



# **BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA**

---

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA  
HISPÁNICA**

**TESIS**

**“DESEMPEÑO DE LA CORRECCIÓN DE ESTILO EN  
UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA  
EN EL PERIODO 2019-2023”**

**PARA OBTENER EL GRADO DE:  
LICENCIADA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA  
HISPÁNICA**

**QUE PRESENTA:  
MARY CARMEN BARRANCO MONTOYA**

**ASESORA:  
DOCTORA: ARELY GONZÁLEZ PÉREZ**

**PUEBLA 2023**

## Contenido

Dedicatoria .....	3
Agradecimientos .....	4
Introducción .....	5
Capítulo I Fundamentos de la investigación.....	7
1.1. Contexto del trabajo de investigación .....	7
1.2. La corrección de estilo .....	8
1.3. El proceso de edición y sus actores.....	10
1.3.1. Edición.....	18
1.3.2. Corrección de estilo .....	18
1.3.3. Corrección ortotipográfica.....	19
1.3.4. Corrección de pruebas .....	20
Capítulo II Del conocimiento y el desempeño profesional .....	22
2.1. Las competencias del corrector .....	22
2.1.1. Competencias lingüísticas o gramaticales .....	23
2.1.2. Competencias textuales o comunicativas .....	25
2.1.3. Competencias enciclopédicas o culturales .....	28
2.1.4. Competencia editorial .....	30
2.2. Desempeño de la corrección de estilo .....	32
2.2.1. Proceso de corrección de estilo en Universidad IEU.....	36
2.2.2. Otras funciones del corrector de estilo en Universidad IEU .....	40
2.2.3. Establecimiento de criterios de medición de metas .....	45
2.2.4. Desarrollo del manual de estilo del área .....	54
2.2.5. Desarrollo de propuesta de apuntes imprimibles .....	56
Capítulo III El nuevo perfil profesional: de corrector de estilo a diseñador de experiencias pedagógicas .....	69
3.1. Evidencia profesional.....	69
3.1.1. Definición de metas bajo criterios SMART .....	69
3.1.2. Nuevas funciones: la inclusión del diseño instruccional y la creación de un puesto integral .....	74
Conclusión.....	91
Referencias .....	93
Anexo 1 Ejemplo de corrección de un bloque de contenido (fragmentos) .....	96

## **Dedicatoria**

*A Carlos Ernesto, mi motor y mi tesoro máspreciado*

*A Nic y Arturo, mis padres*

*A todos quienes me motivan e inspiran a seguir  
con su luz y su presencia*

## **Agradecimientos**

Agradezco a todas las personas que me han apoyado en este proceso, ya sea leyéndome, escuchándome, dándome ánimos o solo estando ahí en los días de triple jornada, pero, especialmente: a Toño, por su infinita paciencia y cariño; a Ana, por ser la mejor *accountability partner* y una gran colega; a la doctora Arely, por su invaluable apoyo y sus palabras de aliento; y a mis poquísimos, pero muy queridos amigos, por no dejarme claudicar. No habría podido terminar este trabajo sin ustedes. Las palabras nunca serán suficientes para demostrarles mi gratitud.

## Introducción

Una de las opciones laborales de los egresados de la licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica es la corrección de estilo en diferentes ámbitos que van desde editoriales, medios de comunicación e instituciones educativas tanto públicas como privadas, por mencionar solo algunos, con base en mi propia experiencia. Por ese motivo, y por tratarse del trabajo que he desempeñado los últimos ocho años, pareció pertinente escribir el presente trabajo de investigación sobre esa actividad.

En concreto, en este documento se enfocará en llevar a cabo un registro de las diversas actividades que se han realizado en el puesto de corrector de estilo durante el periodo que abarca desde marzo de 2019 hasta el momento de la escritura de este texto, primavera de 2023, en el área de Creación de Contenido de la Universidad IEU, de modo que quede constancia de cómo los diversos conocimientos adquiridos durante el paso por la licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica sentaron las bases para que optara por este dentro de los diversos caminos que se abrieron al terminar de cursar las materias, más allá de la docencia y la investigación.

De esa forma, además de servir como un medio para la reflexión personal y la planeación de futura formación, se intentará establecer una relación concreta entre las competencias que, de acuerdo con diversas fuentes y la propia experiencia laboral, requiere el corrector de estilo para ejercer su ocupación de la manera más satisfactoria posible en cualquiera que sea el escenario al que se enfrente.

Así mismo, se busca esbozar algunos de los retos enfrentados como corrector cuya formación es principalmente humanística al trabajar con textos de disciplinas como ciencias sociales, ciencias administrativas, ingenierías e incluso, de forma más reciente, ciencias de la salud y cultura física.

Para hacer este esbozo, se describirán los conocimientos previos sobre la corrección de estilo, así como los procedimientos y metodologías aplicadas en la estancia en Universidad IEU en el periodo mencionado párrafos atrás.

De igual manera, se hará un recuento de los desafíos que han supuesto el desempeño en un área de la institución que está en constante transformación de acuerdo con las necesidades de la institución, empezando por la definición y unificación de criterios del equipo de correctores tras la incorporación de quien escribe esta investigación, pasando por la capacitación del equipo de autores y la presentación e implementación de una propuesta de mejora del material que se ofrece en forma de documentos PDF a los alumnos, hasta llegar a la fusión del puesto de corrector de estilo con el de diseñador instruccional, lo que supone la ampliación del perfil a lo que Universidad IEU ha denominado Diseñador de Experiencias Pedagógicas.

Para llegar a este último momento, es fundamental dar cuenta de los aprendizajes adquiridos durante el ejercicio profesional, con las respectivas particularidades de trabajar con textos cuya finalidad es servir como base para el estudio de las diversas asignaturas que conforman los programas de estudio de la modalidad no escolarizada (online), específicamente los relacionados con su dimensión pedagógica (objetivos de aprendizaje de los contenidos y las actividades, instrucciones, rúbricas de evaluación).

# Capítulo I

## Fundamentos de la investigación

### 1.1. Contexto del trabajo de investigación

Este documento tiene como propósito describir el trabajo del corrector de estilo en el área de desarrollo de contenido de una institución de educación superior con el fin de demostrar la puesta en práctica de las diversas competencias adquiridas por el egresado de la Licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica en el campo laboral.

La experiencia que se describe en esta investigación se ha obtenido en los últimos cuatro años (2019-2023) durante mi estancia en Universidad IEU, una institución de educación superior perteneciente al sector privado que ofrece más de 150 programas de estudio a nivel licenciatura, maestría y doctorado en modalidad presencial, semiescolarizada y no escolarizada. Es en esta última modalidad donde se concentra la mayor parte de su matrícula, pues la ofrece completamente en línea.

La Universidad IEU fue fundada en 1976 en la Ciudad de México y a lo largo de estos 45 años ha contado con planteles en diversas entidades del país, entre los que se encuentran Oaxaca, Veracruz, Campeche, Tabasco y Puebla, donde se encuentra tanto Rectoría como el área académica y las oficinas administrativas.

A partir de 2014, esta institución pertenece al corporativo internacional *Galileo Global Education*, un grupo de educación superior con presencia en trece países de Europa, Asia, África y América.

De manera más específica, me he desempeñado en el área de Desarrollo de Contenido (antes Centro de Innovación y Desarrollo Académico, hoy Dirección de Experiencia de Aprendizaje Digital) de la Universidad IEU, donde un equipo de 19 autores se dedica a generar las guías de estudio para las materias de la modalidad

no escolarizada (online) de programas que abarcan áreas como Administración y Negocios, Ciencias Sociales y Humanidades e Ingeniería y Tecnología, que posteriormente son corregidas y revisadas por el equipo de Diseñadores de Experiencias Pedagógicas (antes Corrección de estilo y Diseño Instruccional), para ser montadas en la plataforma en la que los alumnos los consultan como parte de sus materiales básicos de estudio.

## 1.2. La corrección de estilo

En este contexto, antes de seguir adelante con este trabajo, es necesario, en primer lugar, definir en qué consiste la corrección de estilo. De acuerdo con Zavala (2012) “el corrector de estilo se encarga de corregir los originales y de prepararlos para la imprenta”. Y, de manera más detallada García Negroni y Estrada (2006) dicen que “la corrección de estilo se define habitualmente como el proceso de revisión de un texto original con la finalidad de intervenir en los distintos niveles de la composición textual (p. 27)”.

Por otra parte, en palabras de Pilar Comín (2017), en el *Decálogo para encargar la corrección de un texto*, escrito para la Unión de Correctores:<sup>1</sup>

La normativa ortográfica es el primer filtro que debe pasar un buen texto, pero no es el único. El corrector no solo aplica las normas establecidas por una academia, un manual de estilo o un experto, sino que también conoce los usos y las costumbres que le dan a una lengua su carácter genuino; además, aplica los mecanismos para enlazar o separar ideas; asimismo, domina la puntuación y es capaz de dotar al texto de riqueza léxica (p. 2).

---

<sup>1</sup> UniCo, una asociación de profesionales de la corrección de textos y del asesoramiento lingüístico, fundada en 2005, en España, uno de cuyos objetivos consiste en dignificar la profesión del corrector.

Pero antes de continuar con la descripción detallada de las actividades que desempeña un corrector de estilo, resulta útil hacer un breve recorrido por los orígenes de esta actividad y su contexto en el proceso editorial.

La historia de la corrección de estilo está estrechamente ligada a la historia del libro. Al respecto, Tavares (2012), retomando las palabras de José Martínez de Sousa, explica que:

[...] en sus comienzos el trabajo de corrección estaba a cargo del impresor, pero este tenía mayor competencia en el área tipográfica que en el área lingüística. Aun así, el rol que jugaron los impresores fue crucial en la unificación de las reglas ortográficas (p. 2).

En este mismo tenor, la Real Academia Española y la Asociación De Academias de la Lengua Española (2010), en la introducción a la *Ortografía de la lengua española*, mencionan el papel de los encargados de componer e imprimir los libros en los primeros esfuerzos por unificar la representación gráfica de las lenguas:

La invención de la imprenta, a mediados del siglo XV, impone la necesidad de una mayor regularidad en la escritura de las diferentes lenguas. Las decisiones tomadas por los tipógrafos e impresores a la hora de imprimir sus textos desempeñarán un importante papel en los procesos de regularización gráfica, debido a la mayor difusión de los impresos frente a los manuscritos medievales (p. 17).

Por otra parte, Nuria Gómez Belart (2018), en su texto “La corrección en la antigüedad”, considera que el surgimiento de la corrección no solo está ligada a la historia del libro, sino a las reflexiones sobre la lengua y la preocupación del ser humano por “lograr cierta permanencia del mensaje, [para] que pudiera ser recordado en el tiempo” (p. 2). Así, hace un análisis de las primeras aproximaciones a la corrección, partiendo de los esfuerzos por distintos pensadores de la antigüedad griega (la retórica, Platón y *el Crátilo*, Aristófanes y Aristóteles) y romana (Varrón, Horacio, Cicerón, Quintiliano) para identificar y buscar establecer los principios que rigen el discurso y el buen decir, hasta la aparición de la figura del *anagnostes*. Este término

[...] se podría traducir por lector crítico, cuya tarea consistía en revisar la copia original elaborada por el escriba o *scriptor librarius* con la intención de enriquecer el documento con escolios, una suerte de notas marginales que servían para aclarar o desambiguar conceptos a los lectores.

La tarea del *anagnostes* consistía en explicar o facilitar la legibilidad, pero, muchas veces, también debían leer en voz alta el texto ante alguna persona autorizada (Gómez Belart, 2018, p. 12).

A partir de este análisis, Gómez Belart (2018) propone organizar la historia de la corrección en tres etapas:

1) Se lleva a cabo principalmente de forma intuitiva y poco sistematizada. Se trabajaba sobre libros manuscritos. El trabajo de los correctores consistía en revisar los textos, aunque no era la única tarea que desempeñaban.

2) Ya se encuentra organizada. Existe bibliografía que describe la manera de hacer la corrección en las imprentas.

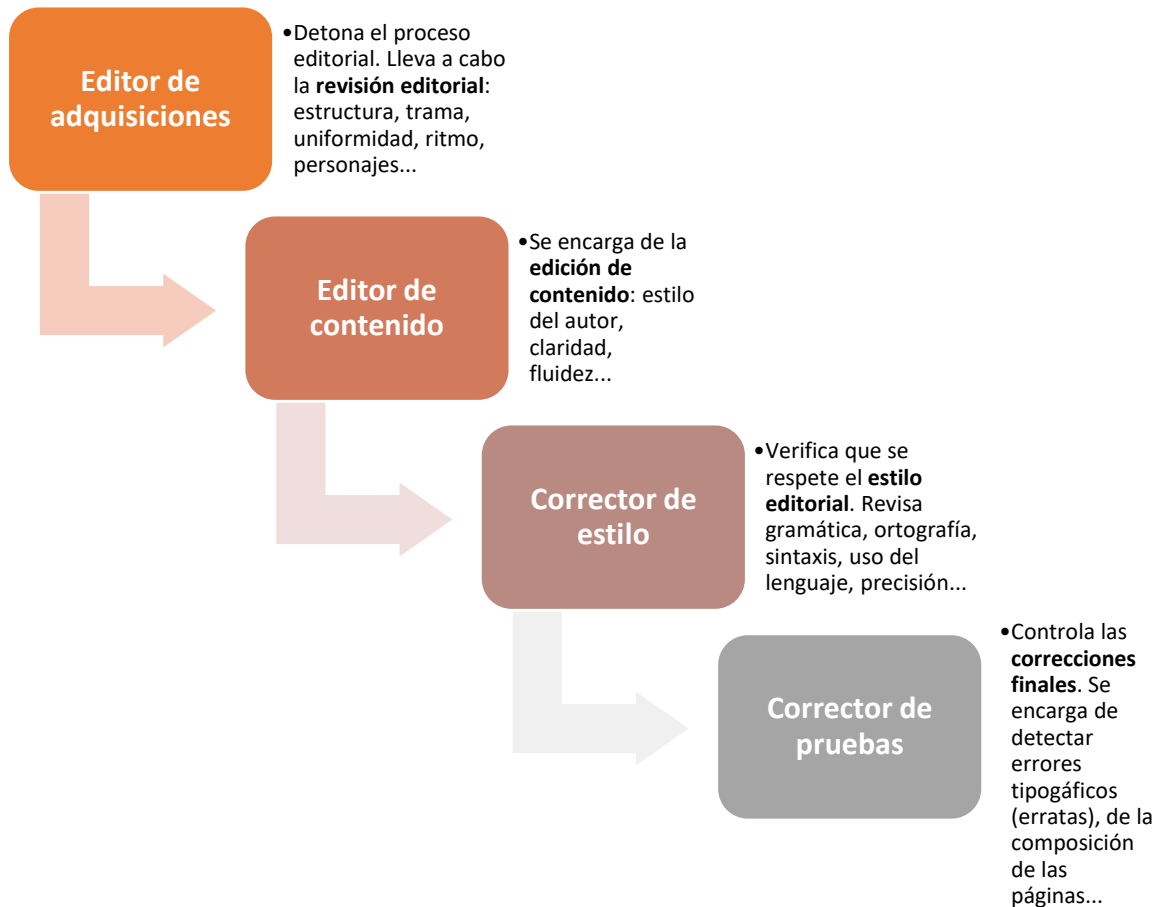
3) No se desarrolla únicamente en las editoriales. El corrector se enfrenta al mundo globalizado, a los formatos digitales y a los constantes avances tecnológicos que propician la evolución constante de la competencia de los lectores y, con ello, la exigencia tanto de las tareas como de los saberes del corrector.

