



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

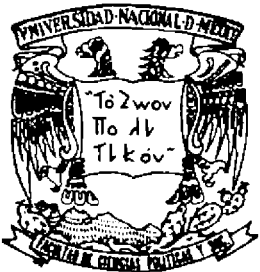
**ENSAYO DE SISTEMATIZACION DE UN TALLER DE
INVESTIGACION EN COMUNICACION**

TESIS PROFESIONAL

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION**

P R E S E N T A :

KARLA M. PINAL MORA



DIRECTOR DE TESIS: HENRIQUE GONZALEZ CASANOVA

CIUDAD UNIVERSITARIA

2000

203991



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

En agradecimiento

♣ A mi familia

Por su apoyo, amor y comprensión

Te amo Mami, gracias Papá

♣ A mi profesor Henrique González Casanova

Por su paciencia, ayuda y confianza en mí

Lo quiero mucho. Con profundo respeto y admiración

♣ A mis amigos y amigas,

profesores y profesoras.

Por sus ánimos y apoyo

incondicional. Gracias

Javier, Alice, Chayito, Teresita,

Margarita, Leopoldo, Mercedes,

César, Edith, Martha, Lilian

♣ A la vida

Por permitirme

disfrutar de mis

logros con

alguien

excepcional:

Roberto

Te amo, papi.

Esta tesis es la culminación de un ciclo de trabajo y también de angustia. Hoy la presento como la continuación de una próspera carrera en que la constancia, el estudio y el amor son mis mejores armas.

Aprendí de todos y cada uno de ustedes que fueron el soporte de mi espíritu a veces decaído y desesperado.

Hoy estoy segura de que mis lágrimas tan recurrentes ya se fueron a un cielo que me brinda un sol para recordarme su calor; unas estrellas para darme su alegría y una luna para saber que no importa cuán lejos esté si con su luz de noche me dibuja siempre una sonrisa.

Gracias, vida, donde quiera que te expreses

ÍNDICE

Prefacio	VI
Introducción	X
<u>Capítulo I. El Taller de Investigación en Comunicación impartido por el profesor Henrique González Casanova</u>	
1.1 Qué y cómo se enseñó en el Taller	1
1.1.1 Uso y evaluación del conocimiento, práctica de la investigación “en comunicación”	7
1.1.2 El uso del tiempo, condición indispensable para aprender	12
1.1.3 La participación en clase, actividad necesaria del proceso de aprendizaje	14
1.1.4 La importancia del estudio y uso correcto de la lengua	17
1.1.5 El reportaje, género y método de investigación	26
1.1.6 Atender para entender, práctica de reportaje	30
1.1.7 La necesidad de valorar el conocimiento por sobre la obsesión de acreditar	32
1.2 Testimonios de aprendizaje en voz de los propios estudiantes	37
<u>Capítulo II. La tarea del ayudante</u>	
2.1 La experiencia de una ayudantía en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. El caso del Taller de Investigación en Comunicación	41
2.1.2 Reflexión sobre el Taller según un modelo de comunicación	50
2.2 ¿Cómo puede contribuir el profesor a la formación del ayudante?	73
<u>Capítulo III. Ensayo de sistematización de un Taller de investigación en comunicación</u>	
3.1 Definición de sistematización	75
3.2 Elementos que intervienen en un proceso de aprendizaje	76
3.2.1 Algunos principios que todo profesor debería considerar para contribuir al aprendizaje de los estudiantes	87
3.2.2 Cuidados que el ayudante debería considerar en su función	91
3.2.3 El papel del estudiante	92
3.3 Programa de un Taller de Investigación en Comunicación	95
3.3.1 Procedimientos y recursos didácticos	101
3.3.2 Ejercicios para el contenido temático	115
3.3.3 La evaluación del aprendizaje y de la dinámica del taller	123
3.3.3.1 Criterios para la calificación	127

3.4 Requisitos para la asistencia al taller	129
<u>Conclusiones</u>	130
Anexo 1	141
Bibliografía	144

PREFACIO

Durante la elaboración de esta tesis me enfrenté a varios problemas: Primero, el ignorar cómo sacaría el mejor provecho a la cantidad de actas de clase acumuladas en diez semestres; el no entender con claridad lo que quería presentar y, por consiguiente, el no contar con un método preciso como guía.

El enfoque con frecuencia cambiaba en la medida en que el profesor González Casanova y otros profesores me daban sus opiniones; más en esencia, el propósito siempre fue el mismo: transmitir lo que había visto y oído en el Taller al que asistí como ayudante. La idea de sistematizar un taller fue finalmente la conclusión de un proyecto de investigación discutido en innumerables ocasiones con mi director de tesis.

Desde el inicio de mi faena hasta su culminación, a mi lado siempre estuvo un gran amigo y exayudante de profesor: Javier Enciso. Fue la primera persona que me ayudó a organizar las ideas incipientes que tenía dispersas y no sabía cómo organizar, concretar y expresar.

Él me apoyó en la selección de bibliografía, me orientó en la estructura general del trabajo y me permitió percatarme tanto de mis errores, cuanto de mis avances y habilidades para aprovechar lo que ya había escrito y no podía desechar. Así que de un reporte que había elaborado de un solo semestre y un pequeño ensayo sobre la importancia de que los alumnos dominaran su lengua, pretendiendo que sólo eso fuera mi tesis, pasé a la elaboración de otro informe que se complementara con lo que había observado en otros semestres del Taller y sirviera además para proponer una sistematización de un nuevo Taller, como me lo había sugerido González Casanova.

A partir de ese momento, Javier Enciso estuvo al pendiente de los cambios y observaciones que aquél hiciera a mi trabajo. Siempre tuvo una respuesta acertada para cada una de mis dudas.

Después, cuando presenté al maestro algo más preciso, éste me sugirió enseñarlo a otros profesores y recurrí así a la profesora Martha Laura Tapia, quien sabía de mi tema original de tesis, tiempo antes de haber redactado algo concreto. Ella contribuyó de manera importante en la concreción de mi proyecto de investigación, al igual que la maestra Mercedes Durán, que en paz

descanse. La primera me ayudó a reducir mi campo de estudio, la segunda a redactar de manera coherente dicho proyecto y ambas a generarme ideas más concretas para poner en claro el trabajo que ya estaba en marcha.

Edith Pérez y Margarita Yépez leyeron lo que finalmente había desarrollado y las dos coincidieron en sus observaciones: Me hicieron notar que faltaba un mayor tratamiento de la información, que la introducción era confusa y la conclusión insuficiente, que faltaba decir en qué forma mi participación como ayudante había mejorado el Taller y que en términos generales la propuesta no coincidía con los propósitos planteados. A su juicio debía ser más clara, precisa y analítica. “Que se vea que hubo un trabajo de la información y no una mera descripción, me decía la profesora Pérez”.

Después, ante la observación de que no había una conexión entre el informe de la dinámica del taller, mi participación como ayudante en el mismo y la sistematización que proponía de un nuevo taller, Margarita me sugirió hacer una reflexión del Taller de González Casanova a partir de un modelo de comunicación, y con base en él hacer mi propuesta. Se trataba entonces de que el modelo me facilitara rescatar los factores positivos y negativos del Taller al cual había asistido, para que ellos mismos guiaran mi sistematización.

También habían observado que el trabajo parecía una repetición del Taller de González Casanova, o bien un simple curso de redacción, y que más bien debía proponer uno distinto pero con características análogas al Taller en todo lo que tuviera de adecuado y permitiera una dirección más eficaz.

Así, pensé en la posibilidad de plantear la manera como el maestro puede mejorar, pero también el procedimiento con el cual los alumnos pueden conocer el fin y los medios de la investigación en comunicación, con el objeto preciso de que elaboren un proyecto de investigación, mediante el método de reportaje y en cuyo proceso enriquezcan su lenguaje, pero también mejoren sus hábitos y métodos de estudio.

Mientras tanto, el profesor César Illescas y Leopoldo Gutiérrez me ayudaron a precisar aún más lo que quería demostrar con mi trabajo de tesis y el porqué del mismo. El segundo me hizo

comprender que mi trabajo de reportar una experiencia no sólo era el ejercicio del reportaje como método de investigación, e incluso la aplicación de lo que González Casanova había enseñado, sino la demostración de cómo un ayudante puede aprovechar su trabajo de asistencia para proponer una opción más que ayude al desempeño de los profesores y del ayudante, pero también de los alumnos en su tarea de investigar en comunicación oral y escrita.

Las observaciones de César Illescas fueron fundamentales para darme cuenta de que debía poner sumo cuidado en cada uno de mis ejercicios propuestos en la sistematización, pues a su juicio se trataba de que realmente fueran útiles para los alumnos. También me hizo un gran énfasis en la importancia que tiene el procurar que efectivamente conozcan qué saben hacer y qué, por consiguiente, debía contemplar en la propuesta de temas del taller antes que nada una definición de los términos "aprendizaje" y "saber".

Por su parte, Enrique González Casanova siempre me sugirió pensar en "mínimos suficientes y no en un "hartazgo de información". De ahí mi interés por aprovechar lo que ya había dado resultados en su Taller y que podía incluso ser mejorable.

Finalmente, una vez que había integrado las distintas observaciones de cada uno de los profesores, que a su vez criticaron distintas versiones de mi tesis, me enfrenté a un problema final: escribir una buena conclusión. De todos mis intentos, ninguno había sido convincente. Repetí lo mismo una y otra vez y no lograba transmitir lo que había sido el resultado de cinco años de trabajo. Fue hasta platicar con la doctora Lilian Álvarez y escribir tres cuartillas a petición suya, cuando entendí el procedimiento que debía seguir. "Imaginate que es como un decálogo, una conclusión no es un mero resumen, sino más bien el producto de lo que observaste. Tienes que ir jalando *hilitos* de cada uno de los apartados de tu tesis, de tal forma –me decía–, que puedas decir qué viste de todo lo que escribiste y experimentaste. Por ejemplo, puedes decir que... es posible mejorar la práctica docente a partir de una sistematización..." Gracias a sus consejos y paciencia, pude cumplir mi cometido.

Todos en su conjunto, como fuentes de información e instrucción, dieron gran orientación a mi trabajo y contribuyeron a aclarar mi mente pese las cortas sesiones que tenían conmigo. Sin

embargo, fue posible observar que no importó la cantidad de tiempo que los distintos profesores me dedicaron, sino la pertinencia de sus observaciones y propuestas sugeridas. La crítica académica aquí ha coadyuvado, sin duda, al desarrollo de mi conciencia y el conocimiento académico.

INTRODUCCIÓN

En las publicaciones oficiales de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM se indican los objetivos del Taller de Investigación en Comunicación I y II, el cual fue creado con un valor curricular de diez créditos, como parte del plan de estudios (1976) que aún sigue en vigor para los estudiantes inscritos en él.

Así, en los folletos correspondientes a 1993 y 1994 se dice textualmente que el primero tiene por objeto: "proporcionar a los alumnos apoyo metodológico y teórico que les permita instrumentar el diseño de investigación de un tema seleccionado como producto de sus intereses académico- profesionales, y que sirva además como trabajo antecedente a la elaboración de su tesis profesional"; y el segundo, dar "apoyo metodológico para que el alumno aplique el diseño de investigación desarrollado en el Taller de Investigación I. Para ello, el alumno recopilará, sistematizará y analizará la información necesaria para probar sus hipótesis y elaborar un informe de investigación".

Con el fin de cumplir lo previsto en los textos señalados, en el Taller de Investigación en Comunicación, a cargo del profesor Henrique González Casanova, se procedió a verificar los conocimientos y aptitudes que los alumnos habían alcanzado en sus estudios previos ya acreditados, tanto en materia de comunicación oral y escrita, cuanto en conocimientos de la comunicación y periodismo –de acuerdo con los programas vigentes– y del procedimiento para investigar "en comunicación", esto es, comunicándose y comunicando, por considerarlo el procedimiento idóneo para que cobraran conciencia de lo que sabían y sabían hacer en ese campo, de tal forma que lo aplicaran y enriquecieran, en función de su prueba escrita profesional.

Pese a lo heterogéneo de los grupos asistentes a los semestres transcurridos, se advirtió, en términos generales, que la mayoría de los estudiantes no eran conscientes de lo que habían aprendido en materia de comunicación, particularmente de periodismo –principal objeto de estudio, por ser lo más accesible a los alumnos para que aprendan a investigar (en su sentido más elemental de la palabra que es informarse)–; ni de lo que sabían hacer con los conocimientos

escolares previos para investigar en el campo de la comunicación y exponer por escrito los resultados obtenidos, pero tampoco del tiempo efectivo del que disponían y necesitaban para avanzar en la elaboración de su proyecto de prueba escrita profesional.

Constantemente demostraban faltas de conocimiento elemental en materia de su profesión (carecían de ortografía y redacción; su atención y observación eran deficientes; se mostraban incapaces de preguntar para efectivamente informarse; sus opiniones solían no fundamentarlas, desconocían el significado de términos técnicos básicos, como por ejemplo el de crédito académico...), que al no saldarlas se convertían en un obstáculo para aprender lo propio de la asignatura, además de ser un motivo de frecuente reflexión y llamadas de atención por parte del maestro, quien ante tales deficiencias difería el trabajo que se tenía previsto.

Mi experiencia como alumna y después como ayudante del profesor Henrique González Casanova, desde el semestre 95-1, es decir, a partir de una asistencia de más de diez semestres, que consistió en la observación, reporte y crítica del Taller, me llevó a ratificar que el común de los estudiantes no estaban suficientemente preparados para hacer un trabajo bien informado, de carácter científico o periodístico profesional, por no tener, entre otras cosas, disciplina para investigar en su sentido más elemental que consiste en informarse mediante el uso correcto de la lengua.

Pero también me di cuenta de que no eran capaces de practicar la evaluación de su propio trabajo, a partir de referentes concretos como el conocimiento de lo que sabían en comparación con lo que se necesita, así como del tiempo que se requiere para la producción de un bien. El hecho de saber, por ejemplo, que desconocían la función del crédito académico, como la unidad de medida equivalente a una hora de estudio, semana, mes, período lectivo, que sirve como referente para estudiar y evaluar el aprendizaje, fue muy significativo para mí.

Debido a todas estas deficiencias observadas y a partir de las reflexiones que comuniqué al profesor y las que ambos compartimos, fundadas en nuestras respectivas apreciaciones y en mis reportes de clase, consideré cuán deseable sería aprovechar mi experiencia para proponer un trabajo en el que ensayara una sistematización de un Taller de Investigación en Comunicación, si

fuera posible para incorporarlo en el plan de estudios 1997, como una opción más para ayudar a los alumnos a superar las deficiencias enunciadas y facilitar su aprendizaje en materia de investigación/comunicación, mediante la palabra oral y escrita, considerando la necesidad de que sus trabajos se encaucen metódicamente a la producción –por parte de cada uno de ellos– de su prueba escrita de examen profesional.

Consideré que podía aprovechar lo acertado del profesor, después de analizarlo con base en un modelo de comunicación, para proponer un Taller en el que, –con una serie de procedimientos y ejercicios diferentes y/o complementarios, pero siguiendo el mismo propósito de ayudar a los alumnos a investigar cómo hablan y escriben en función de las normas de la lengua, para descubrir qué problemas tienen para comunicarse, particularmente en referencia con el periodismo impreso diario–, los alumnos pudieran estar mejor preparados para iniciarse en su trabajo de proyecto de tesis.

Pensé retomar el estudio de la lengua por ser algo muy descuidado por los alumnos y por considerarla una herramienta fundamental para que aprendan a investigar y comunicar apropiadamente, auxiliados por las enseñanzas que reciban en los cursos de “Redacción” y “Expresión oral y escrita”, asignaturas correspondientes a la formación común del nuevo plan de estudios de la Facultad.

Así, consideré que si por ejemplo mejoran su capacidad de lectura, lo cual implica entender, si avanzan en el estudio y uso correcto de su lengua para informarse y formular preguntas que les permitan obtener la información que buscan, para ordenar mejor su pensamiento, aprender a relacionar, a comparar, a analizar y concluir de mejor manera, entre otras cosas, aprenderían a investigar y expresar mejor el resultado de su investigación.

Me interesé por plantear el estudio de la lengua en relación con el periodismo –en especial por lo que toca a los periodistas reconocidos por su buen manejo del idioma–, porque el diario es uno de los recursos más accesibles para aprender no sólo el uso de la lengua, sino el método del periodista que consiste en informarse para informar; método básico para todo tipo de investigación.

Además, tenía en mente que el periódico podía utilizarse como una posible fuente para que los estudiantes seleccionaran sus temas de tesis.

De igual manera pensé que también se trataba de que los alumnos aprendieran a investigar "en comunicación", es decir, comunicándose, informándose e informando, oralmente y por escrito, sobre su tema de tesis, mediante la práctica de ejercicios debidamente integrados e interesantes, dentro y fuera de clase, para que descubrieran su saber y saber hacer para investigar y redactar un informe, con el fin de adquirir, enriquecer y/o enderezar aquellos conocimientos que les hicieren falta para producir cuando menos sus respectivos proyectos de investigación.

Se parte del supuesto de que si los estudiantes se asisten a sí mismos con el apoyo del profesor, y en su caso, del ayudante o de los ayudantes, en las prácticas bisemanales de dos horas cada una, durante un período lectivo de dieciséis o dieciocho semanas, y estudian por sí mismos seis horas semanales más, sin la presencia del maestro, para aprovechar y enriquecer lo aprendido en las prácticas con el mismo, podrán lograr que, en el proceso de investigar "en comunicación" (esto no sólo como objeto de estudio, sino como método) y exponer en el Taller los resultados de sus indagaciones y aprendizajes personales, se activen y actualicen los conocimientos y técnicas previamente adquiridos, como condición para adquirir y/o perfeccionar aquellos que son necesarios y aún no poseen con suficiencia ni dominan eficientemente, para iniciar un trabajo de investigación escolar que sirva como prueba escrita para el examen profesional.

Con el fin de visualizar los contenidos y la metodología del profesor González Casanova que sirvieron de pauta para mi trabajo, en el primer capítulo presento el informe de aquello que en términos generales registré mentalmente y por escrito durante diez semestres de trabajo lectivo como su ayudante. Asimismo, ofrezco los testimonios de algunos de los estudiantes que cursaron el Taller.

Después, dado que mi colaboración en el salón fue significativa no sólo por adiestrarme en la investigación y la docencia, sino por ayudar a mejorar el Taller, pues mis reportes, críticas y propuestas contribuían a que el profesor ordenara mejor sus sesiones, planeara algunos ejercicios y como consiguiente orientara mejor a los estudiantes -lo cual se manifestó en su aprendizaje,

particularmente durante los últimos semestres-, juzgué conveniente describir, en el segundo capítulo, la labor que desempeñé, hacer una reflexión sobre el Taller, con base en un modelo de comunicación, y dar algunas sugerencias para que el docente apoye la formación del ayudante.

Ambos capítulos constituyen el sostén de mi propuesta presentada en el último capítulo, la cual comprende algunas pautas metodológicas de enseñanza académica dirigidas tanto al profesor cuanto al ayudante, a partir de las cuales organizo un taller desde el planteamiento preciso de sus objetivos, pasando por los procedimientos, recursos y actividades, hasta la evaluación y calificación del proceso de aprendizaje en el mismo.

Cabe señalar que el modelo de comunicación que sirvió para reflexionar sobre el Taller de Enrique González Casanova, es el mismo que permitió sistematizar los ejercicios y procedimientos orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

La sistematización planteada a raíz de testimoniar el desarrollo de un Taller, mi participación como ayudante, y de hacer una reflexión sobre el mismo, tiene el fin de contribuir, por una parte, a mi formación como futura docente y, por otra, a colaborar en el cumplimiento del objetivo establecido por el nuevo plan de estudios de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales: "proporcionar a los alumnos una formación integral para que desarrollen conocimientos, actitudes, aptitudes y habilidades que les permitan ser competentes en el campo laboral"¹.

Asimismo, este trabajo está dirigido tanto al profesor cuanto al ayudante: a aquél, para proporcionarle un material que le permita evaluar no sólo su propio proceder, sino el de sus alumnos, a partir de la descripción y reflexión, con base en un modelo de comunicación, de lo que un maestro y sus discípulos vivieron en un Taller, y al ayudante, como una muestra de lo que puede hacer, pero también de la posibilidad que tiene de cerrar un ciclo de ayudantía con un trabajo que lo prepare para su futuro desempeño como profesor titular de alguna materia o taller.

Es importante señalar que mi tesis es simplemente un ensayo de sistematización a partir de mi experiencia como ayudante, y en todo caso se trata del producto de una reflexión y no de un

¹ FCPyS. *Plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación*. México, UNAM-FCPyS, 1997, p. 5.

estudio profundo pedagógico que pretenda explicar y solucionar por completo las deficiencias escolares que los alumnos presentan en materia de investigación y comunicación. Por lo anterior, la presente tesis está sujeta a crítica y mejoras continuas.

CAPÍTULO I

EL TALLER DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN IMPARTIDO POR EL PROFESOR HENRIQUE GONZÁLEZ CASANOVA

1.1 ¿Qué y cómo se enseñó en el Taller?

Tras pasar lista el profesor inicia la sesión:

En el Taller "se estudiará la lengua española como se habla y se escribe en México por los mejores escritores y periodistas mexicanos, y con referencia al periodismo en radio y televisión. Ustedes tendrán la obligación, advierte González Casanova, de preguntar, escuchar, observar, leer y escribir para que practiquen la investigación en comunicación a través de la lengua.

"¿Tienen algo que decir?" Algunos estudiantes desvían sus miradas, otros se esconden o refugian detrás de la espalda de algún compañero, pero finalmente, y a insistencia del mentor, unas cuantas manos se alzan titubeantes y los alumnos preguntan: "¿cómo evaluará el curso?" "¿En qué consistirá la materia?" "¿Qué bibliografía nos va a dar?", interrogantes cuyas respuestas el profesor deja en principio sin responder; sólo escucha y observa al grupo.

Escriban en una hoja qué les interesa saber más del Taller y por qué, les dice el maestro, quien atentamente mira los rostros desconcertados de aquellos jóvenes universitarios que comenzaban el séptimo semestre de la carrera en Ciencias de la Comunicación.

Después, hojeando algunos de los papeles que los alumnos entregan conforme terminan, el maestro asevera: "cada que empieza un curso lo primero que les interesa es la bibliografía que va a dar el profesor", pero... ¿en realidad la leen? Una sonrisa inmediata se esboza en los labios de los compañeros. "Levanten la mano quienes hayan

leído y estudiado completamente por lo menos un libro para cada materia". Nadie hace seña alguna y continúa: "para este Taller van a consultar los libros que les hayan recomendado sus profesores, que tengan en casa y les hayan servido para acreditar las materias anteriores".

Frente a un grupo de veintiséis personas que parecen atenderlo, González Casanova enfáticamente advierte que al Taller irán a asistir, a estar vivos, a usar sus sentidos, su inteligencia, su memoria, su capacidad razonante, su cultura previa y la información captada en sus estudios anteriores y simultáneos, los cuales constantemente deberán evaluar y enriquecer en el proceso de elaboración de su proyecto de tesis o, cuando menos, de su borrador.

Tras indicarles que "van a venir a usarse a sí mismos", a aprovechar lo que saben y saben hacer en materia de investigación en comunicación, y en particular de periodismo; a trabajar los martes y jueves, en las dos horas de cincuenta minutos efectivos, cada quien en su propia tarea que es la de escuchar, pensar en lo que dicen y cómo lo dicen, preguntar, escribir, comentar, fijarse en lo que se hace y se dice en el Taller, "oyendo las preguntas que se susciten en ustedes y anotándolas en sus cuadernos con una palabra que les permita recordarlas", el maestro se dirige a un joven cuya mirada sostenida en el piso llama su atención: "¿qué piensa Olvera?" "En la ortografía, en que mi profesor de Taller de Redacción e Investigación Documental en realidad no se preocupó porque aprendiéramos a hablar y a escribir bien y en que en verdad no aprendimos a redactar... Creo que en tronco común se debería enseñar más al respecto porque hasta la fecha "tenemos muchos errores de ortografía y redacción".

En su segunda intervención –después de que una señorita comenta que el comunicar es todo un arte, palabra que tras pedírselo el maestro, define como "disciplina, conocimiento, detalle y amor"– el joven Olvera, quien discurría con un volumen bajo de voz, es interrumpido por el profesor quien pregunta al grupo: "¿Lo escuchan?" "No", responden algunos. "¿Y por qué no hacen una seña para indicarlo?"

¿Les es indiferente lo que diga Olvera? ¿A qué vienen, a aguantar lo que no oyen? ¿No les dije que al Taller vendrían a asistir? Sin temor vamos a aprender a no reprobarnos, a decir lo que saben, lo que piensan, y recuerden –añade– que no se puede hablar de lo que no se sabe”.

Apenas termina esta consigna cuando una señorita levanta su mano y afirma: Yo digo que “sí se puede hablar de lo que no se sabe, aunque sean tonterías.” “No”, le refuta el maestro, pues lo que se muestra es lo poco que se sabe sobre la materia de la que se habla. “Yo no puedo hablar de Marte, sino lo poco que sé de Marte; si digo tonterías estoy diciendo lo que sé, mas lo que sé no coincide con lo que es Marte”.

En otro momento del Taller, una joven señala que uno de los principales problemas de la comunicación es el pensar por los demás. Un chico de inmediato pide la palabra y le secunda: “un ejemplo es cuando una persona pregunta a un compañero el motivo por el que no le trajo sus apuntes y aquél contesta: es que creí que los querías para mañana.” “Advertan –les dice el maestro– la diferencia que hay entre el saber y el creer”. “Ustedes tienden a sustituir el conocimiento por la creencia. Creen, por ejemplo, que por haber acreditado ya poseen el conocimiento, sin embargo, a estas alturas todavía no son capaces de escribir con ortografía. Y es que aquí hay otro problema: no han tomado en serio sus estudios...”

Veinte minutos antes de terminar la sesión, por orden alfabético el profesor informa que leería los escritos de los compañeros, respetando la redacción de los mismos.

Algunas palabras sin sentido y frases que parecían no detenerse por la falta de puntuación que indicara un tiempo y una coherencia se dejan escuchar. En cada lectura el profesor repara en los errores ortográficos, de redacción y de información en general y señala: “Es parte del saber que demuestran” (...) “Recuerden –concluye– que un periodista se informa básicamente mediante la entrevista –atendiendo a quien habla–, la observación y la lectura, para informar con precisión mediante un correcto uso de su

lengua". Así es que ustedes como futuros candidatos a profesionistas de la comunicación tienen que aprender escribir y hablar. Hoy por lo pronto, ya obtuvieron una información cierta de sí mismos.

Particularmente el proceso de las sesiones del profesor Henrique González Casanova y las adaptaciones que a las mismas se fueron dando –primero por procedimientos meramente empíricos y después mediante ensayos de investigación de los casos, al margen de un programa rígido previamente determinado de una manera ideal y abstracta– permitió ensayar en la práctica procedimientos menos ambiciosos, en cuanto a la transmisión de información establecida, pero aparentemente más útiles en el último semestre, sobre todo para lograr que los alumnos se usaran a sí mismos como actores no sólo principalmente interesados, sino insustituibles, en sus actividades de aprendizaje.

De esta manera, se pasó del intento inicial de inducir el aprendizaje a partir de manuales de investigación, de documentación, de redacción y periodismo generales, a la configuración de prácticas concretas que permitieron la aplicación del conocimiento adquirido por cada uno de los alumnos, la comprobación de lo adecuado o no a sus hábitos de estudio y la demostración del conocimiento sobre el aprendizaje profesional y técnico requerido para producir los bienes propios de un comunicador.

El Taller tuvo el propósito de contribuir al aprendizaje significativo de los alumnos, a partir del estudio de la lengua, para que desarrollaran su inteligencia, su pensamiento formal, su creatividad y capacidad de reflexión que les facilitara descubrirse como personas con la capacidad de aprovecharse para su formación. En él se compartió la idea de Piaget: "la finalidad de la capacitación intelectual es formar la inteligencia más que abarrotar la memoria, y producir intelectuales en lugar de

meros eruditos (pues de lo contrario)..., la educación tradicional es manifiestamente culpable de una grave deficiencia.²

Así, en el Taller González Casanova se procuró ayudar a los estudiantes a descubrir sus capacidades de comunicación mediante la práctica de la palabra oral y escrita, con el fin de agilizar sus conocimientos y adquirir aquéllos que necesitaran principalmente para su propósito de avanzar en la elaboración y culminación de su proyecto de tesis.

Para quienes se interesaban en cursar el Taller, desde la primera sesión se les hacía saber que debían asistir y asistirse, considerando sus antecedentes escolares en materia de investigación y comunicación mediante la palabra –principalmente con referencia al periodismo impreso diario–, para aplicarlos en su quehacer escolar.

Asimismo, se les informaba que el Taller tenía como objeto de investigación y aprendizaje “la práctica del lenguaje oral y escrito como medio y sistema de comunicación, conocimiento y cultura, en especial por lo que hace a los aspectos didácticos de la misma y a su aplicación al periodismo”, siendo por ello una exigencia el practicar apropiadamente su lengua.

Cuando la mayoría de los alumnos, sobre todo los inscritos en el segundo semestre del Taller, manifestaban estar interesados en la elaboración de su proyecto de tesis y en su consiguiente desarrollo, mas mostraban carencias de prácticas elementales de investigación en sentido estricto y comunicación, que a juicio del maestro pudieron haber aprendido en sus materias precedentes, se les proponía aprender básicamente el método del periodismo llamado “reportaje” (informarse e informar), y no sólo el género periodístico llamado de igual manera –como una manera de investigarse a sí mismos, pero también como una opción de prueba escrita profesional– para aplicarlo en temas preferentemente de la prensa diaria, por no requerir de tanto rigor científico para el cual aún demostraban no estar preparados.

De esa manera, los asistentes al Taller, a partir de informarles que habrían de usar sus conocimientos, fueran ciertos o no, practicaban el reportaje como método, mediante el lenguaje

² Uribe Ortega, Martha “ El desarrollo del pensamiento formal y la docencia universitaria” *Perfiles Educativos*, N° 60. Abril-junio, 1993, p. 17

oral y escrito, así como la observación participante, cuyo fin era que registraran y sistematizaran lo que sabían y sabían hacer en materia de investigación y comunicación, y de esa manera pudieran percatarse de lo que necesitaban conocer y saber hacer para avanzar en su formación escolar, en las actividades profesionales y técnicas propias de su carrera.

En todo caso, mediante ese método al profesor le interesaba que los alumnos conocieran su saber actual, particularmente de comunicación oral y escrita, para que a partir de ponerlo en práctica, evaluarlo y enriquecerlo, cada uno avanzara, en la medida de su interés, en la elaboración del proyecto de su prueba escrita profesional o, por lo menos, en el borrador del mismo que indudablemente requiere de saber comunicarse.

La evaluación inicial y sucesiva por sí mismos de su desempeño y resultados de aprendizaje, era condición necesaria para que se lograra uno de los objetivos más importantes del Taller: aprender a evaluar y a aplicar su propio saber y quehacer profesional y técnico en materia de investigación en comunicación oral y escrita, con el fin de enriquecerlo.

Los siguientes son algunos temas, actividades y procedimientos que durante diez semestres fueron una constante en el Taller, cuyo recuento sirvió para identificar los aciertos y las fallas del mismo, que a su vez constituyeron la parte medular para sistematizar el Taller que se propone.

Cabe señalar que el orden seguido en la presentación del informe no corresponde exactamente a la manera como se enseñaba en el Taller, por no haber sido éste del todo sistemático, lo que significa que no se basó en algún programa o temario previo, sino más bien en la libre exposición y orientación del profesor a partir de la participación y comportamiento de los alumnos en cada una de las sesiones.

Sin embargo, para fines de una fácil observación del Taller, se ha procedido a integrar, de la manera más ordenada posible, la información recabada de lo dicho y hecho durante los semestres 95-1 a 99-2, pero básicamente a partir de la dinámica de uno de ellos.

1.1.1 Uso y evaluación del conocimiento, práctica de la investigación "en comunicación"

Responder la pregunta qué sé y sé hacer en materia de investigación "en comunicación", es decir, saber cómo uno se comunica mediante la palabra oral y escrita, y particularmente sobre investigación y exposición periodística que contribuya a la elaboración del proyecto de prueba escrita profesional, era una práctica asidua de investigación en el Taller, cuyo propósito consistía en que los alumnos se dieran cuenta del saber que habían adquirido en sus estudios previos, con el fin de aplicarlo y por consiguiente ratificarlo o rectificarlo, de acuerdo con lo que necesitaran saber para investigar y comunicar.

Entonces, en materia de su profesión se les pedía contestar "con todo rigor" qué sabían de la carrera: "exíjanse conocimientos precisos y exactos; por ejemplo: ¿ya sé redacción? ¿Aplico las reglas ortográficas? ¿Entiendo gramaticalmente un texto? ¿Escribo conforme las normas cultas de la escritura, del habla española, en general, y de sus usos literarios y orales en México? ¿Sé qué capacidad de lectura tengo?"

Cuando respondían la pregunta sobre su saber y se les pedía ponerlo en práctica, los alumnos manifestaban, en la mayoría de las veces, sus deficiencias –empezando desde la imprecisión con que contestaban la interrogante– que en gran parte eran motivo de las reflexiones del maestro en cada una de las clases.

En una ocasión en que a un joven se le pidió hablar de su tema de tesis, a propósito del interés que había expresado tener, el profesor reparó: Si pretende hacer una tesis sobre neurocomunicación pregúntense si tiene suficientes conocimientos sobre neurología. ¿Los tiene? "No", contesta inmediatamente aquél. Tras convencerlo de que necesitaría de alguna especialidad que le llevaría tiempo para hacer una tesis que implica demostrar algo, le recomienda facilitarse el trabajo con un reportaje sobre el tema, "a partir de lo que sepa del reportaje como técnica y como género, y con base principalmente en entrevistas a especialistas en el campo". Entérese de lo que sabe, aprovécheo y enriquezcalo".

De esta manera, se les hacía ver la importancia de saber con qué contaban en conocimientos, incluyendo el tiempo que necesitan, para que no se hicieran las "cuentas alegres".

Por otra parte, así como había quienes abiertamente reconocían no tener conocimientos suficientes, ya no tanto de sus temas de tesis, sino de otros campos elementales como la ortografía y la redacción, y además justificaban no saberlo "por flojera", por "el trabajo que implica aprender las cosas"; otros simplemente indicaban no saber en realidad lo que querían y entonces el maestro les pedía, como práctica de investigación y comunicación, responderse seriamente cuáles eran sus verdaderos deseos con el fin de que los atendieran.

Con frecuencia el profesor se refería a la importancia de que el estudiante tomara conciencia de que estaba vivo; de que ante todo era una persona, un valor que debía cuidar y una fuerza de trabajo que podía emplear para aprender, pues "el único patrimonio que realmente les pertenece es su propia persona y como seres humanos –aseveraba– tienen capacidades, virtudes, poderes que solamente ustedes pueden cultivar", afirmación que de distintas maneras sostenía cada vez que los alumnos se mostraban ignorantes de sí mismos y además resistentes a estudiar mediante la integración, la aplicación y la evaluación permanente de sus conocimientos.

Así, en cuanto se percataba de que los alumnos faltaban con regularidad, llegaban tarde, se distraían, evitaban participar, incumplían sus tareas –más aún cuando no se les pedía entregarlas–, ni aplicaban lo que decían haber aprendido, el maestro se detenía para llamarles la atención ocupando generalmente el resto de la clase: "antes que nada usted es un valor, es responsable de ese valor que tiene que cuidar, es libre y le va a perder el miedo a la libertad, porque cada vez va a ser más responsable, le dice en una ocasión a una jovencita, quien con lágrimas en los ojos lo escucha: "Va a hacer lo que todo hombre libre hace: amarse, pugnar por lo que quiere, haciendo lo que necesita para lograr lo que quiere; así es que ya póngase a trabajar".

Si se valen de sus facultades, decía, para practicar la investigación, así como la comunicación oral y escrita en el Taller y en el semestre, a partir de lo que saben, avanzarán en el desarrollo de sus conocimientos, al igual que en la integración de su persona para su propósito de

hacer su tesis y ejercer su profesión. "Si se usan y hacen lo necesario para lograr lo que quieren, se estarán cultivando y fortalecerán su voluntad".