Esta última etapa de la corrección es, precisamente, la que sirve de marco al presente trabajo.

### **1.3. El proceso de edición y sus actores**

Ahora bien, como ya se había anticipado, es necesario ubicar la corrección dentro del proceso editorial. Para ello, se toma como referencia a Sharpe y Gunther (2005), quienes explican que en este proceso existen distintos tipos de editores, cuyas funciones se centran en las distintas etapas que conforman la edición de un libro. A continuación, se muestran de manera resumida los tipos de editor:

Figura 1  
Tipos de editores en las etapas de edición. Sharpe y Gunther (2005, p.13).



En este esquema se encuentra en primer lugar el editor de adquisiciones, cuya función primordial se centra precisamente en hacerse de los libros que se publicarán. Es una función más empresarial y de gestión, pues debe hacer análisis del mercado para determinar si determinado libro es un proyecto rentable para la editorial, además de negociar con el autor pagos, fechas de entrega, derechos de autor, entre otros aspectos en los que no aquí no se ahondará; sin embargo, si se mencionará que, es justamente este editor quien detona el proceso editorial y

[...] de alguna manera encuentra tiempo para ayudar a dar forma al libro en sí mismo.

[...] Este editor no se detiene especialmente en los giros que el autor utiliza en sus frases o en su gramática. Su tarea consiste en evaluar la obra como un todo y en ayudar al autor a hacer de ella el mejor libro posible. [...] El editor de adquisiciones se ocupa de la estructura y la sustancia, el estilo y el ritmo. Evalúa si el libro logra su objetivo básico (Sharpe y Gunther, 2005, p. 4).

Posteriormente, se encuentra el editor de contenido, que, tal como expresan Sharpe y Gunther (2005), es más una función que un puesto específico en sí.

La edición global o de contenido que implica un trabajo profundo sobre el manuscrito a veces la realiza el editor de adquisiciones. Más comúnmente, la hace una persona de menor nivel dentro del equipo o incluso alguien fuera de la editorial. En estos casos, es frecuente que se combine con la corrección de estilo (p. 6).

Tomando en cuenta lo anterior, el editor funciona como coordinador de los demás actores del proceso de edición y tiene la última palabra sobre las sugerencias y correcciones que hacen tanto corrector de estilo como el de pruebas. En un primer momento, el editor discute y resuelve con el autor todo tipo de cuestiones relacionadas con la estructura general del texto, que pueden tener como consecuencia su reorganización, así como la reescritura o recorte de ciertas partes de este. De igual forma, indica al corrector de estilo problemas que haya detectado a lo largo del texto.

De esa forma, siguiendo el orden del esquema presentado anteriormente, pero teniendo en consideración los comentarios de Sharpe y Gunter sobre las difusas líneas entre estas diversas funciones, el texto pasa al corrector de estilo, quien, en el transcurso de su labor, debe mantenerse en constante comunicación tanto con el autor, para aclarar dudas y hacer sugerencias, como con el editor, para señalar posibles hallazgos relevantes que deban ser tomados en cuenta como casos de plagio o contenido potencialmente dañino u ofensivo, por poner un par de ejemplos.

El corrector de estilo hace el trabajo más pesado dentro del equipo editorial. Debe leer el manuscrito línea a línea, palabra a palabra, incluso letra a letra, buscando errores gramaticales, ortográficos y de uso, mala sintaxis, metáforas mezcladas y *non sequiturs*. También verifica que se respete minuciosamente el estilo de la editorial, si lo hubiere (Sharpe y Gunther, 2005, p. 8).

Anteriormente, la corrección se hacía sobre una copia del manuscrito en papel, con marcas para indicar el tipo de cambio y la ubicación de este; sin embargo, con el uso de los distintos softwares procesadores de texto (por ejemplo, Microsoft Word), la corrección se hace normalmente en el archivo digital con la herramienta de control de cambios, que permite ver las eliminaciones y adiciones que se han hecho en las distintas intervenciones al texto original, así como dejar anotaciones y comentarios para otros actores del proceso de edición.

Sharpe y Gunther (2005) admiten reiteradamente que “estas categorías son más teóricas que reales” (p. 14), pues es muy común que una persona realice las funciones de más de uno de estos tipos de editores. Esto se puede ver reflejado en las palabras de Jorge de Buen Unna (2008), reconocido diseñador editorial y autor del *Manual de diseño editorial*:

El editor es un lector profesional: debe leer repetidas veces cada una de las obras que quedan a su cargo. Los primeros acercamientos son decisivos, porque de ellos se deriva la comprensión de la lectura general. En los estudios preliminares, el corrector gramatical no solo ataca las faltas de ortografía y los desórdenes en la sintaxis, también vigila que el escrito tenga una organización coherente. Es común que, tras las revisiones iniciales, la obra quede articulada en una forma diferente a la del manuscrito (pp. 33-34).

Como es posible observar en las palabras de De Buen, existe esta consciencia de que el proceso ideal de la edición en la que diversos actores se centran en la revisión de distintos aspectos de una obra.

En este mismo sentido Ávalos (2018) describe esta situación de la siguiente manera:

“Corregir”, entonces, a veces significa parafrasear una idea entera, porque se presenta incomprendible; redactar fragmentos o párrafos para conectar una idea con otra, porque las ideas están sueltas; buscar fuentes en línea, porque en el original resultan dudosas; editar apartados bibliográficos, porque llegaron incompletos... y un largo etcétera de tareas que hacen al “corregir” un texto. Son muchas las acciones hasta que los materiales quedan presentables y los correctores, en mayor o menor grado, las realizamos todas (pp. 275-276).

Al final de la cadena editorial se encuentra el corrector de pruebas, quien, a pesar de no ser considerado un editor como tal, sí funciona como un par adicional de ojos que pueden detectar detalles que se pudieron haber obviado en las etapas previas, especialmente la corrección de estilo.

Entre las muchas funciones del corrector de pruebas está la de verificar errores tipográficos (erratas) una vez que el manuscrito ha sido compuesto. Para ello, lee las galeras o galeradas (páginas impresas preliminares), pruebas de las páginas formadas o las páginas finales, con ilustraciones, cuadros, notas al pie, etcétera, y las coteja con el manuscrito que ha pasado por la corrección de estilo (Sharpe y Gunther, 2005, p. 11)

A continuación, se presenta una infografía que resume de manera bastante fiel lo que constituye el proceso ideal de la edición de un libro<sup>2</sup>, aunque este puede tener algunas variaciones dependiendo de la casa editorial o de la institución; sin embargo, la esencia se mantiene más o menos constante a pesar de la fusión de puestos.

Como bien se puede observar, por lo menos en dos puntos de este proceso aparentemente lineal, el momento que se encuentra entre el texto original y la

---

<sup>2</sup> Aunque también puede tratarse de contenidos que no serán lo que se reconocería de manera tradicional como un libro, como en el caso de los contenidos que se abordarán en las secciones posteriores de este trabajo.

corrección de estilo, donde se da la revisión por parte del editor, las flechas indican un ciclo que representa el intercambio que ocurre entre el autor y el editor para llevar a cabo las adecuaciones de las que hablan Sharpe y Gunter en esa búsqueda del “mejor libro posible”. Más adelante, con estas mismas flechas, se señalan las revisiones que hará el autor después de que el texto ha pasado por la corrección de estilo, la maquetación y la corrección de pruebas, pero antes de este punto también suele existir un intercambio entre los correctores, el editor y el autor.

Figura 2

Proceso de edición de un libro. Israel Cuchillo (2015).



En palabras de Sharpe y Gunther (2005):

El camino desde el manuscrito hasta el libro encuadernado [...] nunca es llano ni directo. El manuscrito pasa de un editor a otro, y todos se pasan mensajes entre sí ya sea a los que los precedieron o a los que los seguirán.

[...] Estas idas y vueltas complican el proceso editorial y contribuyen a que las diferencias entre las funciones se tornen difusas. También constituyen su mayor fortaleza, puesto que permiten realizar verificaciones y balances que ayudan a pulir el libro y a reducir el número de potenciales errores. Unos editores a menudo revisan a otros editores, la gente de producción revisa el diseño, los correctores de pruebas revisan a todos los demás y los autores tienen la posibilidad de asegurarse de que el libro que se está produciendo es el libro que se propusieron escribir (p. 19).

A pesar de esto, resulta conveniente saber con precisión en qué consiste la labor de cada tipo de editor y corrector, pues ello también contribuye a brindar más claridad tanto al autor como a los demás involucrados, del alcance de cada etapa de la edición.

Conforme se profesionaliza y se busca el reconocimiento y la dignificación de la labor de la corrección, diferentes agrupaciones se han preocupado por delimitar las funciones de los correctores. De esa forma, han surgido propuestas para comunicar de manera efectiva y sencilla a los potenciales clientes, ya sean personas particulares o instituciones quienes recurren a este tipo de servicios, pues, al existir un desconocimiento por parte del público en general del trabajo que se lleva a cabo al corregir un texto, muchas veces se espera que se cumplan funciones que tienen un costo mayor (en tiempo o en dinero) del que los clientes están dispuestos a pagar.

Una de estas propuestas es el de la Unión de Correctores (UniCo), el *Decálogo para encargar la corrección de un texto* (Comín, 2017 pp. 7-13), donde se detallan las labores de las distintas fases del proceso editorial.

### **1.3.1. Edición**

Para Comín (2017), la mejor forma de trabajar con un texto es llevar a cabo primero la edición y, posteriormente, la corrección. De igual forma, en un escenario ideal, se prefiere que cada fase de corrección sea realizada por distintas personas, debido a que, en cada una, los problemas que se buscan son diferentes, así mismo, nadie tiene una capacidad de atención perfecta y, finalmente, nadie lo sabe todo. Así, las labores de edición, de acuerdo con Comín (2017, pp. 7-8), son las siguientes:

- Comprobar y adaptar el registro de la lengua según la intención del texto.
- Detectar inconsistencias en el texto. Analizar la claridad y la eficacia de su estructura. Reorganizar el texto para que cumpla su intención.
- Detectar errores de concepto, inconsistencias internas, anacronismos...
- Buscar ilustraciones.
- Establecer criterios para los correctores en aquellos asuntos ortográficos, tipográficos, léxicos y gramaticales que admitan varias opciones.
- Preparar el original para su maquetación: señalar las categorías de títulos y su jerarquía; superíndices, llamadas a notas, correlación de notas...
- Indicar las características tipográficas de cada categoría de título, así como de otras partes del texto (cuerpo principal, pies de figura, tablas, etc.).
- Seleccionar las entradas del índice temático.

### **1.3.2. Corrección de estilo**

Siguiendo a Comín (2017, p. 9), las tareas más habituales del corrector son las que se enlistan a continuación:

- Eliminar errores e imprecisiones de vocabulario.
- Aumentar la riqueza léxica.
- Eliminar muletillas y vicios léxicos.
- Corregir errores gramaticales.
- Ajustar el texto a las normas y a los usos asentados.

- Aplicar al texto las directrices del libro de estilo.
- Solventar las inconsistencias sintácticas (concordancia, correlación de tiempos verbales, régimen preposicional, etc.).
  - Darle fluidez y adecuación al texto mediante la elección de recursos sintácticos precisos y bien trabajados (conectores del discurso, oraciones subordinadas, eliminación de pleonasmos, ubicación precisa de los antecedentes, etc.).
  - Puntuar el texto según las normas de la lengua.
  - Hacer que el texto suene genuino en su lengua y que sea comprensible para el lector al que va destinado.

### **1.3.3. Corrección ortotipográfica**

En este tipo de corrección se vigila que se cumplan las diversas normas que rigen la escritura de los números, los signos matemáticos y las unidades de medida, entre otros criterios. Se recomienda hacer esta corrección sobre papel y no sobre pantalla (en formato PDF o en la maqueta), de modo que sea más rápida y eficaz, además de evitar lo más posible la incorporación de errores (Comín, 2017, pp. 10-12). Esta corrección consiste en lo siguiente:

- Corregir los errores ortográficos y de puntuación que hayan podido quedar tras la corrección de estilo.
  - Ajustar la ortografía a las normas de la lengua y a las regulaciones internacionales.
  - Comprobar que se siguen los criterios del libro del estilo o del editor en todo aquello no sujeto a normas estrictas: uso de mayúsculas, formación de abreviaturas, escritura de cantidades, puntuación de diálogos en narrativa, espaciado entre símbolos, uso de negrita, cursiva y comillas, etc.
  - Aplicar sus conocimientos sobre costumbres y usos tipográficos en los asuntos no regidos por normas ni directrices. Además, determinará qué le va mejor a cada texto.
  - Supervisar la fidelidad de las referencias cruzadas.

- Líneas aisladas a principio y final de página (viudas y huérfanas).
- Repetición de sílabas en renglones consecutivos y palabras mal partidas.
- Espacios blancos demasiado grandes entre palabras o en varias líneas consecutivas.

- Elementos gráficos (líneas de separación, cuadros, etc.).
- Alineación de filas y columnas de las tablas.
- Numeración (figuras, notas, epígrafes, etc.).
- Foliación (encabezado y pie de página).
- Categorías de títulos y tipo de letra en ellos.
- Correspondencia del sumario con la obra.
- Revisión de la bibliografía y unificación de sus criterios (si así se acuerda).

#### **1.3.4. Corrección de pruebas**

Finalmente, la corrección de pruebas es la última en el proceso; esta se lleva a cabo sobre el texto acabado, tal como se quiere que se vea ya publicado. En esta fase se realizan las siguientes tareas (Comín, 2017, pp. 12-13):

- Revisar que se han introducido los cambios indicados en la corrección anterior.
  - Comprobar que no se ha movido nada respecto a la última revisión.
  - Cerciorarse de que los elementos gráficos tienen la calidad suficiente y son legibles.
- Para textos que vayan a publicarse en cualquier formato electrónico es conveniente hacer una última comprobación de que todo está en su sitio y de que funcionan los enlaces si los hay.

Conviene conocer las funciones desglosadas, ya que, como se verá en la descripción de las funciones y metas en los siguientes apartados, efectivamente, en la práctica los límites en las funciones se desdibujan hasta tal grado que resulta complicado ajustar los criterios a las mediciones puramente cualitativas que buscan las empresas actualmente para la evaluación del desempeño de sus colaboradores.

Un último aspecto que resulta importante tener en cuenta, es la naturaleza de los contenidos que se corrigen en el área de creación de contenido en IEU, pues se trata de textos que están pensados principalmente para leerse en pantallas (de computadoras, tabletas y hasta teléfonos inteligentes). Esto pareciera influir en la percepción de la velocidad que deben llevar los procesos de corrección.

## **Capítulo II**

### **Del conocimiento y el desempeño profesional**

#### **2.1. Las competencias del corrector**

Para explicar los principios teóricos puestos en práctica durante la experiencia profesional, se tomarán como referencias principales los textos de García Negroni y Estrada (2006), así como de Tavares (2011) para indicar las competencias con las que cuenta el corrector de estilo y que emplea en el ejercicio de su labor. Así, en palabras de Marta García Negroni y Andrea Estrada (2006) en su artículo “¿Corrector o corruptor? Saberes y competencias del corrector de estilo”, estas son:

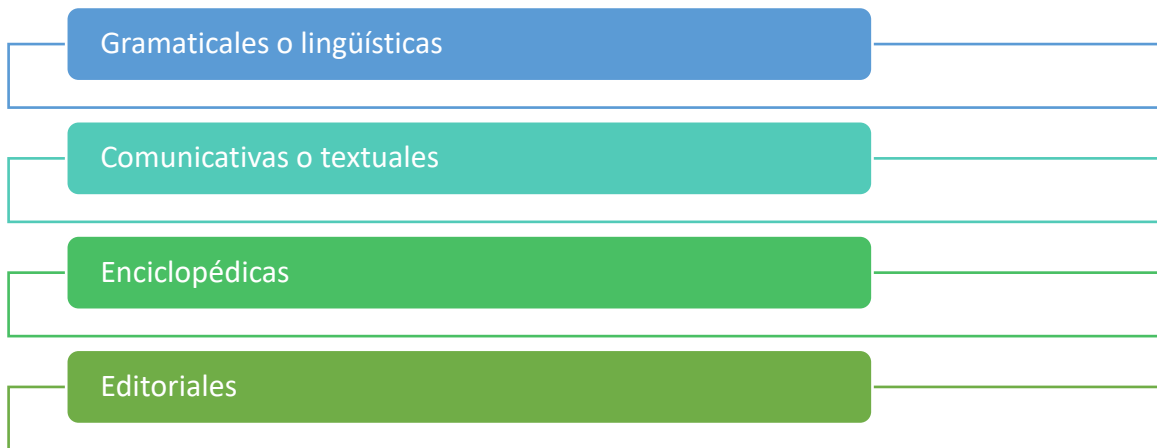
[...] el conjunto de habilidades (i.e. procedimientos y recursos) relacionado con el conocimiento del lenguaje y su uso en contexto, que debe poseer o adquirir un corrector para poder enmendar, mejorar o enriquecer un texto con pericia y solvencia. Las competencias en cuestión conciernen a tres grandes esferas de conocimientos por lo que, en lo que sigue, distinguiremos competencias enciclopédicas, gramaticales y textuales (p. 29).

Asimismo, Ricardo Tavares (2011), basándose en las competencias del corrector de estilo propuestas por García Negroni y Estrada, plantea que “el corrector debe cultivar y emplear cuatro competencias: lingüísticas, comunicativas, enciclopédicas y editoriales” (p. 172).

Ahora bien, se ahondará en lo que implican estas competencias, tomando como punto de partida los términos empleados por Tavares, aunque recuperando también lo propuesto por García Negroni y Estrada.

Figura 3

Competencias del corrector de estilo



### 2.1.1. Competencias lingüísticas o gramaticales

En primer lugar, se encuentran las lingüísticas o gramaticales. Para García Negróni y Estrada (2006), estas:

[...] aluden al conocimiento de las normas que rigen los distintos componentes del código lingüístico y a la capacidad del corrector de intervenir en los distintos niveles de la estructura oracional, lo que a su vez generará procedimientos específicos de corrección (p. 30).

La competencia lingüística siempre ha sido una condición *sine qua non* para el ejercicio de la corrección. Se trata de un profundo conocimiento de las reglas ortográficas y gramaticales, sobre todo con enfoque normativo. En términos chomskianos, la competencia lingüística le permite al corrector corregir la actuación del escritor (Tavares, 2011, p. 172).

Estas competencias abarcan los tres niveles que se muestran a continuación:

Tabla 1

*Niveles de la competencia lingüística o gramatical*

<b>Nivel</b>	<b>Descripción de competencias</b>
Fonemático	<p>Tiene, a su vez, dos niveles: fónico (lengua oral), cuya unidad mínima es el fonema y el gráfico (lengua escrita), cuya unidad es el grafema (letra).</p> <p>Abarca el conocimiento de reglas de ortografía (escritura correcta de las palabras, identificación de barbarismos y otros errores, acentuación) y ortotipografía (uso de mayúsculas, puntuación, abreviaturas, escritura de cantidades).</p>
Morfológico	<p>Su unidad mínima es el morfema, que puede o no coincidir con la palabra.</p> <p>El dominio de este nivel permite detectar y corregir errores de concordancia entre género y número o entre sustantivo y adjetivo, uso de artículos, uso de formas verbales, uso de prefijos y sufijos (palabras derivadas o compuestas), así como uso de neologismos, préstamos, calcos y extranjerismos.</p>
Sintáctico	<p>Requiere del conocimiento de la función sintáctica de las clases de palabras y sus relaciones dentro de la oración.</p> <p>Permite identificar solecismos, es decir errores de sintaxis: concordancia entre sujeto y verbo, régimen verbal, correlación de tiempos verbales, uso del gerundio, pronombres relativos, preposiciones y conjunciones, oraciones pasivas con “se”, oraciones impersonales, pronominalización, entre otros.</p>

Fuente: García-Negroni y Estrada (2006, pp. 30-34).

Son estas competencias las que, principal pero no únicamente, se pueden adquirir en la licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica, sobre todo si el

alumno ya presentaba un interés por la lengua. De esa forma, asignaturas<sup>3</sup> como Taller de redacción (I y II), Comunicación (I y II), Taller de investigación documental, Morfosintaxis (I y II), Fonética y Fonología, así como Semántica, contribuyeron al desarrollo de estas competencias en el nivel teórico al proporcionar conocimientos generales sobre distintos aspectos de la lengua que es posible poner en práctica durante el desempeño de la labor de corrección.

### **2.1.2. Competencias textuales o comunicativas**

A continuación, siguiendo lo dicho por García-Negróni y Estrada (2006), se encuentran las competencias textuales o, en términos de Tavares (2011), comunicativas. Estas se relacionan con el nivel de la organización del texto, a la que se ve ya como una unidad de significado (Halliday y Hasan, 1976, en García-Negróni y Estrada, 2006) y un acto de comunicación.

Así, para que se considere que un texto es comunicativo, debe tener: “cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, intertextualidad e informatividad” (Beaugrande y Dressler, 1997, en García-Negróni y Estrada, 2006, p. 34), de las cuales las primeras dos enlistadas son de especial relevancia para el corrector.

En palabras de García-Negróni y Estrada (2006), la coherencia se puede definir “como la organización estructurada de la información lógico-semántica de un texto” (p. 35). De esa forma, un texto es coherente cuando

[...] su estructura significativa –tanto en lo concerniente a las relaciones de las palabras entre sí dentro del mismo texto como a las que ellas mantienen con el contexto– resulta temática y lógicamente consistente, al tiempo que pragmáticamente interpretable mediante la activación de las inferencias necesarias a partir de los conocimientos previos (García-Negróni y Estrada, 2006, p. 35).

---

<sup>3</sup> Estas materias corresponden al Plan Fénix.

Por otra parte, “la cohesión es un concepto semántico que se refiere a las relaciones de sentido existentes dentro del texto [...] que ocurre cuando la interpretación de un elemento del discurso es dependiente de la de otro” (García-Negróni y Estrada, 2006, p. 35).

De esa forma, el corrector debe enfocarse en cerciorarse en lo siguiente:

*Tabla 2*

*Coherencia y cohesión*

Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las relaciones semánticas deben ser evidentes entre las partes del texto.</li> <li>• La conexión lógica del texto debe estar sostenida por una argumentación sólida.</li> <li>• El tema central debe identificarse claramente.</li> </ul>
Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso adecuado de recursos gramaticales: anáforas, catáforas, sustitución, elipsis y conectores textuales (aditivos, adversativos, causales, de continuidad, de organización textual, modales, locativos...)</li> <li>• Uso adecuado de vocabulario: repetición, sinonimia, superordinación, generalización, colocación...</li> <li>• Información distribuida de forma equilibrada y estructurada de manera lógica.</li> </ul>

Fuente: García-Negróni y Estrada (2006, p. 35).

Otros aspectos que mencionan García-Negróni y Estrada (2006) son que el texto sea “adecuado a la situación comunicativa en la que se produce, al género al que pertenece y al tema de que trata” (p. 36) es decir que, en palabras de Tavares (2011), “el corrector debe considerar la variabilidad idiomática y discursiva” (p. 173). Esto se refiere a considerar:

- **El idiolecto del escritor.** La forma particular de escribir del autor. Por ejemplo, un profesor de filosofía de 50 años no escribirá de la misma manera que un escritor de novela rosa de 35 años.

- **La variedad dialectal.** Se debe identificar si el autor utiliza el dialecto estándar<sup>4</sup> o alguna variedad dialectal específica: español peninsular<sup>5</sup>, mexicano, colombiano, argentino...

- **Los lectores.** El público al que va dirigido. Se toman en cuenta diversos factores como la edad, la escolaridad, la ocupación, el género...

- **El registro.** General, especializado, formal, informal, objetivo, subjetivo...

- **El género literario.** Se requiere conocimiento de las características propias de cada tipo de texto, con el fin de cuidar que estas sean consistentes, trátense de un texto predominantemente narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo.

En todos los casos, el corrector debe vigilar que el uso dentro del texto de los elementos distintivos de cada aspecto sea constante y uniforme, de modo que sea consecuente con la intención comunicativa del texto.

También dentro de las competencias comunicativas, Tavares (2011) habla de la aceptabilidad, concepto que retoma de Chomsky, que sirve para explicar que, “[...] aunque una oración sea gramaticalmente correcta, puede no ser aceptable para un corrector por razones estilísticas, discursivas, dialectales o de otra índole” (p. 174). Este discernimiento es importante, pues un apego rígido a la idea de gramaticalidad al corregir puede afectar la fluidez o naturalidad de un texto en el que, por ejemplo, sea necesario incluir diálogos en los que se reproduce el discurso oral. Esto también aplica de manera inversa, por ejemplo, al corregir un texto académico, en el que, por el contexto, no es aceptable incluir expresiones coloquiales, aunque estas no sean incorrectas desde un punto de vista lingüístico. Se trata, sobre todo, de la capacidad del corrector de determinar el contexto en el que es adecuado o no incluir

---

<sup>4</sup> De acuerdo con Dubois *et al.*, es una “[...] forma de lengua que se impone en un país dado, frente a las variedades sociales o locales. [...] Se trata generalmente de la lengua escrita y propia de las relaciones oficiales. La difunden la escuela y los medios de comunicación” (citado en Demonte, 2001).

<sup>5</sup> Por utilizar una denominación genérica, ya que también en España existen diversos dialectos.

cierto tipo de expresiones, independientemente de lo que indica la norma lingüística. Así, de acuerdo con Tavares (2011)

El grado de aceptabilidad varía de corrector en corrector, y ello es producto de la formación académica y experiencia laboral de este profesional. Incluso en ocasiones, por exigencias del autor o del editor, un corrector puede llegar a respetar cierto estilo de escritura que él considere inaceptable (p. 174)

### **2.1.3. Competencias enciclopédicas o culturales**

Las siguientes competencias que se revisarán, son las enciclopédicas o culturales, que, de acuerdo con García Negroni y Estrada (2006) “están integradas por el conjunto de conocimientos implícitos sobre el mundo, tanto generales como específicos, que dependen, en gran medida, de la formación o el bagaje cultural del corrector” (p. 29), es decir, el conocimiento que, a lo largo de los años de lectura y experiencia, el corrector ha ido acumulando sobre distintos temas. Para estas autoras, estas competencias se encuentran vinculadas de manera muy estrecha con las competencias lingüísticas (que ya se han abordado en este trabajo) e ideológicas del corrector. Así, “un mayor conocimiento permite a un lector ver más en un texto que un novato, si bien al mismo tiempo permite al lector excluir significados no justificados por el texto” (Olson, 1998, en Tavares, 2011, p. 174).

Para poder corregir textos de diversos temas, la cultura general del corrector debe ser bastante amplia en diversas áreas del saber para que, aun sin ser experto en todas ellas, estas nociones básicas que le permitan identificar errores cuando en el uso de términos, conceptos, datos y referencias, para, de ese modo, hacer correcciones precisas y adecuadas.

El corrector español Ramón Alemán, en una entrevista para la revista *Deléatur*, expresa lo siguiente al respecto:

Un corrector debe poseer un dominio casi total de la ortografía española, un conocimiento bastante amplio de nuestra gramática y, sobre todo, tener formación humanística, no necesariamente adquirida en la universidad: debe ser lector, debe

saber de historia, de música, de geografía, de política... Debe saber de todo un poco (Padilla, 2017, p. 19).

De esa forma, la memoria y la capacidad de recuperar los conocimientos adquiridos de diversas fuentes a lo largo del tiempo es crucial para la labor del corrector. Esto le permitirá hacer inferencias “utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya posee” (Goodman, 1996, en Tavares, p. 174). Pero esta competencia también involucra que el corrector sea consciente de los alcances de su conocimiento.

El corrector siempre debería confirmar que lo que dice el texto es preciso. Para ello, también debe tener la capacidad de buscar información relevante para el texto que se está corrigiendo e identificar las fuentes confiables y reconocidas para cotejar la exactitud y veracidad de la información presentada en el texto. Así, en palabras de Tavares (2011):

Aunque suene contradictorio, el corrector no debe fiarse de su competencia enciclopédica. Como sostiene Alberto Márquez (citado por Asuaje, 2009), de nada sirve el “me pareció, yo creía, se me ocurrió” a la hora de justificar un error de corrección por confiar ciegamente en la cultura general. Por lo tanto, añade Márquez, es un deber implementar un método que permita sacar provecho a las dudas sobre ortografía de nombres propios, fechas, lugares, significado de ciertas palabras, entre otros, y ello pasa por hacer de la consulta bibliográfica un hábito (p. 175).