En el Taller a los alumnos se les enseñaba y se les demostraba que si no trabajan en clase, fuera de ella y en el resto de sus materias que cursaran simultáneamente, para aprender y aplicar sus conocimientos, el resultado era que no aprendían; que si faltaban a las sesiones perdían información para entender algún tema; que si no escuchaban no se informaban; que, en términos generales, si no aprovechaban el tiempo previsto para estudiar, con orden, disciplina y voluntad, la consecuencia era no saber, lo cual era contrario a su propósito de aprender a hacer una tesis bien hecha y formarse profesionalmente.

También como una práctica de investigación no científica ni sistemática, aunque sí metódica cuyo fin era el constante descubrimiento del alumno, se les pedía referir por escrito sus hábitos de estudio y los resultados que obtenían, así como reflexionar en si querían estudiar, el porqué, el para qué y si estaban haciendo lo necesario para terminar su carrera y aprender. El propósito: coadyuvar en hacerlos responsables de su formación.

Cuando el profesor hacía notar a los alumnos que en no pocas ocasiones delegan a los profesores la responsabilidad que tienen de aprender y además no eran conscientes de sus deficiencias como su falta notable de voluntad para estudiar, cosa que ellos mismos reconocían públicamente, les aseguraba estar practicando la investigación y la comunicación de su persona, pues: "descubrimos algo de sí mismos que teníamos encubierto antes de entrar al Taller; hablamos de lo que generalmente no se habla: se dice que los profesores no enseñan, que faltan y que el programa es más teórico que práctico, pero no se habla de que los estudiantes no estudian como debieran, y además se disculpan diciendo que no se les exige, como si necesitaran de una nana para aprender".

Informarse de su situación escolar siempre resultaba importante para que tomaran adecuadamente sus decisiones. Así, para quienes decían estar interesados en hacer su tesis se les pedía responder: ¿qué estudiaría como tema que corresponda a mi formación académica y de acuerdo con el tiempo del que dispongo? ¿Qué sé del mismo, qué, sobre la comunicación, la

investigación en general y el periodismo en particular que contribuya a mi estudio? ¿Por qué ese tema? ¿Para qué? ¿Cuáles son las fuentes que he consultado o tengo previstas consultar? y ¿Qué necesito saber para estudiarlo?

A quienes decían sólo querer culminar sus estudios con el método de aprendizaje sugerido por el profesor (en la mayoría de las veces ocurría en el primer semestre del Taller), se les exigía responder qué sabían hacer para aprender las materias que cursaban y cursarían, y qué podían hacer para mejorar sus conocimientos.

Pero también se les recordaba no basta saber qué poseían y tenían que hacer para lograr lo que desearan, sino aplicar lo que decían saber, pues de lo contrario, aseguraba el maestro, "cultivan su ignorancia, y lo correcto es que si al practicar uno se entera de que no sabe algo, lo estudie, y si no lo entiende, pregunte." "Pregúntense –recomendaba– qué debo hacer para superar las limitaciones que tengo, por ejemplo, en el arte de leer y escribir, y procedan en consecuencia haciendo lo que se necesita para aprender en ese campo".

Una vez que se enteraban del estado actual de sus conocimientos, generalmente se les pedía hacer una lista de los libros que a su juicio habían contribuido a su aprendizaje de la comunicación, particularmente de la oral y escrita, así como de la investigación y el periodismo, con el fin de que los estudiaran, entendieran y aplicaran en aquello que pudieran ser aplicables para su propósito de hacer su tesis o simplemente avanzar en su carrera. "Si saben –les decía el profesor– que la calidad de su escritura no es suficiente como para escribir en un periódico por mal hecho que esté, será necesario que estudien en alguno de esos libros las reglas gramaticales, que las entiendan y por supuesto las practiquen para aprender a escribir bien".

Sin embargo, estos ejercicios como otros tantos, no eran seguidos en su mayoría por los estudiantes, mas tras hacerlos reflexionar y reconocer que dichas tareas eran importantes entre otras cosas para practicar la investigación y la comunicación de lo que sabían, González Casanova los invitaba a mirarse en el espejo todas las mañanas para que advirtieran que seguían siendo personas, "aunque hayan hecho todo para no serlo", y siguiendo el consejo de Alfonso Reyes se dijeran: "¡pero... qué inteligente soy!, ¡pero... qué espécimen del género humano tan maravilloso

soy! "Y cuando se fueran a dormir, afirmaran: "Viví el día y viviré mañana"; mas si no lo hubieren hecho, se preguntaran: "de lo que no hice... ¿Qué debí de haber hecho? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Por qué no lo hice?"

Luego de señalar que el alumno al no cumplir con ciertas tareas ni participar activamente en clase está en una constante lucha porque el profesor no se dé cuenta que no sabe, "pero siempre muestra lo que sabe y sabe hacer, porque somos lo que hacemos y lo que hacemos es lo que queremos", el profesor les demandaba respetarse, mostrarse, evitar derrochar su persona, valorarla y usarla, empezando por conocerla para perfeccionarse en el aprendizaje de la carrera que escogieron.

Su exigencia por evaluarse, como parte fundamental dentro del proceso de investigación, toda vez que "son sujetos de su propia educación y capaces de evaluar sus logros y deficiencias", era una práctica constante y diversa, pues no sólo se les pedía responderse qué sé y sé hacer cada vez que el profesor tenía oportunidad para ello, sino también qué voy aprendiendo en el Taller, a juzgar por las pruebas orales y escritas que doy, que me sea útil para acreditar mis materias, o bien para avanzar en la elaboración de mi tesis, reportaje o informe académico.

De igual forma se les pedía preguntarse con toda sinceridad: ¿hago lo que tengo que hacer? ¿Sé hacerlo?, cuando lo hago... ¿Lo hago bien? ¿Lo hago a tiempo y de manera suficiente y eficiente?, lo que escribo, ¿Lo hago conforme al periódico que me parece mejor hecho, o lo hago con la certeza de que el profesor no lo va a leer y por ende, con indiferencia? Respondan, añadía, qué sabe cada uno de sí mismo en materia de hacer bien un trabajo propio de la carrera y de la materia de su preferencia.

Como parte de la evaluación de su desempeño, a los alumnos se les insistía en informarse del uso que daban a su tiempo, con el fin de que pudieran organizarlo. Mas cuando se les pedía hacer su horario de actividades cotidianas argumentaban no poder hacerlo porque "nunca hemos estado al pendiente del uso de nuestro tiempo", respuesta ante la cual el profesor decía: "vean cómo haciendo las cosas pueden darse cuenta de lo que son capaces o no. Cuando no saben contestar con precisión algo tan indispensable como el uso que dan a su tiempo, muestran que se

engañan por la falta de práctica en el uso de datos ciertos (...) Se han habituado a no enterarse de lo que hacen, a no informarse de lo que saben, sienten, piensan y creen”.

1.1.2 El uso del tiempo, condición indispensable para aprender

“Recuerden que hay días, que hoy no es el día de ayer y que mañana no es el de hoy. “No volverán a tener estas dos horas del Taller, ni sus minutos ni sus segundos”, así es que... ¡aprovéchenlos: asistáanse y asistan a los demás!, decía el maestro.

El uso del tiempo de estudio como condición necesaria para aprender formaba parte de los temas más tratados en el Taller, pues en innumerables ocasiones se observaba que los estudiantes no dedicaban el suficiente tiempo para estudiar.

Era un hecho que cuando incumplían sus tareas, según “por falta de tiempo”, como uno más de sus pretextos, resultaba que no aprendían lo que hubiesen aprendido al trabajar en el tiempo previsto para ello, por lo que constantemente se les advertía que contar con horas precisas y usarlas era necesario para formarse profesionalmente.

A fin de percatarse del uso que daban a su tiempo y también como tarea de investigación, se les pedía informar de su horario semanal, organizarlo y usarlo en función de su interés por aprovechar y terminar su carrera. “Van a empezar a informarse de sus actividades diarias como condición para aprender a investigar”.

Entonces, el maestro les pedía reparar y dar noticia de su diario quehacer durante una semana y a partir de ello dijeran cuántas horas disponían para estudiar dentro y fuera de la escuela todas las materias, así como para avanzar en la elaboración de su prueba escrita profesional. “Si verifican su tiempo, verán que hasta les sobra y les sobra porque no lo usan en lo que debieran”.

Con el horario se pretendía que se dieran cuenta de las actividades de las cuales podían prescindir para organizar sus estudios, considerando sus intereses primordiales. “Y recuerden –les decía González Casanova– que si planean algo y no lo cumplen, no deben pensar que de cualquier forma lo hicieron y aprendieron (...) En todo caso es preferible programarlo para el día siguiente”.

El resultado de hacer el horario en clase generalmente era precario, pues los alumnos en su mayoría confesaban no estar acostumbrados a fijarse con precisión en el empleo que daban a su tiempo ni a tener un horario preciso para todas sus actividades, lo cual representaba un obstáculo para referir con exactitud sus tareas diarias y, como consecuencia, para organizarse.

“Siempre hay algo imprevisto que me cambia el esquema”, manifiesta un joven, quien aseguraba serle imposible formular un plan de estudio por no saber lo que sus profesores le dejarían de tarea o por lo que se le presentaría en el resto del día. “Precisamente porque la vida es circunstancial, le revira el profesor, con mayor razón tienen que organizar su tiempo; planeen diariamente lo que van hacer”.

Entonces, cuando los alumnos decían estar interesados en avanzar en su tesis profesional, persistentemente se les pedía responder en qué ocupaban su tiempo, de qué tiempo disponían para hacerla y cómo podían distribuir su tiempo para tal propósito.

Cuando algunos argumentaban que el trabajo remunerado era la causa principal por la que decían no poder estudiar las horas correspondientes al Taller para hacer su proyecto de tesis, el profesor aseguraba que si querían aprovechar el tiempo y desarrollar su iniciativa, podían usar incluso su trabajo como un laboratorio:

“Usted, compañero, puede observar la manera como la gente pide las cosas en la tienda de su padre donde dice trabajar”, lo que podría ser, dice, “un estudio en una de las ramas de la comunicación, o un reportaje”. “Ya lo había considerado”, contesta el estudiante. “Pero una cosa es considerar y otra es hacer. Una cosa es querer en el sentido de desear, y otra en el sentido de actuar. Si se actúa –asevera para todo el grupo– se obtiene un diseño, si no, es un mero ‘ojalá’. Por eso hagan un balance de lo que hacen y no de lo que pretenden, de una manera consecuente con el propósito de terminar la carrera y producir su tesis”.

También aseveraba que la práctica no sólo es la producción de bienes materiales en un lugar o tiempo determinado como en la escuela o en el trabajo, sino la producción de la materia viva animada, que es su propia persona en todo momento de su vida. Si se vive se tiene tiempo

para estudiar, para enriquecer el espíritu; el problema, asertaba el mentor, es que "en no pocas ocasiones se usa para cosas innecesarias e inconvenientes para lo que se quiere en materia de estudio". No tienen la suficiente disciplina para hacerse de tiempo para estudiar, siendo que esto es indispensable para aprender.

Enterarse de lo que hacen, de lo que tienen que hacer, elaborar un plan de estudio con horas precisas, aunque sin intentar una rigidez, organizar sus actividades de tal manera que ocupen el tiempo necesario para lograr lo que quieren –lo que implicaría el sacrificio de algunas recreaciones como fiestas, idas al cine, etcétera–, se convirtió en una recomendación asidua del maestro.

1.1.3 La participación en clase: actividad necesaria del proceso de aprendizaje

La participación en clase siempre era considerada como una de las actividades más importantes para que el alumno aplicara, evaluara y enriqueciera su saber.

Era notable, sin embargo, que a pesar de decir que estaban deseosos de investigar en comunicación, de adquirir el conocimiento y acreditar el Taller, la mayoría de las veces casi todos se resistían a mostrar sus conocimientos; pues generalmente se quedaban callados al pedirles participar.

Dicho silencio se convertía en un tema de reflexión y discusión por parte del maestro, quien les aseguraba estar negándose a una práctica de aprendizaje de la comunicación y la investigación no sólo para aprender lo que decían querer saber, sino para comprobar su habilidad, su capacidad de comunicación. Al callar muestran su falta de interés por asistirse; "en realidad –sentenciaba–, ustedes son responsables de las limitaciones de las que se quejan".

Se les hablaba de la ventaja que representa participar en grupo y que, a mi juicio, Max Meenes expresa muy bien: "las observaciones de terceros pueden ayudar suministrando material que uno mismo ha descuidado u olvidado. Pueden presentar una interpretación nueva o diferente que permita una mejor comprensión de la asignatura (...) Confrontar los conocimientos da

confianza en sí mismo; exponerlos para ayudar a un compañero menos avanzado favorece el propio aprendizaje (...). El estudio en grupo no reemplaza la tarea individual, pero puede ser un complemento efectivo de la misma"³.

Aun cuando esta idea se les reiteraba de distintas maneras, los alumnos sólo participaban cuando el profesor los señalaba, y al hacerlo incurrían en la impaciencia. El profesor, por su parte, se refería a Kafka, quien decía: 'La impaciencia es la madre del pecado capital, pensándolo bien, la impaciencia es el pecado capital'. Para la segunda vez que los alumnos participaban generalmente ya lo hacían con mayor tranquilidad, orden y claridad.

En la mayoría de los casos su falta de participación la atribuían básicamente al miedo que tenían de equivocarse, de mostrarse ignorantes y ser presa de una llamada de atención por parte del maestro, o de la burla de sus compañeros. Así, algunos confesaban: "No participo por inseguridad, por temor a equivocarme y quedar en ridículo", "por no desear que los demás, quienes nos parecen hostiles e irrespetuosos, conozcan nuestras deficiencias".

Otros decían: "Yo no participo" porque me distraigo fácilmente y me pierdo", "porque no estoy acostumbrada", "por la personalidad del maestro que impone", "porque él nos ha enseñado que no debemos hablar por hablar", "por nerviosismo y timidez", "por inseguridad y por temor a las reprimendas del maestro", "me gusta hablar en las clases, pero aquí no participo, porque siento que tengo más responsabilidad para hablar, me siento más presionada", "yo tengo miedo a no dar el ancho y por eso a veces quiero primero estructurar de mejor manera mi pensamiento, para que otros me entiendan mejor, pero cuando me decido el profesor ya nos está regañando porque no respondemos inmediatamente, y entonces es cuando ya no digo nada", "yo siempre dejo que participen los demás para ver si estoy bien, porque me da pavor pensar en que puedo estar mal..."

Mas si no hablaban por miedo a equivocarse, el profesor les decía que se corría el riesgo de no aprovechar el Taller para aprender a comunicarse y corregir sus errores. No hablan por vanidosos, afirmaba, "para que el profesor no diga: ¡qué muchacha tan tonta! Mas recuerden que

³ García Saldivar, Maribel. *El Taller como modalidad del trabajo colectivo*. México, SEP, Pronap, 1998, p.8

el callar puede causarles daño porque refuerzan su aislamiento, su falta de comunicación. Si no participan están cumpliendo sólo el rito de asistir que como mexicanos saben aguantar. ¿Cómo se califican como reporteros?" "Mal", contestan algunos alumnos.

Asimismo, se enteraban de que comunicar es compartir con otro lo que se tiene, y que al callar definitivamente no cumplían con esto, "pues no se asisten ni asisten a los demás, y en esa medida ni se ayudan ni permiten que se les ayude. A boca cerrada –sentenciaba– no entran las moscas, pero tampoco el alimento".

Un motivo más que los estudiantes daban para justificar su falta de participación se refería a la mayor responsabilidad que tenían de hablar bien frente a un "purista del lenguaje", como consideraban al maestro: "No me siento con la confianza de hablar como en otros salones (...), y es que nunca me había topado con un profesor que fuera tan estricto en nuestra manera de expresarnos. En otros salones es más fácil hablar, aunque en realidad no nos comuniquemos, porque siempre interrumpimos, hablamos mal y los profesores no nos dicen nada".

Había quienes declaraban paralizarse de nervios durante la clase y no poder participar de saber que el profesor podía llamar su atención si cometían errores de expresión: "Yo no estoy acostumbrada a escuchar, a observar, a hablar con propiedad ni a reflexionar como aquí se exige.

En realidad, la mayoría aseguraba tener mayor participación en otras materias cuando se suscitaban temas polémicos (políticos, morales, sociales, etcétera) o los profesores no eran tan estrictos, esto es, "cuando no nos hacen reparar en nuestras distracciones y además nos pasan nuestros errores de expresión". Por ello no nos importa hablar como sea, porque generalmente no nos dicen nada. "Para los alumnos del Taller, con Henrike González Casanova, en cambio, nos tenemos que ir con mucho cuidado".

Y efectivamente, en el Taller se les exigía expresarse adecuadamente, porque se suponía que ya habían acreditado la mayoría de sus materias en las que habían tenido oportunidad de ejercitar su habla y escritura. Además, se les reiteraba que no se trataba de cumplir con el rito de asistir y hacer como que aprendían, sino de asistirse y ayudarlos a aprender, empezando por hacer el esfuerzo de hablar y escribir con propiedad.

Finalmente, se les hacía notar que si querían aprender podían ejercitarse con constancia y paciencia en el arte de comunicar lo que supieran, fuera cierto o no, y sin temor a equivocarse, pues "sólo si estamos dispuestos a equivocarnos sin temor podemos aprender, más si callamos estaremos cultivando nuestra ignorancia".

1.1.4 La importancia del estudio y uso correcto de la lengua

Partiendo de la convicción de que es indispensable para el comunicador, y particularmente para el periodista, dominar su lengua para informarse, entenderse, entender mejor su mundo, y de esa manera informar con propiedad, el Taller tuvo el propósito de ayudar a los alumnos en la tarea que constituyó la columna vertebral del mismo: hacerlos conscientes de la necesidad de estudiar su lengua y enriquecerla como condición para que aprendan a investigar y a comunicar.

Se les informaba sobre su deber de apropiarse de la palabra para oír, preguntar, escuchar, leer, entender lo que escucharan, lo que leyeran; escribir y dar a entender a los demás lo que supieran, con el fin de entrenarse como comunicadores que investigan, pero en el sentido básicamente de informarse mediante la palabra oral y escrita.

Se les hizo meditar en que no podían hacer una investigación sistemática sin saber lo suficiente de la lengua como para hacerlo técnica, científica y profesionalmente, es decir, "sin antes ejercer su capacidad de informarse como seres humanos mediante el uso de la palabra; si no hablan, si no escuchan, si no leen, si no escriben..."

Además, les aseguraba que si estudiaban la lengua como medio de comunicación, y la gramática como técnica para ayudarse a comprender el discurso oral y escrito, avanzarían en el estudio de cualquiera de las especialidades que escogieran.

Así, cada sesión era una oportunidad para que los alumnos conocieran y practicaran su lengua, a través de la cual generalmente se enteraban de sus deficiencias tanto de actitud cuanto de conocimiento:

Si los alumnos definían con ambigüedad palabras técnicas que debieran conocer con precisión (por ejemplo, la palabra noticia), el maestro insistía en la necesidad de que revisaran los conceptos que les habían enseñado sus profesores para que aprendieran a manejarlos y no sólo a repetirlos en un examen con el fin de acreditar.

En cada una de las participaciones de los estudiantes, el profesor ponía de manifiesto los errores que cometían al hablar y al escribir, tales como su persistente falta de concordancia, de concreción, de especificidad y fluidez que, decía, aún no quieren superar. En ocasiones les recordaba algunas reglas de escritura (puntuación y acentuación, básicamente), pero también los conminaba a resolver sus deficiencias, a corregir sus trabajos, a escucharse y a escuchar a los demás, empezando por su núcleo familiar: "deben reconocer el lenguaje común y corriente de sus casas para aspirar a adquirir el culto".

El siguiente, es un ejemplo del mal uso que la mayoría de los alumnos hacían de su lengua: "¿qué le interesa más que estudiar?", pregunta el profesor a una joven estudiante. Hacer algo productivo", contesta. "¿El estudio no es algo productivo?" "Si, pero no quise decir eso..." "Cuando dice otra cosa de la que quiere decir es porque no está familiarizada con su lengua, porque no tiene las palabras apropiadas, como la mayoría de sus compañeros, para decir lo que quiere, piensa y siente", le asevera el maestro, quien hace de esta llamada de atención un tema para toda la clase.

Una de las costumbres que los alumnos manifestaban tener y que ellos mismos reconocían, era el hablar por hablar, "con tal de no quedarnos callados" o "para hacer creer que sabemos sobre todo cuando los profesores toman en cuenta la participación para calificarnos...", lo que resultaba otro motivo de reflexión por parte del maestro, quien les hacía ver la obsesión que demostraban por querer de sus maestros un reconocimiento, más que conocimiento para su formación.

Una de las actividades destinadas a que los alumnos superaran sus lagunas en materia de lengua, consistía en recurrir al diccionario como una de las fuentes más elementales y útiles para informarse de todas aquellas palabras que desconocieran, usaran o definieran mal; por ejemplo: aprender, investigar, informar, información, informe, noticia, noticiero, noticiario, investigación,

comunicación, opinión, existimación, reporte, reportaje (...), pues son cosas que pueden saber y están obligados a saber sin que se los diga el profesor. "El revolucionario León Trotsky, afirmaba el mentor, decía que las palabras se hicieron para distinguir y no para confundir"; sentencia a la que recurría generalmente cada vez que los alumnos cometían el error de confundir o no precisar los términos que empleaban.

Les advertía también que si querían ser escritores debían aprender a distinguir las palabras, a llamar las cosas por su nombre. Superen la incompetencia que tienen para expresarse, porque "su carrera los obliga a trabajar con la lengua, el habla y la escritura, por lo menos para enterarse de lo que quieren saber ", decía.

Como la mayoría de los estudiantes confesaban y mostraban no estar habituados a consultar el diccionario o un manual de gramática para resolver sus dudas de escritura, González Casanova les reiteraba la necesidad de estudiar la lengua, por propia iniciativa, a partir de reconocer el valor social que tiene para enriquecer la visión del mundo en el que se vive; "aún más si su ambición es ser comunicólogos".

Parte fundamental de las lecciones se centraba en pedirles que se dieran cuenta de los distintos significados que una misma palabra podía tener, pues en varias ocasiones se les demostró que estaban acostumbrados a usar las palabras en un sólo sentido y que al escuchar otro no entendían ni se animaban a preguntar.

Se han acostumbrado a las oraciones simples, breves, sencillas y habituales, les decía el maestro; sin embargo, "no poseen el vocabulario suficiente ni el conocimiento gramatical mínimo para entender lo que oyen, además de que no escuchan".

La palabra noticia, por ejemplo, era un término en el que el profesor reparaba, empezando por verificar lo que los alumnos sabían de él: "Es el hecho que se comunica", "es dar a conocer algo novedoso", "es un acontecimiento de interés que se publica", exponían.

Se les ha enseñado a entender la "noticia" como novedad, pero es también conocimiento, ¿No han oído decir: tienes noticia de esto? "De hecho todo lo que se publica es noticia si consideramos que se le define como conocimiento. También es un reportaje o reporte, por ser

producto del acto de informarse para informar. Un artículo de opinión, asentaba, es noticia en tanto que da conocimiento de algo. Hay notas que no necesariamente son novedades y sin embargo son noticias”.

Era común en el mentor aprovechar los momentos en que los alumnos entendían las palabras en un solo sentido, no sólo para recomendarles tener cuidado con las mismas, “porque si se usan o se entienden en un sólo sentido el riesgo de no comunicarse y no entenderse es mayor”, sino también para invitarlos a cobrar consciencia de su falta de interés por verificar y nutrir su aprendizaje.

La palabra investigar, ponía de ejemplo, la aprendieron a usar para todo e indistintamente. Ustedes dicen: “voy a investigar el tema, voy a investigar la dirección, su nombre, pero... saber el nombre de una persona, ¿es el resultado de una investigación en sentido estricto, o es simplemente informarse?” “¿Qué es investigar?” “Yo entiendo –contesta una señorita– que es el hecho de ir a la biblioteca a investigar algún tema (...) Los profesores te dicen que leas tales libros para investigar tales temas...” A mí no me han dicho eso los profesores, la interrumpe inmediatamente el maestro, para luego hacerle notar el error de expresión que había cometido cuando al querer referir algo de manera impersonal había usado el vocativo en segunda persona del singular. Después, da la palabra a otra señorita, quien segura expone: “una persona se puede investigar a sí misma, descubrirse”.

¿En el Taller se investiga?, pregunta aquél: “No, más bien se investiga cuando se tiene en claro el objetivo de lo que queremos y vamos a las fuentes, a los centros de información...”, contesta una joven “¿Qué es el Taller, señorita? ¿No es un centro de información?”...

Para fomentarles el hábito de recurrir a la lectura de buenos escritores, González Casanova de vez en cuando recurría a la lectura pública de textos literarios de autores como Juan José Arreola o Carlos Monsiváis, así como periodísticos o didácticos sobre la lengua como medio de comunicación, los cuales, generalmente eran objeto de resumen o de reflexión oral y escrita, por parte de los estudiantes.

Si era un texto sobre sintaxis, por ejemplo, se les pedía hacer un resumen y además se aprovechaba la oportunidad para analizar la manera como alguno de los párrafos estaba escrito: se observaban los signos de puntuación, los tópicos respondidos, el orden de las ideas, la construcción de las oraciones, etcétera, con el fin de conocer y aprender el uso que se daba a la lengua, pero también como una oportunidad para que los alumnos evaluaran sus propios escritos de los compañeros.

Leer para aprender, de Rocío Quezada, *La lengua y los Hablantes*, de Raúl Ávila y algún editorial del periódico *La Jornada*, por ser considerado éste uno de los periódicos mejor informados y de fácil manejo, eran algunos de los textos que se utilizaban para hacer el análisis gramatical de cuando menos el primer período de los mismos y en los que generalmente se distinguían las diferentes oraciones, por los verbos que ahí se empleaban, o bien los distintos signos de puntuación.

Mas como era notoria la dificultad que demostraban para distinguir las oraciones, el maestro aprovechaba para sugerirles el estudio de la gramática, mediante la cual, reiteraba una y otra vez, "es posible entender y producir un discurso oral y escrito".

Por otra parte, dado que su metodología tenía entre otras cosas el propósito de enseñarlos a ser independientes y a responsabilizarse de su propio estudio, el catedrático constantemente les pedía corregir sus propios trabajos, tomando como referentes la ortografía, la sintaxis, la dicción y en general los textos de los periodistas o escritores que admiraran: "pueden estudiar un ejemplar por semana del periódico que a su juicio esté mejor escrito. Si quieren escribir bien –aseguraba– tendrán que leer a los buenos escritores, escribir, revisar y corregir cada escrito que hacen, consultando los diccionarios y un buen manual de gramática".

"¿Quién no es capaz de advertir sus deficiencias de escritura y corregirlas?" "Yo sí me doy cuenta de mis errores –contesta un estudiante–, pero me cuesta trabajo corregirlos porque todo es un proceso". "Para mí también es difícil, indica otro". "Y... ¿quién les ha dicho que es fácil? ¿Les han dicho que se aprende sin trabajar?" "No", responden al unísono los compañeros. "Es efectivamente un proceso de aprendizaje y hay que actuar para un fin concreto, pues a pesar de

que aparentemente están conscientes de sus errores, no los corrigen, no aplican las reglas y no consultan los libros que tienen. Por lo menos a juzgar por sus trabajos no me consta”.

Les aseguraba que si tenían deficiencias ortográficas se debía a que no apreciaban el valor social y personal que significa escribir correctamente y añadía: “Los universitarios son analfabetas porque no leen ni escriben habiendo aprendido a hacerlo. Pero recuerden que con entrar a la universidad no se es culto, hay que trabajar para ello”.

Y a propósito de tal afirmación, reincidía: “han sabido cuáles son las reglas de ortografía y puntuación, pero... ¿han adquirido el hábito de escribir conforme a ellas?” “No”, reconocían los alumnos. Entonces “son anómicos”, palabra que los muchachos no definen, provocando así una nueva llamada de atención: ninguno tiene una idea precisa de lo que significa esa palabra aunque la haya oído y usado con frecuencia, y “si siguen ese método nunca aprenderán su lengua”.

Como uno de los propósitos del Taller era practicar la correcta escritura, el catedrático en ocasiones les pedía hacer el resumen de la primera hora de clase y siempre como tarea “el acta de la sesión”. Dicha acta debían escribirla en no más de trescientas palabras auxiliándose de sus notas, las cuales debían ser breves y de lo esencial que hubiere dicho el profesor y los alumnos, así como de lo hecho en el Taller. Lo primordial es informar sobre aquello que represente un aprendizaje y una toma de conciencia de algo que no hubieran considerado y ahora fuera útil para sus estudios, indicaba.

Cuando ocasionalmente los alumnos leían su acta, generalmente era notable no sólo su mala redacción, sino su tendencia a informar de su sentir más que de su saber sobre lo dicho y hecho en la sesión, motivo por el cual, el profesor reflexionaba al respecto extrapolándolo al caso de la prensa: Hay periodistas que “no usan la lengua para informarse e informar, lo que implica distinguir y no confundir”; pues “tienden a usarla como mera expresión” y eso es lo que ustedes hacen. El lenguaje emotivo, comentaba, tiende a sustituir al lenguaje del conocimiento que sólo es tal si la palabra coincide con el objeto. De ahí la necesidad de que ustedes aprendan metódicamente su lengua nacional. No aprenderán a decir lo que sientan, mientras no aprendan a decir lo que escuchan y ven.

Asimismo, cuando al dar un punto de vista sobre algún escrito de sus compañeros los alumnos solían empezar con: "me parece bien" o "no me gustó", el profesor los interrumpía para reflexionar: "¿es cuestión de gustos? Para calificar tienen que contar con referentes precisos. Pregúntense si el escrito los informa, si tiene dicción, si usa las palabras apropiadas y precisas, si hay un orden, si los enunciados de las oraciones permiten entender el sentido de las mismas, si su secuencia tiene ilación o si los párrafos son consecuentes y congruentes..."

Cuando algunos de los trabajos leídos públicamente eran calificados por ellos mismos y la mayoría coincidía en darse una "S" por carecer, según decían, de ortografía, sintaxis y dicción, el profesor acotaba: "si informan de manera imprecisa y tiene faltas de ortografía... ¿a eso le dan calidad de suficiente, es decir, de bastante para lo que se necesita, de acuerdo con lo que el diccionario define de la palabra suficiente? ¿Contratarían a una persona que escribiera como ustedes? "No", contestaban sonrientes los alumnos.

Pero también había veces en que se reprobaban por completo y entonces se les pedía tener cuidado no sólo con la lenidad, sino con la exageración. Se les sugería considerar, en el caso de su expresión oral, la claridad de las palabras, el volumen de su voz, la lógica de su discurso...; y en el caso de un escrito: la ortografía, la dicción y la sintaxis, pues "se trata de que aprendan a evaluarse y calificarse de manera cierta, con base en un parámetro".

Por otra parte, se les decía que no se les llamaba la atención para molestarlos o hacerlos quedar en ridículo, sino para que tuvieran una información de sí mismos. Son ustedes quienes se reprobaban "al hacerse guajes cuando no quieren darse cuenta de lo que no saben y en lugar de preguntarse, por ejemplo, qué debo hacer para superar las limitaciones que tengo en el arte de leer y escribir, y hacerlo, pretenden saber por el simple hecho de haber acreditado sus materias". Lo correcto sería, asertaba, que si no saben algo no lo escondan; al contrario, que lo reconozcan, lo estudien y en caso de no entenderlo, pregunten.

Y refiriéndose a su falta de determinación que tienen de estudiar para aprender, advertía: "nunca podrán ser escritores si no se deciden a hablar, oír, preguntar, leer, escribir y corregirse". El escritor no nace sabiendo y escribiendo, y por lo tanto tiene que estudiar.

Para mejorar su expresión oral les recomendaba leer diariamente en voz alta, durante media hora, una página de obras de poetas o filósofos reconocidos. "Quienes no saben ordenar su pensamiento y conocimiento mediante la palabra oral y escrita, estudien alguna gramática, un libro de lógica como el de Carlos Dión Martínez, pero sobre todo habitúense a leer. Lean a los buenos escritores, periodistas y poetas para que aprendan a informar y a decir lo que sienten. No están impedidos para tener sintaxis si así lo quieren".

Aunque sin programarlos, dadas las contingencias que obligaban a proponerlos en el momento de la clase, algunos de los ejercicios destinados a la práctica de la escritura consistían en plantear, por escrito, cualquier pregunta sobre lo que les interesara aprender en el Taller o bien alguna reflexión sobre sus hábitos de estudio y problemas de aprendizaje. Posteriormente, el profesor leía algunos de los trabajos y hacía observaciones sobre la manera como los alumnos habían preguntado o informado.

Pero sin duda, una de las prácticas que más contribuía al aprendizaje de su lengua, a juzgar no sólo por la opinión de los propios estudiantes que las llevaban a cabo, sino por las pruebas demostradas al final de los semestres, consistió en el seguimiento de los "Ejercicios Básicos de Redacción", creados por el propio profesor, que tenían el fin de que ensayaran la lectura en voz alta, estudiaran el uso de los signos de puntuación y la ortografía, resumieran algún texto, verificaran su comprensión, pusieran en práctica las palabras buscadas en el diccionario, y con todo ello aprendieran a redactar sin la necesidad de estudiar una gramática. (Véase anexo 1).

"Si hacen los ejercicios de redacción como les digo y no aprenden, me pueden demandar civilmente pero con las pruebas en la mano", les decía el mentor, quien en colaboración con los alumnos explicaba el propósito de cada una de las instrucciones que, aseguraba, "les ayudarán a conocer y usar mejor su lengua; a practicar mucho de lo que se necesita saber cuando se investiga; por ejemplo, entender y resumir lo que se lee".

También con el objeto de hacerles cobrar conciencia sobre la necesidad de saber escribir y hablar para fines de su profesión, les hablaba de los requisitos fundamentales exigidos en las redacciones de cualquier periódico, mostrándoles una convocatoria impresa del diario *La Jornada*

para cubrir una plaza temporal de redactor " A ", en la sección de corresponsales, en la cual se pedía contar, entre otras cosas, con "excelente ortografía y redacción, y una experiencia mínima de tres años."

Si no han adquirido la experiencia en la escuela, aseveraba, se debe a su falta de aplicación del conocimiento que han adquirido, pues "no han aprendido a estudiar en la escuela", en los libros, en la lectura de los periódicos; además de que no oyen a quienes saben ni ocupan sus horas libres para colaborar con ellos. "Ya tendrían en este semestre ortografía si se hubiesen interesado en satisfacer este requisito (...) Por lo pronto, busquen en el diccionario el significado de *excelente, ortografía, redacción, práctica, practicar, ejercer y ejercitar*".

En las últimas sesiones, el profesor, preocupado por que mejoraran su ideolecto que decía ser "la capacidad lingüística de cada persona", una vez más preguntaba si habían revisado las reglas ortográficas y si las estaban aplicado. Dos o tres personas, en promedio, levantaban la mano y, ante esta evidencia, aquél afirmaba: si hubieran hecho los ejercicios de redacción ya habrían superado deficiencias notorias sin necesidad de estudiar las reglas gramaticales.

Pero han rechazado un instrumento útil, al igual que la lectura y el estudio de un periódico a la semana, porque "según ustedes el profesor no se los exige", mas si lo hubiese hecho, hubieran tenido pretextos para no hacerlo. "¿Será esto muestra de una vocación o de un pajareo constante?" Algunos compañeros asienten, mientras otros desvían su mirada y se quedan pensativos moviendo la pluma, mirando hacia el techo u observando al resto de sus compañeros.

Cuando se les preguntaba si estaban capacitados para informarse e informar con propiedad, sólo dos o tres personas contestaban afirmativamente, el resto decía no ser competente al respecto por "la falta de conocimiento que tanto profesores como alumnos cultivamos, pues son contados los que se preocupan por usar bien el español y enseñarnos a cultivarlo", o bien por "la mayor importancia que el común de los profesores dan al contenido de los trabajos y exámenes, más que a la ortografía" o por "la falta de empeño, de valoración, de compromiso con uno mismo y con los demás".

Pero en cuanto atribuían a la escuela o al círculo familiar su falta de competencia, el profesor afirmaba que por muy mala que fueran esos dos ámbitos, no sustituían la responsabilidad de los educandos para cultivarse, aún más cuando se les estaba ayudando a cobrar conciencia de sus deficiencias y facultades para aprender lo que decían querer saber y saber hacer.