Entonces, estudiar la licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica abona al perfil del corrector de estilo al ampliar no solo los conocimientos generales mediante el estudio del contexto histórico y cultural de las corrientes literarias, las obras y los autores más relevantes desde el clasicismo hasta las obras contemporáneas, las teorías de análisis literario o las nociones básicas de las diversas ramas de la lingüística, sino también mediante la adquisición de habilidades para identificar fuentes de información primarias, secundarias o terciarias y estilos de citación. Todo ello, aunado al desarrollo del pensamiento crítico y analítico.

#### **2.1.4. Competencia editorial**

La última competencia del corrector, según lo que añade Tavares (2011) a lo aportado por García Negrón y Estrada, es la editorial. Esta competencia

[...] consiste en saber las características de cada una de las fases de producción del libro o cualquier otra publicación: originales, pruebas e imprenta. El corrector, entonces, debe estar en capacidad de ponderar el grado de corrección que demanda un texto en cada una de sus etapas, lo que determinará la adopción de soluciones ante un problema (Tavares, 2011, p. 175).

Esta competencia es fundamental para determinar el alcance de la intervención que debe hacer un corrector al texto, pues como mencionan Sharpe y Gunter (2005), en muchas ocasiones una sola persona ejerce las funciones de editor, corrector de estilo y corrector de pruebas, lo que lo obliga a tomar decisiones de acuerdo con las prioridades establecidas por los coordinadores del proyecto o área.

Idealmente, cada etapa debe cuidarse con la misma minuciosidad, de modo que el texto final sea de la mayor calidad posible; sin embargo, a veces se ve sacrificada la calidad en pos de la velocidad de producción. De esa forma, los correctores deben priorizar aquellos aspectos más visibles para el lector y dejar de lado “detalles” que, en teoría, pueden pasar desapercibidos más fácilmente para ojos no entrenados.

Así, de acuerdo con Tavares (2011), todas las competencias anteriores no se desempeñan de manera aislada en la práctica de la corrección, por el contrario, se relacionan de manera muy estrecha, enmarcadas por la editorial

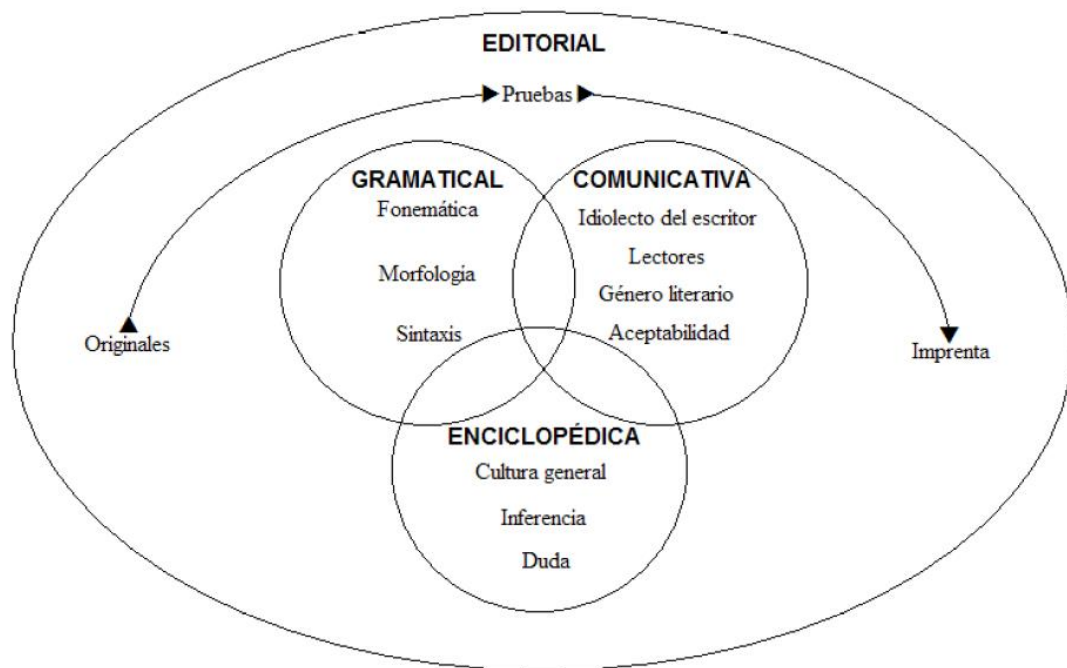
[...] puesto que determina el grado de corrección en todos los niveles conforme lo exigen las fases de edición del texto. Si bien la corrección con base en las competencias lingüística, comunicativa y enciclopédica puede darse por separado, existen problemas en los cuales una competencia influye sobre la otra. Por ejemplo, un error en la grafía de un nombre propio, cuyo procesamiento está vinculado a la competencia lingüística, puede tener a la competencia enciclopédica como factor

de detección; asimismo, decidir no demarcar ciertas aposiciones entre comas puede tener como motivación la fluidez de la lectura (competencias comunicativa y lingüística) (Tavares, 2011, p.175).

En la siguiente figura se puede observar la interrelación de los cuatro tipos de competencias descritos anteriormente, tal como lo propone Tavares.

*Figura 4*

*Interrelación de las competencias del corrector. Tavares (2011, p. 175).*



Para la mayoría de la gente, sin embargo, la labor del corrector parece reducirse a lo comprendido por las competencias lingüísticas y, más aún, en el nivel fonemático, lo que influye en los tiempos establecidos para el cumplimiento de metas o entregas, ya que se considera que solo se trata de colocar tildes y corregir erratas<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Una errata es un error tipográfico o de imprenta que se produce durante el proceso de producción de un documento impreso; este afecta la exactitud del contenido del documento. Puede tratarse de una letra omitida, una palabra mal escrita o una coma en el lugar equivocado, entre otros. A diferencia de la errata, un error es una equivocación en el contenido del texto que afecta la exactitud o la coherencia de la información

Como explica Nuria Gómez Belart (2021) en su texto “Prolegómenos a una teoría sobre la corrección de textos”:

Si bien existe la creencia de que los correctores se dedicaban solamente a revisar los textos hasta un nivel oracional o a observar cuestiones puramente ortotipográficas, a partir de los primeros estudios en el área de la correctología, se demuestra que, desde el surgimiento de la práctica, los correctores revisan mucho más que la sintaxis, la precisión semántica o la adecuación léxica. Por esta razón, es imprescindible analizar el estado de la cuestión hasta el momento y reconsiderar como se lleva a cabo este proceso (p. 13).

En pocas palabras, todas estas competencias contribuyen a dibujar un perfil complejo que va mucho más allá de encontrarse familiarizado con las normas ortográficas.

## **2.2. Desempeño de la corrección de estilo**

Para poder describir los procedimientos y técnica empleadas en la labor de corrección de estilo dentro del área de Desarrollo de Contenido, conviene contextualizar sobre las diferentes fases de trabajo y en qué momento interviene la figura del corrector.

Una vez que el área de Diseño Curricular cuenta con los programas con Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE) y, de acuerdo con la prioridad de la operación, se asigna el desarrollo de la asignatura a alguno de los autores de contenido, quien cuenta con un periodo de un mes para desarrollarla. Estas asignaturas están integradas por cuatro bloques en los que se distribuyen las unidades del temario, además de un archivo de presentación que contiene la información curricular de la materia (plan de estudios al que pertenece, créditos, horas de estudio, justificación, objetivo general, criterios de evaluación y temario) y

---

presentada. Estos pueden ser cometidos por el autor del texto o introducidos durante el proceso de edición o corrección.

una evaluación final con preguntas sobre los temas que se abordan en la materia. La presentación se estructura de la siguiente manera:

*Figura 5*

*Estructura del archivo de presentación de la materia*



Por otra parte, la estructura de los bloques de contenido es la que se presenta a continuación:

*Tabla 3*

*Estructura de los bloques de contenido*

<b>Información general de la materia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Introducción</li><li>• Temario</li><li>• Objetivo del bloque</li><li>• Guion de video</li></ul>
<b>Apuntes de la materia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Temas</li><li>• Subtemas</li><li>• Referencias</li></ul>

<b>Recursos de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecturas base</li> <li>• Lecturas complementarias</li> <li>• Control de lectura</li> </ul>
<b>Diseño de actividades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de la actividad</li> <li>• Objetivo de la actividad</li> <li>• Tipo de actividad</li> <li>• Instrucciones</li> <li>• Archivos de apoyo</li> <li>• Valor de la actividad</li> <li>• Rúbrica de evaluación</li> <li>• Guion de video</li> </ul>

Una vez que se cuenta con el contenido desarrollado por el autor, nuevamente, dependiendo de la prioridad marcada por la operación, se asigna a la meta mensual para su revisión, que involucra la corrección de estilo, la revisión pedagógica y la elaboración del guion instruccional.

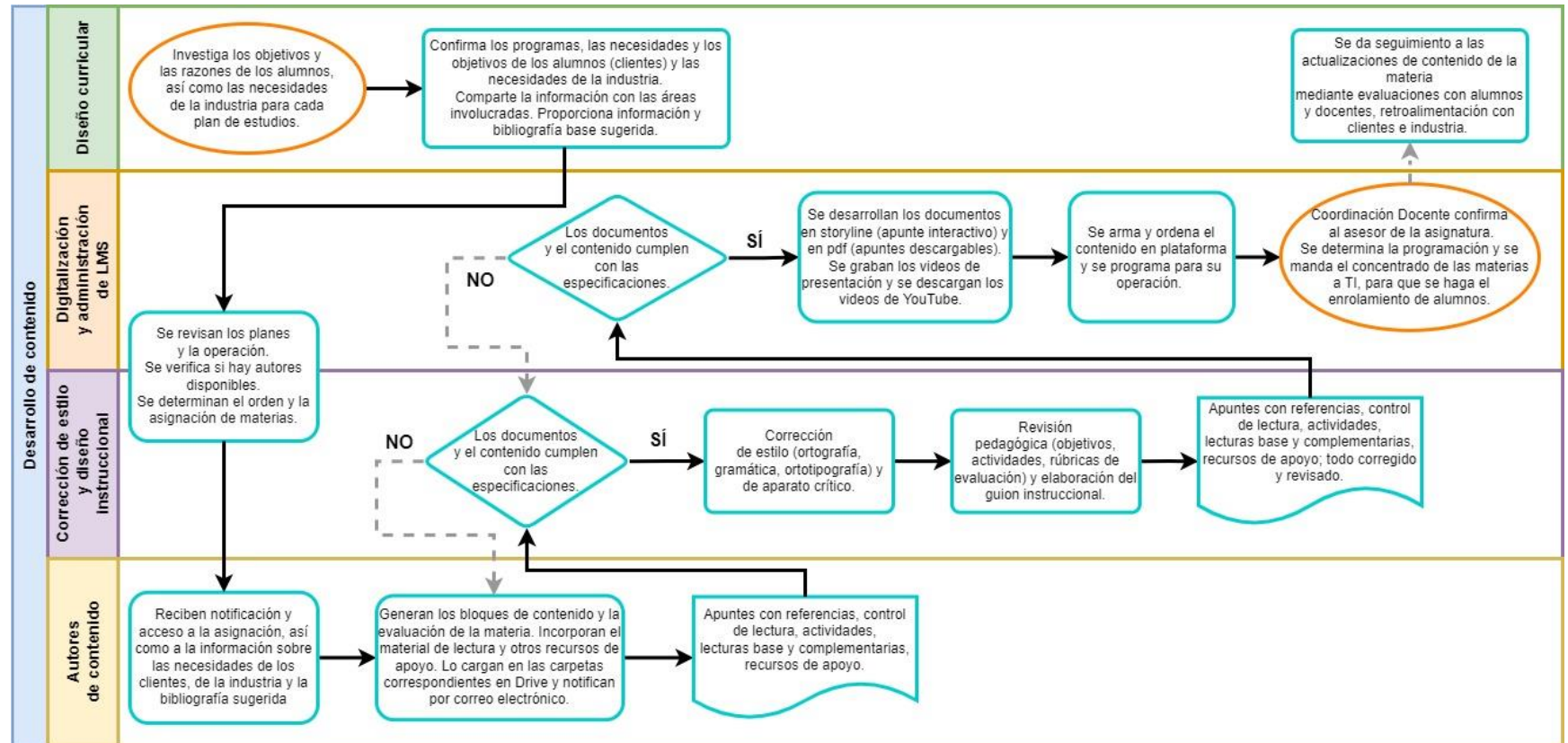
Posteriormente, ya que el contenido está intervenido por los correctores de estilo y los diseñadores instruccionales, pasa al área de digitalización y administración de LMS, donde el equipo de diseño gráfico genera dos versiones de los apuntes:

- **Digitales:** los alumnos pueden consultar en la plataforma de la universidad y se caracterizan tanto por la interactividad como por la inclusión de recursos multimedia.
- **Descargables (pdf):** se trata de los apuntes compuestos a manera de cuadernillo en un documento que los estudiantes pueden imprimir para revisarlos sin necesidad de utilizar dispositivos electrónicos.

A continuación, se presenta un diagrama de flujo en el que se pueden observar las distintas etapas que conforman el proceso de desarrollo de contenido.

Figura 6

Proceso de desarrollo de contenido



### **2.2.1. Proceso de corrección de estilo en Universidad IEU**

Ahora es importante describir de manera detallada en qué consiste el proceso de corrección que se lleva a cabo, de modo que se comprenda el alcance de la labor del corrector en el marco del proceso general del desarrollo de contenido del área. Por ello, se desglosan los diferentes pasos que se siguen desde el momento de la asignación, tal como se explica:

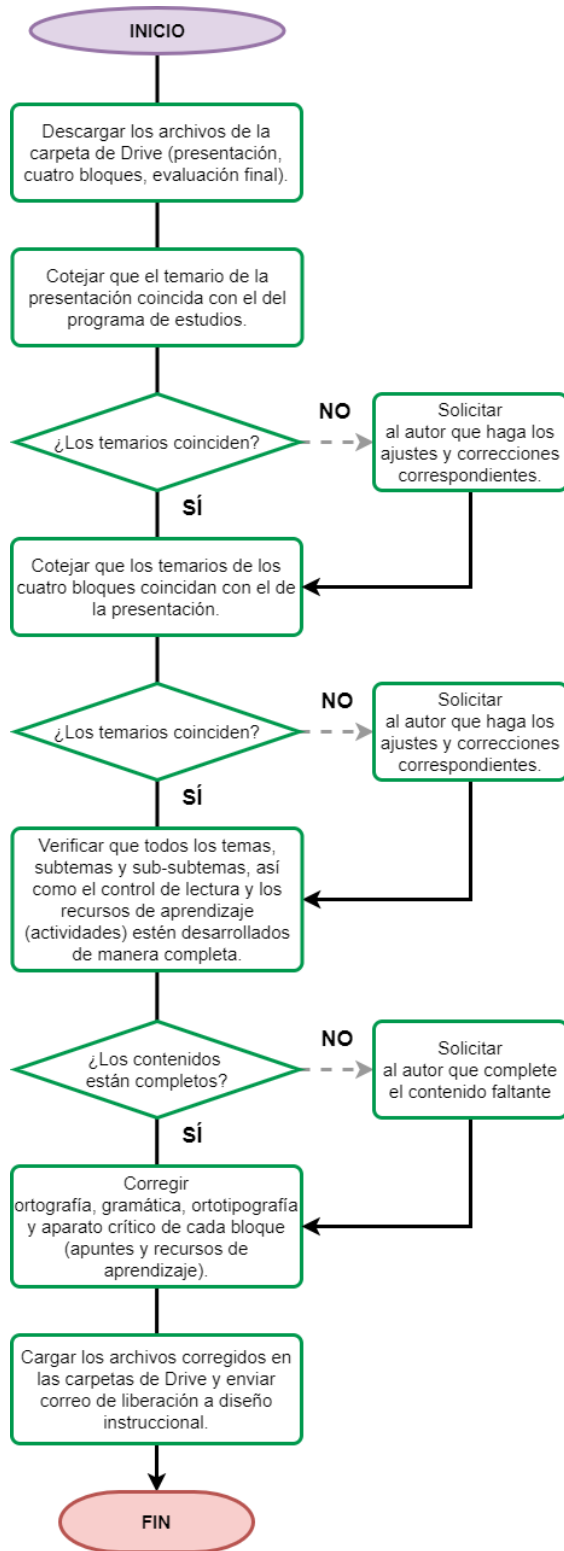
- a). El proceso de corrección de estilo inicia cuando la coordinación de Digitalización y administración de LMS hace llegar su solicitud para que las materias próximas a operar sean revisadas tanto por el área de corrección de estilo como por la de diseño instruccional.
- b). Si la materia solicitada ya fue escrita por el autor, esta pasa a corrección de estilo; de lo contrario, el área de diseño instruccional debe asignarla a un autor para que este la elabore y pueda pasar a corrección de estilo y diseño instruccional.
- c). Una vez en manos del área de corrección de estilo, los documentos correspondientes a la presentación de la asignatura, los cuatro bloques que la integran, así como la evaluación final, son revisados conforme se describe en los puntos subsecuentes:
  - i. El temario y contenido de los bloques debe cotejarse con la tabla de contenido incluida en la presentación de la materia para asegurar que esté completa. De no ser así, se solicitará al autor que haga los ajustes correspondientes.
  - ii. Si el contenido está completo según lo indicado en el punto anterior, se procede a la corrección de los textos en los siguientes niveles:
    - 1.Sintáctico/gramatical
    - 2.Ortográfico/ortotipográfico
    - 3.Aparato crítico (citas y lista de referencias)
    - 4.Formato

- iii. La corrección debe llevarse a cabo con la herramienta de control de cambios de MS Word activada, de modo que sea posible tener registros de los cambios realizados en los archivos.
  - iv. Si el corrector detecta inconsistencias o errores relativos al contenido de la materia, debe consultar con el autor para resolver cualquier duda o inquietud.
- d). Una vez completado lo anterior, se cargan los archivos corregidos en las carpetas correspondientes y se libera la materia para que el área de diseño instruccional continúe con su parte del proceso.
- e). Si hay adiciones o modificaciones posteriores (sobre todo por indicación del área de diseño instruccional), debe retomarse el proceso a partir de ii y continuar hasta que el producto final sea aprobado por diseño instruccional.

A continuación, se presenta el diagrama de flujo correspondiente a este proceso.

Figura 7

Proceso de corrección de estilo



Como se menciona en el primer capítulo, tradicionalmente, un proceso de edición debería contar con al menos otras dos revisiones diferentes del contenido para asegurar la calidad del contenido que se publica, independientemente del soporte: la edición y la corrección de pruebas. En este caso particular, el editor debería entrar en acción después de que el autor ha desarrollado la materia y debería vigilar la precisión de los contenidos disciplinares; de igual forma, el corrector de pruebas debería revisar los bloques que han sido intervenidos por el equipo de diseño instruccional y el área de digitalización de los apuntes tanto en su versión imprimible (pdf) y su versión interactiva (plataforma).

No obstante, en el área de desarrollo de contenido de Universidad IEU, al no existir la figura del editor, es el corrector quien debe asegurar que cada asignatura quede lo más pulida posible en un solo momento de corrección, ajustando en la medida de su alcance aquellos hallazgos que logre detectar y solicitar el apoyo del autor cuando es necesario para confirmar o descartar sus dudas u observaciones, sobre todo en lo tocante a imprecisiones del contenido específico de las disciplinas con las que cada corrector se encuentre menos familiarizado. Todo esto además de realizar las funciones que detalla Comín (2017) en el *Decálogo para encargar la corrección de un texto*.

De igual forma, ante la ausencia de un corrector de pruebas, suelen generarse fallas que pueden ir desde errores de transcripción por parte del encargado de montar una materia en InDesign o en Storyline, errores de espaciado, omisión de elementos como hipervínculos a los diversos recursos que componen la materia, elementos fuera de orden o que no corresponden a la sección indicada. Todos estos detalles suelen ser reportados por los docentes o por lo alumnos, por lo general dando la impresión de que no existe suficiente cuidado en los materiales de estudio que se les proporcionan.

Para consultar un ejemplo de la aplicación de la corrección en un bloque de contenido real, dirigirse al **Anexo 1**.

### **2.2.2. Otras funciones del corrector de estilo en Universidad IEU**

Adicionalmente, se decidió que el corrector debe hacer una retroalimentación al autor sobre las áreas de oportunidad en su proceso de escritura y cómo mejorar en sus futuras materias.

Aquí conviene explicar las características del equipo y las funciones que sus miembros han desempeñado en el transcurso de los cuatro años de haber laborado en esta área, así como de la evolución de las metas establecidas en diferentes momentos, a partir de las necesidades del área.

En 2019, el área de Desarrollo de Contenido (entonces Centro de Innovación y Desarrollo Académico) contaba con dos correctores de estilo y dos diseñadoras instruccionales que debían revisar 12 materias al mes. Sin embargo, tanto la complejidad como la extensión de las materias variaba de acuerdo con las habilidades de redacción y citación del autor encargado de desarrollarla, los temas abarcados en el temario y la disciplina a la que perteneciera esta. De ese modo, una materia podía constar de cuatro bloques de 20, 40 o 60 páginas de apuntes cada uno, además del contenido de las demás secciones (recursos de aprendizaje y actividades), por lo que no resultaba una medida uniforme para el establecimiento de metas.

De acuerdo con las competencias tanto de redacción como para el desarrollo de actividades de los autores, en ese momento existía una clasificación de aquellos que requerían mayor intervención por parte de los correctores de estilo como de las diseñadoras instruccionales (autores regulares) y de aquellos cuyo desarrollo de contenido permitía una lectura más fluida y un trabajo más ágil para ambos equipos (autores de pase directo). De esa forma se buscaba, de alguna manera, desahogar un poco la carga de trabajo del equipo, asignando materias de autores de ambos grupos a cada corrector y diseñadora instruccional.

En ese momento, la corrección solicitada por parte de la dirección del área era sobre todo a nivel ortográfico y sintáctico, privilegiando la velocidad para liberar el

contenido a las siguientes estaciones de trabajo del área; no se hacía énfasis en verificar si los autores cometían plagio, ni en corregir las referencias de acuerdo con los criterios del *Manual de Publicaciones de la APA*; sin embargo, a partir de quejas recurrentes de los alumnos de diferentes niveles y planes sobre la calidad del material de estudio que la universidad les estaba proporcionando, el equipo de corrección recibió la indicación de poner especial atención en la detección del plagio y el formato de las referencias, además de la revisión gramatical y ortográfica. Esto implicó que el tiempo para llevar a cabo la revisión de acuerdo con estos parámetros aumentara, motivo por el cual el equipo de corrección empezó a tener dificultades para cumplir con la meta establecida de liberar 12 materias al mes.

Fue a partir de ese cambio, se detectó que de los entonces 20 autores, por lo menos la mitad presentaba áreas de oportunidad en lo relativo a la adecuada citación de los recursos que consultaban para el desarrollo de las dos materias que les eran asignadas cada mes.

Así, para tratar de garantizar que los documentos entregados por los autores no presentaran plagio y cumplieran con el formato de citación establecido a nivel institucional, además de las características formales especificadas en los formatos de desarrollo de contenido, el director del área programó una jornada de capacitación con los autores para que tanto los correctores de estilo como las diseñadoras instruccionales les dieran a conocer los requerimientos que debían cubrir los contenidos que desarrollaban.

En la siguiente tabla se resumen los criterios en los que se hizo énfasis a partir de la revisión de materias desarrolladas por diversos autores, de modo que los contenidos entregados para su revisión por parte del equipo de corrección de estilo fueran lo más homogéneos posibles, buscando con ello reducir el tiempo que consumía ajustar este tipo de características y poder emplearlo en una revisión más minuciosa del contenido.

Tabla 4

Resumen de características formales para el desarrollo de contenido

<b>Formato general</b>	<b>Títulos y subtítulos</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fuente: arial12, negritas</li><li>• No debe colocarse punto al final de la línea</li></ul>
	<b>Cuerpo del texto</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fuente: arial12</li><li>• Interlineado: 1.15</li><li>• Párrafos sin sangría</li></ul>
	<b>Citas textuales de más de 40 palabras</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fuente: arial11</li><li>• Interlineado: 1.15</li><li>• Sangría: 1.25 cm (automática con tecla TAB)</li></ul>
	<b>Extensión máxima</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• 25 páginas</li><li>• Toma en cuenta solamente el desarrollo de los temas; no incluye las actividades ni el control de lectura, por lo que el tamaño final del documento puede variar debido a esto.<ul style="list-style-type: none"><li>• La extensión de los párrafos no debe ser menor a tres (3) líneas ni mayor a ocho (8).</li></ul></li></ul>
<b>Aparato crítico</b>	<b>Citación</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• De acuerdo con el <i>Manual de publicaciones APA (6ª edición)</i>.</li></ul>

	<p><b>Lista de referencias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La lista de referencias debe colocarse al final de la sección de cada bloque correspondiente a los apuntes, en orden alfabético y siguiendo los criterios del <i>Manual de Publicaciones APA (6ª edición)</i>.</li> <li>• Cada referencia debe tener las características correspondientes al tipo de publicación de que se trate, por lo que es necesario consultar qué elementos solicita el <i>Manual de Publicaciones APA (6ª edición)</i> en cada caso específico.</li> <li>• Las referencias de lecturas base y complementarias deben respetar los lineamientos que se mencionaron en los puntos anteriores, pero además deben incluir el rango de páginas que el alumno deberá consultar de manera obligatoria.</li> <li>• De acuerdo con los criterios del <i>Manual de Publicaciones APA (6ª edición)</i>, solamente se enlistan las fuentes citadas o parafraseadas en el documento.</li> </ul>
<p><b>Tablas y figuras</b></p>	<p><b>Figuras</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deben contener algún tipo de elemento visual no textual (los puntos con viñetas u otros símbolos básicos no cuentan).</li> <li>• Pueden contener texto, pero su organización visual es distinta del texto normal.</li> <li>• Incluyen diagramas, mapas, gráficas, dibujos, fotografías.</li> </ul>
	<p><b>Tablas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La información debe estar organizada en columnas y filas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un cuadro de texto que consta de una fila y una columna NO es una tabla.</li> </ul>
	<p><b>Instrucciones generales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para APA solo existen figuras y tablas (no se utilizan categorías separadas como ilustración, fotografía, dibujo, gráfica, etc.), por lo que cualquier apoyo gráfico del apunte debe caer en cualquiera de estas dos clasificaciones. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada tabla y figura debe seriarse con números arábigos de acuerdo con el orden en el que vaya apareciendo, iniciando en uno (1) y reiniciando en cada bloque.</li> <li>• Usar con prudencia para que el lector no pierda interés, ya que la constante interrupción puede entorpecer la lectura.</li> <li>• Deben usarse para complementar la información, mas no para duplicarla.</li> <li>• Debe colocarse la referencia correspondiente en todos los casos, tanto si es con información propia como si se retoma de alguna de las referencias del bloque.</li> </ul> </li> </ul>
	<p><b>Características de las imágenes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución mínima: 800x600 pixeles</li> <li>• Formato: JPG o PNG</li> <li>• Licencia de uso: CC0</li> <li>• Crear una carpeta dentro de la correspondiente a cada bloque donde se colocarán las imágenes con su respectivo número y título para que el equipo de diseño pueda retomarlas de manera directa al formar el documento digital que se proporciona al alumno.</li> </ul>

	<p><b>Organizadores gráficos</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Incluirlos en el documento del bloque en formato editable, generados con la herramienta SmartArt o en PowerPoint. El tamaño de letra utilizado debe coincidir con el resto del documento para que la figura sea legible.</li></ul>
--	---

De igual forma, se indicó al equipo que debía ponerse especial atención en evitar el plagio y solventarlo con la referenciación adecuada de las fuentes de consulta para la elaboración de los apuntes de las materias, además de verificar que estas fuentes fueran fidedignas y adecuadas al nivel de estudios de los contenidos desarrollados. Esto ocasionó que, a pesar de que los autores empezaron a cuidar más la presentación de sus materias de acuerdo con el documento generado a partir de las jornadas de capacitación, el tiempo de revisión fuera insuficiente, pues al no contar con herramientas especializadas para la detección de plagio, solamente se contaba con el conocimiento del estilo del autor que ya tenían los correctores y la búsqueda manual de coincidencias en internet cuando este reconocimiento despertaba la alerta de cada miembro del equipo de corrección y, en ocasiones, incluso de las diseñadoras instruccionales.

### **2.2.3. Establecimiento de criterios de medición de metas**

A partir de lo anterior, se decidió proponer que no se tomara como referencia una materia para establecer las metas, ya que se trata de una medida irregular. Así, se determinó tratar de encontrar una medida estándar que permitiera la distribución equilibrada de las materias asignadas.

Para hacerlo, se llevó a cabo el cálculo de la meta a partir de la medida más comúnmente utilizada en corrección: la cuartilla editorial.<sup>7</sup> De acuerdo con Zavala

---

<sup>7</sup> Al menos en México, ya que en otros lugares el trabajo de corrección, edición y traducción se mide en matrices, que es la cantidad de caracteres con espacios que contiene el texto y normalmente se consideran 1000.