Y tras constantemente evidenciar su resistencia para ejercer y enriquecer su habla, lectura y escritura, el maestro abundaba: "usen la magia de las palabras para convivir y compartir. Usen la palabra para enriquecer su persona en lugar de pedir misericordia para que los dejen vivir, y esperar a que tengan suerte. Perfeccionar nuestra lengua, más de una vez dijo, es perfeccionar nuestra inteligencia, nuestra voluntad, nuestra percepción y sensibilidad –en cuanto que la podemos expresar–, y es dotarnos de instrumentos para la acción, para la vida. Úsense a sí mismos para perfeccionarse, para aprender a hacer lo que no saben, y produzcan bienes de uso o de cambio en un campo determinado".

Finalmente, les recomendaba libros como: *Normas técnicas y de estilo para el trabajo académico*, de Miguel López Ruiz; *Gramática Moderna de la Lengua Española*, de Juan Luis Fuentes; *Hiroshima*, de John Hersey; el apéndice "Sobre artesanía intelectual", del libro *La imaginación sociológica*, de Wrigth Mills y el texto *Lógica*, escrito por Carlos Dión Martínez, entre otros.

Cabe destacar que en el semestre 99-2 les obsequió el *Manual de estilo Proceso* y la *Gramática práctica*, publicada por la editorial Océano. "Ambos –afirmó– les servirán como referentes para escribir y evaluar sus trabajos".

1.1.5 El reportaje, género y método de investigación

El reportaje siempre fue tratado con mayor énfasis como método de investigación, consistente en informarse e informar y no sólo como género periodístico. Por una parte se les hablaba de la conveniencia de ensayar el género como trabajo de tesis profesional, por ser lo más cercano a sus capacidades, pero también se les planteaba su uso como método de investigación y

comunicación, aun cuando no fueran a hacer un reportaje periodístico, sino una tesis, informe académico o cualquier otra modalidad de prueba escrita profesional.

También se les hacía notar que si sólo el reportaje lo entendían como género, "al cual ven como un escrito muy grandote y profundo", y no también como la acción y efecto de informar, nunca lo harían, puesto que tendrían una opinión que les impediría enterarse de "lo que pueden ver en un diccionario" y en los diferentes diarios de la ciudad.

Insistía en que se percataran de que al referir, por ejemplo, lo que habían aprendido en la sesión anterior, hacían un reportaje, aunque no necesariamente periodístico.

Luego, cuando manifestaban su duda respecto de si al pretender hacer un reportaje como género, debían partir de una hipótesis, porque en el tríptico que la coordinación de comunicación daba para registrar un proyecto se les pedía incluir hipótesis, el profesor decía:

El periodismo no es ciencia, no establece leyes científicas, no da explicaciones causales ni formula teorías, ni da como verdad absoluta lo que sólo es una certeza porque al periodista le consta. "¿Se imaginan la historia con base en hipótesis y no en preguntas? Para saber qué pasó en el 68... ¿habría que partir de una hipótesis, hacer una investigación científica? ¿Por qué no un reportaje en el que se aplique la observación ocular, los testimonios, la entrevista a quienes participaron como observadores, a los especialistas en la materia...?"

A diferencia del investigador social que clasifica sus fichas de trabajo y después organiza su información –una vez concluida su investigación en la que demuestra una hipótesis que supone un conocimiento sistemático–, para finalmente redactar un informe, al alumno se le enseñaba que "el reportero se informa a partir de una pregunta, escribe, digiere y compone diariamente lo que registra".

Un reportaje, aseveraba, no intenta formular teorías sino exponer, precisar y explicar, en el sentido de ser explícito, –y no en el de establecer causas–, lo sucedido. Además, las respuestas a las preguntas, el reportero las obtiene preguntando a las personas, a los libros y a los hechos. El reportaje de John Hersey, "Hiroshima", no parte de una hipótesis, sino de una pregunta: ¿Qué pasó el seis de octubre de 1945 en Hiroshima, cuando lanzaron la bomba atómica?

Se les aseguraba que el periodista informa de manera precisa, mediante la palabra, sobre hechos, acontecimientos u opiniones, sentimientos y especulaciones de manera cierta y veraz , y que al menos que mienta "da noticia de su incompetencia o de su mala fe".

Así, entre llamadas de atención e invitaciones a reflexionar sobre su situación como estudiantes de la carrera de comunicación, cuya obligación, les decía, es aprender a verificar lo que se les enseña particularmente en materia de periodismo, el maestro afirmaba que en el Taller se trataba de hacer investigación periodística y no científica, recordando que el reportero se vale de la observación de los hechos, aunque no metódica, de la atención a lo que ve y escucha, del testimonio de las personas a quienes entrevista, así como de la lectura y estudio de documentos, libros, folletos, periódicos y revistas, para comunicar su información, oralmente o por escrito, mediante el correcto uso de la lengua. "Un periodista –puntualizaba– sabe preguntar, escuchar y leer para saber decir lo que vio, escuchó y leyó".

Aunque el reportaje no es un trabajo científico, en tanto su propósito no es descubrir el "hilo negro" de las cosas, esto es, demostrar una tendencia de comportamiento social, sino establecer hechos como producto de lo que el reportero ha observado, le han dicho, ha escuchado y leído en torno de un hecho, se les enseñaba, sin embargo, que sí se vale del rigor, al igual que la ciencia, para dar datos precisos de lo que el periodista se informa mediante sus sentidos.

De hecho, el profesor les recomendaba que de sus libros de investigación documental consideraran lo que se decía respecto de la manera de presentar una información cuya característica principal es la precisión para exponer los datos.

El estudio de por lo menos un ejemplar distinto cada semana, o de alguna nota en particular, era una sugerencia cuyo propósito consistía en darse cuenta de las características del trabajo periodístico y con ello verificar su saber en materia de periodismo, aunque también identificar los vicios de la prensa, para que evitaran incurrir en ellos: observen, les decía, cómo el "yo creo" del reportero impide que éste sea informativo. Mas no olviden que el periodismo informa de realidades, no de lo que haya entendido el periodista justificando su desinformación con decir que todo es subjetivo o que así lo entiende.

Así, cada vez que los alumnos pronunciaban un "quizá" o un "creo que...", el profesor los detenía para recordarles que debían decir lo que sabían de manera concreta y específica y no lo que creían, "pues de lo contrario evadirían la información". Ustedes pueden tomar esto en cuenta, añada, como un principio para la redacción de su tesis, informe académico o reportaje.

A fin de que los alumnos se entrenaran en el arte del reportaje como género y como método, en el salón se les pedía informar de asuntos accesibles, como el desarrollo de la sesión anterior, algún problema personal, la falta de información y comunicación en la Facultad, su experiencia laboral o algún tema de interés general; por ejemplo, el incremento de las cuotas en la Universidad.

Observar sus condiciones de trabajo, el comportamiento de sus compañeros y profesores, así como todo lo que estuviese a su alrededor era "materia prima" que podían utilizar para hacer un trabajo de investigación periodística cuya escritura debía ser concreta y específica. "Sea concreto, sea específico"; esa es una de las reglas tradicionales en las redacciones de los periódicos, decía. Ustedes pueden tomarlo en cuenta como un principio en la redacción de su tesis.

Asimismo, se les hablaba de la posibilidad de recurrir a la entrevista como el medio de información por excelencia del periodista, quien "pregunta para que le informen de aquello que necesita saber y no para obligar a que le digan, quienes le dé la gana, lo que él quiere, es decir, para que le repitan sus prejuicios y su información".

La oportunidad de ejercitar la entrevista siempre estuvo abierta en el salón, mas cuando los alumnos hacían el intento y generalmente preguntaban cosas que ellos podían contestar o lo hacían de manera retórica y en no pocas veces, ambigua, el profesor les llamaba la atención, reparando sobre todo en su incapacidad para hacer preguntas que esperarían respuestas concretas y no una mera confirmación.

No obstante, todas las recomendaciones y el anunciado interés de los alumnos por saber informarse para informar, aprovechando el Taller para practicar lo esencial del reportaje, generalmente se resistían a preguntar, a leer y a practicar la escritura, fuera y dentro del aula, motivo por el cual el profesor exponía: Eso es querer sin hacer lo necesario para lograr lo que se

quiere. Piensan que por haber acreditado sus materias ya saben, y cuando se les pide demostrarlo y no pueden, aseguran que los malos son sus profesores, la universidad, su familia, la sociedad, el mundo entero que les impide aprender. Mas piensen que si quieren ser reporteros hay que estudiar a los buenos reporteros y practicar.

Mientras tanto, les sugería leer reportajes como *Asesinato*, de Vicente Leñero, *Crónica de una muerte anunciada*, de Gabriel García Márquez o cualquiera de los publicados en los diferentes diarios de la ciudad, para que advirtieran el género y el método del periodista, es decir, para que se dieran cuenta de cómo es posible informar "cuando valiéndose de la observación, la entrevista y la lectura uno se informa sobre un hecho determinado".

1.1.6 Atender para entender, práctica de reportaje

La atención, según Raúl Gutiérrez Saenz, "es la aplicación de la mente a un objeto. Sin ella es imposible pensar bien. Su falta nos lleva a tener un conocimiento ligero, inexacto y, con frecuencia, errado de las cosas. Con atención, por el contrario, se obtiene mayor claridad y exactitud en las ideas, y podemos recordarlas con mayor facilidad que aquellas a las que no les prestamos atención"².

En el Taller éste era uno de los aspectos más relevantes que se desarrollaron, pues la mayoría de los concurrentes, en una hora cincuenta minutos de clase, generalmente no lograban retener la atención. Cuando se les pedía repetir o contestar algo que se había dicho, de manera concreta y precisa, muy rara vez había quien lo pudiera hacer, motivo por el cual el profesor asertaba: teniendo el sentido del oído pero serles indiferente, más que una capacidad, cultivan una incapacidad. "Ustedes piensan que escuchan, lo que implica que atiendan, pero ante un supuesto falso hay una inferencia equivocada y la relación de comunicación no sólo no se da, sino se complica porque va aumentando la inhibición, tras la inhibición, y luego piensan que todo es

² Gutiérrez Saenz, Raúl *Metodología del Trabajo Intelectual* México, ed Esfinge, 1988, p 25

subjetivo, que el mundo no es como lo vemos, reforzando, de esa manera, el aislamiento de la persona (...) Dense cuenta de que si no escuchan no se informan, y el periodismo, particularmente el reportaje, exige saber escuchar”.

Puesto que el saber escuchar requiere de educación y paciencia, con frecuencia se les exigía practicar su atención cuando menos en el Taller: escuchen, luego adviertan si lo que escucharon lo entendieron y después contesten. “Si no atienden, difícilmente recordarán y entenderán lo que se les dice. Algo fundamental que deben desarrollar como profesionistas universitarios de la comunicación, les decía, es su atención, memoria y entendimiento”.

A diferencia de otros salones en los cuales era común el cuchicheo de los alumnos, su distracción al mirar hacia las ventanas, sus entradas y salidas a deshoras del salón, el pasarse recados en papel y hacer todo menos atender al profesor, en el Taller –en el cual se exigía orden, silencio, atención y respeto– las clases se desarrollaban con una tranquilidad y armonía tal que parecía no haber motivo de distracción; sin embargo, era típico que los alumnos se distrayeran, según ellos, “porque no estoy acostumbrada a atender dos horas en que la mayor parte del tiempo habla el profesor y nos hace reflexionar principalmente sobre nuestros problemas de aprendizaje, aunque nosotros lo propiciemos (...) Y además porque estamos habituados a interrumpir una exposición, a no oír, a preguntar con desorden lo que se “nos pegue la gana con tal de participar, a platicar con el de junto, o simplemente a pensar en otra cosa”, aseveraciones que la mayoría de los estudiantes solían compartir.

En realidad aquí (en el Taller de Investigación en Comunicación) me cuesta trabajo poner atención, señaló un joven, porque en cursos anteriores me acostumbré a no atender: como éramos tantos alumnos, mínimo cincuenta, en realidad sólo unos cuantos, generalmente los de adelante, atendían al profesor; los de atrás casi no escuchábamos, primero por la distancia y segundo por el ruido: atrás era más fácil murmurar entre nosotros o mandarnos recaditos sin que el profesor se diera cuenta. Pero también había profesores que se acostumbraban al ruido y ya no nos decían nada.

La falta de atención en los muchachos también se veía reflejada no pocas veces en la manera como elaboraban sus tareas: frecuentemente tenían errores de instrucción, por lo que el profesor advertía: tienen que enseñarse a atender y a seguir las instrucciones, de lo contrario, "están mostrando una falta de interés por informarse".

Sea cual fuere el tipo de distracción y el motivo de la misma, siempre era un tema discutido por el profesor, quien constantemente les demandaba poner atención a lo que escucharan o leyeran, con el fin de comprenderlo y en su caso aplicarlo o comunicarlo con toda precisión, pues "para el periodista es tarea fundamental poner atención".

1.1.7 La necesidad de valorar el conocimiento por sobre la obsesión de acreditar

Desde el primer día de clases, los alumnos manifestaban su preocupación por la manera como el profesor evaluaría su rendimiento: "¿Hace exámenes?" "¿cómo va a calificar?", generalmente preguntaban los universitarios, quienes decían tener esas inquietudes para saber "cuántas ganas le vamos a echar o a qué nos vamos a enfrentar".

Para González Casanova la obsesión reconocida por los propios alumnos de obtener una buena calificación, más que un aprendizaje que pudieran obtener al estudiar, constituía un obstáculo para su formación, porque demostraban no encontrarle más sentido al estudio que el obtener una buena nota, punto que también se convertía en tema de frecuente discusión, del cual, decía el profesor "hoy podemos hablar como motivo de la investigación, aunque no sistemática, de su situación escolar".

Cuando los alumnos esperaban que el profesor corrigiera y calificara sus trabajos, éste les informaba que esa era una de las tareas que debían aprender a hacer como candidatos a profesionistas.

Mas al corregirse, no pocas veces la mayoría prescindía de referentes elementales como la ortografía, la dicción, la sintaxis, el tiempo de asistencia a clase o la participación en cada sesión y

sí, en cambio, aludían al esfuerzo que habían hecho como su mayor referente para defender su calificación, sobre todo, al final del semestre.

"Confunden las intenciones con las obras, el esfuerzo con el producto y el producto con un buen resultado", les decía el maestro. Su referente es su propio ego pero ni siquiera éste lo precisan. Están acostumbrados a las calificaciones arbitrarias, sin fundamento, a que les digan que saben aunque ustedes sepan que no saben por no haber cumplido lo suficiente.

Había quienes así se defendían: "Si he faltado no ha sido por mi gusto, sino por problemas personales y de tiempo. He faltado, pero también he participado, he cumplido con los trabajos..." "Pero si ha faltado al Taller no ha hecho todos los ejercicios y eso –le argumenta el profesor– es otro referente para calificarse. Además, ha participado en lo que ha querido, no en el trabajo del Taller, no en el arte de oír, de escuchar, de ver. Sus pruebas demuestran que aún no tiene ortografía, aunque se advierta un avance en su escritura".

Lo anterior representaba una muestra, a juicio del maestro, del interés que el alumno tenía por recibir una buena nota aunque no hubiese aprendido lo necesario e hubiese dicho que su intención es aprender, entre otras cosas, para que el día de mañana obtenga un buen trabajo y mejore su condición de vida. "Mas en el estudio y en el trabajo –sentenciaba el mentor– no basta la intención, sino el resultado. Sólo se adquiere una mejor situación social, estudiando, aprendiendo, adquiriendo una calidad demostrable y comprobable. No se aprende con el simple paso del tiempo ni por haber acreditado las materias. Tienen que considerar la relación tiempo, acción y producto, es decir, ser conscientes del proceso del trabajo necesario para producir un bien".

Para quienes argumentaban tener otras obligaciones que cumplir como el motivo por el que les era imposible asistir con regularidad y puntualidad, el maestro sugería: pueden incluso no asistir, pero están en capacidad de elaborar un plan de lecturas y de ejercicios que les permitan aprender lo propio de su carrera y de la especialidad que elijan, "pero para esto se necesita querer", pues de lo contrario "parecerá que desean otra cosa que no dicen qué es o en todo caso no aprecian".

Si no asisten porque tienen que hacer otros trabajos, porque el profesor los saca tarde, porque hubo tráfico, por su trabajo u otras razones, "es su problema; el hecho es que no asisten", asertaba, pero en lugar de dejarse llevar por lo que pasa, infórmense de su situación y organicen sus actividades en las circunstancias en que viven. Mas si dicen no tener tiempo para estudiar y por ende no hacen lo necesario para aprender, no tienen por qué esperar buenos resultados; no pueden esperar saber, aunque crean que con la calificación que obtienen por diversos medios diferentes al estudio ya se les puede considerar sabios.

El profesor decía que si los alumnos sólo codiciaban una "MB" de calificación encontrarían un símbolo vacío sin correspondencia con el marco referente al que se aplica: "un titulado que no sabe hacer lo que acredita su título...¿podrá creer que es un ingeniero, un químico, un médico, nada más porque la Universidad se lo dijo? El conocimiento se demuestra en el trabajo, y la calificación, más que un número o letra, deberán entenderla como la cualidad que se ha obtenido y puede demostrarse".

Como práctica de investigación y con el fin de que los alumnos cobraran conciencia de que no por haber acreditado sus materias ya sabían todo lo que decían saber, les pedía dar pruebas convincentes de saber lo que expresaban sus calificaciones. A quienes decían saber hacer reportajes, por ejemplo, les pedía hacer cuando menos el reporte oral de la sesión, pero al darse cuenta de su incapacidad, advertía: "No basta decir que se saben hacer las cosas, por haber acreditado, hay que hacerlas para demostrarlo".

Al afirmar el profesor que según su experiencia, la gran mayoría de los alumnos "sufren el sistema escolar mexicano sin usarlo para el único fin que justifica ir a la escuela": estudiar y aprender, adquirir el conocimiento científico, técnico y literario; usarlo, comunicarlo y perfeccionarlo, les preguntaba con insistencia si sólo querían obtener un título aunque no supieran, o saber y tenerlo como resultado de haber aprendido. Los alumnos siempre contestaban lo segundo, pero inmediatamente aquél les decía: pues... parece todo lo contrario. A pesar de haber estudiado desde la primaria las reglas de puntuación, no las aplican. Y mirando sus escritos,

agregaba: "no han aprendido a valorar su persona ni lo que saben, ni para qué sirve lo que hacen", pues les interesa más la calificación numérica que lo que puedan aprender al estudiar.

"Quiénes acceden a la Universidad... –preguntaba- ¿ya accedieron a la cultura, aunque no quieran estudiar y aprender?" "No", responden los alumnos, quienes en una ocasión sonrientes escuchan la caricatura que el maestro hace del alumno: "tengo que ir la museo, al llegar el portero me dice que son diez pesos". Compunjido, el maestro continúa: "Yo no lo sabía. Le digo que no tengo dinero porque soy estudiante y que me deje entrar porque me mandó el profesor, y que si no llevo la tarea me va a bajar mi calificación..."

Con ejemplos como éste, resaltaba que a los alumnos les interesaba salir de la escuela no para incorporarse a la producción de la vida, "sino para dar satisfacción a las presiones que sienten", al agobio que les produce el luchar por una buena nota y acabar pronto sus materias que incluso adelantan, distrayéndose de su propósito de aprender empleando efectivamente el tiempo.

Muchas de las tareas encomendadas, por nombrar algunas: hacer el acta de clase, decir qué problemas tienen para estudiar, resumir o comentar algún texto, escribir una receta, identificar signos de puntuación, transcribir definiciones, etcétera, que además no debían exceder de setecientas palabras, la mayoría de los estudiantes pretextaban no cumplirlas por falta de tiempo, por parecerles simples y sin sentido o porque no serían calificados por el profesor. Al respecto, el profesor opinaba que si no eran como quisieran se debía en gran parte a su tan reiterada frase "lo que pasa es que..." y toda la lista de explicaciones que confirmaba y comprobaba que efectivamente no estudiaban cuando debían hacerlo, probablemente porque en su jerarquía de valores había algo más importante que estudiar para aprender.

Después, abundaba: si en algún lugar se solicita un pasante de la carrera en Ciencias de la Comunicación y les informan lo que necesitan saber: ortografía y redacción, por ejemplo, pero ustedes no lo dominan "porque lo que pasa es que...", ¿ya por eso saben y obtuvieron el trabajo? Mas si actúan en el tiempo de que disponen y hacen las actividades destinadas a aprender, pensando más que en la calificación, en el beneficio que representará en sí mismo estudiar para

cultivarse en el orden científico y técnico de su profesión, aprenderán y con seguridad encontrarán trabajo.

Y a manera de tesis para explicar parte del comportamiento de los estudiantes, también aseveraba que la escuela es el sistema de comunicación masiva más peligroso al que están expuestos los alumnos, "porque se basa en buenas intenciones y en supuestos: se les ha educado para desear, no para hacer; para tener apetitos y no voluntad. Además, yo supongo que ya aprendieron lo correspondiente a sus materias previas a este Taller, y ustedes también se basan en supuestos al creer que por haber acreditado ya saben".

Sin embargo, para ayudarlos a informarse de su condición como estudiantes y a partir de ello pudieran hacer lo necesario para avanzar en la elaboración de su prueba escrita profesional o en el estudio de sus materias, el maestro les pedía contestar por escrito, en no más de trescientas palabras: ¿por qué me resisto a estudiar lo que necesito para aprender? ¿Quiero realmente estudiar y aprender o no, porque quiero hacer otra cosa? y si es así... ¿Qué otra cosa quiero y por qué no la hago?

Por otra parte, a los alumnos se les hacía ver su dependencia respecto de sus profesores, lo cual significaba, a juicio del maestro, también una falta de interés por aprender: "quieren que los profesores los corrijan y den respuesta a las dudas que ustedes pueden resolver. Si no entienden algo, no preguntan y sí en cambio esperan a que el profesor lo verifique".

También les recordaba que al no venir a la Universidad forzados por alguien, tenían un compromiso con ellos mismos, con sus padres, con sus profesores, con su escuela y con el pueblo en general que pagaba sus impuestos, pero que cuando hacían lo que se les daba la gana no eran consecuentes con lo que habían elegido, cometiendo así una falta de respeto para ellos mismos y los demás.

Tras recorridas reflexiones, algunos compañeros terminaban por cobrar conciencia de sus actitudes: al buscar la MB o su equivalente numérico y no el conocimiento, "me di cuenta de que me engañaba y los profesores también lo hacían".

Otro joven, manifiesta que a pesar de haber leído el libro de Umberto Eco, sobre la manera de hacer una tesis, ahora sólo tenía una noción, y a falta de práctica ya lo había olvidado. "Y sé que si sigo así nunca voy a aprender", pero a partir de tomar este Taller, ahora estudio no para obtener una calificación, sino para aprender a hacer las cosas.

Finalmente, con el propósito de que tuvieran una idea no solamente del tiempo que debían estudiar, sino de la calificación que merecían por su desempeño en el Taller y en el semestre, se les recordaba la función del crédito académico, la cual, en su mayoría, declaraban desconocer. "Un crédito equivale a una hora de estudio, semana, mes, período lectivo. Si el Taller es de diez créditos y el semestre consta de dieciséis semanas, tendrán que estudiar ciento sesenta horas; sesenta y cuatro de las cuales tendrán que cumplirlas en la escuela asistiendo con regularidad y puntualidad".

Si sólo asisten a todas las sesiones, por lo menos obtendrán un cuatro de calificación en una escala de diez, pero si a esas horas les restan sus retrasos, sus inasistencias y su falta de cumplimiento en las tareas, porque "lo que pasa es que...", deberán esperar que su calificación se reduzca en la proporción debida. Si todo esto no lo saben, aclara el profesor, es por falta de responsabilidad y de interés por saber bajo qué condiciones van a estudiar, porque en realidad sólo les interesa cómo pasar y no cómo aprender.

1.2 *Testimonios de aprendizaje en voz de los propios estudiantes*

A decir de la mayoría de los alumnos, en materias como Taller de Investigación y Redacción Documental, en el primer semestre de su carrera; Introducción a la Lingüística, en el cuarto; Lenguaje y Sociedad, en el quinto; Literatura y Sociedad, como optativa en el séptimo, y el Taller de Literatura y Periodismo, igualmente optativa en el octavo semestre, no habían visto con tanto cuidado e interés el estudio de la lengua para fines del ejercicio de su profesión.

Fue al cursar el Taller con el profesor Henrique González Casanova cuando, según aseguraron, tomaron conciencia de la importancia, utilidad y necesidad de estudiar la palabra, y al

hacerlo, obtuvieron resultados sensiblemente positivos: la gran mayoría mejoró en su ortografía y sintaxis y empezó a interesarse por la lectura de escritores literarios y periodistas reconocidos.

Hubo quienes afirmaron que el Taller contribuyó no sólo a “que nos interesáramos por la lectura de buenos escritores, sino a que recobráramos la confianza y tuviéramos la conciencia de la necesidad de asistirnos cotidianamente en todos los aspectos de la vida, valiéndonos de nuestro conocimiento y uso correcto de la lengua”.

En términos generales, para el común de los alumnos, el Taller fue provechoso al:

- * Hablarnos sobre la importancia que tiene el dominar nuestra lengua y aprenderla mediante la lectura y estudio de reconocidos escritores;
- * hacernos conscientes de lo que en realidad sabemos, de la necesidad de aprovecharnos y de tenernos confianza;
- * señalarnos nuestros errores de expresión oral y escrita;
- * enseñarnos a pensar y reflexionar sobre nuestros vicios y capacidades en el estudio.
- * habernos hecho cobrar conciencia de la relación tiempo, acción y producto;
- * hacernos meditar sobre el valor que tiene el estudio para aprender lo que queremos y no sólo para pasar las materias y
- * enseñarnos la utilidad y ventaja que representa para nuestra formación el valerlos de nuestros propios medios para aprender, es decir, sin la asistencia directa de un maestro.

A continuación refiero algunos comentarios textuales en relación con su aprendizaje, siendo una coincidencia la opinión respecto del beneficio que representó para ellos el haberse dado cuenta de los vicios que les impedían aprender a informarse para informar a través del uso correcto de su lengua:

“Me di cuenta de que no sé escribir, de que leo sin enterarme y no escucho, porque me acostumbré a hacer las cosas sólo para cumplir con el requisito”. Sé que no puedo permitirme seguir así y por eso ahora leo por mi cuenta a los autores que me parecen buenos, practico de vez

en cuando los ejercicios de redacción y pongo más atención. Ya me interesa aprender, porque he perdido mucho tiempo, dice un joven.

“Yo me di cuenta de las trampas que utilizamos para hablar, cómo nos justificamos y cómo contestamos una cosa por otra cuando no queremos abordar el problema que se nos plantea”. Aunque me cuesta trabajo, ya procuro contestar lo que se me pide, afirma con notable seguridad una compañera, a quien le secunda otra más: “mi mayor aprendizaje es que me di cuenta de mi desorganización para estudiar y por eso ahora empiezo a ordenar mi tiempo. También estoy haciéndome el hábito de consultar el diccionario, me he interesado en estudiar mi lenguaje, busco las palabras que desconozco y leo sus diferentes acepciones. Además, pongo más atención en mis clases para reforzar mi memoria y practicar el sentido del oído”.

“La comunicación con mis amigos y familiares ha mejorado, dice otra joven universitaria, quien añade: escribo con mayor cuidado; recurro a los libros de ortografía y leo a periodistas como Margarita Michelena que hablan de la lengua”.

Otro compañero, por su parte, asegura haberse percatado en el Taller de su constante descuido para hablar al no considerar, entre otras cosas, los diferentes sentidos y significados de las palabras, pero que a partir de las reflexiones y recomendaciones del maestro cuida más su expresión, “ya no busco sinónimos confusos y mejor le doy otro giro a mi redacción”.

Un joven que se destacaba en el salón por no saber preguntar e incurrir en cortar sus oraciones al hablar, asevera haber aprendido a tener el cuidado de construir oraciones de manera completa y afirma: “me acuerdo que antes me desesperaba porque no terminaba de decir una cosa cuando ya estaba con otra, y el profesor me decía que me fuera despacio, que no corriera en tropel. Ahora ya pienso más las cosas e incluso me he vuelto más concreto al preguntar para informarme mejor”.

Algunas otras aseveraciones de los estudiantes respecto de su aprendizaje en el Taller fueron: “me di cuenta de que no le daba valor a muchas cosas, como por ejemplo a la gramática. Hoy sí la considero útil para entender un texto y por eso ya la estoy estudiando”, “Por mi parte ya pongo más atención en la construcción gramatical del lenguaje y hasta analizo lógicamente los

textos”, “Cuando hablo procuro escucharme y entender lo que digo y cómo lo digo”, “Ya pongo mayor atención a lo que leo, y me interesa darle a cada palabra un uso adecuado” , “Ya estoy aplicando lo que sé” , “Estoy conociendo más mis capacidades y valores individuales...”

“El Taller, añade una señorita, me ayudó a ser más participativa, a pensar y a decir lo que pienso de una manera coherente y lógica; a entender que debo planear mi tiempo y a valorarme como persona; a cuestionar lo que hago y a corregir mis actitudes, pero el aprendizaje más valioso que obtuve –asegura– es saber que soy libre y capaz de construir mi propio destino y puedo acceder a lo que quiero para mí y para las personas que amo”.

Otros dijeron estar convencidos de haber aprendido, y ciertamente en algunos casos lo demostraron, que “cada segundo debe vivirse al máximo”, y que se necesita “usar el tiempo del que se dispone para lograr lo que se quiere”.

Para otros más el Taller fue una especie de terapia y orientación vocacional en el cual pudieron darse cuenta de lo que realmente querían: “He reflexionado mucho sobre lo que deseo, cuáles son mis metas, qué estoy haciendo para lograrlas y me di cuenta de que por apresurado y mal hecho no me había detenido a valorarme y darme cuenta de que lo mío es la fotografía y que debo trabajar mucho para ser un buen fotógrafo”.

La mayoría de los alumnos aseguraron que antes de entrar al Taller su interés primordial se centraba en lograr buenas calificaciones, y no tanto en trabajar para aprender lo que decían querer, pero que a raíz de las múltiples reflexiones del maestro, y por los hechos que les demostraban que al no hacer las cosas no aprendían, decidieron aplicarse para culminar adecuadamente sus estudios y en algunos casos para avanzar en la elaboración y culminación de su proyecto de tesis profesional.

Quienes reconocían no haber avanzado lo suficiente señalaron: estoy consciente de que no he aprendido en gran parte por “falta de disciplina y orden”, “de organización de mi tiempo”, “por desidia, flojera y desinterés”, “por darle prioridad a otras materias en las que las tareas son calificadas por el profesor” o, simplemente, “por falta de voluntad”; vicios “imposibles de erradicar de la noche a la mañana”, porque hemos estado educados toda nuestra vida a estudiar mal.

CAPÍTULO II

LA TAREA DEL AYUDANTE

2.1 La experiencia de una ayudantía en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

El caso del Taller de Investigación en Comunicación

El estatuto del personal académico de la Universidad (artículo 20) señala que "son ayudantes quienes auxilian a los profesores e investigadores en sus labores. La ayudantía debe capacitar al personal para el desempeño de funciones docentes o de investigación".

No obstante, por mi experiencia como alumna y después como ayudante de profesor nivel "B"⁵, que no sólo lo fui de Enrique González Casanova, puedo decir, en términos generales, que el común de los ayudantes en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, más que cumplir con un trabajo de asistencia real a los profesores y a sí mismos para formarse como futuros académicos, en la mayoría de las veces suplían con mediocridad las tareas de aquéllos, las cuales iban desde la impartición en no pocas ocasiones de las clases –dado las frecuentes inasistencias y retrasos de los titulares– hasta la revisión y calificación, casi siempre arbitraria, de los trabajos entregados⁶.

Pero más bien la función del ayudante se reducía a la tarea de ayudar a revisar y calificar los trabajos asignados por el profesor a quien, frente a un conjunto generalmente grande de estudiantes, le resultaba difícil cumplir con esta labor. De hecho en las coordinaciones de cada carrera se exige que para aceptar el registro de una ayudantía, el profesor debe tener, como mínimo, cuarenta alumnos.

En cambio, durante diez semestres de trabajo continuo como ayudante del maestro Enrique González Casanova, me di cuenta de que la ayudantía con él se pintaba distinta de lo que

⁵ Los ayudantes de profesor nombrados por horas "podrán ocupar los niveles A o B", para lo cual se requiere en el caso del nivel B, "además de satisfacer los requisitos exigidos para el nivel A (acreditar cuando menos el 75% del plan de estudios de una licenciatura y tener un promedio no menor de ocho en los estudios realizados), haber acreditado cuando menos la totalidad del plan de estudios de una licenciatura o tener la preparación equivalente." *Estatuto del Personal Académico*. UNAM, p. 280

⁶ Cabe señalar que esta afirmación se funda no sólo en mi experiencia, sino en la de varios estudiantes

había experimentado u observado antes, pues la labor distaba de sólo revisar, corregir y calificar trabajos o bien suplir al profesor.

Si el maestro no corregía tareas ni las calificaba, por considerar esto responsabilidad del alumno, mucho menos me lo encomendaba a mí; si pocas veces faltaba y generalmente asistía con puntualidad, yo no tenía por qué dar la mayoría de las lecciones, lo cual no significaba que incluso delante de él me diera la oportunidad de conducir algunas sesiones y posteriormente me hiciera observaciones oportunas y pertinentes, dentro y fuera de clase.

En el Taller me permití asistirme y asistir al profesor en cada una de las clases, de tal manera que pudiera avanzar tanto en el estudio y verificación de mis conocimientos respecto del objeto principal de la materia: la lengua oral y escrita para fines periodísticos, cuanto en la observación crítica de las actitudes, los problemas y en general el desarrollo de los alumnos, el maestro y mío, no sólo para mejorar el proceso de aprendizaje de la profesión en uno de sus aspectos, sino para contribuir a mi propia formación como candidata a profesor interesada en la materia.

A continuación enumero todas y cada una de mis actividades que considero representativas de una buena asistencia al profesor y a los alumnos y, sobre todo, una tarea de formación en el trabajo útil para quienes estamos interesados en investigar y enseñar la comunicación oral y escrita:

1. Elaboración del reporte de cada sesión, cuyo propósito consistió en objetivar y enriquecer el conocimiento, es decir, dar testimonio por escrito del desarrollo de la sesión y contribuir a que el registro de los temas, actividades y procedimientos sirvieran para observar, examinar y mejorar la dinámica del Taller.

El reporte o "acta de clase", como lo llamaba el profesor, fue la encomienda principal de éste, quien exigía una cuidadosa atención a lo que se dijera e hiciera en el Taller.

En un principio, para entrenarme en la elaboración de los géneros periodísticos, hacía mis actas a manera de nota informativa o crónica detallando el desarrollo del Taller, sin embargo, para hacerlas más prácticas decidí presentarlas de la siguiente manera:

a) Apuntaba la asistencia total de los alumnos, así como la hora en que principiaba la sesión. Con este dato era posible medir la constancia de los estudiantes, así como el tiempo efectivo de la clase, para que pudiera revisarse aquél que se destinaba para cada actividad.

b) Enunciaba los diferentes temas que el profesor había tratado, registrando lo esencial de cada uno de ellos; en su caso acostumbraba desarrollar los más representativos, de acuerdo con los propósitos planteados, pero en términos generales puntualizaba todos los temas para llevar un registro de lo que había enseñando.

c) Anotaba las diferentes actividades o prácticas escritas y orales de los alumnos, así como la respuesta de los mismos. Y considerando que la práctica hace al maestro, resultaba fundamental destacar las actividades que permitían encaminarse al logro de los objetivos, aunque también aquéllas que lo obstaculizaban, por no corresponder a los propósitos particulares indicados. De esa manera era posible ratificar o rectificar los ejercicios.

d) Registraba las tareas encomendadas por el profesor. Este punto era auxiliar para que el maestro fácilmente recordara a los alumnos sus tareas y llevara un control de los trabajos que habían favorecido o dificultado la adquisición de determinado conocimiento o habilidad.

e) Hacía un apartado de recordatorio en el que señalaba las actividades pendientes y que en muchas ocasiones se posponían demasiado tiempo. Así, cuando era pertinente reiteraba la necesidad de continuar con tal o cual ejercicio, para no contribuir al desorden ni a la falta de consecuencia en el proceso de aprendizaje.

f) En caso de tener alguna observación respecto de la metodología del profesor, o bien, algún comentario sobre su desempeño y el de los alumnos, anexaba al acta la parte correspondiente a comentarios y/o observaciones.