(2012) la cuartilla es “la cuarta parte de un pliego<sup>8</sup>” (p. 18), lo que hace referencia al soporte de la publicación, no a la cantidad de texto plasmada en este. Sin embargo, en tanto unidad de medida, proviene de la necesidad de los editores de conocer la extensión del texto que se revisará, de modo que se determinó tomar como referencia el texto que puede contener una hoja de papel del tamaño de una cuartilla, es decir:

- 28 o 29 líneas o renglones
- Entre 55 y 65 caracteres por renglón
- Entre 1400 y 1800 caracteres por cuartilla

Todas estas cifras varían dependiendo del criterio de la editorial o institución. Por ejemplo, la Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial de la UNAM, en su tabulador de servicios correspondiente al año 2023, estipula una cantidad de 1800 caracteres; el Centro Editorial Versal establece, en su Tabulador profesional de mercado 2019, una cantidad de 1620 caracteres con espacios; mientras que la Asociación Mexicana de Profesionales de la Edición (PEAC) defiende el uso de 1500 caracteres con espacios como unidad para determinar el número de cuartillas de un texto. De esa manera, para obtener el número de total de cuartillas que integran un documento, se lleva a cabo el siguiente cálculo:

$$\text{Cuartillas totales del documento} = \frac{\text{Número total de caracteres con espacios}}{1500}$$

El equipo de corrección de estilo tomó esta última medida como referencia para llevar a cabo la medición de su trabajo, criterio que sirvió para que la distribución de

---

<sup>8</sup> A su vez, el “Pliego es una hoja grande de papel, extendida o doblada, impresa o en blanco. En el papel ya impreso, en frente y vuelta, los dobleces para formar el pliego determinan la cantidad de páginas” (Zavala, 2012, p. 18).

las materias fuera lo más equilibrada posible tomando en cuenta tanto la extensión como las características de redacción y formato detectadas en cada autor.

En este sentido, se revisará cómo se buscó aplicar el criterio estándar de medición de la revisión a partir del número de cuartillas. Por ese motivo, en la descripción del desempeño de quien escribe, se incluirán tablas donde se resumen las cifras tanto de cuartillas como de materias revisadas en los distintos periodos de medición de las metas. Posteriormente, se incluirán dos actividades importantes que también formaron parte de las metas establecidas para 2020-2021: la elaboración del manual de estilo para el equipo de corrección y la propuesta de un nuevo diseño editorial para los apuntes imprimibles. Sin embargo, para no interrumpir la descripción de las metas cuantitativas, estas actividades se incluyen hasta después de explicar las metas de revisión y corrección correspondientes al periodo actual.

A continuación, se incluye una tabla con el resumen correspondiente a la revisión de materias de 2019 llevada a cabo por parte de quien redacta este trabajo, tomando en cuenta los cálculos antes descritos.

*Tabla 5*

*Revisión de materias 2019*

<b>PERIODO</b>	<b>NÚMERO DE MATERIAS</b>	<b>CUARTILLAS</b>	<b>PROMEDIO CUARTILLAS/MATERIA</b>
Marzo-abril	10.83	571.18	52.72
Mayo	9.33	707.09	75.76
Junio	8.17	496.99	60.86
Julio	11.83	774.87	65.48
Agosto	9.00	670.06	74.45
Septiembre	9.67	740.66	76.62
Octubre	10.67	752.43	70.54
Noviembre	11.17	818.75	73.32
Diciembre	5.33	425.91	79.86
<b>Total</b>	<b>86.00</b>	<b>5957.94</b>	
<b>Promedio</b>	<b>9.56</b>	<b>661.99</b>	

En la tabla anterior se puede observar que la extensión de las materias es heterogénea, oscilando entre las 52.72 (10.83 materias) y las 79.86 (5.33 materias) cuartillas. El total de materias revisadas en 2019 ascendió a 86, mientras que el total de cuartillas fue de 5967.94. Así, en contraste con la meta esperada de 12 materias por mes, el cumplimiento promedio fue de 9.56 materias al mes.

De enero a junio de 2020, continuó el cálculo de las metas en función de las materias; sin embargo, se realizó un ajuste a partir de las observaciones hechas en función del volumen y los requerimientos más estrictos de revisión, motivo por el cual la meta se ajustó a 10 materias mensuales.

*Tabla 6*

*Revisión de cuartillas: enero-junio 2020*

<b>Mes</b>	<b>Promedio diario</b>	<b>Promedio semanal</b>	<b>Total mensual</b>
<b>Enero</b>	35.48	134.83	674.13
<b>Febrero</b>	34.87	130.78	523.12
<b>Marzo</b>	34.4	137.6	688.02
<b>Abril</b>	29.2	116.83	584.13
<b>Mayo</b>	35.32	185.41	741.62
<b>Junio</b>	33.27	146.4	731.98
<b>Promedios semestrales</b>	<b>33.76</b>	<b>141.98</b>	<b>657.17</b>
<b>Cuartillas totales revisadas</b>			<b>3943</b>

En la tabla anterior se observan los promedios diario y semanal de cuartillas revisadas cada mes, así como el total mensual de cuartillas. Así mismo, se observa el promedio diario y semanal, además del total de cuartillas revisadas del semestre. Además, en este periodo se tomó en cuenta el número promedio de bloques que componen una materia para hacer el cálculo de materias revisadas por mes.

Tabla 7

Revisión de materias mensuales enero-junio 2020

	<b>P<sup>9</sup></b>	<b>B1<sup>10</sup></b>	<b>B2</b>	<b>B3</b>	<b>B4</b>	<b>EF<sup>11</sup></b>	<b>Promedio</b>
Enero	5	8	7	7	7	2	<b>6</b>
Febrero	8	7	3	4	6	7	<b>6</b>
Marzo	8	10	12	9	10	10	<b>10</b>
Abril	10	9	9	11	11	7	<b>10</b>
Mayo	14	9	6	7	7	7	<b>8</b>
Junio	2	8	10	8	7	1	<b>6</b>

En las tablas anteriores se puede apreciar nuevamente un desfase entre el número de materias esperadas y la extensión en cuartillas, de modo que en el primer semestre de 2020 solamente se cumplió con la revisión de un promedio de 10 materias en marzo y abril, mientras que en mayo se revisaron ocho materias y en enero, febrero y junio, se revisaron 6 materias en promedio. El promedio semestral fue de 7.6 materias revisadas al mes.

Sin embargo, a partir del mes de julio de 2020, entra en vigor una nueva manera de medir las metas anuales a nivel institucional, lo que permitió un nuevo ajuste de metas en función de las nuevas actividades que se fueron sumando a las labores de los miembros del equipo de corrección: la retroalimentación a los autores de materias a partir de las áreas de oportunidad detectadas durante el proceso de corrección, la elaboración de un manual de estilo para tener un documento en el que constaran los criterios tanto del área como del equipo, así como el desarrollo de una propuesta de diseño editorial para renovar los apuntes imprimibles. De esa forma, la meta de corrección de contenidos quedó establecida en una cantidad de 8 materias al mes.

A continuación, se incluye la tabla con el resumen de las revisiones llevadas a cabo en el periodo de julio a diciembre de 2020.

---

<sup>9</sup> Presentación

<sup>10</sup> Bloques del 1 al 4

<sup>11</sup> Evaluación final

Tabla 8

Revisión de cuartillas: julio-diciembre 2020

Mes	Promedio diario	Promedio semanal	Total mensual
<b>Julio</b>	42.23	176.49	882.46
<b>Agosto</b>	36.88	132.77	663.87
<b>Septiembre</b>	24.63	83.75	418.77
<b>Octubre</b>	23	97.77	391.07
<b>Noviembre</b>	29.73	112.97	564.83
<b>Diciembre</b>	28.99	108.71	434.85
<b>Enero</b>	29.67	118.66	474.66
<b>Promedios semestrales</b>	<b>30.73</b>	<b>118.73</b>	<b>547.22</b>
<b>Cuartillas totales revisadas</b>			3830.51

De igual forma que en el semestre anterior de 2020, se calculó el promedio mensual de materias revisadas a partir de los bloques que las componen.

Tabla 9

Revisión de materias mensuales julio-diciembre 2020

	<b>P</b>	<b>B1</b>	<b>B2</b>	<b>B3</b>	<b>B4</b>	<b>EF</b>	<b>Promedio</b>
Julio	4	6	5	7	8	13	<b>7</b>
Agosto	6	6	6	6	5	6	<b>6</b>
Septiembre	4	4	4	4	3	3	<b>4</b>
Octubre	5	5	5	4	4	1	<b>4</b>
Noviembre	6	6	6	6	5	5	<b>6</b>
Diciembre	4	4	4	5	3	5	<b>4</b>

En este semestre se observa una disminución en las revisiones mensuales, pues a pesar de la reducción de la meta de revisión de materias, pues el promedio en el segundo semestre de 2020 fue de 5.1 materias revisadas.

En enero de 2021, tras haber realizado el ejercicio de cuantificar la extensión en cuartillas de las materias en 2019 y 2020, así como el promedio diario de cuartillas corregidas, se estableció un cambio y se determinó que la meta de corrección sería de un promedio de 530 cuartillas al mes.

Tabla 10  
Revisión de cuartillas: enero-junio 2021

Mes	Promedio diario	Promedio semanal	Total mensual
Enero	29.67	118.66	474.66
Febrero	27.73	83.19	332.76
Marzo	27.65	94.01	470.06
Abril	34.44	129.15	516.61
Mayo	28.13	90.02	450.09
Junio	27.44	103.41	521.42
<b>Promedios semestrales</b>	<b>29.18</b>	<b>103.07</b>	<b>460.93</b>
<b>Cuartillas totales revisadas</b>			<b>2765.6</b>

Como se ve en la tabla correspondiente al primer semestre de 2021 (segundo de la meta del periodo 2020-2021), la meta no fue alcanzada, quedando casi 70 cuartillas por debajo de la cifra esperada.

Ahora bien, el cálculo total anual de este periodo se resume en la siguiente tabla, donde también se puede observar que el número de cuartillas promedio revisadas al mes no se alcanzó, pero el promedio anual se acerca más a la meta, quedando solamente 20 cuartillas por debajo de la cifra establecida, en 510.12.

Tabla 11  
Revisión de cuartillas: julio 2020-junio 2021

		Promedio diario	Promedio semanal	Promedio mensual
<b>2020</b>	<b>Julio</b>	42.23	176.49	882.46
	<b>Agosto</b>	36.88	132.77	663.87
	<b>Septiembre</b>	24.63	83.75	418.77
	<b>Octubre</b>	23	97.77	391.07
	<b>Noviembre</b>	29.73	112.97	564.83
	<b>Diciembre</b>	28.99	108.71	434.85
<b>2021</b>	<b>Enero</b>	29.67	118.66	474.66
	<b>Febrero</b>	27.73	83.19	332.76
	<b>Marzo</b>	27.65	94.01	470.06
	<b>Abril</b>	34.44	129.15	516.61
	<b>Mayo</b>	28.13	90.02	450.09
	<b>Junio</b>	27.44	103.41	521.42
<b>Promedios</b>		<b>30.04</b>	<b>110.91</b>	<b>510.12</b>
<b>Cuartillas totales revisadas</b>				<b>6121.45</b>

Las diversas modificaciones a la forma de calcular el cumplimiento de las metas se han dado a medida que las funciones de los correctores aumentan, con lo que surge la necesidad de contemplar que, al no estar dedicados por completo a la revisión de materias, la cifra puede ser variable. De igual forma, se toma en cuenta la naturaleza de cada proyecto y lo que implica. Esto se refleja en el planteamiento de la meta del periodo correspondiente a julio de 2021 a junio de 2022.

En un primer momento, se estableció como meta la revisión de seis materias al mes, además de cualquier documento adicional que fuera canalizado al área. En la siguiente tabla se resume la revisión alcanzada en el primer semestre de este periodo.

*Tabla 12*

*Revisión de materias mensuales julio-diciembre 2021*

	<b>P</b>	<b>B1</b>	<b>B2</b>	<b>B3</b>	<b>B4</b>	<b>EF</b>	<b>Promedio</b>
<b>Julio</b>	6	6	5	1	7	7	5
<b>Agosto</b>	6	1	2	8	8	8	6
<b>Septiembre</b>	1	6	6	6	1	1	4
<b>Octubre</b>	7	6	5	4	6	5	6
<b>Noviembre</b>	7	6	2	1	4	5	4
<b>Diciembre</b>	8	9	9	9	9	0	7
	<b>5.83</b>	<b>5.67</b>	<b>4.83</b>	<b>4.83</b>	<b>5.83</b>	<b>4.33</b>	<b>5</b>

El promedio de materias mensuales revisadas fue de cinco, quedando una por debajo de la cifra esperada. En este caso, al ya no ser importante la contabilización de las cuartillas por materia, se omite la cifra, debido a que la dirección del área es quien establece las cifras y a pesar del esfuerzo por no considerar la materia como unidad de medida por su naturaleza heterogénea, hubo insistencia por mantener esas mediciones.

De esa forma, en la revisión de medio año de la meta 2021-2022, llevada a cabo en el mes de enero de 2022, se ajustó nuevamente la meta, pero solo se consignó que debía cumplirse con el 100% de la revisión y corrección de las materias asignadas, ya que hubo una variedad de proyectos cuyas asignaturas tenían una

estructura o extensión diferente a las de las materias regulares, tales como asignaturas de gastronomía (que, además de los apuntes y las actividades, incluían la revisión de escaletas para la grabación de videos de preparación de recetas) o la revisión de materias ya producidas para Moodle con el fin de solventar errores de montaje al migrarse a Blackboard. Estas revisiones incluyeron sobre todo ortografía y redacción.

El cierre de la meta se resume a continuación:

*Tabla 13*

*Resumen de cierre de metas 2021-2022*

Corrección de asignaturas de maestría previamente liberadas para la migración a Blackboard	<b>21</b>
Corrección de estilo de asignaturas del plan de estudios de Psicología	<b>6</b>
Corrección de los primeros bloques correspondientes al rediseño de las asignaturas de inglés	<b>4</b>
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>

Estas cifras corresponden al 100% de la asignación, motivo por el cual la meta se declaró cumplida en su totalidad.

También es importante mencionar que posterior al cierre de la meta del periodo 2021-2022, por indicaciones de la dirección del área, se llevaron a cabo jornadas de capacitación orientadas a la integración de puestos, con la finalidad de que tanto correctores de estilo como diseñadoras instruccionales contaran con un doble perfil y así unificar ambos procesos. A partir de esto, se estableció un periodo de prueba en el que cada integrante del equipo pondría en práctica los conocimientos adquiridos. De esa forma, se estableció que se liberaría una materia estándar en 12 días hábiles. Esta liberación incluiría la corrección de estilo, la revisión pedagógica y el desarrollo del guion instruccional de las materias asignadas, así como la generación de los archivos correspondientes a la versión interactiva y la

versión imprimible de los apuntes. De todas estas nuevas funciones se habla más a detalle en el apartado correspondiente a las competencias profesionales.

Posteriormente, en la revisión de medio año de las metas de este último periodo, llevada a cabo el mes de enero de 2023, la coordinación del área indicó que la meta de corrección debía ajustarse nuevamente. Esta vez, se determinó la liberación de tres materias ordinarias en un periodo de 24 días hábiles, es decir, una materia en ocho días hábiles. Este ajuste implicó la reducción del tiempo de revisión a dos terceras partes del tiempo del que se disponía anteriormente para la liberación de una sola asignatura.

#### **2.2.4. Desarrollo del manual de estilo del área**

Como ya se había anticipado, otra labor importante para el desarrollo del área registrada en el establecimiento de metas anuales (julio 2020-julio 2021), que permitió poner en práctica las competencias adquiridas tanto en la licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica como en otros espacios de profesionalización, fue la elaboración del manual de estilo del área de Desarrollo de Contenido. La necesidad imperante de generar este documento se dio cuando, a finales de 2019, se contrató a un miembro adicional del equipo de corrección, debido a diversos proyectos que requerían la participación de un corrector de estilo más para cubrir las metas. Al crecer el equipo, se pensó en la utilidad de un manual en el que se registraran los criterios para homogeneizar lo más posible la corrección realizada por cada uno de los miembros y así poder contar con un material que permitiera una inducción que no consumiera tanto tiempo de las labores del equipo existente.

De esa forma, con la experiencia de los elementos básicos que debe incluir un manual de estilo, así como los errores recurrentes o criterios para los que existe más de una forma de solución, se incluyeron los siguientes apartados en el manual del área:

Tabla 14

Esquema general del manual de estilo del área de corrección de estilo

Formato del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Títulos y subtítulos</li> <li>• Cuerpo del texto</li> <li>• Tablas y figuras</li> </ul>		
Aparato crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Citas directas e indirectas</li> <li>• Lista de referencias</li> </ul>	Deben ajustarse a los criterios del <i>Manual de publicaciones APA (6ª edición)</i>	
Uso de grafías	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abreviaciones</li> <li>• Acentuación</li> <li>• Mayúsculas</li> <li>• Minúsculas</li> <li>• Guarismos</li> <li>• Cursivas</li> <li>• Negritas</li> <li>• Comillas</li> </ul>		
Errores frecuentes de sintaxis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posición de pronombres personales: objeto directo e indirecto</li> <li>• Posición de pronombres reflexivos</li> </ul>		
Errores lingüísticos	Problemas gramaticales	Solecismos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Errores de concordancia</li> <li>• Abusos: dequeísmo, queísmo</li> </ul>
		Anfibología	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imprecisiones</li> <li>• Tergiversaciones</li> <li>• Ambigüedades</li> </ul>
		Reiteraciones inútiles	
	Problemas léxicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redundancias</li> <li>• Monotonía: palabras comodín</li> <li>• Verbos de apoyo</li> </ul>	

### 2.2.5. Desarrollo de propuesta de apuntes imprimibles




La competencia editorial también se pone en práctica en la tercera meta del periodo 2020-2021, al proponer la actualización de los apuntes imprimibles, para lo cual se buscó emular un modelo de libro de texto al incluir elementos del diseño editorial y codificarlos en el documento que se libera al área de diseño, de modo que los diseñadores encargados de la producción de los documentos supieran qué hacer en cada caso.








En esta renovación también se vio involucrado el conocimiento de la iconografía e instrucciones utilizadas por el entonces equipo de diseño instruccional, con la finalidad de identificar los elementos que enriquecerían el apunte (tips, datos curiosos, recursos multimedia, ejercicios, entre otros).

A partir del análisis de archivos intervenidos por los distintos miembros del equipo de diseño instruccional, se retomaron los indicadores utilizados para señalar las interacciones (guion instruccional) que el equipo encargado de ensamblar en plataforma los contenidos debía utilizar en el montaje.

*Tabla 15*

*Iconografía para el desarrollo de guiones instruccionales*

<b>Nombre</b>	<b>Icono</b>	<b>Descripción</b>
Ayudante		Suele ser texto explicativo, por lo que se sugiere presentarlo como diálogo del ayudante (personaje) que se utilice en la materia en cuestión.
¿Sabías que...?		Dato curioso. Texto que complementa al de párrafos superiores próximos (interesante, pero no imprescindible).
Tip		Texto que complementa al de párrafos superiores próximos.

Ejemplo		<p>Texto que ejemplifica la información proporcionada en el párrafo precedente (o párrafos precedentes). Puede incluir números o fórmulas y su desarrollo:</p> $2ab+ab^2+2ac= 0$	Se utiliza para texto corto.
			Se utiliza para texto largo.
Clip de video		Sirve para indicar que se debe colocar un botón alusivo que al clic ligue al video. La referencia del video debe aparecer junto al botón.	
Clip de audio		Indica que se debe colocar un botón alusivo, que al clic dirija al archivo de audio. En caso de que el audio se obtenga de un recurso externo, también deberá colocarse la referencia.	
Recurso de lectura		Texto que invita al alumno a ingresar a un recurso de lectura adicional (más extensa que una cita textual larga), mediante un hipervínculo.	
Recurso web		Texto que invita al alumno a ingresar a un recurso externo a la plataforma, sin hipervínculo, solo se proporciona la URL.	
Actividad sugerida		Texto de la actividad.	














Posteriormente, tras diversas sesiones con la coordinadora del área (cuyo puesto de trabajo anterior fue como diseñadora instruccional en el mismo equipo), se agruparon estas interacciones y se retomaron aquellas fácilmente traducibles al formato impreso, además de incluir diversos tipos de actividades que hasta

entonces solo se contemplaban en la sección de recursos de aprendizaje del formato de desarrollo de contenidos.

Así mismo, se propuso la clasificación y, con la participación de un diseñador editorial, se diseñó la iconografía base para representarlos.

Tabla 16

Iconografía para apuntes imprimibles (primera versión)

Actividades sumativas			
			
Actividades de aprendizaje individual	Actividad integradora	Actividad colaborativa	Evaluación final
Lecturas			
			
Lectura base	Lectura complementaria	Lectura recomendada	
Instrucciones y recursos			
Actividades formativas			
			
Estudio de caso	Reflexión	Ejercicio	
Reforzadores			
			
Ejemplo	¿Sabías que...?	Tip	

Una vez lista esta iconografía, se procedió a elegir un bloque prototipo para determinar cómo se desarrollaría el formato de trabajo del equipo de corrección. La elección del bloque se llevó a cabo mediante el análisis de los contenidos


desarrollados por diversos autores a partir de su competencia para redactar, pero también para incluir diversos recursos de aprendizaje no solo en la sección correspondiente del formato de desarrollo de contenidos (actividades, lecturas, control de lectura), sino a lo largo de los apuntes de la materia (temas).

De ese modo, se seleccionó la asignatura Observación y análisis de casos, perteneciente al plan de la Maestría en Psicopedagogía, ya que cumplía con los criterios antes mencionados. Se analizó cada bloque, se identificaron los elementos correspondientes a la iconografía y cómo estaban introducidos, de modo que pudiera hacerse la adaptación correspondiente.

A continuación, se comparan lado a lado capturas del bloque original y el bloque con los elementos identificados y etiquetados:

*Figura 8*

*Fragmento del bloque original*

	<p>niveles de desarrollo de habilidades; materiales, situaciones e interacciones que ayudan o dificultan el desarrollo o actuación de los sujetos.¶</p> <p> Existen <b>varios tipos de observación</b>. Veremos las definiciones básicas de ellas por medio de la lectura base <i>Modalidades de la observación científica</i> (Díaz, 2010, pp. 8-10). Considera que la clasificación ahí presentada organiza la información en pares, de forma que un mismo ejercicio de observación pertenece a diversas clasificaciones simultáneamente.¶</p> <p>Cuando hablamos de usar la observación como herramienta para el estudio de casos, estamos delimitando su naturaleza a la investigación y resolución de problemas. Por ello, tendrá algunos <b>principios guía</b> en su ejecución (Díaz, 2010, p. 24 y Martínez, 2014, p. 244):¶</p>
--	---

**Figura 9**  
**Extracto del fragmento del bloque original con las indicaciones para introducir los elementos del nuevo diseño**

En el estudio de casos, la observación es “un primer paso para el conocimiento de la persona sobre la base de lo que representa, lo que es y lo que manifiesta, ya sea en forma verbal y/o en forma no verbal” (Díaz, 2010, p. 5).

Por medio de ella también podemos detectar problemas, así como identificar (Pastor, 2010, p. 10): lo que hacen los individuos y grupos; niveles de desarrollo de habilidades; materiales, situaciones e interacciones que ayudan o dificultan el desarrollo o actuación de los sujetos.


**(Ladillo): (Lectura base)**

Existen **varios tipos de observación**. Veremos las definiciones básicas de ellas por medio de la lectura base “Modalidades de la observación científica” (Díaz, 2010, pp. 8-10). Considera que la clasificación ahí presentada organiza la información en pares, de forma que un mismo ejercicio de observación pertenece a diversas clasificaciones simultáneamente.

Cuando hablamos de usar la observación como herramienta para el estudio de casos, estamos delimitando su naturaleza a la investigación y resolución de problemas. Por ello, tendrá algunos **principios guía** en su ejecución (Díaz, 2010, p. 24 y Martínez, 2014, p. 244).

**Figura 10**  
**Fragmento del bloque original**

Es sumamente importante revisar nuestras propias asunciones y prejuicios, es decir, las ideas que tenemos sobre cómo es y funciona el mundo. Hagamos un breve ejercicio.

 Lee las siguientes situaciones y escribe claramente tu respuesta a ellas. Hazlo antes de seguir leyendo, para tener un resultado auténtico de tu parte.

**Situación 1:** Eres un médico y una mujer te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.

**Situación 2:** Eres un médico y un hombre te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.

**Situación 3:** Estás observando a un grupo de estudiantes de secundaria en el receso. Sabes que uno de ellos es de origen indígena. Actualmente varios de sus compañeros están conviviendo en pequeños grupos, pero él está sentado solo, un poco alejado de los demás. ¿Por qué crees que esto es así? Escribe tu respuesta.

Cuando ya tengas redactados tus pensamientos al respecto, continúa leyendo.

Respecto a los casos 1 y 2, hay diversos estudios en el campo médico que muestran que los médicos son más proclives a creer que los hombres sufren dolor, en contraste con las mujeres (Wandner, 2012). Cuando las mujeres refieren dolor es más probable que los profesionales médicos creen que es por causas psicológicas, menstruales, de situaciones familiares o de estrés, sin prescribir estudios ni medicamento.

Figura 11

Extracto del fragmento del bloque original con las indicaciones para introducir los elementos del nuevo diseño

Es sumamente importante revisar nuestras propias asunciones y prejuicios, es decir, las ideas que tenemos sobre cómo es y funciona el mundo. Hagamos un breve ejercicio. ¶

**(Recuadro) (Ejercicio) ¶**

Lee las siguientes situaciones y escribe claramente tu respuesta a ellas. Hazlo antes de seguir leyendo, para tener un resultado auténtico de tu parte. ¶

*Situación 1:* Eres un médico y una mujer te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas. ¶

*Situación 2:* Eres un médico y un hombre te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas. ¶










*Situación 3:* Estás observando a un grupo de estudiantes de secundaria en el receso. Sabes que uno de ellos es de origen indígena. Actualmente varios de sus compañeros están conviviendo en pequeños grupos, pero él está sentado solo, un poco alejado de los demás. ¿Por qué crees que esto es así? Escribe tu respuesta. ¶







Cuando ya tengas redactados tus pensamientos al respecto, continúa leyendo. ¶




Respecto a los casos 1 y 2, hay diversos estudios en el campo médico que muestran que los médicos son más proclives a creer que los hombres sufren dolor, en contraste con las mujeres (Wandner, 2012). Cuando las mujeres refieren dolor es más probable que los profesionales médicos creen que es por causas psicológicas, menstruales, de situaciones familiares o de estrés, sin prescribir estudios ni medicamento. ¶

Después, la propuesta gráfica generada por el diseñador editorial independiente, se presentó al coordinador de Digitalización y administración de LMS, quien, a partir de estos iconos y diseño, generó su versión definitiva, con la identidad institucional. A continuación, se incluye la siguiente clave, junto con sus descriptores.

Tabla 17  
Clave de la iconografía y sus descriptores para apuntes imprimibles

ACTIVIDADES SUMATIVAS		
	<b>Actividades de aprendizaje</b>	Son las distintas tareas que desarrolla el estudiante para verificar el logro de un objetivo de aprendizaje específico: ensayos, mapas mentales o conceptuales, cuadros comparativos, entre otras.
	<b>Actividad integradora</b>	Son entregables que representen alguna práctica en contextos laborales: proyectos, análisis de casos, diseño de propuestas, entre otros.
	<b>Evaluación final</b>	Es un examen de opción múltiple que contempla reactivos de la totalidad de contenidos de la materia.
	<b>Foro de discusión</b>	Es un espacio para la discusión grupal a partir de preguntas detonadoras o los resultados de actividades previas.
	<b>Wiki</b>	Desarrollo de contenido creado y enriquecido por múltiples usuarios, que se publica en la web.
	<b>Blog</b>	Desarrollo de contenido que puede ser creado y enriquecido por uno o varios usuarios, que se publica en la web de forma cronológica.
LECTURAS		
		
<b>Lectura base</b>	<b>Lectura complementaria</b>	<b>Lectura recomendada</b>
Literatura consolidada del área de conocimiento,	Artículos de difusión o de reporte de investigación	Lectura breve que muestra un enfoque

considerada como “libro de texto”. El formato puede ser texto, audio o video.	que muestran reflexiones o aplicaciones reales que se vinculan con los temas estudiados. El formato puede ser texto, audio o video.	diferente de los temas estudiados.
<b>INSTRUCCIONES Y RECURSOS</b>		
<b>Actividades (formativas)</b>		
		
<b>Estudio de caso</b>	<b>Reflexión</b>	<b>Ejercicio</b>
Descripción breve de una situación que permita aplicar las competencias que se pretende desarrollar. Actividad sugerida, no tiene impacto en la evaluación.	Proposición breve que pretende enfatizar información relevante del tema para considerar sus implicaciones en la práctica. Actividad sugerida, no tiene impacto en la evaluación.	Actividad breve y replicable que permite detonar, desarrollar o comprobar aprendizajes. Actividad sugerida, no tiene impacto en la evaluación.
<b>Reforzadores</b>		
		
<b>Ejemplo</b>	<b>¿Sabías que...?</b>	<b>Tip</b>
Relato breve que pretende ilustrar un tema que se ha explicado.	Información de interés relacionada con un tema. Datos curiosos que facilitan el aprendizaje por asociación.	Recomendación útil para la interpretación de información o para la aplicación de procedimientos.
<b>Multimedia</b>		

		
<b>Clip de video</b>	<b>Clip de audio</b>	<b>Recurso web</b>
Recomendación de recurso didáctico breve (no mayor a cinco minutos) que ilustra un tema en formato de video.	Recomendación de recurso didáctico breve (no mayor a cinco minutos) que explica un tema en formato de audio.	Recomendación de sitios web ajenos a la plataforma de IEU, con información relevante sobre un tema.