De los alumnos registraba, por ejemplo, si se interesan o no en el tema, si atendían e incluso manifestaban sus dudas, si al hablar lo hacían ordenadamente y con claridad, si participaban más y tenían la iniciativa de aportar algo o si cumplían con sus tareas; todas ellas conductas que nos permitían observar si había habido algún cambio o no en función del objetivo principal del Taller: aprender a informarse e informar mediante el uso correcto de la lengua.

Por lo que hacía al profesor, anotaba tantos sus faltas cuanto sus aciertos, de acuerdo con algunos principios básicos de didáctica⁷ y apoyada en mi propia experiencia laboral.

A continuación doy un ejemplo de algunas observaciones que le hacía al maestro:

* La mayoría de las veces no se verifican sus tareas ni que hubiesen aprendido los alumnos. Por ejemplo, se les pidió hacer su guía de información, de estudio o de investigación para su tema de tesis, pero no se confirmó ni se revisó dicha tarea.

* No se ha checado ni verificado la manera como los alumnos llevan su diario de trabajo, en relación con su interés de hacer la tesis, ni tampoco cuáles han sido sus resultados y tropiezos, para entonces auxiliarlos.

* A veces le dedica más tiempo a la definición de una palabra como *reportar*, *opinar*, *informar*, que al ejercicio de alguna actividad como leer o resumir algún texto.

* No ha verificado el que los alumnos contesten adecuadamente la pregunta sobre qué saben y saben hacer en materia de investigación en comunicación y en particular sobre su tema de tesis. Asimismo, no se ha revisado si los temas corresponden realmente a su saber y a su tiempo. Simplemente se les ha dado la indicación y ellos deberán decidir qué hacer.

* Es inconveniente hacer observaciones al escrito de algún compañero, mientras los demás escriben alguna cosa que se les haya encomendado, pues ni atienden del todo lo que se les dice ni se concentran en lo que escriben.

* En ocasiones no se continúan los ejercicios programados, por tratar de manera casi absoluta un asunto que alguien indica al comienzo de la clase. Es conveniente terminar un tema o actividad para después continuar con otro; ser ordenado para contar con una estructura que responda a los objetivos específicos de cada uno de los temas y ejercicios correspondientes.

⁷ Por dar algunos principios, en el curso *Didáctica general*, de Victor Arredondo y otros, se dice que: El profesor debe "lograr que se esclarezcan los objetivos de aprendizaje y que sean compartidos por el grupo () Seleccionar y proponer actividades diversas para la consecución de los objetivos de aprendizaje () Orientarlos individualmente para que superen las deficiencias que tengan o las dificultades que confronten, en cuanto a la información, preparación, métodos y hábitos de estudio, etc", o bien, "orientar verificar y retroalimentar, de manera permanente, los aprendizajes de los alumnos, así como las actividades de enseñanza" Arredondo Galván, Victor Martiniano y otros, *Didáctica general*, ed ANUIES, pp 17 y 61

No está prohibido tratar las inquietudes de los alumnos, lo que no es conveniente es que se dedique la mayoría de la sesión para tratar esos asuntos que generan otros para las siguientes lecciones y que difieren los ejercicios o temas previstos.

* Me parece un acierto el que ya procure no interrumpir tanto al alumno y permita que termine de expresar su punto.

* A mi parecer es conveniente para la comprensión de los alumnos, que cuando se extienda en algún aspecto, regrese al punto de partida y concluya su razonamiento.

* En términos generales los alumnos no han aprendido a evaluar sus escritos, pero tampoco se les ha enseñado con precisión como hacerlo. Lo único que se les pide es considerar la ortografía, la sintaxis y la dicción, en el sentido de la información, mas no se les ha dicho qué valor en por ciento tendrá cada elemento, de tal forma que con la suma de los mismos obtengan su calificación. Hacer un ejercicio de evaluación con un trabajo o dos, en particular, y verificar que en verdad hayan aprendido, puede ser una oportunidad de aprendizaje para todo el grupo.

* No se les ha enseñado con precisión a organizar sus actividades en el tiempo, pese que es un tema muy recurrente. Se puede hacer con un caso en particular, es decir, con el horario de algún alumno, de tal forma que sirva como ejemplo y dé la pauta para que los demás expongan sus dudas.

En relación con los alumnos hacía observaciones como:

* Ya los alumnos se están animando a participar más y esto en gran parte se debe a que se tratan temas interesantes para ellos y de los cuáles tienen mayor conocimiento.

* Con frecuencia se desesperan cuando algo no les sale bien, y desisten con prontitud. Quisieran que usted les dijera que está bien su trabajo, aunque ellos sepan lo contrario, por el simple hecho de haber hecho un esfuerzo. Sí es importante que se les reconozca su esfuerzo, pero también sus resultados, y que frecuentemente se les invite a superarse.

* He observado que pesa mucho sobre ellos la aprobación de la gente, la imagen que las personas se formen de ellos. Esto por supuesto representa un obstáculo en su aprendizaje, porque aún no se animan a aceptar en público sus errores ni a comunicar sus deficiencias.

Algunas de las observaciones que le hacía al maestro, cuando era el caso se consideraban para las siguientes clases, algunas otras no procedían del todo, pero sí sugerían algunas ideas para implementar técnicas o formular ejercicios. A mi parecer, algunos cambios se lograron paulatinamente gracias a la insistencia de algunas observaciones. Así, por ejemplo, el profesor cada vez tendía a hablar menos y a introducir mayores actividades; empezó a tener el cuidado de verificar el cumplimiento de las tareas; su comportamiento se volvió más tolerante y comenzó a dejar de interrumpir de inmediato a los alumnos, salvo cuando se dispersaban demasiado.

Siempre el maestro estuvo abierto a mis críticas y propuestas y sobre todo dispuesto a superar en lo posible aquello que dificultara el proceso de enseñanza en el Taller.

g) Finalmente, proponía actividades que contribuyeran a la dinámica del Taller, punto que desarrollaba a partir de considerar tanto lo que se ya había hecho como los ejercicios pendientes, para que mis propuestas no fueran una mera ocurrencia, sino una tarea basada en la observación del trabajo concreto del Taller respecto de lo que se necesita cumplir.

2. Asistencia a los alumnos en sus prácticas de aprendizaje, y orientación en el planteamiento y solución de sus preguntas y dudas que públicamente o en privado manifestaban tener.

La asistencia en sus prácticas de aprendizaje consistía en:

a) Recordarles al término de las sesiones algunas de las normas de comportamiento que el profesor había pedido seguir; por ejemplo: asistir con regularidad y puntualidad. "El profesor –les decía– no tiene obligación de repetir lo que ya ha explicado, además de que si llegan tarde cometen una falta de respeto para él y los compañeros que puntualmente trabajan".

O bien, la relativa a la importancia de adiestrar su atención no sólo en clase, sino fuera de ella, de tal manera que desarrollaran esa capacidad tan indispensable, como otras, para referir con precisión lo que captasen.

b) Hacerles observaciones respecto de su manera de expresarse, repetirles su propio discurso, cuando era necesario y, en su caso, hacerles ver las contradicciones en las que caían si argumentaban inadecuadamente algún punto. De esta manera los ayudaba a comprender algún tema que se estuviera desarrollando en el Taller.

c) Orientarlos en el planteamiento y solución de sus preguntas y dudas, las cuales generalmente se referían a la elaboración de alguna tarea. Esto, la mayoría de los casos lo hacía cuando confesaban no querer preguntarle al maestro, por miedo a que los regañara, "por no haber puesto atención o no saber formular bien las preguntas". Así, los escuchaba y auxiliaba para que se respondieran con base en sus conocimientos, y en ocasiones les recomendaba algún libro, pero siempre los invitaba a acercarse al profesor sin temor a nada.

3. Práctica de la docencia, la mayoría de las veces en ausencia del maestro, aunque también delante de él, quien a veces me permitía guiar la sesión hasta llegar a algún punto en especial.

Al frente del grupo, sin el profesor, mi proceder era el siguiente:

a) Cuando éste me sugería, por ejemplo, leer y comentar en grupo las tareas escritas, no dudaba en hacerlo pero también asignaba alguna actividad complementaria, procurando que respondiera a los pendientes del Taller.

b) Las veces que no había tareas que revisar, con la autorización del profesor implementaba ejercicios que directamente tuvieran que ver con el aprendizaje de la lengua y en particular con el periodismo impreso. Así, por ejemplo, leía alguna nota informativa bien escrita, los alumnos tomaban nota y la reescribían con su propio estilo; les pedía seleccionar y verificar los verbos que los periodistas había utilizado para referir lo que otras personas habían dicho; proponía entrevistarse entre ellos y escribir el reporte correspondiente, o bien, les pedía hacer un recorrido por la Facultad y describir el ambiente o algún hecho de interés; todo ello para que aprendieran a informarse y a informar, conocimiento que podían aplicar, les aseguraba, para la elaboración de su proyecto tesis.

Cabe señalar que la actividad docente practicada, con o sin el maestro, me permitió evaluar mi actuación, apoyándome en los comentarios de los estudiantes, pero sobre todo a desarrollar más mi seguridad y la responsabilidad de prepararme todavía más.

4. Atención y registro por escrito de las opiniones u observaciones que los estudiantes hacían sobre el Taller.

Esta tarea generalmente la realizaba en ausencia del maestro, la cual básicamente consistía en pedirles hablar, en términos generales, sobre la dinámica del Taller, su aprendizaje en él y las inquietudes que tuvieran, para después pedirles contestar por escrito las siguientes preguntas:

¿Qué esperaba del Taller antes de entrar a él? ¿El Taller está cubriendo mis expectativas? ¿Está contribuyendo en algo a mi formación? ¿Qué me parece el procedimiento seguido por el profesor? ¿Qué de lo que me enseña me parece útil o me estorba para aprender? ¿Qué he aprendido que antes no supiera y hoy me ayuda a formarme, considerando que el aprendizaje implica un cambio de hábito, entre otras cosas? ¿Si no he aprendido, cuál es el motivo? ¿Qué le propongo al maestro para que me ayude a aprender?

Las respuestas obtenidas al respecto eran generalmente éstas:

La mayoría de los estudiantes confesaban haber esperado que se les enseñara a hacer paso a paso su proyecto de tesis; no obstante la insatisfacción de esta expectativa aplaudían las múltiples reflexiones del profesor respecto de aprender especialmente la lengua.

Decían haber agradecido la hora en que alguien les hubiera hecho ver la importancia de estudiar para aprender y no sólo para pasar, particularmente por lo que hacía al estudio de la lengua; aunque también se quejaban de que el profesor siempre repetía lo mismo, a veces se portaba intolerante y "quiere que respondamos como él quiere".

Respecto de su aprendizaje aseguraban haber aprendido a leer y escuchar con mayor atención; a utilizar el diccionario y a contestar con precisión lo que se les preguntaba.

Otros simplemente sugerían: "Yo he aprendido mucho, sobre todo a pensar, pero me gustaría que se hicieran más actividades para que la clase fuera más dinámica, porque luego sí es pesado que a veces casi toda la clase habla el profesor o unos cuantos compañeros".

Entre las recomendaciones que los alumnos hacían al maestro para ayudarlos a aprender, estaban las siguientes:

- * Proponer diversos ejercicios de escritura en clase.
- * Leer más en cada sesión y comentar las lecturas.
- * Tratar mayores cuestiones gramaticales, de tal forma que se hagan ejercicios concretos sobre ortografía y sintaxis.
- * Fomentar una mayor participación de todos y no sólo de quienes siempre hablan.
- * Tener un poco de paciencia cuando el alumno habla y se equivoca.
- * No detenerse a hablar tanto con una persona, al grado de descuidar a los demás, así como los ejercicios que se tienen planeados.
- * Comentar con mayor frecuencia los tareas que se entregan.
- * Permitir que cada uno exponga periódicamente lo que haya producido sobre su proyecto de tesis, para que el resto lo comente.

5. Comunicación oral de las deficiencias y aciertos observados en la enseñanza del profesor y en la participación de los estudiantes.

Respecto de esta función, las observaciones no sólo las comunicaba a través del acta de la sesión sino directamente al final de la clase, lo que contribuía al conocimiento inmediato de algún elemento inconveniente o favorable para la enseñanza.

6. Redacción del informe final de los temas, actividades y resultados del Taller, como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje en el mismo:

El informe académico del Taller representaba la culminación de todo un proceso de sistematización de la información surgida en cada sesión, la cual facilitaba no sólo la crítica y el

mejoramiento del seminario, por lo que se refería al profesor y los alumnos, sino a mi formación como candidata a profesor, pues al revisar la dinámica del Taller y organizar la información, avanzaba en el mejoramiento de las técnicas de enseñanza.

Los puntos con los que cumplía el informe eran los siguientes:

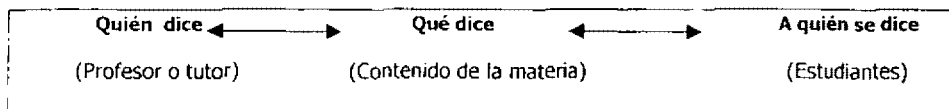
- a) Enunciación de los temas centrales expuestos
- b) Reseña de las actividades efectuadas
- c) Resultados del desempeño escolar
- d) La participación del ayudante
- e) Comentarios, observaciones y sugerencias para el mejoramiento del Taller

2.1.2 Reflexión sobre el Taller según un modelo de comunicación

En esta sección se pretende partir del modelo aristotélico de comunicación y enriquecerlo no sólo para hacer una breve reflexión sobre el Taller, que permita estudiar la dinámica del mismo, sino para utilizarlo como apoyo para la consiguiente sistematización que se propone. En el modelo se incluyen tanto los elementos favorables al proceso de enseñanza y aprendizaje como aquellos que a manera de ruido lo entorpecían.

Como sustento de la sistematización, la reflexión que se haga servirá de guía para aprovechar lo positivo del Taller que pueda ser mejorado en aquel que se propone, así como para superar, en lo posible, lo que constituía un obstáculo para su desarrollo.

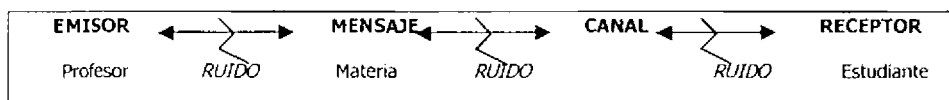
El modelo aristotélico señala:



Para fines de nuestro estudio, el *quién dice* se referirá en principio al profesor, el *qué dice* constituiría el contenido de la materia y el *a quién se dice* será el alumno. Estos elementos

que se equiparan al modelo de comunicación básico sirven, sin embargo, como punto de partida para enriquecer el siguiente modelo que servirá para estudiar la dinámica del Taller, rescatar lo positivo de ella y superar aquello que dificultó su desarrollo.

El siguiente modelo retoma los elementos aristotélicos, añade otros y los desglosa en indicadores específicos:



Habilidades en la comunicación	Código	Voz	Habilidades en la comunicación
Actitudes	Contenido	Escritura	Actitudes
Conocimiento	Tratamiento	Comunicación no verbal	Conocimiento
Contexto			Contexto
			Con qué efectos

Aún cuando en este modelo se apunte que el profesor y los alumnos son tanto emisores como receptores, me referiré en primer lugar al docente, por ser el que generalmente inicia el proceso de intercambio. Sin embargo, todos los elementos que a continuación se analizan se encuentran en un proceso de retroalimentación, entrelazados y dependientes unos de otros en todo momento; lo que haga el emisor repercute en el receptor y viceversa, independientemente de quien inicie el proceso.

También se incluye el elemento "ruido" que Shanon y Weaver introducen al hablar de la fidelidad de la comunicación electrónica, en su teoría matemática de la comunicación. Ellos lo definen como el factor que distorciona la calidad de una señal y afirman: "la eliminación del ruido aumenta la fidelidad; la producción de ruido, la reduce".⁸

⁸ Berto, David K. "La fidelidad en la comunicación Determinantes del efecto", en *El proceso de la comunicación México*, Ateneo, 1999

En el caso del taller, este concepto es aplicado para hablar de todo aquello que interfiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que en gran parte constituyó el impulsor de la propuesta de sistematización. Tales factores son señalados como elementos inconvenientes para el aprendizaje.

INDICADORES

Emisor (maestro)

- *Habilidades en la comunicación*

El maestro contaba con facilidad de palabra, con amplio vocabulario, sabía hablar, escribir, leer, escuchar y sobretodo pensar y reflexionar. Era un buen ejemplo para los alumnos; pero a veces, como un elemento inconveniente para el aprendizaje, incurría en la ambigüedad: creía que los alumnos estaban entendiendo lo que él sugería con sus palabras, sin verificar si en realidad lo habían comprendido. Así, al establecer los objetivos del Taller, por ejemplo, no se entendía con precisión cómo se estudiaría la lengua con referencia al periodismo escrito, televisivo y radiofónico ni tampoco se establecían con claridad los objetivos particulares de los alumnos. Las instrucciones tampoco eran del todo explícitas y en ocasiones las repetía de una manera confusa. Generalmente durante el transcurso del Taller se explicaba con mayor detalle.

- *Actitudes*

Una de las cosas que más caracterizaban al maestro era el gusto y compromiso con el que trataba cualquier asunto de los estudiantes, así como el respeto que les tenía, pues se interesaba en ellos no sólo desde el punto de vista escolar sino también personal, lo cual resultaba un buen incentivo para ellos.

Asimismo, en clase gustaba de tomar una actitud seria, comportada, muy propia de su carácter, y conversaba en la mayoría de los casos con ecuanimidad, muy seguro de sí y con la actitud, antes que de objetar una idea errónea de alguien, de hacerlo reflexionar.

Sin duda, estos elementos ayudaban al estudiante a pensar con mayor tranquilidad, a no acelerarse cuando hablara, a no desesperarse cuando las cosas no le salieran bien y, en términos generales, a *tomar aire* antes de volver a empezar.

Pero también había elementos inconvenientes al aprendizaje cuyos efectos se reflejaron en las propias actitudes de los estudiantes. Por ejemplo, apenas si se percataba del incumplimiento de tarea de algunos de ellos, cuando inmediatamente llamaba la atención al resto del grupo, descuidando el trabajo que se había empezado. Así, la clase se volvía un discurso más que un taller de trabajo, y para los alumnos "este rollo de siempre" les desagradaba y en algunos momentos era motivo de su inasistencia.

Tan recurrente era el tema de las deficiencias en los estudiantes, que al final de cada semestre cuando se les preguntaba qué habían aprendido decían, entre otras cosas, que se habían dado cuenta de sus limitaciones y vicios más que de sus capacidades.

Cabe señalar que no obstante dicho proceder de parte del maestro, ya en el último semestre su tendencia a ocupar la mayor parte del tiempo para llamar la atención al alumno se fue reduciendo.

Otro factor inconveniente al aprendizaje se daba cuando al interrumpir al estudiante por hablar atropelladamente, con ambigüedad o descuido, muchas veces el maestro incurría en la intolerancia y en las llamadas fuertes de atención o en comentarios que resultaban lastimeros; por ejemplo, llamarles mediocres.

Estas interrupciones provocaban que se perdiera el hilo de su razonamiento inicial, puesto que al introducir la llamada de atención sobre una actitud determinada, generalmente no se volvía a retomar el punto del cual se había partido. Cabe agregar que, si de por sí los compañeros no se animaban a hablar, al interrumpirlos y regañarlos, menos se sentían con la confianza suficiente para exponer sus dudas o comentarios.

Reprenderlos cuando aquellos no contestaban de inmediato alguna pregunta, era también un factor ruido que aunado a las interrupciones que les hacía el maestro, producía que la retroalimentación no se diera y por consiguiente no hubiera el resultado deseado por el profesor.

- *Conocimiento*

El maestro contaba con un amplio, preciso y veraz conocimiento en materia de lengua, literatura y periodismo, así como una extensa cultura en general. En este sentido los alumnos se veían beneficiados de contar con una persona tan letrada y estudiada como él.

Sabían con toda seguridad que Henríque González Casanova era toda una autoridad en materia de comunicación y en especial en materia de periodismo impreso.

Mas en ocasiones su cultura era un obstáculo para lograr una comunicación efectiva con sus alumnos, pues había diferencias en las estructuras de significación y de pensamiento, situación que complicaban el proceso de aprendizaje en el estudiante. Así, por ejemplo, mientras el profesor entendía el verbo “querer” como verbo activo, los demás lo entendían como mero deseo. El verbo “intentar”, para los alumnos era, en cambio, un verbo activo cuando decían “ya intento hacer las tareas”, pero para el profesor no era más que una mera intención.

El problema en todo caso consistía en que a veces a los alumnos no se les advertía del significado de algunas palabras, sino al suscitarse alguna dificultad para comunicarse y entenderse.

Por otro lado, había el inconveniente de desconocer algunos medios didácticos idóneos para transmitir los mensajes de manera eficiente, por lo que esto hizo interferencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- *Contexto.*

Las clases generalmente se impartían a grupos no mayores de veinticinco alumnos; la ventilación y luz eran suficientes; el maestro llegaba con toda puntualidad y rara vez faltaba; todas estas circunstancias contribuían sin duda a facilitar el proceso de aprendizaje. Sin embargo, los siguientes eran algunos de los factores que lo entorpecían:

Por lo que hace al salón, las sillas estaban fijas, imposibilitando la organización de actividades en equipo.

Las sesiones se impartían, como hasta ahora, en el contexto de un sistema educativo en el cual la calificación se ha valorado por encima del conocimiento que se pueda obtener al estudiar, y en el cual la consiguiente indisciplina se manifiesta de distintas maneras: los alumnos entran y salen a deshoras del salón, otros se asoman persistentemente a través de las ventanillas de las puertas, algunos irrumpen al salón para dar un comunicado o hacer una invitación, y en el pasillo del salón otros más gritan o ríen.

En el Taller los propios alumnos confesaban ser indisciplinados no sólo en el Taller, sino en otros semestres y con distintos profesores, y aseguraban estar acostumbrados a las clases con un exceso de personas por salón, a la carencia de materiales bibliográficos en la biblioteca y de equipo electrónico auxiliar para su formación.

Por otra parte el que no hubiera una coordinación entre los diferentes maestros para enseñar sus materias y una falta de orientación respecto de las asignaturas optativas que pudieran estudiar y la manera de integrarlas, de acuerdo con los intereses y posibilidades de los estudiantes, eran también factores que entorpecían la enseñanza del maestro y por consiguiente el aprendizaje de los estudiantes.

Mensaje

- Contenido:

Los contenidos del Taller por parte del maestro, en la mayoría de las veces se referían a las actitudes o deficiencias de conocimientos que obstruían el aprendizaje en los alumnos a: la importancia de estudiar la lengua para aprender a investigar y comunicar; la manera adecuada de emplearla; la necesidad de cobrar conciencia y aplicar el saber que se tenga en materia de investigación y comunicación, así como del tiempo del que se disponga; la necesidad de estudiar

para aprender y no sólo para pasar; la importancia de atender, de tener criterios de evaluación, y finalmente lo que es característico del trabajo de un buen periodista.

A los ojos de los estudiantes el tema de sus actitudes y la importancia de usar con propiedad su lengua, en la manera como reflexionaba el profesor, fue algo novedoso e interesante que les ayudó a aprender. Y efectivamente este interés fue uno de los factores que, entre otros, contribuyó al aprendizaje de los alumnos, sobre todo por lo que hace al hábito de la lectura y al cuidado de su expresión.

Pero aún cuando fuera benéfico hablar de sus problemas de aprendizaje y en especial respecto de la lengua, generalmente el maestro tendía a excederse en este aspecto y descuidaba el contenido formal del Taller, es decir, la investigación en comunicación oral y escrita, mediante la práctica de ejercicios y, en su defecto, el asunto del proyecto de tesis que, aunque no era el propósito del Taller, sí era un asunto de interés para varios de los estudiantes.

En el semestre 99-1, a petición de los alumnos se discutió más el tema del proyecto, sin profundizar en cada uno de los pasos y dio buenos resultados. Hubo quienes por su cuenta terminaron el suyo, lo entregaron y salieron satisfechos. Para el siguiente semestre el trabajo consistió en informarse e informar con cierta regularidad sobre el problema de las cuotas de la Universidad y hacer un artículo de opinión como parte de su aprendizaje de la investigación, pero también como una manera de ejercitarse en la escritura y enterarse de sus capacidades actuales. Este ejercicio, aunque interrumpido por la huelga universitaria, sin duda los estaba ayudando a aprender a informarse, a mejorar su razonamiento, su composición y ortografía. Y era una muestra fehaciente de que el trabajo sistemático ayuda e interesa más a los alumnos.

Sin embargo, en términos generales faltaban proponer ejercicios diversos y variados para la consecución de los objetivos de aprendizaje del Taller, pues aunque cada vez menos, en el último semestre todavía se abusaba de la exposición sobre temas de aprendizaje; en todo caso, la mayoría de los ejercicios que se llegaban a implementar solían no estar articulados o no se terminaban de ver; los contenidos de aprendizaje no se ordenaban, ni se organizaban las

actividades que podían realizarse, y todo porque en su mayoría las clases se supeditaban a observar y criticar las actitudes los alumnos en cada sesión.

Pese que el maestro había sido muy enfático en establecer que el objeto de estudio en el Taller era la lengua con referencia al periodismo impreso, radiofónico y televisivo, en realidad se estudiaba muy poco el periódico y casi nada la radio o la televisión. Sólo en términos generales se veía que se tendía a no informar, afirmación que se sustentaba principalmente a través del examen superficial de algunos encabezados del periódico *La Jornada*.

- *Tratamiento*

Sus mensajes tenían un carácter informativo, pero también reflexivo para que los estudiantes aprendieran a pensar y a responder por sí mismos las dudas e inquietudes que en sus manos estuviera resolver.

Pero en la mayoría de las clases se excedía en hablar con razonamientos largos y complejos que además dificultaban retener el punto inicial del cual se había partido y esto hacía pesadas las lecciones.

Muchos de sus mensajes eran también complicados porque en ocasiones utilizaba palabras de uso no común, así como oraciones compuestas y complejas que producían digresiones que impedían continuar con orden la sesión y dificultaba comprender el punto inicial a discusión. No pocas veces dichas digresiones se debían al exceso de llamadas de atención hacia los alumnos.

A veces esas llamadas de atención resultaban desalentadoras. Así, cuando enfáticamente les decía: "¿cómo esperan saber investigar si ni siquiera saben escribir?", para los alumnos significaba cerrarles toda posibilidad de intentarlo en lugar de hacérselos más accesible, pues en realidad ni una cosa ni lo otra se oponían. Al tiempo en que investigaban bien podían aprender a escribir.

También acostumbraba hacer preguntas largas y, a veces, varias a la vez, lo cual dificultaba su claridad y retención para contestarlas adecuadamente. Además, en muchas ocasiones eran tan largas que terminaba por hacer afirmaciones que lo desviaban de la pregunta inicial.

Asimismo, se daba el caso de que al pedir una opinión o responder alguna pregunta, introducía nuevos elementos a considerar, en la medida en que los compañeros iban participando, al grado de que después ya no sabían si referirse al primer punto o contestar lo nuevo, llevándolos así a la confusión, desesperación y al desorden general de la clase.

En términos generales el profesor incurría en la repetición constante y en "explicaciones amplias" generalmente respecto del valor que el alumno da a la calificación con todo y sus consecuencias, provocando así momentos de aburrimiento y, por consiguiente, de distracción.

Asimismo, se advertía un cierto desorden en la exposición de los temas, pues aún no terminaba de tratar alguno cuando ya continuaba con otro, frecuentemente producto de alguna circunstancia en clase.

- Código

El profesor utilizaba el español y a veces usaba algunas palabras en desuso o con sentidos poco comunes. A veces pedía a los alumnos buscarlas en el diccionario y luego discutir las en clase, y en otras ocasiones simplemente usaba tales palabras sin verificar si el alumno lo entendía.

Canal

- Voz

El principal canal mediante el cual el maestro comunicaba su conocimiento era principalmente la voz, ya fuese para explicar algún tema, leerles algún texto o simplemente para llamarles la atención. Su tono era paciente, armónico, de hecho tranquilizante; su volumen moderado y con escasas variaciones de altura. Esto permitía una mayor limpieza en la comunicación, aunque en algunos momentos más bien se convertía en factor de ruido, pues algunos decían arrullarse y en ocasiones distraerse cuando aquél trataba temas complicados o con demasiados datos históricos.

- Escritura

Muy pocas veces el profesor usaba el recurso de la escritura para comunicarse; de hecho, sólo empleaba el pizarrón para anotar alguna palabra y a lo mucho una frase. Esta situación en ocasiones provocaba que las sesiones se hicieran pesadas y la participación de los alumnos se aletargara, puesto que no se empleaba otro recurso que no fuera la voz.

Por ejemplo, en los trabajos de los estudiantes no escribía comentario alguno sino más bien hacía señalamientos en rojo para hacerlos reparar en algún error ortográfico o de redacción.

- Comunicación no verbal

Este tipo de comunicación que sin duda intervino en el proceso de aprendizaje, consistió con frecuencia en que mediante el tono, a veces sarcástico, o a manera de pregunta para hacer dudar al alumno de alguna afirmación, provocaba que éste ya supiera qué contestar, lo cual se convertía en factor de intervención de sus contestaciones genuinas.

A veces sus silencios al sólo escuchar los comentarios o respuestas de los estudiantes, sus miradas inquisidoras que indicaban duda, desesperación, indignación o enojo, provocaban también incertidumbre y desconcierto en los alumnos que finalmente no sabía cómo actuar.

Receptor (alumno)

- Habilidades en la comunicación

Aun cuando los alumnos en presencia del maestro hicieran el esfuerzo de expresarse con propiedad, en la mayoría de los casos mostraban deficiencias notables de comunicación porque, entre otras cosas, no estaban acostumbrados a cultivar su lengua sino más bien a fomentar vicios como los siguientes:

- * Desatender el enriquecimiento de su vocabulario y como consecuencia, su capacidad de síntesis y de reflexión.

- * Hablar desordenadamente y con ambigüedad.

- * Usar indistintamente las palabras.
- * Interrumpir al interlocutor.
- * Dejar de atender al otro por pensar en lo que irán a contestar, o bien por alguna inquietud resultante de la discusión de un punto previo.
- * Murmurar cuando algo no entienden en lugar de preguntar a quien haya producido la duda.
- * No concentrarse en las preguntas o afirmaciones que se les hace, y contestar algo distinto de lo que se trata.
- * Evitar el esfuerzo de repetir un enunciado que el interlocutor no ha escuchado, y seguir hablando sin reparar en ello.

Más que hacer énfasis en las habilidades de comunicación de los alumnos, aquí interesó destacar aquellas deficiencias que hacían ruido en su proceso de aprendizaje y que en gran medida eran recurrentes.

- *Actitudes*

Algunas de las actitudes generalizadas en los estudiantes tenían que ver con su reconocido interés por acreditar sus materias más que de aprender. Así, todo lo que tenía que ver con el esfuerzo, la constancia, la asistencia regular y puntual a las sesiones, la eficacia en la elaboración de sus trabajos, la organización de su tiempo y el desarrollo de su criterio, era poco seguido por ellos, y su comportamiento así lo confirmaba.

Siempre tenían prisa por lograr sus propósitos, y si no los cumplían se desesperaban y desistían. Por ejemplo, si se les pedía corregir alguna tarea por estar hecha "a la carrera" y con poca calidad, se sentían decepcionados y ya no les interesaba mejorarla.

Su actitud fatalista era otro más de sus obstáculos: algunos llegaban a pensar que al no saber algo ya no sabían hacer nada y se resistían a intentar de nueva cuenta. La cultura de la

perseverancia no estaba en sus hábitos de estudio ni se manifestaba en su actitud, por lo que ellos mismos se cerraban la posibilidad de valorar y aplicar lo que sabían, por poco o malo que fuera.

Siempre estaban en espera de que se diera por bueno lo que escribían, por la simple razón de haber hecho su mejor esfuerzo, mas en realidad no sabían ni deseaban evaluarse conforme a las reglas de la correcta escritura, ni estaban conscientes de que el propósito consistía en aprender a hacer un buen producto y no sólo esforzarse y esperar una calificación satisfactoria.

Otra de sus actitudes contrarias a su aprendizaje era el miedo que tenían de ser autónomos y responsables, les causaba vergüenza diferir en algún punto del resto de sus compañeros, y en muchos casos preferían contestar por consenso. Generalmente se sentían inseguros de su punto de vista, y más si el suyo era el único contrario.

Su iniciativa para darse sus propias respuestas o hacer sus personales indagaciones sin necesidad de recurrir al profesor, era escasa. Si por ejemplo se les pedía meditar, sólo hacían esa actividad y ya no pensaban en la posibilidad de escribir o hacer algo más.

Su interés de buscar en el maestro su aprobación, perdón o justificación, y a veces con mentiras cuando no cumplían con algo, era una actitud muy generalizada en ellos, que definitivamente constituyó un freno para su aprendizaje. Por dar un caso: un compañero había negado su asistencia a la clase anterior para justificar el incumplimiento de una de sus tareas. Deseaba que el maestro comprendiera su situación y le permitiera entregar el trabajo para la siguiente sesión. En la sesión siguiente el joven confiesa al ayudante haber mentido para no ser reprendido por aquél.

Asimismo, constantemente evitaban participar por temor al error o al ridículo, el cual se traducía en el temor a la reprobación que habían experimentado en la escuela, en la casa y en la vida social. Por ello, si el profesor no los exhortaba a hablar, era muy difícil que ellos lo hicieran por iniciativa propia.

Tampoco mostraban suficiente curiosidad para verificar si lo que les enseñaban sus maestros o los libros era congruente con la realidad. La mayoría de las veces se conformaban con lo que aprendían en sus distintas materias, en ocasiones se mostraban dogmáticos y con dificultad

aceptaban nuevos conocimientos o puntos de vista. Un claro ejemplo se dio en torno a los términos de noticia y reportaje en los sentidos expresados por el profesor.

Puedo afirmar que en su mayoría a los alumnos les faltaba valentía, decisión, voluntad e iniciativa para decir lo que no les parecía, lo que les gustaría saber, lo que no entendían, lo que desearían proponer, independientemente de lo estricto y serio que hubiese sido el profesor en sus lecciones y reflexiones.

No obstante todas estas deficiencias, la actitud de los alumnos se modificaba en algunos aspectos, casi a finales de semestre, pues cuando en verdad se decidían se interesaban en la clase, asistían con mayor regularidad, cumplían con mayores ejercicios e incluso proponían lecturas.

- Conocimiento

En términos generales a simple vista se observaba que el común de los alumnos no eran letrados ni contaban con suficiente criterio para el nivel que exigía la clase y la carrera en general. Poseían algunos conocimientos elementales en materia de su profesión, los cuales generalmente se reducían a repeticiones de aquello que sus profesores les habían enseñado.

Su capacidad de asociación era mínima, no sabían informarse apropiadamente y esto provocaba, entre otras cosas, que no se enteraran de lo que en realidad querían y necesitaban hacer para lograrlo. Tan es así, que no eran conscientes de que para aprender a hacer reportajes debían leer y estudiar los publicados en los distintos diarios además de practicar el género, pues "no basta –les decía el maestro–, saber lo que los manuales de periodismo enseñan".

Era muy notorio que no supieran comunicarse, pues con frecuencia solían interrumpir, distraerse fácilmente y expresarse con ambigüedad e inexactitud.

Se advertía que los alumnos además de ignorar cuestiones propias de la carrera, sobre todo en materia de lengua, literatura y metodología, desconocían cuestiones fundamentales para su formación, a veces por descuido propio y en ocasiones por falta de información en la escuela.

Su desconocimiento de lo que es un crédito académico era un ejemplo de ello, y según los propios alumnos del séptimo semestre (99-2) desconocían dicho dato debido a una deficiencia en la

información escolar. Más adelante, en clase se verificó que el reglamento universitario entregado a los alumnos había omitido la definición del término, lo cual, sin embargo, no le restaba responsabilidad al alumno para enterarse por otro medio.

Un caso más de déficit en su saber se manifestaba en la ignorancia que tenían sobre el uso de su tiempo, que para los fines del Taller era importante conocer, para que organizaran sus actividades y por ende no pospusieran sus tareas que luego no pudieran cumplir.

Sin embargo, y pese a todas estas deficiencias, era notable cómo en ocasiones los compañeros demostraban saber más de lo que pensaban, especialmente cuando se les invitaba a reparar en sus acciones, conocimientos y habilidades. Esto, sin duda, siempre era otro motivo para que se interesaran en sus trabajos y fueran más creativos y cuidadosos en la redacción.

- *Contexto*

Los alumnos llegaban al Taller acostumbrados a un método de estudio determinado por un sistema escolar que los ha educado para valorar más la calificación por sobre el conocimiento, así como el deseo y la esperanza por sobre la voluntad y la perseverancia, y como consecuencia para engañar con el fin último de acreditar.

Esta situación era notable en el salón cuando el común de los alumnos sólo hacía las tareas que el profesor pedía para entregar, cuando se resistían a corregirlas después de señalarles sus errores, cuando se mostraban apáticos para participar o asistir con toda puntualidad, entre otras cosas.

Ante el deseo subyacente de querer que se les reconozca en casa y en la escuela, por haber adquirido una buena nota, los alumnos se valían de cualquier medio para lograrla, no importando si incluso no aprendían. No les importaba hablar por hablar, llegar tarde, no atender o hacer mal las tareas, pues se habían acostumbrado a un ambiente en el cual la simple participación oral, aunque fuera deficiente, la presencia en clase, aunque no fuera participativa, y las entregas oportunas de tarea, independientemente de su calidad, incidían en la calificación.

Pero también había otro tipo de problemas que entorpecían el proceso de enseñanza-aprendizaje. En relación con las condiciones de espacio en el aula, era imposible mover las sillas para organizar equipos de trabajo, puesto que se encontraban fijas en el suelo.

Tampoco las condiciones de trabajo eran las óptimas una vez comenzada la sesión, pues los alumnos entraban y salían a deshoras, algunos se asoman persistentemente por las ventanillas de las puertas, otros irrumpían al salón para dar un comunicado o hacer una invitación y unos más se reían escandalosamente en los pasillos.

Otras circunstancias que afectaban el rendimiento de los alumnos eran:

- * Los alumnos venían de grupos extensos (de 80 a 100 alumnos por salón), en los cuales se dificultaba la enseñanza y el aprendizaje.
- * El material de la biblioteca resultaba insuficiente para sus necesidades, que luego eran creadas, entre otras cosas, por las exigencias de los profesores.
- * Carecían de un amplio material electrónico auxiliar para sus prácticas de estudio fuera del salón.
- * No contaban con la coordinación de sus diferentes maestros para enseñar sus materias ni con alguna orientación respecto de las asignaturas optativas que les convendría estudiar de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades.

- Con qué efectos

Los efectos en relación con la actuación del profesor y con las dinámicas que en general se dieron durante el Taller, estuvieron llenos de matices.

En principio, el alumno se mostraba desconcertado por las exigencias del maestro que iban desde pedir que se comportara en el salón de clase, hasta demandarle estudiar con voluntad y paciencia para que aprenda a partir de su saber profesional y actitud personal.

El efecto más notorio respecto de la actuación del profesor era su miedo de participar, aún cuando según ellos con otros profesores sí lo hicieran, y en algunas ocasiones cierto desaliento

porque aquél incurría en resaltar más sus deficiencias que sus virtudes, creando así la sensación de que "todo me sale mal y entonces para qué le sigo".

La tensión que se producía gran parte del tiempo por saber que debían hablar con propiedad, hacer sus tareas de la mejor manera, con el fin de aprender y no sólo para acreditar aunque también esto, los fue obligando a actuar en aquél sentido.

Así, cuando no entendían algo, ya para finales del semestre se animaban a participar más, procuraban llegar a tiempo, informarse de su situación escolar y organizar mejor su tiempo; corregir la ortografía, la redacción e información en general de sus tareas y poner más atención al maestro, entre otras cosas.

El aprendizaje siempre es deseable percibirlo en distintos campos: en el cognoscitivo, por ejemplo, si los alumnos aprenden a resumir con ortografía y redacción; en el afectivo cuando hay un cambio de actitud en sus sentimientos y valores, como cuando son capaces de respetar a sus compañeros al hablar, y en el psicomotriz si los comportamientos se refieren a habilidades físicas; por dar algunos casos, cuando saben moverse en una conferencia atestada de gente o pueden escribir con rapidez.

Puedo asegurar que aunque las carencias personales o externas dificultaron el aprendizaje de los alumnos en todos estos campos, considero importante señalar los cambios que se percibieron sobre todo en dos de ellos (el afectivo y el cognoscitivo), pero también lo que los propios estudiantes testimoniaron, pese no ser muy vastos.

El aprendizaje que más se observó, por ejemplo, se produjo en el área afectiva, pues una vez que estaban conscientes de la falta de respeto que representaba para sí mismos, para su profesor y sus compañeros, el faltar a las sesiones, el llegar tarde y de pilón no poner atención, empezaron a actuar en consecuencia: asistían con mayor puntualidad, atendían más a quien participara e incluso proponían algún material de apoyo para su aprendizaje. En ausencia del maestro, su participación también empezó a ser organizada, activa y sobre todo respetuosa con el ayudante y el grupo en general.

Respecto del área cognoscitiva los cambios fueron notables cuando una vez enterados de la utilidad del diccionario y, en términos generales, de la acción de informarse con precisión para informar correctamente, demostraron estar consultando el diccionario, algún manual de gramática, el periódico o algún libro para su tesis, lo que evidentemente se notó en sus escritos y discursos orales casi a finales de semestre⁹.

Mensaje

- *Contenido*

La mayoría de la información que los alumnos daban oralmente o por escrito se refería principalmente a sus problemas personales de aprendizaje en respuesta al interés del profesor porque discutieran y descubrieran aquello que les impedía estudiar como debieran. Los temas más frecuentes eran: ¿Por qué no estudio? ¿Por qué no sé organizarme? ¿Qué me interesa aprender? ¿Qué sé que pueda contribuir a la elaboración de mi proyecto de tesis? ¿Qué estoy haciendo para lograrlo? ¿Qué dificultades he encontrado para hacer mis tareas? ¿Qué me ha parecido inútil del Taller? ¿Qué dificultades tuve para hacer la tarea?

Estas reflexiones sobre cuestiones en las que a juicio de los propios estudiantes no se había reparado con tanta minuciosidad en otras asignaturas, resultaban muy enriquecedoras para el grupo en general y para cada uno de los estudiantes, puesto que cada vez se interesaban más por tomar en serio sus estudios.

También hablaban sobre lo que entendían o reflexionaban de algún texto leído por el profesor, o bien sobre el sentido que daban a algunas palabras, lo cual reflejaba su pobreza lingüística que en sí misma se convertía en un tema de discusión.

⁹ Cabe destacar que dichos cambios también se debieron a la mejor organización del Taller. El hecho de asignarles en el último semestre ejercicios precisos y continuos permitió que se ejercitaran más y se dieran cuenta de sus avances.

Asimismo, el comportamiento del maestro empezó a ser más tolerante, y eso provocó una mayor confianza en los alumnos para hablar y exponer sus dudas.

- Tratamiento

En su intento por expresarse, aun cuando a petición del maestro lo ensayaran de la manera más tranquila y reflexionada, varios de los estudiantes se apresuraban al hablar, sus palabras se atropellaban; su desorden, su imprecisión, sus digresiones y falta de congruencia en la conjugación de los verbos era algo común en ellos.

No estaban acostumbrados a dar información precisa, quizá por pereza, prisa o descuido, pero el hecho es que al decir, por ejemplo, "estoy leyendo un libro que me parece interesante y habla sobre..." determinado asunto, no referían el nombre del *susodicho* libro".

La prisa e impaciencia en la que se vive y la cual nos ha obligado a resumir u omitir datos antes de ser interrumpidos por el otro (algo muy común) contribuía a que los alumnos no fueran tan claros y explícitos como se deseaba; incurrían en la brevedad aunque no necesariamente en la precisión.

Si por dar un caso, el maestro preguntaba a alguien "¿por qué no trajo su tarea?", el alumno simplemente contestaba: "porque tuve problemas", lo cual resultaba conciso, rápido, pero no explícito a pesar de las diversas razones que tuviera y que sirvieran para esclarecer el asunto de sus problemas para aprender.

Finalmente, la imprecisión y distracción con la que hablaban era la misma con la que escribían, lo cual era motivo en muchas ocasiones de las reflexiones por parte del maestro.

- Código

Al igual que el profesor, el alumno utilizaba la lengua española como código de comunicación, aunque definitivamente contaba con menos riqueza de vocabulario que el primero. Semánticamente resultaba un problema el que en ocasiones ni uno ni otro se entendían por estar empleando palabras con significados distintos. El profesor en ocasiones incurría en usar palabras con sentidos no comunes, de los cuales el alumno a veces no era advertido ni éste preguntaba, y simplemente conversaba con base en el conocimiento que tuviera.

Canal

- Voz

Básicamente su principal medio de comunicación era la expresión oral, por lo menos en el salón de clases, aunque no necesariamente porque quisieran participar, sino más bien porque el profesor les pedía informar sobre algo en especial o bien repetir cierta información.

En términos generales su voz solía ser titubeante, poco firme, insegura, aunque a veces agresiva y retadora en quienes se atrevían a manifestar los desacuerdos que tuvieran. Sin embargo, eran los menos, pues el común se caracterizaba por una voz pasiva y hasta cierto punto nerviosa.

- Escritura

Los escritos que hacían los alumnos eran en su mayoría informales, hechos a mano y respecto de alguna circunstancia que les inquietara en relación con sus tropiezos.

No era un medio muy usado por los alumnos, pero los pocos escritos que en clase producían eran la materia prima de discusión en el Taller cuando se leían públicamente.

- Comunicación no verbal

Su expresión facial, sus pujidos, como decía el maestro, eran en gran medida delatadores de cualquier duda o inconformidad que tuvieran y no se atrevieran a exponer, lo cual también era tema de reflexión por parte del maestro.

A fin de hacer una breve reflexión de aquello que en términos generales contribuía al proceso de aprendizaje pero le causaba ruido, empezaremos por explicar brevemente lo que significa aprendizaje. Según Guillermo Michel "es el proceso mediante el cual se obtienen nuevos

conocimientos, habilidades o actitudes, a través de experiencias vividas que producen algún cambio en nuestro modo de ser o actuar"¹⁰.

Victor Martiniano Arredondo Galván asegura que una persona ha aprendido cuando "ha modificado algún aspecto de su conducta, de manera más o menos permanente". Y para lograr dicho cambio refiere condiciones como: enfrentarse a "una situación nueva" que le exija una respuesta y además vaya de acuerdo con sus necesidades –de tal forma que le encuentre sentido a lo que aprende–, con sus posibilidades, su preparación, su capacidad y su madurez; que dicha situación despierte su curiosidad, interés o deseo de responder ante ella; que se establezca interacción entre la persona y la situación; que la interacción produzca una experiencia nueva y, en el caso particular del alumno, que considere útil estudiar¹¹.

El aprendizaje está relacionado con la comunicación, porque en este proceso la fuente (maestro) busca modificar favorablemente la conducta del receptor (alumno). Las condiciones ya están dichas y según el modelo de comunicación descrito anteriormente, tales condiciones que facilitan el aprendizaje se detectaron en el aula porque, en primer lugar, los mismos alumnos reconocían y hacían suyo el valor de haberles enseñado algo nuevo e interesante como es la necesidad de cobrar conciencia de sus conocimientos en materia de investigación y comunicación, así como del tiempo con el que contaban, ambos para usarlos y enriquecerlos en función de su interés por producir, en el caso de varios de los alumnos, su tesis profesional.

Tal enseñanza igualmente la miraban con interés, por considerarla un punto de discusión elemental para ayudarse a culminar eficazmente sus estudios y porque, a juicio de la mayoría, no había habido ningún profesor que los hiciera reparar tan minuciosamente al respecto, sobre todo por lo que tocaba a su saber en materia de lengua y sus deficiencias de actitud.

Toda vez que se afirma que para promover en los alumnos el deseo de aprender, la enseñanza en sí misma debe responder a sus necesidades e intereses, aún cuando en el Taller no se les enseñaba particularmente lo que muchos de los compañeros deseaban: elaborar paso a paso una

¹⁰ Michel, Guillermo *Aprende a aprender* 9a edición México, ed Trillas, 1986, p 19

¹¹ Arredondo Galván Victor Martiniano y otros *Op cit* p 11 16

tesis, sí se les fomentaba la necesidad de interesarse en el uso correcto de su lengua, lo cual indudablemente tenía incidencia en el aprendizaje de la elaboración de su proyecto de tesis.

Sin embargo, a pesar de que el asunto de la tesis no era el eje central del Taller, hubo quienes se interesaron por avanzar en su proyecto, tuvieron la posibilidad de exponerlo públicamente y entregarlo, generalmente los más participativos, constantes y que poseían mayores conocimientos.

En el Taller se pretendió enseñarles básicamente el uso adecuado de la lengua como una necesidad y, sobre todo, como una posibilidad no sólo para investigar, ejercer o enseñar su profesión, sino para gobernarse como personas en cualquier momento de su vida.

Dicha enseñanza también se les demostró que estaba al nivel de sus capacidades y su madurez, en virtud de que contaban con facultades y conocimientos por mínimos que fueran, para poder aprender lo que necesitaban.

Respecto de la posibilidad de aprender cuando el alumno considera útil estudiar y al hacerlo obtiene experiencias nuevas y significativas, que sirven para ratificar o rectificar sus actividades, en el Taller siempre existía la oportunidad de que los alumnos cobraran conciencia de la utilidad de sus estudios –de hecho algunos lo hicieron y lo demostraron–, pero también de que se dieran cuenta de sus avances, evaluaran sus resultados y, por consiguiente, actuaran en función de lo que les interesara lograr; así pues, conforme pasaban las sesiones algunos ponían mayor atención, pensaban más las cosas, asistían con mayor regularidad, consultaban cada vez más el diccionario..., lo cual se traducía cuando menos en un cambio de actitud frente al estudio.

Ante tal procedimiento y la comprobación, por ellos mismos, de que cuando trabajan para aprender, y no simplemente para acreditar, los resultados son positivos –siendo esto además un motivo más para estudiar–, los alumnos generalmente dejaban de preocuparse por esperar una calificación y empezaban a demostrar interés en hacer y corregir sus trabajos, por el simple hecho de aprender, aunque no de manera constante.

Así, en el transcurso del Taller comenzaron a cumplir con más ejercicios; a aplicar lo que aprendían a las diversas situaciones de su vida diaria; en algunos casos, a discutir y comentar en casa, con sus amigos, o en las reuniones algunos de los conocimientos que adquirirían en clase; a

asistir con mayor regularidad, a participar haciendo el esfuerzo de atender y, entre otras cosas, a consultar y recomendar, por iniciativa propia, libros o artículos para aclarar y/o ampliar algún aspecto visto en la sesión.

Por otra parte, también se dice que el interés que tenga el profesor en sus alumnos, no sólo como quien tiene la función de enseñarles, sino como quien se muestra dispuesto a orientarlos, a partir de "conocer las razones por las que estudian, de verificar si sus intereses en aprender corresponden con los suyos en enseñar, y de analizar (con ellos) si lo que pretende enseñar vale la pena de ser aprendido"¹², es otra de las condiciones favorables para el aprendizaje.

En el caso del profesor González Casanova, siempre cumplía este aspecto, porque era común verlo interesado en la situación de sus discípulos, al grado de que no pocos manifestaban sentirlo como un padre que podía brindarles consejos, y al cual tenían la confianza de platicar sus problemas personales y profesionales, que en algunas ocasiones llegaban a resolver gracias a su ayuda.

Hasta aquí se han resumido algunos de los factores que contribuían al aprendizaje de los alumnos y que pudieron observarse particularmente en la parte de las actitudes de los estudiantes, así como en la parte del mensaje y el tratamiento del maestro.

Ahora toca destacar los principales elementos que hicieron ruido en el proceso de aprendizaje en el Taller, y que fueron considerados en la sistematización para actuar de manera previsoría¹³.

En términos generales, pudo observarse que el Taller no fue del todo sistemático dado los diferentes elementos inconvenientes al aprendizaje que entorpecían su desarrollo.

Por un lado, se advirtieron algunos defectos metodológicos del profesor, como el haber abusado de la exposición en la mayoría de las sesiones, lo que hacía que descuidasen algunos de los ejercicios programados; ser en ocasiones desordenado, desesperado o intolerante, pero también, varias deficiencias de actitud y capacidad en los alumnos, que aunado a las deficientes

¹² *Ibidem*, p. 37

¹³ La mayoría de los factores que entorpecían el aprendizaje se reducían principalmente al salón de clases, sin que por ello se haya dejado de considerar la posibilidad de darse fuera del aula.

condiciones escolares, contribuían a que los cursos fueran desarrollándose conforme las respuestas del grupo y el clima escolar inmediato, olvidándose así la parte sistemática de las sesiones.

Según el modelo de comunicación, existió ruido en cada una de las etapas del proceso, aunque en algunos momentos de manera más prominente. Es el caso por ejemplo de los vicios de actitud y deficiencias de conocimientos elementales en la mayoría de los alumnos, que a su vez fueron el detonante para que el profesor se excediera en hacer reflexiones generalmente profundas de tales aspectos, y que aunque eran útiles diferían el trabajo previsto para estudiar el periodismo.

También fue frecuente observar que ni los estudiantes ni el profesor se comunicaban adecuadamente ni en muchos casos se entendían, debido, entre otros casos, a las diferencias en las estructuras de significación y de pensamiento de cada uno de ellos, según el desarrollo cultural del cual son producto.

Así, en ocasiones el profesor trabajaba con el supuesto de que el alumno ya sabía lo que aquél quería decir, o ya lo debería saber, y el alumno, con el supuesto de que quizá también ya lo debería saber, por lo que le resultaba difícil exponer su atraso frente a los demás y optaba entonces por simular conocimiento y dejar que el docente hablara.

En varias ocasiones los alumnos se quedaban sin comprender, sobre todo cuando el profesor usaba palabras de uso no común, incurría en la ambigüedad o bien, en la complejidad en el manejo de datos. Y aunque los temas fueran accesibles aún así había resistencia de participar e intentar comprender.

Puede decirse que muchas de las barreras que tenían los alumnos para aprender eran la consecuencia de su mal formación escolar que los había acostumbrado a estudiar no para aprender sino para pasar; y cuando lo hacían mostraban notables deficiencias en el uso de su lengua, pues no estaban acostumbrados a ilustrarse, a cultivarse, a ser autónomos, en su conjunto tenían la esperanza de que el profesor reconociera su esfuerzo al momento de calificar.

Esto es lo que en breve, puede distinguirse de la dinámica en el Taller a partir de su análisis con base en un modelo de comunicación. Sin embargo, el propósito irá más allá de la mera descripción y reflexión que se ha hecho, pues los mismos elementos que se aplauden o se critican

son los mismos que más adelante sirven para proponer una sistematización que pretende enriquecer el ejercicio docente y el aprovechamiento de los estudiantes.

2.2 ¿Cómo puede contribuir el profesor a la formación del ayudante?

La tarea del maestro que cuenta con algún ayudante debe ser, entre otras, la de apoyarlo para entrenarse como futuro profesor.

Con base en mi experiencia, las siguientes sugerencias pueden implementarse en el caso de un Taller como el descrito, pero con la posibilidad de aplicarse en otros cursos, según las necesidades e intereses del momento:

En términos generales es recomendable que el profesor siempre sugiera al ayudante que observe con atención el método seguido por aquél, así como los resultados que se obtengan día con día, con el fin de valorar el trabajo realizado y aprovechar lo que sea de utilidad sobre cómo enseñar una materia.

Asimismo, puede pedirte formular, de la manera más completa posible, el reporte de cada una de las sesiones, para permitir al profesor y a él mismo un medio objetivo de estudio sobre la manera de proceder, pero también como una práctica de reportaje con la posibilidad de hacer observaciones y propuestas concretas.

Puede solicitar al ayudante estudiar libros sobre didáctica general u otros que contribuyan a su formación académica, así como valerse de medios auxiliares como cursos, conferencias, programas de televisión, que a su juicio sean útiles para apoyar la labor del profesor e incluso su propia asistencia respecto de los estudiantes, con o sin la presencia de aquél.

La oportunidad de implementar, bajo su dirección, algunas actividades adicionales, con la salvedad de que respondan a los objetivos generales y particulares del Taller, deberá estar abierta, al igual que la posibilidad de impartir sesiones complementarias, previamente programadas, que sean incluso observadas por aquél. De tal manera que haga un orden y una adecuada enseñanza.

El maestro después podría solicitar al grupo comentarios y recomendaciones generales y particulares como una manera metódica de enriquecer la formación del ayudante.

CAPÍTULO III

ENSAYO DE SISTEMATIZACIÓN DE UN TALLER DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

3.1 Definición de sistematización

Para entrar en materia de "sistematización", considero pertinente definir este término, con el fin de entenderlo y consiguientemente darle una correcta aplicación.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, sistematización es la "acción y el efecto de sistematizar", palabra que se define como "organizar según un sistema". Sistema es "el conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí", mientras que organizar es, en su tercera definición, "poner algo en orden", acepción que será empleada para el propósito de esta tesis.

Así, la sistematización que se pretende proponer consiste en planear un taller de acuerdo con lo que algunos especialistas en didáctica, como Víctor Martiniano Arredondo, Ezequiel Ander-Egg, William J. Popham y Maribel García Saldivar, entre otros, recomiendan como principios para organizar y evaluar un curso o taller, además de considerar lo favorable o desfavorable del Taller en el cual participé y fue objeto de reflexión según un modelo de comunicación.

El trabajo pretendido está orientado a respetar el concepto que Kemly Jiménez y Ezequiel Ander-Egg han formulado sobre lo que es un taller: "es esencialmente una modalidad pedagógica de aprender haciendo y se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Froebel (1826): aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador, vigorizante, que aprenderla simplemente por comunicación verbal de las ideas.

"Los conocimientos en el taller se adquieren en la práctica, que implica la inserción en la realidad. Pero esta inserción responde a un proceso concreto, bajo la responsabilidad de un equipo

interdisciplinario, con experiencia, con formación teórico-práctica y comprometido con el aprendizaje¹⁴.

La sistematización que se propone pretende que lo útil del Taller al cual asistí sea aprovechado y todavía más útil, a partir de considerar el objetivo principal del mismo y pensando en mínimos suficientes de información y de prácticas, pero también con el fin de que ayude a los alumnos a producir su proyecto de investigación, por modesto que sea.

3.2 Elementos que intervienen en un proceso de aprendizaje

Con el propósito de procurar una adecuada sistematización, será conveniente considerar los siguientes elementos básicos que intervienen en un proceso de aprendizaje escolar y por consiguiente de comunicación, y que además esbozan las características ideales que deberían seguirse para evitar cualquier posible ruido durante la impartición de las sesiones:

El profesor y los alumnos:

Ambos son responsables de aprender, término que se entenderá, en dos de sus sentidos: "Adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia... (y) Enseñar, transmitir unos conocimientos"¹⁵. Así, una vez que hayan aprendido algo, por ejemplo informarse e informar, deberán enseñarlo, aunque no necesariamente de manera didáctica, sobre todo por lo que corresponde al alumno.

Los objetivos:

Es fundamental tener clara y precisa visión de lo que se persigue; el tipo de producto en el que se concretará el trabajo planeado; que los objetivos sean valiosos y significativos, es decir, que

¹⁴ Jiménez, Kemly "El taller didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una experiencia en educación de adultos" *Educación* 13. Citado por García Saldivar, Maribel. *Op cit.*, p. 24

¹⁵ Real Academia Española *Diccionario de la Lengua Española*, 21 ed. Tomo I. Madrid, ed. Espasa Calpe, 1992, p. 173

sean congruentes con las características de los alumnos (necesidades derivadas de su edad, medio en que se desenvuelven, intereses, posibilidades de realización personal, etcétera), con los objetivos generales del plan de estudios (que sea posible relacionar la materia con otras anteriores, posteriores o simultáneas), así como con la realidad social, de tal manera que se aproveche el tiempo para trabajar –con procedimientos y técnicas adecuados– en actividades con sentido, permitiendo además una evaluación objetiva.

La claridad de los propósitos de aprendizaje y la comunicación precisa de los mismos, permiten al profesor y a los alumnos darse una mejor idea del trabajo que hacen y si éste contribuye o no a alcanzarlos.

Algunos criterios que deben tomarse en cuenta para una selección adecuada de objetivos de aprendizaje son, según Víctor M. Arredondo:

a) El área del objetivo, es decir, el conjunto de circunstancias en que se da la aplicación de lo aprendido:

¿Con qué frecuencia va a utilizarse lo aprendido? ¿Dónde va a aplicarse lo aprendido? ¿Cuánto va a durar lo aprendido? Lo ideal es que se enseñe un conocimiento que con frecuencia, durante toda la vida y en todos los ámbitos de la persona, sea aplicable.

b) Transferencia del objetivo, esto es, la utilidad de lo aprendido para resolver problemas o adquirir capacidades más complejas:

¿Cuántos y cuáles problemas pueden resolverse con lo aprendido? ¿Qué perspectivas de aprendizaje proporciona lo aprendido?

c) Accesibilidad del objetivo: facilidad o dificultad para lograr un aprendizaje determinado:

¿El objetivo justifica la inversión de tiempo, de esfuerzos, de recursos? ¿Resulta accesible a los alumnos? ¿Está de acuerdo con su nivel de conocimientos? ¿Con sus aptitudes? ¿Con su nivel de desarrollo?

d) Valor del objetivo (es decir), las ventajas que lo aprendido reporta al alumno o a la comunidad:

¿En qué forma beneficia al alumno lo aprendido? ¿Qué beneficios reales obtiene la comunidad? ¿El beneficio es inmediato o a largo plazo?

e) Repercusión afectiva del objetivo: La manera como lo aprendido influye afectivamente en el alumno:

¿Lo aprendido eleva el nivel motivacional del alumno? ¿Aumenta la actitud receptiva?, ¿Refuerza las actitudes positivas hacia el aprendizaje? ¿Es algo valioso para los alumnos?"¹⁶

Finalmente, cabe señalar que la construcción de los objetivos puede cambiar, dependiendo de las necesidades que se vayan encontrando en los estudiantes:

Si en el caso del Taller se descubre, por ejemplo, que la mayoría de los alumnos carecen de conocimientos elementales como saber resumir para iniciarse en la investigación, dentro de los objetivos habrá de considerarse la posibilidad de atender de alguna manera dicha deficiencia, aunque quizá no de manera profunda, puesto que es responsabilidad del alumno saber lo que ha estudiado y acreditado en otras materias.

Los conocimientos:

La información que tanto el profesor como los alumnos generen será de utilidad para aprender la materia y las que simultáneamente cursen. Dicha información tendrá no sólo un valor teórico sino práctico, porque deberá aplicarse a la actualidad del participante a partir de sus antecedentes demostrados.

Procedimientos:

Los procedimientos y técnicas empleados deberán ser pertinentes al tipo de materia que se imparta, a las conductas solicitadas por los objetivos y al modo de ser del grupo.

La manera como el profesor proceda a enseñar y conducir al alumno influirá en el desempeño del mismo, considerando, en principio, que "la atención y el compromiso del alumno solo se obtienen en aquellas situaciones, actividades o experiencias de aprendizaje que le resultan significativas, porque responden a sus necesidades e intereses"¹⁷.

¹⁶ Arredondo Galván, Víctor M. *Op cit.*, p. 50-51

¹⁷ *Ibidem* p. 31

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

Por lo tanto, habrá de cuidarse que los procedimientos y actividades dentro y fuera del taller vayan de acuerdo con el espacio, el tiempo, las capacidades, necesidades e intereses previamente evaluados en los estudiantes y a partir de los objetivos de aprendizaje planteados. De hecho, estos mismos deberán ser la pauta para dichas actividades.

Algunos de los procedimientos más comunes que se recomiendan para promover el aprendizaje en ellos, son la exposición y explicación de los temas, el interrogatorio, la demostración y la discusión, entre otros. (En hojas posteriores se hace una relación más amplia de los procedimientos recomendables adaptados al caso particular del taller propuesto).

Recursos: Los estudiantes y el maestro se valdrán primero de su propia persona, de su interacción con los demás, de los textos que puedan consultar y, en términos generales, de todo lo que les rodee.

Tiempo disponible:

Para aprender se requiere mínimamente aprovechar el tiempo previsto por el Plan de estudios en vigor, que en el caso del taller son diez horas de estudio semanal.

Evaluación del conocimiento producido, con base en criterios determinados:

La evaluación, la cual supone saber con claridad, y tomar en consideración los objetivos perseguidos, "es la emisión de juicios de valor sobre la eficacia y bondad de lo que se aprende (adquisiciones que modifican conducta), de cómo se aprende (formas y métodos), pero también de lo que se enseña, por parte del maestro (facilitación del aprendizaje)"¹⁸.

Permite verificar si la conducta inicial del alumno se ha modificado efectivamente, en función de los objetivos planteados. Detecta tanto los logros cuanto las deficiencias de todos los interactuantes, de tal manera que, por una parte, el alumno se estimule para renovar sus esfuerzos y superar sus deficiencias, y por otra, el maestro corrija y mejore sus procedimientos y recursos empleados.

¹⁸ *Ibidem*, p 104

Una verdadera evaluación, que deberá ser un proceso continuo y sistemático, somete a revisión crítica todos los aspectos y elementos del proceso educativo: la labor de los alumnos, la del profesor, en su caso, la del ayudante; la programación del curso, el empleo de los recursos y los procedimientos seguidos, así como las condiciones en que se realiza el proceso, todo esto en respuesta a los objetivos de actitud, metodología e información determinados. Es, en términos generales, preguntarse qué está bien y mal, de acuerdo con los objetivos, los procedimientos y los resultados alcanzados.

Puesto que es un proceso continuo, la evaluación deberá darse en tres momentos. Particularmente me referiré a la evaluación de los alumnos, sin que por ello signifique que no pueda ser aplicable al caso de los docentes:

Evaluación al inicio:

Se hace un diagnóstico que determine el grado en que los alumnos poseen los conocimientos, habilidades y destrezas que se proponen alcanzar, con el fin de adecuar los objetivos y las actividades a sus capacidades. Cuando hay deficiencias en el aprendizaje puede deberse al grado de dificultad de los objetivos, porque tal vez el docente espera una conducta demasiado avanzada para sus alumnos, lo cual implica que ha ignorado el estado que guardaba el conocimiento de los mismos al empezar la materia.

Evaluación durante el desarrollo de la materia:

Esta evaluación evitará la tensión que representa evaluar las capacidades del alumno al final del curso, pues durante el desarrollo de la materia el alumno se informa de las condiciones y resultados en que se realiza su proceso de aprendizaje, de tal forma que a tiempo y constantemente rectifique o ratifique su acción.

Como cada ejercicio es en realidad una evaluación, deberá cuidarse que las pruebas o prácticas sirvan efectivamente para evaluar lo que se quiere, que éstas correspondan a aquello que los alumnos pueden demostrar, es decir, que no sean distantes de sus experiencias de aprendizaje:

Si por ejemplo se les enseña a resumir un breve texto, se les deberá pedir resumir un breve texto y no uno más grande y en el mismo tiempo que aquél, pues no tendrán la oportunidad de resumirlo por completo, y entonces parecerá que se evalúa la velocidad de lectura y no la capacidad de resumen, siendo éste el propósito.

Evaluación al final:

Esta evaluación permite hacer una recapitulación de lo que se ha enseñado, así como percibir los resultados finales obtenidos y objetivados en un producto concreto.

Calificación:

Cabe señalar que la calificación, no precisamente la numérica, sino la que se refiere a la competencia para hacer algo, deberá ser la expresión de una formación integral del estudiante en la que se compruebe, más que el dominio o la repetición de conceptos, la adquisición de habilidades cognitivas, por ejemplo: saber leer y escribir, así como la manifestación de actitudes positivas hacia el aprendizaje de la disciplina o materia de estudio, por ejemplo: saber declarar dudas, estudiar metódicamente, ser constante y paciente, aplicar los conocimientos adquiridos, corregir los escritos elaborados, evaluar el propio trabajo producido, etcétera.

Para dar una calificación numérica, no en cada trabajo entregado, sino al final del curso,¹⁹ habrá de acordarse el valor que tendrá cada elemento considerado como necesario para demostrar el aprendizaje, de tal forma que la calificación sea el resultado de la suma de dichos valores que se hayan ganado como producto de haber trabajado dentro y fuera del salón.

Una vez expuestos los elementos que a primera vista se muestran pertinentes para una correcta sistematización, resultará necesario contemplarlos en la propuesta, de tal manera que haya una coherencia entre los propósitos del Taller, los contenidos, los recursos materiales, el tipo

¹⁹ Se evitará calificar los trabajos para no centrar el interés de los alumnos en obtener una buena nota, sino en hacer un buen trabajo por el simple hecho de que les será útil para su aprendizaje

de actividades y la evaluación, así como una constante observación y crítica de los mismos, para verificar su utilidad y enriquecerlos.

También resulta necesario tener un esbozo de los ruidos que se detectaron en el Taller de González Casanova, simplemente como un referente para proponer una serie de principios, procedimientos, recursos, temas y actividades que contrarresten los obstáculos que pudiesen también presentarse en el nuevo taller propuesto. No sólo se responde a un conjunto de ruidos detectados en un taller sino que se ofrece un amplio abanico de posibilidades aplicable a cualquier curso o taller, en cualquier circunstancia.

Se ofrecen dos columnas: en la primera se señalan los ruidos más comunes suscitados y en otra, una manera general de superarlos, que más adelante se desarrolla con detalle. Cabe señalar que uno o dos principios, procedimientos o actividades pueden subsanar dos o más ruidos identificados.

RUIDO

RECOMENDACIÓN

Emisor (maestro)	
<p><i>Habilidades en la comunicación</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Objetivos no claros ni del taller ni particulares de los alumnos 2. Ambigüedad en ciertas reflexiones e instrucciones, y falta de verificación de la comprensión de los alumnos. 	<p>Seguir ciertos principios: ser claro en el planteamiento de objetivos, compartirlos y evaluarlos con el grupo Aclarar procedimientos Explicar de manera clara y precisa, contenidos temáticos y procedimientos, y verificar su comprensión El ayudante: ayudar a señalar las ambigüedades</p>

<p><i>Actitudes</i></p> <p>1. Impaciencia e intolerancia y llamadas de atención extensas que desviaban el trabajo del Taller</p>	<p>Seguir ciertos principios: programar actividades diversas, cuidar el tiempo de las intervenciones. El ayudante: señalar las digresiones</p>
<p><i>Conocimiento</i></p> <p>1. Uso de palabras en sentidos no comunes y de los cuales a veces no era advertido el alumno</p>	<p>Homogeneizar ciertos conceptos y verificar su comprensión El ayudante: señalar ambigüedades, supervisar el desarrollo general de la clase</p>
<p><i>Contexto</i></p> <p>1. Sillas fijas al suelo 2. Clima escolar que fomenta más el interés por la calificación que por aprender. Y algunas manifestaciones de este interés en los alumnos, son que: entran y salen a deshoras, interrumpen el trabajo en clase, no atienden, incumplen sus tareas... Otros problemas: cursos saturados, carencia de materiales bibliográficos y equipo electrónico auxiliar y falta de coordinación entre maestros.</p>	<p>Aprovechar lo que se tiene Seguir ciertos principios: proponer recursos accesibles para aprender, tomar en cuenta las necesidades y problemas de la institución y proponer alternativas de solución Planear sesiones de trabajo con colegas</p>
<p style="text-align: center;">Mensaje</p> <p><i>Contenido</i></p> <p>1. Exceso en el tratamiento de los problemas de aprendizaje, en especial respecto de la lengua así como en la crítica a las actitudes de los estudiantes 2. Insuficientes ejercicios para el cumplimiento de los objetivos 3. Falta de articulación, orden u organización de los ejercicios propuestos 4. Falta de desarrollo de la lengua con referencia al periodismo impreso, radiofónico y televisivo</p>	<p>Seguir ciertos principios: Proponer actividades diversas, de acuerdo a objetivos precisos; reconocer tanto los defectos como los avances de los estudiantes... El ayudante: Regular el tiempo de participación; verificar que los ejercicios coincidan con los objetivos planeados y procurar un orden</p>

<p><i>Tratamiento</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Extensión y dificultad en la exposición de algunos razonamientos. Uso de oraciones compuestas y complejas 2 Utilización de palabras de uso no común 3 Abuso de las digresiones 4 Planteamiento de preguntas largas y con varios elementos que requieren respuesta 5 Repetición excesiva de ciertos temas 6 Desorden en la exposición 	<p>Ver la relación de procedimientos didácticos sugeridos: No abusar de la exposición, verificar la comprensión, establecer acuerdos semánticos Ayudante: Señalar, desorden, digresiones y ambigüedades</p>
<p><i>Código</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Utilización de palabras en desuso o con sentido poco comunes 	<p>Seguir ciertos principios: ser claro y verificar la comprensión. El ayudante: Contribuir a la claridad</p>
<p style="text-align: center;">Canal</p> <p><i>Voz</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mínimas variaciones de volumen y altura 	<p>Procurar variar la fuerza y tono de la voz. Apoyarse en la oratoria</p>
<p><i>Escritura</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Uso mínimo o insuficiente de la escritura en clase 	<p>Emplear más la escritura, apoyándose en recursos como el pizarrón</p>
<p><i>Comunicación no verbal</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Uso indebido de gestos y tonos de voz que intervinieran en la respuesta genuina del alumno 	<p>Seguir principios como: No inducir con gestos las respuestas de los alumnos</p>
<p style="text-align: center;">Receptor (alumno)</p> <p><i>Habilidades en la comunicación</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresión ambigua, desordenada 2. Falta de atención y respeto a quien habla 	<p>Ver el apartado de "El papel del estudiante"</p>

<p><i>Actitudes</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En búsqueda de la aprobación, perdón o justificación del maestro 2. Falta de constancia, asistencia regular y puntual a las sesiones; de cumplimiento de tareas y de organización del tiempo 3. Dependencia hacia el maestro 4. Actitud fatalista y desesperanzadora cuando las cosas no marchan bien 5. Falta de interés por evaluarse conforme a reglas 6. Miedo a la autonomía y la responsabilidad 7. Falta de iniciativa, curiosidad, valentía, decisión y voluntad 8. Falta de participación por temor al error o al ridículo 9. Dogmatismo 	<p>Seguir ciertos principios: Sensibilizarlos para que tiendan a hacerse responsables de su aprendizaje. Crearles conciencia de su situación, motivarlos.</p> <p>Darles criterios de evaluación de su persona y de sus capacidades profesionales</p> <p>Darles lecturas y ejercicios que les permitan ampliar su criterio profesional (Ver características de la crestomatía y los ejercicios propuestos)</p> <p>Ver el apartado de "El papel del estudiante"</p>
<p><i>Conocimiento</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Insuficientes conocimientos para el nivel que exigía la clase 2. Mínima capacidad de asociación 3. Deficiencia en materia de informarse, informar y comunicar 4. Ignorancia sobre el uso y organización del tiempo que se tiene 	<p>(Ver la serie de temas y actividades propuestas en las tres grandes esferas de enseñanza)</p>
<p><i>Contexto</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sistema escolar que aprecia más la obtención de una buena calificación que el aprendizaje; en el que se fomenta el deseo y la esperanza más que la voluntad y la perseverancia 2. Las sillas fijas al suelo 3. Desorden fuera del salón 4. Los alumnos vienen de grupos numerosos 5. Material de la biblioteca y equipo electrónico auxiliar, insuficiente 6. Falta de coordinación de los maestros 	<p>Estar consciente de esos problemas y buscar alternativas de formación (Ver el apartado de "El papel del estudiante")</p>

<p><i>Con qué efectos</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desconcierto 2. Miedo a participar por temor al regaño 3. Cierta tensión 	<p>(Ver "El papel del estudiante") Crear un clima emocional apropiado</p>
<p style="text-align: center;">Mensaje</p> <p><i>Contenido</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Referencia principal a sus intereses y problemas de aprendizaje 2. Discusión sobre algunas lecturas o palabras señaladas por el profesor 	<p>Proponer temas diversos (Ver sección de temas y actividades)</p>
<p><i>Tratamiento</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apresuramiento, ambigüedad y desorden en la expresión de las ideas 	<p>(Ver "El papel del estudiante", así como los ejercicios propuestos que los habilitan en su expresión oral y escrita)</p>
<p><i>Código</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pobreza lingüística 	<p>Consultar los ejercicios de los tres grandes rubros del Taller propuesto</p>
<p style="text-align: center;">Canal</p> <p><i>Voz</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Titubeante, poco firme e insegura 	<p>Ver el apartado de "El papel del estudiante", así como los ejercicios propuestos para la expresión oral Seguir ciertos principios docentes: Dar confianza al alumno para expresarse y ser paciente con él</p>
<p><i>Escritura</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En general poco usada, salvo para tomar notas en clase y redactar algunas reflexiones sobre su situación escolar 	<p>Consultar los ejercicios previstos para la ejercitación de la escritura con temas referidos no sólo a los problemas de aprendizaje, sino a la práctica profesional del comunicador, y en especial del periodista. Ver principalmente el punto 3: "La investigación en comunicación, es decir, comunicándonos, de la lengua oral y escrita para fines periodísticos diarios"</p>

Comunicación no verbal

1. Incongruencia manifestada en su expresión verbal

Ver el apartado de "El papel del estudiante"
El maestro puede fomentarles la congruencia de sus dichos con sus gestos, partiendo de los principios y procedimientos sugeridos pero también de acuerdo con sus propios valores y experiencia.

3.2.1 Algunos principios que todo profesor debe considerar para contribuir al aprendizaje de sus alumnos

Como parte de la sistematización propuesta, es importante señalar aquellos principios que todo profesor deberá considerar para conducir apropiadamente a los alumnos en la tarea de aprender, y en lo posible para evitar los ruidos que puedan producirse durante el proceso de comunicación.

Así, de acuerdo con lo señalado por los pedagogos antes referidos, por mi propia experiencia no sólo como ayudante sino como alumna, y con base en el análisis del Taller de González Casanova, puedo afirmar que para que un profesor cumpla con su tarea de contribuir a la formación del estudiante, deberá tener el cuidado de:

* Esclarecer con un lenguaje apropiado los objetivos de aprendizaje, los cuales deberán ser compartidos, controlados y evaluados por el grupo en su conjunto.

Recordemos que "los motivos traducidos en propósitos comunes son, a fin de cuentas, lo que le da cohesión a un grupo y permite que un conjunto de personas desarrolle un colectivo de trabajo"²⁰. Además, se deberá propiciar la responsabilidad de los alumnos para hacer suyos tales objetivos, fijando con ellos los caminos para alcanzarlos.

* Proponer recursos accesibles para aprender.

Dado que el común de los alumnos se queja de no encontrar en la biblioteca los libros que desearían consultar, o de no tener dinero para comprar los que sus profesores recomiendan, el

²⁰ García Saldivar, Maribel *Op cit* p 20

maestro puede proponer que el alumno comience por aprovechar lo que sabe, los libros que posee y en general lo que de inmediato le rodea.

* Programar actividades diversas que permitan alcanzar los objetivos planteados y estar al tanto de las dificultades que se presenten para la consecución de cada una de ellas. Dependiendo de los resultados y necesidades que se presenten, las actividades podrán ser modificadas o mejoradas.

* Acclarar el procedimiento que se seguirá en cada una de las actividades previstas, de tal modo que no haya lugar a ambigüedades en su desarrollo. De esta manera, será más probable que los ejercicios se hagan como es debido.

* Ajustar los objetivos a las posibilidades reales del grupo, una vez que se hayan observado sus antecedentes y platicado con cada uno de ellos.

Esta actitud sensata evitará la posible frustración o el sentimiento de culpa por no haber logrado lo que se propone.

* Exponer y explicar de manera precisa los contenidos programados y verificar su adecuada comprensión.

En la medida que se procure explicar y corroborar que los alumnos hayan entendido, en esa medida habrá mayores posibilidades de que los alumnos aprendan más.

* Sensibilizar a los estudiantes para que tiendan a hacerse responsables de su propia formación; animarlos para que decidan por sí mismos, cumplan sus responsabilidades asumidas y se critiquen.

Cabe señalar que pese que a nivel universitario se supone que a los alumnos ya no hay que motivarlos para que se responsabilicen de su propio aprendizaje, como si fueran niños, no resulta dañino y sí bastante útil que de vez en cuando el maestro los motive, haciéndoles cobrar conciencia de la necesidad de estudiar para aprender, de saber quiénes son y de valorarse, para cumplir sus anhelos.

* Propiciar condiciones favorables para lograr aprendizajes significativos; por ejemplo, un clima emocional apropiado, pues un ambiente tenso puede producir incomodidad, inseguridad y

distracción. Si el alumno se equivoca al hablar se le deberá invitar a que lo intente nuevamente con la confianza de que no será reprendido ni condenado y con la paciencia que todo ello implica. Si no sabe hacer algo, se evitará desalentarlo con afirmaciones fatales, sino que se le alentará a estudiar más.

* Asesorar y guiar el aprendizaje de los alumnos, de manera individual y grupal, para ayudarlos a superar sus deficiencias o dificultades en cuanto a información, métodos o hábitos de estudio.

El maestro habrá de "actuar como asistente técnico, llenando los vacíos que haya cuando después de un esfuerzo de búsqueda y experimentación el grupo necesite ayuda."²¹ De esta manera no se abandonará a los alumnos en sus labores ni se contribuirá a que la angustia, que en muchas ocasiones sienten por estar en un atolladero, les dificulte continuar.

* Favorecer una clara, ágil y ordenada aportación por parte de los participantes; cuidar el tiempo de las intervenciones, así como la relación entre éstas y los propósitos del Taller. Esto con el fin de aprovechar de la mejor manera el tiempo del que se dispone.

* Evaluar con los alumnos los resultados del proceso de aprendizaje, analizar sus causas y determinar las medidas que se requieran para remediar las deficiencias encontradas.

* Fortalecer el interés de los alumnos, reconociendo sus avances y logros, y estimularlos a un mayor esfuerzo para superar sus deficiencias.

* Tener una interacción cotidiana, pláticas informales, y entrevistas individuales en algunos momentos para conocer más las posibilidades, inquietudes, problemas, capacidades, planes y proyectos de los alumnos, y de esta manera contribuir más a su formación integral como personas.

* Tomar en cuenta no sólo las necesidades de los alumnos, sino de la institución – mediante una estrecha comunicación con los profesores y coordinadores, para analizar los problemas institucionales y/o planes de estudio, y proponer alternativas de solución–, así como las exigencias del momento histórico cultural, a fin de promover la conciencia de los problemas

²¹ Ander-Egg, Ezequiel *El Taller. una alternativa para la renovación pedagógica* Argentina, Magisterio del Río de la Plata, 1991 Citado por García Saldivar, Maribel *La función del coordinador en el Taller* México, SEP y Pronap, 1998. p 13

sociales, actitudes, valores de cambio y participación social. De esta manera no se estará formando un ser aislado o ensimismado en sus estudios, sino realmente una persona comprometida con su comunidad.

* Actualizar y compartir con sus colegas los conocimientos en relación con la materia que se imparte, así como las diversas maneras de proceder para orientar el proceso de aprendizaje, de tal manera que la clase se vuelva más rica y dinámica. Sin embargo, no habrá de pretender una sobrecarga de innovaciones y reformas que sugieran soluciones inmediatas y totales que no consideren los problemas de fondo de la enseñanza y el aprendizaje. Es preferible "un cambio más modesto en sus alcances pero más amplio y duradero en sus efectos"²²

* Utilizar su saber que ha dado resultados positivos y aprender también de los otros profesores.

* Ser crítico y discutir con sus colegas los nuevos programas de estudios que se implementen, estando pendiente de que éstos se adecuen a su capacidad e intensidad actual, así como a su situación concreta de trabajo con los estudiantes.

* Proponer sesiones de trabajo para discutir experiencias, ideas y recursos, y en las cuales prevalezca siempre la asistencia, el interés de apoyar, la confianza y la sinceridad entre los colegas y de esa manera se sientan libres de comentar sus problemas no sólo personales sino laborales para enseñar.

* Recurrir a las técnicas de la Oratoria como apoyo a la comunicación educativa.

* Tener el cuidado de no inducir las respuestas de los alumnos con el mal manejo de la comunicación no verbal manifestada en la mirada, los gestos, los movimientos y ademanes.

²² Fullan, Michael y Hargreaves, Andy *La escuela que queremos*. Los objetivos por los que vale la pena luchar. México, SEP, 1999, p. 60

Todos estos principios brevemente enunciados son considerados en los distintos ejercicios y procedimientos que se plantean para la sistematización, de tal forma que no sólo sean vistos como ideal sino como una posibilidad en la tarea de enseñar.

3.2.2 Cuidados que el ayudante debería considerar en su función

Así como el profesor debe cumplir con ciertos principios fundamentales para orientar mejor sus clases y evitar ruido en su proceso de enseñanza-aprendizaje, lo mismo compete hacer al ayudante que lo apoye.

Por ello, a mi entender, para que una ayudantía se considere efectiva, se necesita que por un lado el propio ayudante se asista a sí mismo, es decir se discipline para estudiar y asistir con toda regularidad y puntualidad al Taller, y por otro lado que simultáneamente asista al maestro, desde el registro de los temas y procedimientos seguidos en clase y los comportamientos de los interactuantes en el proceso de aprendizaje, hasta la crítica y formulación de propuestas necesarias, para ratificar o rectificar lo que se haya hecho y dicho, cuyo propósito siempre sea el mejoramiento de las sesiones, en función de los objetivos planteados.

Como la tarea del ayudante se convierte de esta manera en la labor de un coordinador que apoya al profesor, es recomendable que cuide los siguientes aspectos para contribuir a la consecución de una eficaz enseñanza:

- a) Afinar con el grupo los propósitos del Taller.
- b) Asegurar que se entiendan los objetivos planteados, así como las instrucciones que se den y aclarar las posibles confusiones.
- c) Estar pendiente de que se estén haciendo los ejercicios establecidos para el cumplimiento de los objetivos y la generación de productos útiles.
- d) Señalar las fallas en la planeación.
- e) Cuidar que el orden de prioridades que tiene el grupo se correlacione con el trabajo que se establece en el Taller.

- f) Cuidar que los trabajos resulten, en lo posible, gratificadores para todos los participantes.
- g) Ayudar a establecer el orden en la exposición y ejecución de las actividades para que todos los participantes trabajen adecuadamente y tengan la oportunidad de aportar sus conocimientos y experiencias en el momento oportuno.
- h) Estar atento a que las participaciones se apeguen al tema que se aborda.
- i) Hacer el señalamiento de las digresiones, generalizaciones o ambigüedades cometidas por los participantes.
- j) Proporcionar información o corregir los errores de información suscitados por los participantes, en casos en que sea necesario para evitar posibles ruidos en la comunicación.
- k) Hacer aportes metodológicos o técnicos, con el fin de mejorar el tratamiento de algún tema o ejercicio en especial.
- l) Ayudar a determinar los aspectos esenciales de la sesión o de algún tema en particular, para hacer más explícitas las lecciones.
- m) Proponer la intervención de aquellos participantes que aún no lo han hecho, para evitar la monopolización de la palabra y regular el tiempo de participación de cada uno.
- n) Contribuir a que los alumnos vean sus propios errores y dificultades, mediante su propia evaluación y reflexión.
- ñ) Supervisar el desarrollo general de las sesiones.

3.2.3 El papel del estudiante

Para que una lección funcione no bastan los conocimientos, las habilidades o la actitud apropiada del maestro para impartir una lección y conducir a sus alumnos, sino también la disposición, las habilidades y capacidades de los alumnos en su tarea diaria de estudiar para aprender.

Así, el desarrollo del taller propuesto y los resultados positivos del mismo, dependerán en mucho de la disposición, tanto del profesor y su ayudante, cuanto del alumno para "poner en juego los conocimientos y las experiencias, así como (de) su apertura para discutir (...) puntos de vista"²³.

Por ello, me interesa presentar las habilidades, actitudes y conocimientos idóneos que debieran poseer los alumnos y en cuya tarea el taller pretende ayudar empezando por hacerlos conscientes de las siguientes demandas:

- * Que los alumnos sean capaces de elegir y dirigirse inteligentemente siendo congruentes con lo que quieren;
- * busquen alternativas de estudio pese los obstáculos personales y escolares encontrados;
- * estén dispuestos a reconocer lo que saben y a identificar con claridad lo que necesitan para complementar, explicar o redefinir su saber;
- * aprendan críticamente, es decir, que sean capaces de evaluar sus aportaciones, las de sus compañeros e incluso las del maestro y su ayudante, así como los materiales que estudian;
- * puedan aprovechar su saber adquirido para obtener nuevos conocimientos;
- * sean capaces de informarse y comunicarse lo suficiente, de manera oral y escrita;
- * tengan capacidad de diálogo efectivo, que implica la disposición para escuchar incluso a quienes piensan de distinta manera;
- * sepan escuchar, que consiste en oír y comprender lo que se dice, es decir, dar significado a lo que se oye;
- * rechacen toda forma de dogmatismo y puedan fundamentar sus opiniones;
- * no posean pautas de comportamiento autoritarias;
- * estén dispuestos y sepan cooperar eficazmente con los demás, en los propósitos comunes del trabajo;
- * sean constantes, disciplinados y responsables de sus actos;

²³ García Saldivar, Maribel *Op cit* , p 8

- * tengan una actitud de búsqueda, de apertura de alternativas de estudio y discusión, aún sobre temas que parezcan concluidos o muy discutidos;
- * sepan elaborar conclusiones y opiniones fundamentadas;
- * trabajen, individualmente o en equipo, no para obtener la aprobación de los demás, sino para alcanzar sus objetivos de aprendizaje;
- * y algo fundamental para la adquisición del conocimiento en el taller, que sean capaces de poner atención durante el tiempo que dure la exposición de algún punto, de tal forma que logren contar con la información necesaria para fines determinados.

Cabe agregar que para mantener la atención será fundamental "tomar una actitud activa, es decir, relacionar lo que se oye con lo que se sabe o con la experiencia personal que se tiene al respecto, (así como)... confrontar permanentemente con lo que dicen otras personas..."²⁴

Para estar activo en el taller, también es recomendable que los alumnos tomen notas o apuntes de lo más significativo para su aprendizaje; que escuchen con una actitud imparcial y abierta antes de formarse una opinión o juicio, y que se informen con anticipación sobre el tema que se desarrolle.

Asimismo, cuando el alumno esté dispuesto a participar, M. D. Gall y D. R. Jacobsen recomiendan en su libro *Herramientas para el aprendizaje. Guía para el estudiante* (1994), que la intervención reúna las siguientes características:

- * **Exactitud:** Que la información sea correcta, porque se basa en el saber cierto del alumno sobre determinado asunto.
- * **Complejidad:** Que la respuesta implique la diversidad de perspectivas de estudio de algo en particular.
- * **Fundamentación:** Que las opiniones estén basadas en datos, hechos o razones.
- * **Originalidad:** Que las ideas expuestas no sean lugares comunes, sino el producto del

²⁴ *Ibidem*, p. 11

estudio, la reflexión, la asociación...

* **Claridad:** Que la participación sea comprensible y sin titubeos.

Todas estas características los alumnos podrán ejercitar en cada una de las actividades que se proponen para el taller, pero también dependerá de la habilidad que tenga el maestro para encontrar espacios oportunos en los que pueda educarlos al respecto.

3.3. Programa de un Taller de Investigación en Comunicación

Considerando que en el taller propuesto se investigan temas de la comunicación oral y escrita, particularmente con referencia al periodismo impreso diario, mediante la práctica del reportaje, es decir, mediante la acción de informarse para informar, y tomando en cuenta que los objetivos expresan las modificaciones que se prevén como resultado del proceso de aprendizaje, resulta pertinente indicar cuáles serán los que regirán el trabajo del taller.

Objetivos Generales:

1) Los alumnos cobrarán conciencia de los conocimientos que tienen, pero también de lo que requieren para formarse como profesionales técnicos en el campo de la comunicación, en el primer caso con el fin de aplicarlos y en el segundo con el propósito de aprenderlo, ambos durante la elaboración de su proyecto de tesis profesional.

Lo anterior requerirá que en cada sesión los alumnos trabajen con lo que saben, de manera que confirmen su saber y saber hacer concreto en materia de investigación en comunicación oral y escrita, también con referencia al periodismo, (pero aplicado al tema de tesis que hayan escogido) y de que estén en capacidad de advertir y superar sus limitaciones y deficiencias comparadas con paradigmas concretos del quehacer profesional.

2) Adquirirán un método para aprender y ejercer la investigación y la comunicación oral y escrita en lengua española.

Objetivos Particulares:

1. Conocimientos e información:

- * Analizarán su saber actual en materia de comunicación oral y escrita, así como de investigación, y sobre su situación escolar actual, es decir, sobre sus condiciones de estudio.
- * Conocerán y entenderán el valor que representa estudiar y aprovechar la lengua oral y escrita para fines de su profesión y en especial de su tesis.
- * Sabrán lo que significa investigar "en comunicación" mediante la palabra oral y escrita, y lo practicarán.
- * Avanzarán en el conocimiento de su lengua española –ortografía y redacción, a partir de estudiar una unidad de comunicación compuesta y compleja como el discurso, de tal suerte que sean capaces de investigar y comunicar apropiadamente temas y problemas de la comunicación oral y escrita, principalmente en referencia con el periodismo impreso diario.
- * Actualizarán y perfeccionarán su expresión académica y periodística (académica, desde el punto de vista de la prueba escrita para sustentar el examen profesional; y periodística, para practicar escolarmente el método periodístico de investigación y comunicación, esto es, el reportaje como acción y efecto de informarse para informar, y no sólo como género).

2. Hábitos de estudio:

- * Aprenderán a atender y a concentrarse en lo que se diga y se haga en el salón o fuera de éste.
- * Sabrán distribuir sus actividades en el tiempo del que dispongan.
- * Aplicarán los conocimientos previos que tengan en materia de investigación y comunicación, así como aquellos que vayan adquiriendo en el taller u otras asignaturas.

3. Hábitos de ejercicio profesional.

- * Adquirirán el hábito de la:

Puntualidad.

Responsabilidad en el cumplimiento de las órdenes de trabajo.

Participación activa y responsable.

Iniciativa, originalidad y creatividad para resolver distintos problemas.

Evaluación constante, por comparación, para identificar errores y aciertos.

Preparación constante destinada a la superación de las deficiencias encontradas.

4. Hábitos de expresión lingüística:

- * Se harán el hábito de la lectura y la escritura correcta para avanzar con mayor eficiencia en su formación escolar, y particularmente en la elaboración y desarrollo de su proyecto de tesis.
- * Harán el esfuerzo de expresarse con certeza, diversidad, fundamento, originalidad y claridad.
- * Procurarán no interrumpir a su interlocutor

5. Habilidades:

- * Aprenderán a localizar la información que necesitan.
- * Integrarán sus conocimientos para producir algo distinto.
- * Harán mejores conclusiones con base en datos, hechos y razones.

6. Actitudes:

- * Se respetarán como personas y respetarán a los demás durante el trabajo en equipo que, en principio, será el propio grupo.
- * Aprenderán a aceptar sus deficiencias de preparación, con el fin de superarlas.

* Ejercerán su libertad y, por consiguiente, asumirán la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Contenido temático:

1. Metodología del aprendizaje (14 hrs.)

1.1 Definición de método

1.2 Definición de aprendizaje

1.3 Definición de saber

1.4 El aprendizaje, una responsabilidad personal

1.4.1 Valorarse y usarse como punto de partida para aprender

1.4.2 El trabajo metódico, la disciplina y la perseverancia; elementos fundamentales para el aprendizaje

1.5 Requisitos mínimos para iniciarse en el aprendizaje de la investigación en comunicación: asistencia, puntualidad, constancia, atención, participación grupal y en equipo (oír, escuchar, preguntar, hablar, entender...)

1.6 Identificación de los obstáculos en el aprendizaje

1.6.1 La pereza, la falta de voluntad y el miedo al error; enemigos comunes del aprendizaje

2. Evaluación del saber en materia de investigación "en comunicación", oral y escrita (25 hrs.)

2.1 Qué es comunicación y qué, información

2.1.1 Cómo nos informamos y comunicamos oralmente y por escrito.

2.2 Aprendamos a comunicarnos y a informarnos, comunicándonos e informándonos (método de reportaje)

2.3 La evaluación del conocimiento a partir de sus referentes: tiempo, espacio, medios, acción y producto

2.3.1 Relación tiempo, trabajo y producto

2.3.1.1 Organización del tiempo. Agenda

2.3.1.2 Diario de trabajo. Avances y dificultades

2.4 La integración, la aplicación, la evaluación y la verificación de los conocimientos adquiridos

2.4.1 Cómo aplicar y evaluar el saber

2.4.2 La memoria, práctica de apoyo para la aplicación de los conocimientos

2.5 Introducción sumaria al Proyecto de investigación

2.5.1 Qué tema escoger a partir de saber qué se sabe y con qué tiempo se cuenta

3. La investigación "en comunicación", es decir, comunicándonos, de la lengua oral y escrita para fines periodísticos diarios (25hrs.)

3.1 El estudio y práctica de la lengua oral y escrita como herramienta de investigación y comunicación

3.1.1 Definición de lengua

3.1.2 La palabra como expresión y ordenador del pensamiento.

3.1.2.1 Formas de discurso: exposición, descripción, narración y argumentación

3.1.2.2 La lectura como estímulo de la escritura

3.1.3 La oración y la función expresiva de sus elementos básicos.

3.1.3.1 Reglas elementales de acentuación, puntuación y sintaxis.

3.2 El reportaje como método para investigar y comunicar oralmente y por escrito

3.2.1 La gramática, herramienta fundamental del reportaje

3.2.2 Aplicación del método periodístico a cualquier proyecto de investigación

3.2.2.1 Informarse para plantear un problema

3.2.2.1.1 Planteamiento del problema

3.2.2.1.1.1 Objetivos

3.2.2.1.1.2 Justificación

3.2.2.1.1.3 Hipótesis

3.2.2.1.2 Metodología

3.2.2.1.3 Bibliografía

3.3 El periodista y su papel como comunicador de información mediante la palabra oral y escrita

3.3.1 Cómo investiga para hacer un reportaje como género

3.3.2 Saber leer, preguntar, escuchar, resumir y cotejar

3.3.3 Aprender a opinar a partir de informarse mediante el uso correcto de la lengua

3.3.4 Redacción periodística

Métodos de aprendizaje:

Asistencia a clase, bibliotecas y otros centros de información (con base en las horas que indican los créditos del taller)

Particularmente:

Lecturas

Exposiciones orales individuales

Exposiciones en equipo

Ejercicios de escritura en clase

Ejercicios de escritura fuera del aula

Formas de Evaluación:

Asistencia a clase

Participación

Cada uno de los escritos parciales producidos

Proyecto final de investigación o informe de aprendizaje en el Taller

Bibliografía Básica:

Berlo, David K., *Proceso de la comunicación*. México, Ateneo, 1999

Océano, *Gramática práctica*. México, Océano, 1998

López Ruiz, Miguel, *Manual de normas técnicas y de estilo para el trabajo académico*. México, UNAM, 1998

Loya, Sergio, *Manual de estilo de Proceso*. México, Comunicación e Información, SA de CV, 1998

Ávila, Raúl, *La lengua y los hablantes*. México, Trillas, 1998

Hernández Sampieri, Roberto y otros, *Metodología de la investigación*. México, McGraw Hill, 1998

3.3.1 Procedimientos y recursos didácticos

El método general de estudios de la Facultad, por lo que hace a la licenciatura, está determinado por los planes, programas e instructivos establecidos en los reglamentos generales aplicables en la Universidad, por lo que es preciso tener en cuenta lo más pertinente:

a) La asistencia puntual a los cursos, talleres y laboratorios a los cuales esté inscrito el estudiante.

El taller²⁵ en particular será el campo o terreno de la investigación en comunicación para que los alumnos cobren conciencia de lo que saben y saben hacer –a partir de enseñar sus

²⁵ Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, en su edición 1992, un taller es "la escuela o seminario de ciencias o artes" Seminario se define como la "clase en que se reúne el profesor con los discípulos para realizar trabajos de investigación", o bien: "organismo docente en que, mediante el trabajo común de maestros y discípulos, se adiestran éstos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina"

conocimientos-, cuyo propósito sea el que continúen aplicando y enriqueciendo su saber, para elaborar una buena tesis.

b) El valor en créditos de las materias que cursen, recordando que cada crédito corresponde a una hora, semana, mes, período lectivo de estudio, que generalmente es de dieciséis a dieciocho semanas. Así, en el caso del Taller de Investigación en Comunicación cuyo valor es de diez créditos, el alumno deberá dedicar durante el semestre diez horas de estudio productivo a la semana (cuatro de ellas con el concurso del profesor, los ayudantes y sus compañeros, y seis sin la presencia de éstos, fuera de clase).

Para procurar el aprendizaje de los asistentes al taller, partiendo de que el fin general consiste primordialmente en enseñarlos a investigar y ejercer la comunicación oral y escrita, para fines de su tesis, mediante el método del reportaje (informarse e informar), considero que podrían seguirse y aprovecharse los siguientes procedimientos y recursos didácticos que planteo a partir de las observaciones, comentarios y propuestas en calidad de ayudante de Henríque González Casanova, pero también considerando los factores que entorpecieron el aprendizaje en el mismo, según el modelo de comunicación con el cual se analizó.

Estos procedimientos no se pueden estandarizar, por lo que es tarea del profesor tomar aquellos que se adecuen a sus necesidades de trabajo en el aula y al contexto social actual en el que se den:

1. Hacer partícipe al alumno sobre la manera como se trabajará en el taller y las técnicas de enseñanza que se pretenden aplicar, su por qué y para qué, con el propósito de lograr un mayor compromiso de su parte. Asimismo, se abrirán espacios para que públicamente sugieran cómo mejorar la dinámica seguida.

2. Recurrir a la exposición cuando se requiera explicar algo de necesaria comprensión o se quiera sensibilizar, problematizar y, por consiguiente, despertar el interés en los alumnos por algún aspecto determinado.

Una vez que se exponga información *clave* (en no más de veinte minutos, para no abusar, y cuidando que no se dé por sabido y entendido lo que se expone), el profesor hará una síntesis de

lo más significativo, e incluso pedirá a algún alumno pasar al pizarrón para que con la ayuda del grupo elabore un cuadro sinóptico de lo esencial expuesto.

Entre los temas que pudieran ser explicados con mayor profundidad son: el significado de la investigación "en comunicación", en sus dos sentidos: como materia y como método; los términos "aprender y aprendizaje significativo", la importancia de que cada uno conozca lo que sabe y necesita saber, particularmente en materia de investigación y comunicación periodística aplicado a su tesis; el valor del crédito académico, la trascendencia de la lengua, el significado de los signos principales de puntuación, el reportaje como método de investigación y comunicación periodística y el significado de tesis.

Cuando de sensibilizar se trate se podrían tocar temas como la necesidad de saber qué quieren, la importancia de estudiar para aprender y no sólo para pasar, pero también sobre los vicios que impiden a los estudiantes avanzar en su formación: no saber escuchar, anteponer las creencias al conocimiento, ser impacientes, estudiar para acreditar más que para aprender, etcétera.

Al hacer una exposición pueden seguirse las siguientes modalidades:

Hacer una introducción que puede ser una presentación general del tema, el planteamiento de algún problema, la formulación de alguna pregunta reflexiva, la narración de una experiencia, etcétera, para después desarrollarlo de manera clara y precisa, valiéndose de ilustraciones verbales, anécdotas, experiencias, ejemplos y otros recursos no verbales.

Finalmente, para no dar por hecho que los conceptos son claros para los alumnos como para el profesor, se hará la verificación de los conocimientos transmitidos, pidiendo a los alumnos explicar ciertos conceptos, elaborar un resumen, una conclusión o cualquier otro ejercicio en el que apliquen su saber.

Será importante establecer acuerdos semánticos de modo explícito, es decir, unificar colectivamente los significados de los términos más representativos del taller, para que no haya lugar a dudas en la transmisión y recepción del conocimiento. Mas esta tarea no deberá recaer tan

sólo en el maestro, sino en los alumnos que deberán estar dispuestos a preguntar y verificar su información.

Se tendrá cuidado de no utilizar el procedimiento de la explicación como el único, así como de prescindir de una estructura y secuencia lógicas. También se procurará tener en mente que para evitar el aburrimiento habrá de alternarse el trabajo grupal con algunos momentos expositivos, cuidando que éstos no sean innecesariamente reiterativos.

3. Tratar problemas comunes o particulares que los involucren directamente, de tal forma que la tensión que se genere facilite su atención e interés. En los casos en los cuales perciban que cierta información parece ajena a su experiencia o interés, se les pedirá encontrar la relación que puede tener con su vida personal, es decir, sobre la manera como puede afectarles ese conocimiento en presente o futuro.

Ahora bien, para que una persona tenga un problema que lo mantenga interesado, tiene que tener metas que acepte como suyas. El problema surgirá cuando el sujeto advierta dificultades que no le permiten dirigirse rápidamente a sus metas. Cuando no puede alcanzarlas es porque encuentra un camino expedito, porque hay dos o más vías, o dos o más metas en competencia y no puede decidir cuál ha de seguir. Estos tropiezos propician la reflexión y por tanto el interés en los alumnos. Deberá, sin embargo, tenerse el cuidado de no complicarle tanto el asunto planteado, al grado de que desista por parecerle muy difícil encontrar una respuesta.

Así, cuando se trate de analizar y resolver algo, se dará al estudiante una serie de datos que le permitan pensar que no es tan sencillo lograr lo que se propone. Estos datos generarán controversia al grado de que dude de sí mismo y quiera rectificar o ratificar sus conocimientos, actitudes o creencias.

4. Hacer preguntas que motiven la búsqueda personal, laboriosa y comprometida de los estudiantes, sobre algún asunto determinado. Así, cuando alguien pregunte algo con el fin de obtener una respuesta explicativa de la realidad, se preferirá devolverle la pregunta, "tal vez planteada con otras palabras, reformularla en su expresión o enfocada de alguna manera diferente,

más adecuada, o incluso tal como la formuló el propio sujeto, "antes que darle una respuesta contundente, concluyente y por lo mismo definitiva"²⁶.

Es importante hacerle cobrar al alumno la postura mental activa que deberá tener ante los temas y programas ofrecidos, si en verdad quiere tener un aprendizaje significativo. De hecho, siempre resulta más significativo en nuestra vida aquello que hemos descubierto y aprendido por nuestro propio esfuerzo que lo aprendido porque alguien más nos lo haya descubierto.

5. Hablarles como si fueran personas letradas, es decir, acostumbradas a leer y entender, de tal forma que se sientan comprometidos a estudiar más y por ende a incrementar su nivel de esfuerzo. De igual forma, los textos que leerán serán escritos en un lenguaje culto que los obligue a consultar el diccionario cada vez que se les complique entender algún término en especial. Por supuesto que esto último será verificado en clase.

6. Hacer preguntas al iniciar o finalizar un tema o actividad, para informarse de algún punto de vista al respecto, para centrar la atención y la reflexión en aspectos medulares, para verificar si se entendió lo que se explicó o se expuso, o para explorar experiencias y/o capacidades. De ser así, se hará una recapitulación para concatenar los puntos de vista expresados.

7. Recurrir a la demostración, la cual consistirá en mostrar paso a paso algún procedimiento. Este punto podrá hacerse con un texto que a los alumnos interese resumir. Se ha visto que los alumnos no saben hacer resúmenes, por lo que una muestra de cómo resumir un simple párrafo o dos, en colaboración con ellos, sería bastante útil.

Otra demostración podría ser la referente a la lectura en voz alta. Los alumnos cuando leen generalmente lo hacen sin respetar los signos de puntuación y aceleradamente, por lo que el profesor podría empezar por poner la muestra y después los demás hacer lo propio.

²⁶ Peza H, Javier de la "Planeación" *Padria Desarrollo* No 48 Suplemento de didáctica No 25, mayo 1998, p 3

8. Fomentar la investigación de campo, esto es, la búsqueda de experiencias, opiniones y datos mediante observaciones, encuestas, cuestionarios, entrevistas, etcétera. Los lugares serán el propio taller, la Facultad, el lugar de trabajo o la comunidad más cercana.

Podrían hacer un reportaje acerca del conocimiento que alumnos, profesores y administrativos tienen de lo que es un crédito académico (dado que es importante crear conciencia de su utilidad para organizarse de acuerdo con las horas de estudio que aquél indica), de tal manera que se verifique lo que, según mi experiencia, se descubrió en el Taller del profesor Henrique: la gran mayoría desconoce en qué consiste o, sabiéndolo, no lo considera en sus estudios. Otro ejercicio podría ser la descripción de la capacidad de información que alguna organización vecinal tiene en su comunidad.

9. Organizar equipos de trabajo, de no más de cuatro personas, y de preferencia con alumnos diferentes cada vez, para que se promueva la actividad conjunta de los mismos, favoreciendo el razonamiento, la capacidad crítica –al darse elementos unos a otros–, la solidaridad, una actitud de responsabilidad de su papel en el equipo, de autonomía, de colaboración, y un sentimiento de seguridad al no sentirse aislados.

El trabajo en equipo, el cual permite al alumno hacer algo que le gusta (hablar con sus compañeros) es una herramienta excelente para que éste adquiera habilidades sociales necesarias para laborar conjuntamente como lo haría en un futuro en una economía de alta tecnología, en la que la norma es trabajar en equipos interdependientes, en problemas complejos que un individuo solo no podría resolver. Además, es una manera de delegar autoridad haciendo responsable al equipo de su aprendizaje.

En el Taller se cuidará que nadie se aproveche de nadie, que no se segmente el aprendizaje al dividirse las actividades de una tarea (todos deberán conocer el trabajo de todos), que se interesen por igual, participen equitativamente, que cada uno aporte algo y se auxilien entre sí.

Se estará atento a las dificultades, situaciones y cambios del grupo, y se seleccionará la forma de organización que responda a las necesidades del momento y que los lleve con mayor

eficiencia al logro de sus objetivos. Si las sillas, por ejemplo, no pueden moverse, los equipos que se organicen serán mínimo de cuatro personas, dos de ellas se voltearán a trabajar con las que se encuentren inmediatamente detrás.

La posibilidad de que los propios estudiantes se organicen como lo prefieran estará abierta, pero si el maestro desea formar los equipos habrá de considerar las características individuales de cada alumno y las del grupo, teniendo muy en cuenta que éste no es un bloque uniforme, sino un conjunto formado por personas distintas que juegan diferentes roles y se organizan formando una unidad.

Para saber cómo son los alumnos bastará con que el profesor y el ayudante se comuniquen con ellos para conocer sus intereses personales y sus preferencias en relación con sus compañeros de estudio, pero también que estén atentos a sus aptitudes, alcances y limitaciones. Es recomendable que la comunicación sea permanente hasta culminar el semestre.

Por otra parte, se logrará un mejor trabajo si el profesor se constituye parte del grupo y no sólo actúa como observador, por lo que habrá que explicar a sus alumnos, reflexionar y planear con ellos, escucharlos, estimularlos y orientarlos. Necesitará comprender la dinámica interna de su grupo e incorporarse a él, sin interferir en su funcionamiento, a menos que los estudiantes hagan algo inconveniente para su aprendizaje.

10. Propiciar la discusión dirigida y organizada que consiste en analizar, confrontar, clasificar hechos, situaciones y problemas, con la participación de varias personas. Este procedimiento será utilizado para ampliar puntos de vista, fundamentar opiniones, provocar la reflexión, hacer conclusiones, verificar algún aspecto del aprendizaje, despertar el interés de los alumnos por algún problema, concepto, situación, o bien, para problematizar o sensibilizar a los mismos.

Para usar este procedimiento de la mejor manera se habrá de precisar el tema, delimitar los objetivos, dar indicaciones sobre los lineamientos que regularán las intervenciones y decidir cómo será la discusión (mesa redonda, pánel, debate...) Deberá cuidarse de no incurrir en pláticas

banales, dejar que las intervenciones sean prolongadas o perder de vista el tema y objeto de la actividad.

Algunos casos en los que este procedimiento puede ser utilizado son: cuando se discutan problemas de aprendizaje en los alumnos, o temas sobre el periodismo, por ejemplo, si en alguna publicación se está siendo preciso o no en la información, si la composición es correcta, si se está realmente opinando o más bien existimando, es decir, opinando sin fundamento. Finalmente se habrá de evaluar la discusión.

Cabe señalar que cada vez que los alumnos participen, se evitará interrumpirlos al menos que incurran en la muy común dispersión o se excedan en hablar, pues de esta manera se descubrirá su justo o inadecuado empleo de las palabras y se tomarán en cuenta sus errores, torpezas, faltas de elocución, de lógica de pensamiento, para hacer los señalamientos correspondientes.

Así, una vez que hable el alumno, si es el caso el profesor le pedirá que aclare algunos puntos y que diga por separado cada tema que haya tratado, de tal forma que aquél note sus errores y los corrija. Sus propias equivocaciones serán útiles al maestro para señalar el camino y el método adecuados para superarlas.

En todo caso, se trata de "inspirarles confianza para que 'suelten la lengua'. Deberán hablar si quiere que su labor sea eficaz"⁷⁷. Es importante recordar que no bastan preceptos gramaticales ni reglas de lógica para ayudarlos a aprender a pensar adecuadamente, sino hacerlos practicar reiterados ejercicios de expresión oral y escrita, así como de lógica.

11. Inculcar el trabajo individual, consistente en hacer responsable a cada alumno de investigar, en la medida de su interés, algo sobre su tesis; de explicar algún tema en relación con lo que aprenda en el taller, o bien, de analizar algún hecho para que se propicie la reflexión y se dé lugar a la creatividad.

⁷⁷ Abreu Gómez, Ermilo *Didáctica de la lengua y la literatura española* México, ed FCE 1967 p 25

12. Exigir que en cada sesión los alumnos pongan en práctica lo que saben sobre investigación y comunicación periodística, gramática, retórica, exposición oral y escrita, así como sobre las normas de estilo ortográfico, que se les ha enseñado, en algunos casos desde la primaria, empezando por delimitar aquello que es aplicable en el salón y fuera de éste, para contribuir a su saber efectivo y se propongan adquirir el conocimiento que necesitan en principio para producir una tesis bien escrita e informada. De esta manera se les enseña a ser congruentes con lo que dicen querer aprender.

13. Recomendar la consulta de libros, periódicos, revistas, medios de comunicación electrónicos u otros accesibles, para interesarlos en el conocimiento y registro de diferentes puntos de vista en relación con un tema determinado, o bien, para profundizar en éste.

Las fuentes inmediatas que se utilizarán en el taller serán los periódicos a elección del alumno y/o el profesor; los libros que tengan en casa, sobre todo de investigación y redacción, así como aquéllos de gramática de la lengua española.

Deberán precisarse los objetivos de la consulta, los medios para lograrlos y la secuencia de las actividades correspondientes. Se revisará el desarrollo de la investigación documental, se recapitulará la información obtenida y se harán conclusiones con ayuda del profesor y el grupo en general.

Los estudiantes seguirán este procedimiento respecto de sus propios temas de tesis o, en su defecto, con un tema en común que les interese y sea de actualidad, de tal forma que aprendan lo esencial de la investigación: informarse e informar con precisión y a partir de ello ser capaz de formular un juicio. Así, podrían hacer el seguimiento de una noticia, cada uno exponer los resultados de su seguimiento y finalmente escribir un artículo de opinión.

Para sacarle mejor provecho a la actividad de investigación, es necesario que los alumnos precisen lo que quieren encontrar y las fuentes a las que recurrirán; que públicamente se revisen sus técnicas, sobre todo por lo que hace a sus fichas elaboradas, sean bibliográficas, hemerográficas y de trabajo; que se percaten de la manera como manejan su material, cómo lo ordenan; que se hagan recapitulaciones periódicas; se discuta lo que se va descubriendo y, por

último, se expongan de manera programada los diferentes puntos de vista sobre algún tema en cuestión.

14. Dar al alumno oportunidades para practicar la conducta esperada por el objetivo educacional propuesto, sea mediante de prácticas equivalentes o análogas.

Si el objetivo, por ejemplo, es que el alumno aprenda a resumir mejor, es importante darle la oportunidad de ejercitar dicha práctica, la cual equivaldría al objetivo previamente establecido. Cuando se le pide un ejercicio similar –en lugar de resumir por escrito, hacerlo de manera oral– se está entonces ante una práctica análoga.

Es evidente que en este último caso las operaciones intelectuales fundamentales exigidas por el objetivo y la actividad de aprendizaje son las mismas, pero las manifestaciones externas y observables de ambas son completamente diferentes. El objetivo referido en el primer ejemplo exige escribir mientras que en el segundo exige hablar, sin embargo, el objetivo para ambos es que el alumno aprenda a decir lo esencial de un texto.

Entonces si se desea que los alumnos aprendan a referir oralmente lo que dice un párrafo, la práctica equivalente consistirá en hacerlos referir oralmente lo que dice un párrafo; la análoga, que digan por escrito lo que el profesor o algún alumno expone, pues el objeto es aprender a transmitir un conocimiento.

15. Considerar la aptitud básica o previa necesaria para que el alumno ponga en práctica el comportamiento final. Cabe señalar que las características y aptitudes de cualquier grupo de alumnos sirven en particular para determinar cuáles son las conductas preliminares necesarias para lograr ciertos objetivos.

Desde luego que los alumnos deben contar con conocimientos elementales previos para los objetivos que se plantean. Por eso en el taller se les pedirá decir qué saben y por supuesto ponerlo en práctica para ratificarlo o rectificarlo y mejorarlo.

Así, cuando pongan en práctica lo que digan saber y se perciba que los alumnos carecen de conocimientos indispensables –que ya deberían saber– para aprender lo previsto, se les exigirá saldarlos, independientemente de la posibilidad que haya en el taller de tratarlos. Si el objetivo es

que emitan un juicio, pero muestran que no son capaces ni de informarse bien, se les tendrá que exigir saber informarse con precisión y analizar la información que reciben, para después poder hacer un juicio.

Si se pretende que aprendan a hacer una composición sobre su tema de tesis, la conducta esperada sería que supieran hacer oraciones compuestas y complejas o que conocieran y aplicaran las reglas de la composición y la redacción en general. En caso de saberlo, ya no se procedería a practicar las oraciones ni a recordarle las reglas, sino se practicaría otro tipo de actividades.

16. Cuidar que el alumno practique adecuadamente un ejercicio, pues si lo hace mal, estará aprendiendo a hacer mal las cosas. Para ello, deberá dársele oportunidad de juzgar si su práctica es correcta o no, lo cual no sólo dependerá de él, si compara lo que hace con modelos adecuados, sino del profesor, el ayudante y el grupo, quienes le ayudarán a darse cuenta de sus resultados con respecto de las respuestas esperadas.

El conocimiento de los resultados el profesor puede proporcionarlo con:

- A. Decir correcto o incorrecto.
- B. Expresar la respuesta correcta, una vez que los estudiantes hayan hecho varios intentos.
- C. Decir correcto o incorrecto y después dar una razón.
- D. Enunciar la respuesta correcta y agregar un comentario.
- E. Si se trata de un escrito, hacer un señalamiento en rojo donde se haya cometido el error, y si es una expresión oral, repetir en lo posible las palabras o razonamientos del alumno y detenerse en el lugar en el que se erró.
- F) No decir nada y pasar a la siguiente persona hasta encontrar la respuesta correcta, que después será comentada.

17. Procurar métodos que ayuden a los alumnos a percibir el propósito fundamental de lo que están estudiando, pues en la medida en que encuentren sentido a lo que hacen aumentará su interés.

Un método para favorecer el conocimiento de los propósitos es informar a la clase que la materia en sí misma es importante, tratando de relacionar permanentemente el valor de la misma con las necesidades e intereses específicos de los alumnos. Se explicará el por qué y de qué manera el aprendizaje de la materia beneficiará al alumno. Por ejemplo, puede explicarse que el dominio de la correcta redacción les ayudará a escribir mejor desde una carta personal hasta una nota periodística o su tesis.

También existe la posibilidad de emplear el método de la inducción, el cual consiste básicamente en proporcionar un conjunto de preguntas y ejemplos que permitan al alumno advertir por sí mismo el propósito de la enseñanza de algún tema en particular.

Es importante señalar que si se desea que la estimulación del conocimiento de los propósitos influya en la predisposición para el aprendizaje de los alumnos, este conocimiento deberá ser proporcionado al principio de la enseñanza, pues si se demora o se deja al final, el alumno podrá no descubrir la importancia del tema ni responder como lo habría hecho si hubiese comprendido el propósito de su tarea desde el comienzo de la clase.

También deberá considerarse el factor frecuencia, es decir, qué tantas veces se le harán ver los propósitos: si se trata de puntos difíciles de comprender o simplemente de suma importancia que no deben perderse de vista y que por lo tanto es conveniente recordar, se hará cuantas veces sea necesario. El punto del crédito académico, por ejemplo, será indispensable recordar, así como la necesidad de estudiar el periódico y de ensayar escritos similares a los publicados, con el fin de adiestrarse en el método y estilo periodístico.

18. Ayudar al alumno a darse cuenta de sus capacidades, haciéndoselas notar y valorando sus aciertos.

Dentro del estudio de variables afectivas, el Modelo de Autovaloración de Covington (1984) "propone que en la medida en que un estudiante se perciba como hábil estará favorablemente motivado para adquirir un aprendizaje significativo"²⁸, elevará su estima y la seguridad en sí mismo.

²⁸ Bañuelos Marquez, Ana María "Motivación Escolar: Estudio de variables afectivas" *Perfiles Educativos* N° 60, abril-junio, 1993, p 17

Por ello se recomienda que se creen ejercicios concretos para que el alumno esté consciente de lo que sabe hacer.

Así, se pretende ayudar al alumno a percatarse de sus capacidades y de sus logros cuando apliquen sus conocimientos, habilidades o actitudes positivas, de tal forma que la motivación facilite su aprendizaje.

19. Permitir que el grupo en general contribuya a observar, comentar, criticar o sugerir algo en relación con el trabajo de sus compañeros. De esta manera los estudiantes tendrán que confrontar al grupo y no sólo al maestro, de tal forma que esto contribuya a su formación.

20. Pedir al alumno que hable de sus problemas para resolver sus tareas no sólo del taller sino de otras materias, así como de la manera en que lo aprendido en el taller o en otras asignaturas puede ayudarle. Esto con el fin de ejercitarse en la asociación e integración del conocimiento.

Recursos didácticos:

Partiendo de que es función del profesor asesorar, guiar o ayudar al alumno en su proceso de aprendizaje, es necesario que aquél se valga de recursos didácticos que permitan dar al alumno medios de estudio, reflexión, observación y experimentación; economizar tiempo en las explicaciones, ilustrar algunos temas de estudio, facilitar la comprensión, comprobar hipótesis o datos, despertarles interés por temas al parecer de poca utilidad e importancia para ellos y acercarlos a la realidad, entre otras cosas.

El recurso más inmediato y accesible que el profesor deberá advertir a los alumnos es la persona de cada uno en su tarea de estudiar, observar y evaluar su comportamiento.

Después, recurrirán a los medios impresos, como los libros recomendados por los profesores, periódicos, internet, radio y televisión, fotocopias de algunos artículos, extractos de ensayos..., que ayuden a entender mejor los temas, a reflexionar sobre ellos, a verificar alguna aseveración, a nutrirse de diferentes puntos de vista sobre un mismo aspecto o simplemente a tener una visión más completa del objeto en cuestión.

Los apoyos escritos que se tendrán para el propósito del taller serán:

* Una crestomatía consistente en una colección de treinta y dos textos ejemplares (uno por clase), bien escritos e interesantes –aproximadamente de una a dos cuartillas de treinta renglones cada uno–, periodísticos (noticias, entrevistas, crónicas, editoriales, artículos de opinión, reportajes y ensayos con enfoques y estilos distintos), sobre comunicación verbal, lengua, literatura, poesía y formas del discurso (expositivo, descriptivo, narrativo, dramático y argumentativo).

Dichos textos darán una visión general de las distintas manifestaciones de la lengua, de tal forma que el alumno se enriquezca y cuente con mayores opciones para aprender y ejercer su lengua, cuyo propósito sea demostrarlo en su tesis profesional.

* A las treinta y dos páginas se añadirán otros textos con las reglas técnicas fundamentales del arte de la palabra oral y escrita: gramática, lógica y retórica, con el fin de contar con un conjunto de reglas que apoyen el aprendizaje de los estudiantes, en materia de lengua oral y escrita, y por supuesto sirvan de herramienta para la producción de sus distintos trabajos encaminados a avanzar en su proyecto y desarrollo de tesis profesional.

* El periódico de su preferencia, considerando los mejores escritos

* La bibliografía que el alumno seleccione por sí mismo –de acuerdo con su propio criterio–, para aprender lo que le interesa, considerando su capacidad de lectura –con la comprensión suficiente– así como de escritura.

Pero también los libros que les permitan recordar las materias que han cursado y que son aplicables para el fin de aprender a investigar y a comunicar.

* Los libros: *Gramática Práctica*, de editorial Océano; *Manual de normas técnicas y de estilo para el trabajo académico*, de Miguel López Ruiz, publicado por la UNAM; *Manual de estilo Proceso*, y algunos complementarios de lógica, retórica, filosofía, teoría del conocimiento, ciencias y técnicas de la investigación de la comunicación personal y masificadora; de derecho, economía y de periodismo escolar.

Finalmente, se contará con el salón de clase, como laboratorio, observatorio y práctica de la comunicación, con la Facultad y sus servicios, así como con los utensilios, computadoras y equipo electrónico del que se disponga.

3.3.2. Ejercicios para el contenido temático

Metodología del aprendizaje:

* Se hará una lectura pública de lo que significa el aprendizaje significativo, y en especial qué es saber, para alguna autoridad en la materia, con el fin de introducirlos al conocimiento de su papel activo como estudiantes en la necesidad de valorarse y aprovecharse para aprender.

* Los alumnos comentarán la lectura y escribirán una reflexión al respecto, misma que servirá para verificar su comprensión y el valor que le dan para su formación.

* De una a tres cuartillas se expondrá lo que es la vocación y la profesión. Se les hará cobrar conciencia de que el estudio efectivo de las materias a las cuales están inscritos, en los locales escolares de estudio o fuera de ellos, con el concurso y apoyo directo de los profesores o meramente con su orientación y guía, permitirán el máximo rendimiento en el taller, aún en el caso de que el alumno se limite a estudiar efectivamente las horas previstas para estudiar con los profesores en la escuela. Los alumnos darán su punto de vista al respecto.

* Se les recomendará leer y comentar oralmente y por escrito el libro "Aprende a aprender", de Guillermo Michel, para que tengan más elementos de reflexión sobre su situación y función como estudiantes. Este ejercicio pretenderá motivar a quienes encuentran en el estudio una fastidiosa tarea.

* Con el fin de valorar el trabajo en grupo y en equipo, los alumnos contestarán en equipo de cuatro personas las siguientes preguntas, para luego comentar en grupo: ¿Qué diferencia existe entre trabajar en grupo y formar equipos? ¿Qué factores y acciones determinan que un conjunto de personas se conviertan en un equipo? ¿Qué ventajas representa el trabajar en grupo y en equipo?

¿Qué dificultades encuentran para que el trabajo en grupo o en equipo sea productivo? ¿Qué proponen para resolver esas dificultades? ¿Qué esfuerzos individuales se requieren para generar productos colectivos? Y ¿En qué aspectos es necesario prepararse para que el trabajo colectivo dé mejores resultados?

* En clase plantearán oralmente, y en casa por escrito, los problemas que consideran les han impedido aprender como quisieran, así como sus posibles soluciones. Algunos leerán sus escritos y profundizarán con apoyo del grupo en las principales causas que den por ejemplo: la pereza, la falta de voluntad y el miedo a equivocarse, con el objeto de ayudarlos a encontrar una explicación objetiva de las mismas. Se parte de la hipótesis de que entre más se entienda un problema mejor se controla.

* Desde las primeras sesiones, serán comentados los vicios que entorpecen su aprendizaje. Después, cada mes se les recordarán las normas de conducta que rigen el taller (asistencia, puntualidad, atención, participación activa, cumplimiento de tareas...) y los alumnos dirán en qué medida lo han cumplido

Cabe agregar que no se insistirá demasiado en todas las clases sobre los problemas de actitud que presenten los alumnos, para evitar diferir las actividades que se tengan previstas. Sólo se les harán señalamientos y se trabajará únicamente con quienes quieran aplicarse y respetar las reglas establecidas. Si los alumnos desean trabajar tendrán que hacer un esfuerzo para cumplir las reglas.

* A fin de percibir y hacer ver a los estudiantes si están actuando en consecuencia de sus deseos, contestarán en no más de quinientas palabras, cuáles son sus metas laborales y qué están haciendo para alcanzarlas. Después, en grupo se comentarán sus escritos.

Evaluación del saber en materia de investigación "en comunicación", oral y escrita

* Buscarán el significado de comunicación e información; algunos leerán sus definiciones y luego se discutirán en clase.

* Los alumnos escribirán en el salón de clases, y lo complementarán en casa, qué saben y saben hacer, en términos generales, pero precisos, sobre investigación, comunicación oral y escrita, particularmente sobre el periodismo y su método el reportaje, así como sobre su tema de tesis, en caso de tenerlo. Algunos leerán y comentarán sus escritos en clase, con el fin de conocer, además de cómo escriben y hablan, qué tan informados están de lo que saben y saben hacer.

* Con el objeto de enterarse de si están conscientes de lo que necesitan saber para aprender lo que dicen querer en el taller, (particularmente: hacer su proyecto de tesis) contestarán por escrito: ¿qué necesito saber metodológica y técnicamente hablando, para escribir en principio el proyecto de mi tesis?

* Si confiesan no saber qué saben ni qué necesitan para aprender lo propio de la carrera y en especial de su tesis, se les recordará lo que en especial tienen que saber hacer, para que así precisen sus conocimientos y nuevamente lo pongan por escrito. (Se les dirá por ejemplo que requieren saber ortografía, redacción, saberse informar mediante la lectura, la observación, la entrevista, etcétera, para escribir en un periódico).

* Los estudiantes pueden decir saber algo sin ser necesariamente cierto, por lo que harán ejercicios de verificación expofeso. Si dicen, por ejemplo, que saben formular un cuestionario, harán y aplicarán dentro o fuera del taller uno de cinco preguntas sobre sus tesis o cualquier otro tema de su interés. Todos tendrán la oportunidad de verificar sus saberes más importantes, para después compartir sus experiencias.

* Practicarán los elementos necesarios para tener buena memoria (atención, observación, asociación de ideas, repetición...) con algún tema del *Manual de estilo de la Revista Proceso* que se les recomendará leer y estudiar, o bien con algún texto de la crestomatía. Con esta actividad además de practicar la memoria enriquecerán su conocimiento sobre el correcto uso de la lengua.

* Observarán el uso cotidiano que le dan a su tiempo y formularán un horario de trabajo o agenda para cumplir con sus estudios escolares y, en su caso, con un plan de investigación para su proyecto de tesis. Se analizará con detalle el horario de algún compañero para verificar cómo lo hizo y si por el tiempo que diga tener puede hacer lo que quiere.

* Cómo consecuencia de haber cumplido la agenda, los alumnos elaborarán un diario de trabajo en el que registren los resultados de su quehacer, pero también todos sus tropiezos. Al objetivar su realidad, es decir, al ponerla por escrito, podrán con mayor facilidad controlarla para fines de su formación. El diario será revisado y comentado en clase para saber como lo hicieron y qué aprendieron. Se aprovechará el ejercicio para tratar el tema de la relación tiempo trabajo y producto.

* Harán una evaluación crítica de los trabajos que hagan: Responderán en cuánto tiempo los hicieron, cómo los hicieron, con qué resultados, para qué les sirvieron y qué problemas tuvieron para hacerlos. Esto también les hará cobrar conciencia de la relación tiempo, trabajo y producto obtenido que podrán anotar en su diario de trabajo.

* En cuanto manifiesten su interés por hacer la tesis, quienes refieran su tema contestarán por escrito: ¿con base en qué determiné mi tema de tesis? ¿Qué sé de él? ¿Por qué, para qué quiero estudiarlo? ¿Cómo lo estudiaré? ¿Qué tiempo diario pretendo dedicarle? Para quienes ignoren qué estudiar, se les pedirá recordar los temas que a lo largo de su carrera les hayan interesado más y de los que estén mayormente enterados. Después contestarán las preguntas arriba señaladas.

* Los alumnos interesados en avanzar en su proyecto de tesis escribirán una cuartilla que semanalmente enriquecerán con el método de reportaje, basado preferentemente en los temas que sirvan de referencia a las lecciones del curso, es decir, en temas relacionados con el periodismo escrito, preferentemente diario y semanario de carácter informativo de hechos, de ideas, de razones y de opiniones.

* Se examinará un diario ciudadano en su conjunto, en el que se identifiquen sus secciones informativas, de opinión, anuncios, caricaturas, su relación, así como los temas y materias diversos que interesan con distintos motivos y fines, con el fin de vislumbrar diferentes temas de tesis que pudieran interesar a los alumnos.

Algunos temas podrían ser: ¿Cómo ve *La Jornada* al presidente respecto de un tema, en una semana? ¿De qué habla la columna "Astillero" del periódico *La Jornada*? ¿Cuáles son sus

fuentes de información? ¿Cómo son las caricaturas de un solo caricaturista o de un solo tema? ¿de qué escriben los articulistas? ¿Cómo son las fotografías? ¿De qué tratan las cartas de los lectores, los anuncios políticos, comerciales, jurídicos o judiciales? ¿De qué informan cada una de las secciones del periódico y sus publicaciones especializadas? ¿Qué relación se da entre las notas informativas y las de opinión en torno de un hecho en especial?, etcétera.

Si el alumno prefiere hacer su tesis sobre televisión, radio, cine, publicidad, comunicación organizacional, relaciones públicas, etcétera, consultará el periódico como fuente de información para su tesis y expondrá lo que haya encontrado al respecto. En este caso aplicará el método de reportaje: informarse para informar.

* Harán un borrador de proyecto a partir de informarse en el diccionario de los significados de los términos que en la coordinación se exigen cumplir para registrarlo (tema, planteamiento del problema, justificación, objetivos, hipótesis...) Se comentará lo que hayan encontrado en el diccionario, lo que sus profesores o libros les hayan enseñado al respecto y algunos darán lectura a sus trabajos. Todo esto tendrá el propósito de que apliquen el método del reportaje a la elaboración de un proyecto, además de que sepan responder adecuadamente a los requisitos solicitados para registrar un proyecto en el departamento de coordinación de su carrera.

* Los alumnos narrarán sus experiencias de haber relacionado, aplicado y evaluado lo que saben y van aprendiendo (por ejemplo, a hablar, a escuchar, a preguntar, a resumir; en términos generales, a informarse e informar) no sólo en el taller, sino en sus diversas materias, en su trabajo y en sus hogares, actividad que los animará a seguir aprovechándose.

NOTA: Cabe señalar que todas las prácticas referidas tienen en gran parte el propósito de que el alumno evalúe su saber en materia de investigación en comunicación oral y escrita, pero también el de que se percatarse del método de reportaje como una práctica de información, de tal forma que actúe en consecuencia de lo que se informa, por ejemplo, organizar un horario de trabajo, a partir de conocer el uso que da a su tiempo.

La investigación "en comunicación", es decir, comunicándonos, de la lengua oral y escrita para fines periodísticos diarios

* De la *crestomatía*, el alumno o el profesor leerá en clase un texto a la semana, con el fin de analizarlo conjuntamente desde el punto de vista de lo informativo, así como de las normas técnicas y gramaticales que pueden comprobarse en él.

* Identificarán en algún texto de dicha *crestomatía* la construcción de frases, oraciones simples, compuestas y complejas, e intentarán redactar algunas sobre su tema de tesis, con sentido y corrección. Este ejercicio servirá de apoyo para aprender a redactar a partir del análisis y estudio de un texto bien escrito.

* Para facilitar la comprensión de las oraciones compuestas, se procederá a descomponerlas en oraciones simples para después convertirlas en aquéllas.

* Distinguirán el orden de las palabras en un texto y lo cambiarán para notar los cambios de significado.

* Tras dar algunas reglas elementales y definiciones operacionales de los conceptos gramaticales, lógicos y retóricos –aplicables a la comunicación oral y escrita– los estudiantes las identificarán en los textos de la *crestomatía*, como fundamento para que adquieran capacidad la suficiente para entender la lectura gramatical de los textos y distinguir sus características lógicas, retóricas y poéticas.

Cabe señalar que los textos servirán también de puntos de comparación respecto de los trabajos producidos por los estudiantes.

* Se dictará un párrafo de un texto literario, periodístico o didáctico; luego algunos leerán su dictado para que verifiquen su dictado y con la copia comparen la colocación que hayan hecho de los signos de puntuación y, finalmente, se analizarán los tópicos a los que dé respuesta, así como los signos de puntuación y acentuación que el autor del texto haya empleado.

* Cada texto de la *crestomatía* será resumido y, en su caso, objeto de una reflexión escrita que será leída en clase –como el resumen–, para después evaluar lo que se haya escrito. Se

empezará por los textos referentes a la lengua como medio de comunicación e información, para hacer cobrar conciencia en el alumno sobre la necesidad de estudiarla para informarse e informar, es decir, "dar forma a los datos extraídos de la realidad, para organizarlos y otorgarles una utilidad, todo ello con la finalidad de facilitar su actuación en el ambiente donde se desenvuelve"²⁹. Se podría empezar con el texto del escritor Pedro Salinas: "El hombre se posee en la medida que posee su lengua".

Al alumno se le recomendará practicar la estructuración mental de sus escritos antes de efectuarlos.

* De la *crestomatía*, los alumnos identificarán las cuatro formas del discurso que existen en la lengua (expositivo, descriptivo, narrativo y discursivo) y ensayarán cada uno de ellos con algún tema de interés común o profesional como su tesis.

* Harán una noticia periodística de un tema libre, en cualquiera de las diferentes formas del discurso o conjugadas. Podrán incluso aprovechar los temas que en otras clases les hayan pedido desarrollar, o bien su propio tema de tesis.

* En clase se consultará el diccionario para que se percaten de los diferentes significados, acepciones y sentidos de algunas palabras que será importante precisar: Por ejemplo: información, informar, informe, reporte, reportar, reportaje, comunicación, comunicar, tesis, opinión, aprender, etc., con el fin de contribuir a desarrollar el sentido de la propiedad, la precisión, la corrección y la exactitud en el uso de la lengua.

* En algunos diarios ciudadanos se identificará y estudiará el método periodístico de investigación (reportaje), y el género, de tal manera que lo apliquen a la investigación de su tema de prueba escrita profesional, sea que se trate de un informe periodístico, académico o de una tesis que requiera igualmente de un informe y además de la comprobación de hipótesis.

* Para ejercitar su expresión, algún alumno (procurando que no sea siempre el mismo) dará noticia oral de lo que se haya hecho en la sesión pasada, así como de lo que particularmente haya aprendido. El resto del grupo podrá complementar su exposición.

²⁹ Segura Nava, Silvia E. y Filiberta Vargas. *Un Taller de comunicación*, México, ed. UNAM, 1993, p. 51

* Redactarán, y en algunas ocasiones tendrán oportunidad de leer públicamente, el acta de cada una de las sesiones. En clase se verificará lo que hayan captado y la manera como lo hayan hecho.

* Harán los ejercicios básicos de redacción, recomendados por Henrique González Casanova, con los textos de la cretomatía y en caso de duda consultarán un manual de gramática, para acelerar el aprendizaje de la escritura conforme a las reglas.

* Tras resumir cada uno de los párrafos de una noticia y analizar su construcción, los alumnos intentarán hacer una composición breve de no más de trescientas palabras sobre su tema de tesis o algún escrito de la cretomatía. En él tendrán que poner en práctica lo que aprendieron con los ejercicios anteriores, generando así la integración de sus conocimientos.

* Se estudiará una buena entrevista publicada en algún diario de la ciudad y los alumnos ensayarán hacer preguntas al maestro, a sus compañeros u otras personas. Después aplicarán el método para el caso particular de su tesis.

* Harán el informe correspondiente a la entrevista.

* Para aprender a hacer juicios se valdrán del estudio y análisis de editoriales y artículos de opinión que estén bien redactados e intentarán hacer alguno en relación con sus temas de tesis u otros.

* Seguirán y resumirán –mínimamente durante una semana– las diferentes noticias de una novedad o de un hecho de interés público o del público, de preferencia propuesta por el profesor, transmitida por la prensa, la radio, la televisión o cualquier otro medio, con el fin de producir un artículo de opinión a manera de algún diario, en el cual se hayan publicado las noticias. Podrán entrevistar a periodistas o conocedores del tema, así como consultar libros sobre cómo se hace un editorial, una columna, una noticia..., en función de su interés por aprender a hacer una tesis.

* Quincenalmente presentarán avances de su tesis (sea que se trate de un reportaje periodístico, de un informe académico o de una tesis en sentido estricto); expondrán cómo lo han hecho, qué han aplicado del taller en relación con la comunicación oral y escrita en referencia al

periodismo y su método, y qué problemas han tenido. Con el apoyo del grupo en su conjunto verificarán lo que han hecho y saben hacer.

* Se leerán artículos de opinión y editoriales para descubrir el proceso de producción de la investigación, búsqueda y hallazgo en relación con un tema, que permita formular una tesis debidamente informada y razonada.

* Transformarán en instructivo el apéndice del libro *Imaginación Sociológica*, de Wright Mills, llamado "Sobre Artesanía Intelectual". Además de contribuir a su capacidad de resumen, el ejercicio servirá para orientar de manera inmediata su tarea de investigación.

* Con base en lo que hayan aprendido de los diversos ejercicios propuestos, los alumnos aplicarán el método periodístico a su proyecto y desarrollo de su tema de investigación.

3.3.3 La evaluación del aprendizaje y de la dinámica del taller.

El taller parte del supuesto teórico y empíricamente demostrable de que lo característico de un profesional técnico universitario es que conoce qué sabe hacer en su campo profesional, en qué tiempo, con qué calidad y en qué cantidad, esto es, que es consciente de la relación de su actividad con las condiciones de trabajo y los insumos de todo tipo que requiere el producto final, definido en su calidad por las normas técnicas y socialmente diferenciadas, así como por las relaciones de intercambio.

Dado que la evaluación del alumno debe tener siempre presente los objetivos que en principio se esperan cumplir, es importante recordar que en el caso particular del taller se pretende que el alumno cobre consciencia de su saber y lo actualice en función de su interés por elaborar un proyecto de investigación.

Parte importante dentro de este objetivo general es que aprendan a investigar y a comunicar oralmente y por escrito temas en referencia con al periodismo impreso diario, mediante el método de reportaje (informarse para informar), que sin duda implica tener un amplio conocimiento de la lengua.

Asimismo, también se pretende que el alumno adquiera hábitos de estudio, de ejercicio profesional, de expresión lingüística, habilidades y actitudes, como parte de su formación profesional.

Todos y cada uno de los ejercicios de evaluación estarán encaminados a verificar que efectivamente se cumplan tales objetivos. Así, la evaluación favorecerá el conocimiento crítico del alumno respecto de su saber y actuar, y no se confundirá con el examen de selección para escoger o rechazar candidatos a un puesto laboral.

Desde el primer momento se inducirá la conciencia de que la evaluación significa una comparación de lo que se hace con lo que debe producirse como deseable, por lo que el referente principal de sus conocimientos serán los textos de la crestomatía, así como los escritos gramaticales seleccionados.

Una de las condiciones para la evaluación será el trabajo que metódica y paulatinamente los alumnos desarrollen con lo que sepan, de tal manera que descubran lo que no saben y necesitan saber para aprender lo que quieren. Por lo que cada escrito será un acto de verificación, de comparación y evaluación de lo que saben hacer.

Para evaluar el saber del alumno al inicio del taller, éste tendrá que decir en un máximo de tres cuartillas lo que considera saber sobre algún tema de interés (a manera de planteamiento del problema) o en su caso simplemente registrar lo que sabe sobre comunicación oral y escrita y en especial sobre el método y género del reportaje.

Este escrito, como todos los subsecuentes, será evaluado por su redacción, ortografía, dicción, sintaxis y composición en general, referentes que para efectos de la calificación tendrán un valor de dos puntos cada uno.

Si se comenten más de tres errores en algún aspecto, el referente del que se trate se reducirá un punto, y si se cometen más de cinco errores se anulará su valor. Todos los participantes en el taller, incluyendo el alumno en cuestión, contribuirán a identificar los errores cometidos.

Es importante señalar que no habrá exámenes exclusivos para evaluar la ortografía o la redacción o cualquier otro aspecto en especial, sino más bien todos los trabajos estarán sujetos a examen con base en la totalidad de los criterios anteriormente enunciados y no necesariamente tendrán que ser evaluados por todos en el grupo, pues el alumno deberá aprender que aún cuando no sean públicos sus trabajos tendrá que evaluarlos por él mismo.

Con cada uno de los ejercicios que se propongan no sólo se evaluará la información que el alumno posee y el tiempo que tarda en hacerlo, sino los conocimientos que tenga en materia de expresión escrita, que también son importantes tanto para planear las actividades del taller cuanto para observar su avance en el mismo.

Para evaluar su capacidad de comunicarse oralmente, cada participación libre o prevista para alguna exposición individual o en equipo será evaluada en su dicción, altura, velocidad de voz, así como en su sintaxis y composición, elementos que igualmente tendrán un valor de dos puntos.

Es importante que los alumnos periódicamente –puede ser cada mes– evalúen públicamente lo que han avanzado de manera integral, para que comenten sus cambios en relación con los objetivos de aprendizaje, pero que también lo haga el profesor y su ayudante, que no necesariamente de manera pública, respecto de sus métodos, recursos utilizados y resultados. De esta manera se estará siguiendo uno de los puntos básicos de la didáctica para saber en qué medida se está cumpliendo o no con lo previsto para aprender.

Así, cada cuatro semanas de trabajo en las que se proporcione y produzca conocimiento y su consiguiente aprendizaje, se hará una evaluación tanto del desempeño de los alumnos cuanto de la dinámica del taller en general, para hacer las ratificaciones o rectificaciones correspondientes.

Para evaluar el desempeño del alumno, éste deberá expresar en un máximo de tres cuartillas lo que haya aprendido, la manera como haya aplicado sus conocimientos, pero también presentará un avance de su proyecto en caso de tenerlo, junto con las correcciones que le haya hecho.

De igual forma habrá de evaluar su actuación manifestada en su disposición frente al estudio. La asistencia, la participación, la iniciativa y la diligencia que tenga para resolver los

problemas a los que se enfrente serán evaluados tanto por el alumno, como por el grupo, observando su actuación cotidiana en el taller, pues es importante que el alumno cobre consciencia de qué tanto su actitud influye en su rendimiento escolar alcanzado.

Y para tener una evaluación más precisa al respecto, sugiero que por equipos de cuatro personas los participantes escriban y expongan un análisis general de su actuar, considerando los siguientes criterios:

- * Los motivos para inscribirse al taller
- * La disposición para aceptar lo que se les ofreció en el taller
- * Las dificultades personales y de grupo en la consecución de los objetivos planteados
- * La capacidad para escuchar los puntos de vista de los compañeros y discutir con tolerancia, aún cuando no se estuviera de acuerdo con lo que otros argumentaran
- * Las posibilidades de aplicar sus conocimientos
- * La capacidad de opinar con fundamento en sus conocimientos, experiencias o razones
- * La disciplina y constancia para trabajar dentro y fuera del taller
- * La capacidad de atender, registrar sus dudas y participar voluntariamente
- * La disposición para dudar de los conocimientos previamente adquiridos
- * La iniciativa para facilitarse recursos, con el fin de aprender

Asimismo, también podrán identificar qué dificultades tuvieron su origen en:

- * La carencia de conocimientos
- * La falta de dominio de algunas habilidades
- * La falta de interés y por consiguiente de compromiso para participar en el taller
- * La falta de recursos suficientes
- * Las actitudes de los participantes, incluyendo la del profesor y el ayudante
- * La no disposición para compartir su saber
- * La falta de apertura para modificar sus ideas

En la última semana se resumirá el curso y se hará la evaluación final oral en la que los alumnos, considerando los trabajos finales que presenten en una semana previa, sean capaces de:

- * Demostrar la aplicación de los conocimientos adquiridos en el taller al proyecto de su prueba escrita profesional, en su caso, al desarrollo del mismo, aunque también al cumplimiento de sus estudios escolares faltantes, y
- * Criticar no sólo su desempeño en general, sino la dinámica del taller, así como proponer ejercicios o procedimientos que enriquezcan su aprendizaje y el de los demás, en sus aspectos de información o técnicos, así como en el campo de las actitudes.

Finalmente, es importante señalar que el alumno tendrá que aprender a evaluarse todos los días, y a hacer lo propio con el trabajo ajeno, considerando, en cada caso, su propio nivel de competencia, el tiempo efectivo que dedica a las tareas de estudio, y sin confundir el esfuerzo con la calidad y la cantidad del producto que podrá valorar conforme a la diferenciación social y técnica del trabajo, así como por las relaciones de mercado que fija su precios, por las relaciones de producción de servicios institucionales, públicos y de las organizaciones privadas que tienen rasgos monopólicos.

3.3.3.1 Criterios para la calificación

Puesto que el taller tiene un valor académico de diez créditos y el semestre generalmente consta de dieciséis semanas lectivas, los alumnos estarán obligados a estudiar ciento sesenta horas, de las cuales sesenta y cuatro deberán cumplirlas en el taller, mientras que el resto, fuera de éste.

Si el alumno cumple con la asistencia y participación en el aula, por lo menos tendrá una calificación correspondiente al cuarenta por ciento; según las sesenta cuatro horas de clase que debe asistir; así, obtendrá mínimo un cuatro de calificación, siempre y cuando haga lo conducente para sacar esta nota.

Y para aspirar al diez, tendrá que cubrir además de los requisitos de asistencia, puntualidad, participación oral y escrita, el de aprovechamiento del trabajo escolar, laboral o doméstico como fuentes de conocimiento y aprendizaje, que se verá reflejado en la calidad de sus trabajos dentro y fuera del aula. Así, el 60% de la calificación se obtendrá al cumplir con todos los trabajos asignados, siempre y cuando se responda a los criterios de escritura y expresión oral ya referidos y el promedio de la calificación de los mismos sea de ocho. Cuando el promedio sea menor a este valor, sólo se cumplirá con el 60% de la calificación que se destina para los trabajos.

No será obligatorio que en el primer semestre del taller los alumnos presenten su proyecto de investigación para obtener su calificación final, pues más bien serán considerados los diversos ejercicios en los que hayan aplicado y mejorado su saber. En todo caso, podrán presentar un informe final de lo que hayan aprendido en el taller, que contribuya a su formación profesional en general, y a su proyecto de tesis, en particular.

Cabe aclarar que en ningún caso el profesor calificará los trabajos para evitar inducir al estudiante a la ejecución de sus labores,³⁰ por el simple hecho de querer una nota, pues el alumno acostumbrado a esto reforzará el debilitamiento de sus motivaciones genuinas y trabajará más por la calificación que por el conocimiento que pueda obtener, e incluso podría valerse de mañas para presentar el trabajo que le diera la calificación esperada.

Se procederá, entonces a revisar los trabajos y hacer señalamientos de los errores advertidos, con el fin de que los alumnos los corrijan y ellos mismos los califiquen, pero simplemente como un referente de sus resultados.

Por otro lado, se procurará recordarles las obligaciones diarias que deberán cumplir para aprender, y ellos mismos también serán quienes califiquen sus trabajos en la penúltima semana del semestre lectivo, con la posibilidad de corregirlos y entregarlos con una nueva calificación, en las semanas correspondientes a la primera y segunda vuelta de exámenes finales.

³⁰ Gutiérrez Saenz, Raúl *Op cit* p. 32.

3.4 Requisitos para la asistencia al Taller

Para asistir al taller, a los alumnos se les advertirá que deberán:

- * Haber acreditado todas las materias de los siete semestres anteriores o estar en capacidad y actitud de superar la carencia de conocimientos previos necesarios para el taller.

- * Comprometerse a cumplir con las condiciones de trabajo (asistencia, puntualidad, participación, etcétera, pero principalmente la correspondiente a conocer y aplicar sus conocimientos en materia de investigación en comunicación, en sus dos sentidos: como objeto de estudio y como método, esto es, comunicándose.

- * Que el alumno interesado esté decidido a hacer una tesis sobre temas de periodismo. Y en caso de presentar temas sobre cine, publicidad, radio, etc., que esté dispuesto a adaptar a sus propios intereses aquello que se le enseñe en el taller. En principio, será obligatorio consultar el periódico como fuente de información para su proyecto.

CONCLUSIONES

Esta tesis fue el producto de un trabajo de ayudantía durante diez semestres con el profesor Enrique González Casanova. El Taller de Investigación en Comunicación que él dirigió, siempre se basó antes que en un programa rígido, en el propósito principal de ayudar a los alumnos a descubrir, aplicar y enriquecer el estado actual de sus conocimientos, así como su disposición para aprender la investigación en comunicación oral y escrita principalmente con referencia al periodismo impreso.

En todos y cada uno de los semestres la columna vertebral consistía en enseñarlos a averiguar, mediante el método de reportaje (informarse e informar), qué sabían y sabían hacer para que aplicaran dicho saber en cada una de sus labores escolares y por consiguiente se activara, actualizara y enriqueciera (objetivo que se cumplía aunque quizá no de la manera deseada).

En esa tarea fue posible notar que cada participación oral o escrita de los estudiantes en su mayoría denotaba importantes deficiencias de conocimiento -que no debían tener, por suponer haber acreditado las materias previas al taller- al igual que carencias de actitud que junto con aquellas detonaban gran parte del desarrollo de las sesiones.

Tales carencias fueron sin duda uno de los distractores para tratar la parte formal o técnica del taller. Si por ejemplo el profesor pedía a los alumnos resumir un texto y advertía faltas de sintaxis, ortografía, información etcétera, o bien, que llegaban tarde, interrumpían, incumplían sus tareas o evitaban participar, aquél detenía la actividad para llamarles la atención y los hacía reflexionar sobre la importancia de ser puntuales, participar, estudiar para aprender y no sólo para acreditar, dominar su lengua, atender, informarse e informar con precisión, entre otros temas.

Por otra parte, aunque algunos iban con la idea de que en clase elaborarían su tesis paso a paso, desde el proyecto hasta su terminación, para Enrique González Casanova ese interés no constituía la médula del Taller, pues su experiencia como docente le demostraba que estudiantes del séptimo y octavo semestres llegaban con deficiencias notables de comunicación oral y escrita, así como de actitud que les imposibilitaba hacer una tesis bien informada y fundamentada. De ahí

su interés por tratar temas tan elementales como el estudio de la lengua y los buenos hábitos de estudio; y el mío, por continuarlos aunque de una manera sistemática y dirigida a la elaboración de cuando menos un borrador de proyecto de investigación.

Los temas que por lo común se desarrollaron fueron:

- * La evaluación del conocimiento en materia de investigación en comunicación
- * La necesidad de organizar el tiempo y de participar activamente en el salón
- * La importancia de estudiar la lengua y darle un correcto uso
- * La práctica del reportaje como método de investigación y comunicación
- * la necesidad de atender y, finalmente,
- * la necesidad de valorar el conocimiento por sobre la calificación

El propósito de esta tesis siempre fue aprovechar lo acertado de estos temas y hacer todavía mejor lo que ya había dado fruto. Para ello, se trató en todo momento de partir de un modelo de comunicación como guía tanto para analizar la experiencia del taller en el cual participé como ayudante, cuanto para proponer la sistematización de un nuevo taller.

Así, este modelo de comunicación, a partir de sus elementos (emisor, mensaje, canal y receptor; cada uno con sus indicadores específicos), dio oportunidad de identificar los factores positivos y negativos (identificados como ruido) que intervinieron en el proceso y que sin duda fueron un referente importante para la sistematización.

Por lo que hace al profesor, sus mensajes y canales, por ejemplo, se observó de positivo que:

- * Poseía un buen dominio de la lengua y como consiguiente era un buen ejemplo para sus alumnos.
- * Los hacía reparar en sus errores de expresión oral y escrita y los ayudaba a evaluar su

saber según las pruebas que cotidianamente dieran.

- * Leía públicamente textos de escritores reconocidos; algunos se estudiaban en clase y luego se reflexionaba sobre la importancia de estudiar la lengua para aprender a investigar y exponer el producto de una investigación.
- * Les hacía notar que cuando no cumplían con sus tareas o lo hacían de manera parcial, llegaban tarde y no se atrevían a preguntar o exponer sus dudas, no aprendían.
- * Les enseñaba a relacionar sus conocimientos aprendidos en el taller y en otras materias, con su diario actuar en el trabajo y en casa.
- * Los hacía conscientes de los conocimientos que les servían para acreditar sus materias o bien para avanzar, quienes así lo decidieran, en la elaboración de su tesis; generalmente les pedía dar pruebas de lo que decían saber.
- * Los hacía descubrir el uso que daban a su tiempo, por considerarlo una de las condiciones importantes para aprender a investigar.
- * Les exigía poner atención y respeto a él y a sus compañeros.
- * Trataba con ellos los miedos, preocupaciones, intereses e inquietudes que tuvieran en su vida cotidiana o en su formación escolar, que incidieran en su rendimiento escolar.
- * Los hacía reparar en que se trata no de cumplir el rito de asistir a clase y valerse de artimañas para acreditar, sino de aprender.
- * Les pedía informar por escrito todo lo que representara un aprendizaje y fuera útil para su formación.
- * Les daba criterios para evaluar su expresión oral y escrita.
- * Les recomendaba practicar los ejercicios básicos de redacción que él mismo elaboró para facilitarles su aprendizaje de la lengua española, además de sugerirles leer y estudiar textos de escritores afamados o artículos periodísticos bien escritos.

Todos estos puntos fueron retomados y ordenados tanto en la parte de los procedimientos y principios que se recomendaron seguir, cuanto en la parte de los ejercicios correspondientes

básicamente a los dos primeros temas de la propuesta: *Metodología del aprendizaje y Evaluación del saber en materia de investigación "en comunicación", oral y escrita.*

En cuanto a los factores que hicieron ruido en el taller, se observó:

* Una falta de precisión en los objetivos del taller y de los alumnos, así como en ciertas instrucciones de trabajo que tenían que ver con la elaboración de su proyecto de tesis, para quienes estaban interesados en hacerlo.

* Una carencia de ejercicios diversos encaminados a practicar la investigación y la comunicación oral y escrita con referencia al periodismo, puesto que en la mayoría de las sesiones se abusaba de la exposición.

* El maestro caía a veces en la impaciencia e intolerancia hacia los alumnos, lo que provocaba un clima no propicio para aprender.

* No siempre se verificaba que los alumnos hubiesen hecho su tarea ni la manera como la hacían.

* En su mayoría los contenidos de aprendizaje o los ejercicios no estaban del todo articulados u ordenados, pues la mayoría de las clases se supeditaban a observar y llamar la atención a los alumnos generalmente por sus actitudes o carencias de conocimiento elemental en materia de lectura, expresión oral o escrita, o investigación.

* Se incurría en hacer razonamientos largos y complejos que generalmente no se concluían por incurrir en paréntesis muy amplios.

Estas deficiencias metodológicas encontradas en el profesor, cuanto sus aciertos identificados según el modelo de comunicación empleado, pero también con base en la consulta de algunos pedagogos y mi propia experiencia laboral, permitieron explicar dentro de la sistematización los principios, procedimientos y ejercicios que todo profesor interesado en un taller como el propuesto,

e incluso cualquier maestro, puede aprovechar para orientar de mejor manera a un grupo de estudiantes.

De entre los principios se enunciaron la necesidad de precisar, compartir y evaluar conjuntamente objetivos, con base en el estado real del grupo; proponer recursos accesibles para aprender; señalar y en su caso aclarar instrucciones; explicar los temas y verificar su comprensión; sensibilizar a los estudiantes para hacerlos responsables de su propia formación; generar un clima emocional tranquilo; procurar ser paciente; evitar inducir las respuestas de los alumnos; cuidar de una participación ordenada y ágil; evaluar individualmente y en grupo resultados obtenidos, reconocer avances; conocer informalmente al alumno; considerar las necesidades de la institución, así como las exigencias sociales actuales, para darles respuesta; compartir saberes con colegas y aprender de ellos.

Por lo que toca a los procedimientos se destacaron los siguientes: decir al alumno cómo se trabajará y qué técnicas de enseñanza se aplicarán; exponer, sin abusar del tiempo, para explicar, sensibilizar o problematizar un tema; motivar la búsqueda laboriosa y comprometida de información, o simplemente el interés en algo mediante preguntas; dirigirse al alumno como si fuera una persona letrada; recurrir a la demostración de algún ejercicio; implementar actividades que les permitan practicar la conducta esperada por los objetivos planteados, y cuidar que lo haga bien; fomentar la búsqueda de experiencias, opiniones y datos, mediante la observación, la entrevista, el cuestionario, etcétera; organizar equipos de trabajo; propiciar la discusión dirigida y organizada; hacer una demanda constante de investigación, aplicando siempre su saber al respecto; recomendar siempre la lectura de textos de autores reconocidos y precisar el objeto de los mismos; ayudarlos a percibir el propósito fundamental de lo que estudian; así como los avances que van teniendo; permitir que el grupo contribuya a la evaluación de cada alumno y abrir espacios para que éste hable sobre sus problemas de aprendizaje.

Todos estos procedimientos y principios enunciados rebasaron la necesidad de evitar sólo los ruidos que se habían identificado en el taller de González Casanova, puesto que se proponen

a partir de la necesidad no sólo de corregir, sino de prevenir otros ruidos que puedan causar interferencia; y producir entonces un taller más dinámico y cuidadoso.

Por otra parte, así como se identificó el proceder del maestro en el taller, también importó destacar la actuación de los alumnos, de quien en términos generales se registró lo siguiente:

- * En su mayoría estaban acostumbrados a mentirse y a mentir mediante sus calificaciones que no reflejaban su saber; o bien, a valerse de artimañas y no del estudio sistemático para aprender y como consecuencia acreditar.
- * Hablaban desordenadamente, sin precisión y con ambigüedad, y también tenían muchas carencias significativas de conocimientos técnicos propios de la carrera.
- * La mayoría de las veces se portaban apáticos para participar o con poca iniciativa. Cabe destacar, sin embargo, que cuando decidían usarse a sí mismos, a no tener miedo de los obstáculos que se les presentaran, demostraban tener conocimientos y habilidades que podían emplear para aprender, lo cual se reflejaba en la mejor redacción de sus escritos.

La descripción que se hizo del taller y la reflexión que permitió hacer el modelo de comunicación contribuyeron a notar que conforme el maestro advertía deficiencias en los alumnos, desarrollaba determinadas prácticas encaminadas a que los estudiantes superaran tales deficiencias, pero sobre todo de actitud, pues en gran medida de esto dependía el que decidieran usarse y tomar en serio sus estudios.

Tales prácticas sin duda contribuían a que se difirieran algunas de las actividades previstas para enseñarles conocimientos técnicos en materia de investigación en comunicación con referencia al periodismo impreso, es decir, con todo lo que tuviera que ver con el manejo de información en los distintos diarios de la ciudad.

Así, en su intento por enseñar a los alumnos la importancia del uso correcto de la lengua, el significado de los signos de puntuación, el método de reportaje para investigar y comunicar, entre otros conocimientos formales, el profesor luchaba con la resistencia del alumno a estudiar como

debiera, y entonces se concentraba en llamar su atención, en hacerlo reflexionar oralmente y por escrito justamente sobre sus hábitos y problemas de estudio, que aunque eran ejercicios para practicar la investigación y la comunicación oral y escrita no fueron del todo suficientes para su formación técnica y profesional.

Ahora bien, dado que la actitud del alumno fue un gran distractor en el Taller, fue importante señalar en la propuesta aquellas características a las que debe estar comprometido. Por ejemplo: que sea capaz de elegir; de conocer su saber en la materia; de criticar; de aplicar sus conocimientos; de evaluarse periódica y sistemáticamente; de informarse y comunicarse lo suficiente; de escuchar a los demás; de tener cuidado en su expresión oral y escrita; de ser cooperativo, de trabajar en equipo, etcétera.

Luego, el haber descrito la dinámica del taller de Henrique González Casanova, junto con la participación del ayudante, dio oportunidad de saber en qué medida éste auxilió al profesor en la organización del taller, así como en el planteamiento y solución de las preguntas y dudas de los estudiantes, pero también de saber que requiere de ciertas actividades sistemáticas que contribuyen al orden y buen término de un taller (independientemente de las actas de clase, como una de las prácticas más recurrentes), por ejemplo: ayudar a definir y comunicar con claridad los objetivos del taller, estar al pendiente de que el profesor y alumnos se entiendan y hacer señalamientos de algún obstáculo en la comunicación; señalar las fallas de planeación y procedimientos; ayudar a redondear los temas; ayudar a la reflexión de los alumnos, estar al pendiente de que se lleven a cabo los ejercicios previstos y de la manera planeada; estar atento a las necesidades e intereses de los alumnos; apoyar al maestro en la exposición de sus temas, etcétera.

Tras observar que cuando en el taller se seguía un cierto orden en la exposición de los temas y se proponían una variedad de ejercicios interesantes, el resultado fue mucho mejor, pudo comprobarse entonces que la sistematización en principio sirve para evitar ruidos como el desorden en la planeación y desarrollo de los contenidos temáticos y sus actividades, y como consecuencia procura que el desempeño de los alumnos se dé en una armoniosa y fecunda relación de trabajo

que permita a cada persona, en lo individual, avanzar de acuerdo con su preparación, sus motivos y su esfuerzo, mediante ejercicios debidamente estructurados, en una interacción equitativa que garantice el avance de todos sin que se frene a nadie en la tarea de aprender, esto es, de estudiar para adquirir el conocimiento y de enseñar al aplicar el conocimiento que se adquiere.

La propuesta estuvo orientada, entonces, a sistematizar un proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya de manera efectiva a la formación, en tales circunstancias, del estudiante, quien dirigirá sus metas concretas de aprendizaje en el campo de la investigación y la comunicación académica y periodística.

Por lo que hace al objeto de estudio principal de la propuesta, particularmente se consideraron los actos de la lengua producidos en el alumno, de una manera espontánea, dirigida o instruida por el profesor, en relación con la tarea de investigar y comunicar un tema de investigación, mediante el método periodístico de investigación y comunicación, esto es, mediante el reportaje, entendido como la acción de informarse para informar cuyo modelo básicamente es el periódico.

Es importante señalar que el interés primordial de atender la lengua como medio principalmente de investigación y comunicación tuvo su razón fundada en mi experiencia como alumna y más tarde como ayudante del profesor Enrique González Casanova, al comprobar que "el manejo deficiente de la lengua materna incide sustancialmente en el desempeño académico de los estudiantes"¹.

Toda la experiencia vivida en el taller generó que la sistematización contemplara además de la necesidad de hacer cobrar conciencia al alumno sobre sus conocimientos y su proceder o actitud frente al estudio, la enseñanza de la investigación en comunicación, pensando en contemplar una selección de buenos autores como punto de referencia y estudio, así como una serie de procedimientos y ejercicios sistemáticos que les permitan indagar, evaluar y aplicar su

¹ López Chávez, Juan y Marina Arjona Iglesias *La enseñanza de la redacción en la Universidad*, México, UNAM, 1996, p. 12

saber en materia de comunicación oral y escrita, y simultáneamente elaborar cuando menos su proyecto de tesis.

Los temas fundamentales de la propuesta y en los cuales puede advertirse el aprovechamiento del taller del profesor González Casanova, a partir, se resumen en tres grandes rubros, entrelazados unos con otros:

Metodología del aprendizaje. Se pretende que los alumnos conozcan y entiendan el significado de aprender, así como las implicaciones de actitud y hábitos que esto conlleva, con el fin de evaluarse en función de su interés por ser profesionales de la comunicación. Además, brinda la oportunidad de que los alumnos no sólo reflexionen sobre sus hábitos y actitud en general, sino que practiquen su expresión oral y escrita y empiecen a descubrir su saber en materia de informarse para informar.

Evaluación del saber en materia de investigación " en comunicación", oral y escrita. Está pensado para que los estudiantes tengan un amplio panorama sobre su capacidad de investigar en comunicación, mediante el método de reportaje (informarse para informar), como principio para plantear un problema de investigación de manera sensata en el que puedan integrar y verificar constantemente su saber.

La investigación " en comunicación", es decir, comunicándonos, de la lengua oral y escrita para fines periodísticos diarios. Da elementos para que se profundice en el estudio de la lengua y del reportaje como método de investigación y comunicación, pero también como género, en apoyo a su proyecto de investigación, con el fin de que puedan producir un trabajo bien informado. El proyecto de tesis, por tanto, se convierte en el producto material final del taller y en cuyo proceso de elaboración los alumnos analizan qué saben y qué disposición tienen frente al estudio, con el objeto de corregirse o ratificarse.

El contenido temático propuesto es solamente una guía para contribuir al cumplimiento de los objetivos planteados y sin la ambición de que necesariamente se lleve al pie de la letra y en el orden presentado, dado que las características y el avance del grupo en su conjunto determinarán su pertinencia, estructura y relación.

Por lo que toca a los ejercicios, fueron considerados aquellos con los que pudieran reflexionar sobre su situación de estudiantes (su falta de voluntad para estudiar, o bien para asistir con regularidad y puntualidad, entre otras cosas), pero también los que les permitieran ejercitarse en la parte formal del taller (el método de reportaje, el estudio de la lengua y en especial del periodismo, entre otros temas aplicables a su proyecto de investigación).

Así, cada uno de los ejercicios estuvieron encaminados a que los alumnos practicara y evaluaran su lengua oral y escrita, así como su capacidad de reflexión, y en general sus conocimientos adquiridos previamente y durante el taller, con el fin último de aplicarlos en su proyecto de tesis.

Con todo ello puede afirmarse que:

- El mismo ejercicio de observar, registrar y ordenar la información recabada durante todos y cada uno de los semestres en los cuales participé como ayudante, me permitió confirmar en los hechos cuán necesario es una sistematización y el planteamiento, claro, preciso y congruente de los objetivos, procedimientos y recursos necesarios, considerando las características, necesidades e intereses del común de los alumnos.
- La práctica docente puede perfeccionarse a partir de aprovechar la experiencia de participación y registro de lo dicho y hecho en un taller, así como de las críticas de un ayudante hechas a los participantes en el mismo, en tanto que se vio obligado a informarse de los distintos procedimientos y recursos ideales que pueden llevar a buen término un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aprovechando los reportes y las observaciones que el ayudante hizo en cada sesión, no sólo se contribuyó al ordenamiento inmediato de las sesiones, en el momento de la asistencia al profesor y al grupo en general, sino a la estructuración de un nuevo taller que, en el caso

particular de la propuesta, incluyó una diversidad de temas, procedimientos y actividades en respuesta al interés de los estudiantes de hacer su tesis, pero atendiendo simultáneamente su necesidad de aprender a informarse e informar mediante el uso correcto de su lengua, así como de evaluar su trabajo y disposición frente al estudio, éste último, tema que ha sido de gran utilidad para los estudiantes.

- Fue posible aprovechar una metodología y ciertos ejercicios, tanto del maestro como del ayudante, implementados en un taller como el de Henrique González Casanova, para sistematizar un nuevo taller con características similares y en el que pudiera aprovecharse lo que ya había dado buenos resultados. Así por ejemplo, si con ciertos procedimientos se observó que se lograba una mayor asistencia, participación, atención, organización del tiempo, o bien, si con ciertos ejercicios como los de redacción, mejoraban en sus escritos, fue importante entonces retomarlos y complementarlos con otras prácticas.
- El trabajo de sistematización rebasó la frontera del simple apoyo al maestro en clase, toda vez que la labor del ayudante continuó en un esfuerzo traducido en una propuesta de dirección de grupo, que sirve como entrenamiento de planeación e incluso brinda la oportunidad de que el ayudante sugiera al propio maestro cómo puede contribuir a su propia formación académica.

Anexo 1

Ejercicios Básicos de Redacción

A los interesados:

El estudiante que desee mejorar su capacidad de leer y escribir, se beneficiará si ,
diariamente, durante seis semanas, procede a:

1. Escoger un texto escrito o traducido por un autor connotado de la lengua española (mexicano, americano, español);
2. Leerlo en voz alta;
3. Seleccionar un párrafo de no más de ciento cincuenta palabras;
4. Copiarlo con letra clara y firme, en un cuaderno exclusivamente destinado a este propósito, indicando la fecha y la hora en que se inicia la escritura;
5. Cotejar la copia manuscrita con el texto original, y corregir los errores en que se haya incurrido;
6. Distinguir los signos de puntuación que haya en el párrafo, y reparar en los enunciados que acotan los distintos signos;
7. Copiar las palabras que no sepa o no entienda en el contexto.
8. Buscar sus significados en el diccionario, y anotar las definiciones o acepciones que considere más apropiadas, precisas o exactas para las diferentes voces, dentro del contexto en que se hallen;
9. Identificar la idea que rige la unidad del párrafo;
10. Identificar las ideas secundarias más importantes, pertinentes y significativas, que permitan especificar y concretar de manera precisa la idea general;
11. Resumir el párrafo de manera coherente y significativa, en no más de la tercera parte de las palabras empleadas en el original;

12. Revisar y corregir el texto resumido, cotejándolo con el original, asegurándose de que la versión última sea efectivamente breve y precisa, en sus términos, para exponer lo esencial del párrafo originario;

13. Titular el texto resumido: 1) con una palabra; 2) una frase corta; 3) una oración simple y corta;

14. Redactar un párrafo sobre un tema libre, procurando que el texto no exceda de unas ciento cincuenta palabras, y entre éstas figuren aquellas cuyo significado buscó en el diccionario;

15. Revisar y corregir el párrafo que haya redactado, procediendo a consultar el diccionario en todos los casos de duda ortográfica o de significado, y acudiendo a un tratado elemental lo magistral de gramática en los casos en que fuere necesario.

Al terminar el ejercicio, el estudiante anotará la hora; si al término de dos horas no hubiera acabado el ejercicio, lo continuará al día siguiente, anotando la fecha, la hora en que empieza y la hora en que lo suspenda o termine. Es fundamental que el estudiante aprenda a medir su competencia, al tiempo que avanza en los ejercicios de aplicación del conocimiento, consolidando su aprendizaje y mejorando su destreza al practicar su saber.

Para facilitar la selección de los textos que haya de elegir y resumir, el estudiante podrá usar con provecho una antología o una crestomatía; por ejemplo, *Lecturas para mujeres*, elegidas por Gabriela Mistral, y *Lectura en voz alta*, propuesta por Juan José Arreola; corresponden respectivamente, a los volúmenes 68 y 103 de la colección "Sepan cuantos...", publicada por la Editorial Porrúa.

Si al iniciar y practicar estos ejercicios, el alumno tiene a bien recordar la idea que se hacía Goeth del estudiante: "el que realiza un esfuerzo incesante", podrá ensayar la manera de adecuarlos a su propia necesidad y posibilidad cotidiana de practicar el estudio, como trabajo efectivo, para lograr el resultado óptimo que su capacidad actual y su voluntad perseverante le permitan alcanzar día a día, sin cesar.

Atentamente.

'Por mi raza hablará el espíritu'

Ciudad Universitaria, D. F., septiembre 9, 1992

HENRIQUE GONZÁLEZ CASANOVA "

BIBLIOGRAFÍA.

- Abreu Gómez, Ermilo. *Didáctica de lengua y la literatura española*. México, FCE, 1967, 130 pp.
- Arredondo Galván, Víctor Martiniano. *Didáctica General. Curso Introductorio*. México, Anuiés, 1992, 145 pp.
- Baena, Guillermina. *Instrumentos de Investigación*. 7ª. reimpresión. México, Editores Mexicanos Unidos, 1989, 134 pp.
- Beristáin, Helena. *Gramática Estructural de la Lengua Española*. México, UNAM, 1975, 522 pp.
- Bigge, M.L. y Hunt, M.P. *Bases psicológicas de la educación*. 16 reimpresión. México, Trillas, 1995.
- Bosch García, Carlos. *La técnica de investigación documental*. México. FCPyS, 1973, 69 pp.
- Cane, Cynthia y Peralta Pertt, J. *Guía para el estudio de la antropología cultural*. México, FCE, 1971, 179 pp.
- Delval, Juan. *Los fines de la educación*. 2ª. edición, México, Siglo XXI, 1991, 107 pp.
- Fullan, Michael y Hargreaves, Andy. *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale luchar*. México, SEP/Amorrortu editores, 1999, 183pp.
- García Saldívar, Maribel. *La función del coordinador en el taller*. Serie: Cuadernos de apoyo a la actualización. México, SEP/Pronap, 1998, 28 pp.
- *El taller como modalidad del trabajo colectivo*. Serie: Cuadernos de apoyo a la actualización. México, SEP/ Pronap, 1998, 34 pp.
- y Meza Nava, Fabián. *La Planeación de clases con el apoyo de los Centros de Maestros*. Colección de Guías para talleres. México, SEP/Pronap, 1997, 53 pp.
- Gallardo Cano, Alejandro. *Curso de teorías de la comunicación*. México, UNAM, 1990. 169 pp.
- Gutiérrez Sáenz, Raúl y José Sánchez González. *Metodología del trabajo intelectual*. México, Esfinge, 1988, 200 pp.
- Hernández Sampieri, Roberto y otros. *Metodoogía de la investigación*. México, McGraw-Hill, 2000.

- Hernández Santiago, René Gastón. *El éxito en tus estudios*. México, Trillas, 1998, 142 pp.
- López Chávez, Juan y Marina Arjona Iglesias. *La enseñanza de la redacción en la Universidad*. México, UNAM, 1996, 17 pp.
- López Ruiz, Miguel. *Normas técnicas y de estilo para el trabajo académico*. Colección, Biblioteca del editor. México, UNAM, 1995, 148 pp.
- Martínez, Sara y Osorio Beatriz. *Comunicación Educativa. Guía ara el docente*. México, Trillas, Conalep, SEP, 1998, 40pp.
- Mills, Wright. " Sobre Artesanía Intelectual ". *Imaginación Sociológica*. México, FCE, 1989, 180 pp.
- Pinal Mora, Karla M. *Informes Académicos de los semestre 95-1 a 99-2*.
- Popham, William James y Baker L, Eval. *Planeamiento de la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós, 1970, 136 pp.
- Roda Salinas, F.J. y R, Beltrán de Tena. *Información, Comunicación. Los medios y su aplicación didáctica*. Barcelona, Gustavo Gili S.A.,1988, 130 pp.
- Rojas Soriano, Raúl. *Guía para realizar investigaciones sociales*. México, Plaza y Valdés, 1991, 286 pp.
- *Métodos para la investigación social*, 10ª. edición, México, Plaza y Valdés, 1990, 124 pp.
- Rueda Beltrán, Mario. et. al. *El aula universitaria. Aproximaciones metodológicas*. México, Cise, 1991, 467 pp.
- Salinas Pedro. *El defensor*. Madrid, Alianza, 1948, 83 pp.
- Segura Nava, Silvia y Filiberta Vargas Fernández. *Un taller de comunicación*, México, CCH/ Unam, 1993, 100 pp.
- Swadesh, Mauricio. *El lenguaje en la vida humana*. México, FCE, 1966, 134 pp. Universidad veracruzana. *Primer coloquio nacional sobre didáctica universitaria de la lengua escrita*. Veracruz, Universidad veracruzana, 1976, 148 pp.

Hemerografía:

Arriola, Juan Federico " ¿Para esto se hizo la revolución? " *El Financiero*, Sección de Política. México, D.F., 20 de abril de 1996, p.20

Aste Tónsmann, José. " La tecnología en la enseñanza ". *Quipus*, México, volumen 4, no. 5, mayo, 1998, p.11

Charabati, Esther. "¿Enseñarse a aprender? ". *Desarrollo*. México, volumen 2, año 4, no. 40, septiembre 1997, p.10

Club deportivo Necaxa. *Padhía Desarrollo*, No. 48. México, editado por el club deportivo Necaxa, mayo, 1998.

Castro Ma. Luisa y Colmenero, Sergio. "Los estudiantes y la recepción profesional". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* Crisis de las ciencias sociales en México. Año XXXV, Nueva Época, enero-marzo. No. 135, México, FCPyS, 1989, p.57-77

Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. *Razón y palabra*. Revista Electrónica del Tec. de Monterrey, Campus del Estado de México. Primera Edición Especial: Aula y Comunicación, México, julio 1997

Jiménez, Norma." El drama del rezago educativo ". *Reforma*. Sección A. México, D.F., 18 de septiembre de 1995, p. 4

Latapí, Pablo. " El país que estamos perdiendo ". *Proceso*, México, D.F. No.989, 16 de octubre de 1995, p. 52