El siguiente paso en el proceso fue la generación de una plantilla de InDesign para capacitar a los diseñadores encargados de la generación de los apuntes imprimibles, un manual con los diferentes elementos como los iconos, ladillos y recuadros, los diferentes estilos tipográficos de acuerdo con la jerarquización realizada en el análisis (títulos, subtítulos, citas, cuerpo del texto, estilos de tablas, viñetas...). Así mismo, se tuvieron dos sesiones de capacitación para el uso de la plantilla y la aplicación de sus elementos y los diseñadores hicieron un ejercicio de montaje para aplicar los criterios en bloques reales y definir soluciones en caso de encontrar dificultades no previstas.

A continuación, se incluyen muestras de cómo se dio la transformación del diseño a partir del análisis y la propuesta desarrollada. Se presentan imágenes de la versión del diseño de apuntes que estuvo vigente hasta mediados de 2021, la propuesta del diseñador independiente y la adaptación con la identidad institucional que hizo el coordinador del área de digitalización y administración de LMS.

Figura 12

Comparación de un fragmento del bloque muestra en formato pdf con diseño. De izquierda a derecha: formato original, propuesta de diseño y versión final con diseño institucional

IEU | ONLINE

La contextualización ayuda en la interpretación de los fenómenos y factores de influencia. Por ejemplo: un niño pequeño que se muestra muy tímido la primera vez que conoce a su maestra, es normal. Un niño pequeño que de pronto un día demuestra esa actitud, cuando los días anteriores había sido extrovertido y confiado, es una señal de alarma. La actitud y el individuo pueden ser iguales, pero la situación no lo es.

En el estudio de casos, la observación es "un primer paso para el conocimiento de la persona sobre la base de lo que representa, lo que es y lo que manifiesta, ya sea en forma verbal y/o en forma no verbal" (Díaz, 2010, p. 5).

Por medio de ella también podemos detectar problemas, así como identificar (Pastor, 2010, p. 10); lo que hacen los individuos y grupos; niveles de desarrollo de habilidades; materiales, situaciones e interacciones que ayudan o dificultan el desarrollo o actuación de los sujetos.

Existen varios tipos de observación. Veremos las definiciones básicas de ellas por medio de la lectura base Modalidades de la observación científica (Díaz, 2010, pp. 8-10). Considera que la clasificación ahí presentada organiza la información en pares, de forma que un mismo ejercicio de observación pertenece a diversas clasificaciones simultáneamente.

Cuando hablamos de usar la observación como herramienta para el estudio de casos, estamos delimitando su naturaleza a la investigación y resolución de problemas. Por ello, tendrás algunos principios guía en su ejecución (Díaz, 2010, p. 24 y Martínez, 2014, p. 244):

**Propósito específico.** Debemos tener clara la información que estamos buscando y la razón para ello. El objetivo guiará la selección de instrumentos, los criterios de confiabilidad y validez, el tipo de estructura, etc. ¿Qué queremos observar, por qué y para qué?

Por ejemplo, si nuestro propósito es observar las conductas de un alumno respecto a sus compañeros, lo ideal será planear la observación en el entorno del aula, el patio, etc., tomando nota de sus reacciones naturales. En cambio, si queremos determinar una habilidad manual o ciertos procesos de razonamiento, ponemos pruebas específicas en entornos más controlados.

5

Principios de la observación y análisis de casos | Bloque UNO

para evaluar a un individuo potencialmente peligroso que a un niño con dificultades de socialización en el aula.

Por lo tanto, podemos decir que es una actividad contextualizada. "El propósito de la observación es obtener una descripción o representación de los acontecimientos, procesos y fenómenos, así como de los factores que influyen en dichos fenómenos, dentro de un contexto determinado" (Martínez, 2014, p. 244).

La contextualización ayuda en la interpretación de los fenómenos y factores de influencia. Por ejemplo: un niño pequeño que se muestra muy tímido la primera vez que conoce a su maestra, es normal. Un niño pequeño que de pronto un día demuestra esa actitud, cuando los días anteriores había sido extrovertido y confiado, es una señal de alarma. La actitud y el individuo pueden ser iguales, pero la situación no lo es.

En el estudio de casos, la observación es "un primer paso para el conocimiento de la persona sobre la base de lo que representa, lo que es y lo que manifiesta, ya sea en forma verbal y/o en forma no verbal" (Díaz, 2010, p. 5).

Por medio de ella también podemos detectar problemas, así como identificar (Pastor, 2010, p. 10); lo que hacen los individuos y grupos; niveles de desarrollo de habilidades; materiales, situaciones e interacciones que ayudan o dificultan el desarrollo o actuación de los sujetos.

Cuando hablamos de usar la observación como herramienta para el estudio de casos, estamos delimitando su naturaleza a la investigación y resolución de problemas. Por ello, tendrás algunos principios guía en su ejecución (Díaz, 2010, p. 24 y Martínez, 2014, p. 244):

a) **Propósito específico.** Debemos tener clara la información que estamos buscando y la razón para ello. El objetivo guiará la selección de instrumentos, los criterios de confiabilidad y validez, el tipo de estructura, etc. ¿Qué queremos observar, por qué y para qué?

Por ejemplo, si nuestro propósito es observar las conductas de un alumno respecto a sus compañeros, lo ideal será planear la observación en el entorno del aula, el patio, etc., tomando nota de sus reacciones naturales. En cambio, si queremos determinar una habilidad manual o ciertos procesos de razonamiento, ponemos pruebas específicas en entornos más controlados.

b) **Planeación estructurada.** Respondiendo a las preguntas del punto anterior, debemos hacer una planeación estratégica bien estructurada que señale las categorías e indicadores, técnicas e instrumentos, duración y frecuencia de la observación.

Existen varios tipos de observación. Veremos las definiciones básicas de ellas por medio de la lectura base Modalidades de la observación científica (Díaz, 2010, pp. 8-10). Considera que la clasificación ahí presentada organiza la información en pares, de forma que un mismo ejercicio de observación pertenece a diversas clasificaciones simultáneamente.

5

PRINCIPIOS DE LA OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE CASOS | BLOQUE UNO

o ciertos procesos de razonamiento, ponemos pruebas específicas en entornos más controlados.

► **Planeación estructurada.** Respondiendo a las preguntas del punto anterior, debemos hacer una planeación estratégica bien estructurada que señale las categorías e indicadores, técnicas e instrumentos, duración y frecuencia de la observación.

Por ejemplo, si sabemos que podemos disponer de varias oportunidades de observación, entonces nuestro alcance y profundidad pueden ser mayores en comparación a casos en los que podremos hacer sólo una o dos observaciones antes de tener que dar conclusiones y propuestas.

► **Ejecución sistemática.** Durante el proceso de observación, debemos ser consistentes y ordenados, llevando a cabo la planeación lo más estrictamente posible. Al ser sistemáticos generamos información que puede ser comparada entre sí, con más consistencia interna y mayor confiabilidad.

Por ejemplo, si deseo observar los efectos de un programa tutorial en un grupo, debo observar y medir lo mismo cada vez, periódicamente, con los mismos criterios para los alumnos, con el fin de poder comparar los resultados iniciales con los finales. No puedo establecer criterios nuevos cada vez porque entonces no sabré qué tanto sirvieron o no las tutorías.

► **Registro cuidadoso por escrito.** Puesto que la observación parte de la percepción en el contexto por parte del sujeto investigador, es importante llevar un registro de lo observado para recordar después todos los detalles e impresiones. El registro minimiza errores, selecciones subjetivas, olvidos, entre otros problemas.

Este punto tiene el componente ético y profesional de dejar por escrito todo lo importante con el fin de que otros profesionales puedan acceder a la información, si fuera necesario, dando continuidad a los casos si tú no pudieras hacerlo más.

► **Confiabilidad y validez.** Nuestros métodos e instrumentos de observación deben ser confiables, es decir, minimizar interferencias personales y subjetivas, internas y externas. Además han de ser válidos, o sea realmente servir para

Existen varios tipos de observación. Veremos las definiciones básicas de ellas por medio de la lectura base "Modalidades de la observación científica" (Díaz, 2010, pp. 8-10). Considera que la clasificación ahí presentada organiza la información en pares, de forma que un mismo ejercicio de observación pertenece a diversas clasificaciones simultáneamente.

9

Figura 13

Comparación de un fragmento del bloque muestra en formato pdf con diseño. De izquierda a derecha: formato original, propuesta de diseño y versión final con diseño institucional.

IEU ONLINE

A grandes rasgos, podemos decir que para ser un buen observador, debemos también tener adecuado conocimiento teórico (sistema de representación y marco conceptual del fenómeno) y una buena planeación y ejecución de la observación (procedimiento de recolección de datos y control de la situación).

Es sumamente importante revisar nuestras propias asunciones y prejuicios, es decir, las ideas que tenemos sobre cómo es y funciona el mundo. Hagamos un breve ejercicio.

Lee las siguientes situaciones y escribe claramente tu respuesta a ellas. Hazlo antes de seguir leyendo, para tener un resultado auténtico de tu parte.

**Situación 1:** Eres un médico y una mujer te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.

**Situación 2:** Eres un médico y un hombre te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.

**Situación 3:** Estás observando a un grupo de estudiantes de secundaria en el receso. Sabes que uno de ellos es de origen indígena. Actualmente varios de sus compañeros están conviviendo en pequeños grupos, pero él está sentado solo, un poco alejado de los demás. ¿Por qué crees que esto es así? Escribe tu respuesta.

Cuando ya tengas redactados tus pensamientos al respecto, continúa leyendo.

Respecto a los casos 1 y 2, hay diversos estudios en el campo médico que muestran que los médicos son más proclives a creer que los hombres sufren dolor, en contraste con las mujeres (Wandner, 2012). Cuando las mujeres refieren dolor es más probable que los profesionales médicos creen que es por causas psicológicas, menstruales, de situaciones familiares o de estrés, sin prescribir estudios ni medicamento.

¿Cuál idea preconcebida crees que está detrás de esta suposición?, ¿cuáles fueron tus respuestas a los casos 1 y 2? Mantén una mente abierta y crítica sobre tus propias respuestas. Este problema se extiende también a las personas de grupos raciales minoritarios, quienes tampoco reciben la misma cantidad de análisis y medicamento.

9

IEU ONLINE Observación y análisis de casos

A grandes rasgos, podemos decir que para ser un buen observador, debemos también tener adecuado conocimiento teórico (sistema de representación y marco conceptual del fenómeno) y una buena planeación y ejecución de la observación (procedimiento de recolección de datos y control de la situación).

Es sumamente importante revisar nuestras propias asunciones y prejuicios, es decir, las ideas que tenemos sobre cómo es y funciona el mundo. Hagamos un breve ejercicio.

**Ejercicio**

Lee las siguientes situaciones y escribe claramente tu respuesta a ellas. Hazlo antes de seguir leyendo, para tener un resultado auténtico de tu parte.

- Situación 1:** Eres un médico y una mujer te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.
- Situación 2:** Eres un médico y un hombre te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.
- Situación 3:** Estás observando a un grupo de estudiantes de secundaria en el receso. Sabes que uno de ellos es de origen indígena. Actualmente varios de sus compañeros están conviviendo en pequeños grupos, pero él está sentado solo, un poco alejado de los demás. ¿Por qué crees que esto es así? Escribe tu respuesta.

Cuando ya tengas redactados tus pensamientos al respecto, continúa leyendo.

Respecto a los casos 1 y 2, hay diversos estudios en el campo médico que muestran que los médicos son más proclives a creer que los hombres sufren dolor, en contraste con las mujeres (Wandner, 2012). Cuando las mujeres refieren dolor es más probable que los profesionales médicos creen que es por causas psicológicas, menstruales, de situaciones familiares o de estrés, sin prescribir estudios ni medicamento.

¿Cuál idea preconcebida crees que está detrás de esta suposición?, ¿cuáles fueron tus respuestas a los casos 1 y 2? Mantén una mente abierta y crítica sobre tus propias respuestas. Este problema se extiende también a las personas de grupos raciales minoritarios, quienes tampoco reciben la misma cantidad de análisis y medicamento.

Sobre el caso 3, algunos estudios han detectado que los docentes tienen más tendencia a minimizar las capacidades cognitivas y socioafectivas de los niños de origen indígena. Suelen pensar que tienen menos recursos personales y son menos aptos, por lo que tienen menos expectativas sobre su rendimiento, en comparación con los niños de origen no indígena (Becerra, 2011).

Si tu respuesta al tercer caso se centró en las características del alumno indígena y no contempló la posibilidad de discriminación por parte del resto de los alumnos, entonces probablemente debes cuestionarte qué tanto has absorbido de nuestra cultura ideas raciales dañinas.

Ideas como las expuestas hasta ahora pueden jugar un rol negativo en tu habilidad de observación y de estudio de caso. Cuando analizas la situación de algún alumno, es importante analizar otros estudios sobre situaciones similares, documentarte y plantear categorías de observación lo más neutrales posible.

8

IEU UNIVERSIDAD OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE CASOS

**Ejercicio**

Lee las siguientes situaciones y escribe claramente tu respuesta a ellas. Hazlo antes de seguir leyendo, para tener un resultado auténtico de tu parte.

**Situación 1:** Eres un médico y una mujer te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.

**Situación 2:** Eres un médico y un hombre te dice que tiene dolor en el área del abdomen. ¿Qué harías para tratar su caso?, ¿le prescribirías algún tipo de estudio?, ¿le recetarías algún medicamento? Escribe tus respuestas.

**Situación 3:** Estás observando a un grupo de estudiantes de secundaria en el receso. Sabes que uno de ellos es de origen indígena. Actualmente varios de sus compañeros están conviviendo en pequeños grupos, pero él está sentado solo, un poco alejado de los demás. ¿Por qué crees que esto es así? Escribe tu respuesta.

Cuando ya tengas redactados tus pensamientos al respecto, continúa leyendo.

Cuando ya tengas redactados tus pensamientos al respecto, continúa leyendo.

Respecto a los casos 1 y 2, hay diversos estudios en el campo médico que muestran que los médicos son más proclives a creer que los hombres sufren dolor, en contraste con las mujeres (Wandner, 2012). Cuando las mujeres refieren dolor es más probable que los profesionales médicos creen que es por causas psicológicas, menstruales, de situaciones familiares o de estrés, sin prescribir estudios ni medicamento.

¿Cuál idea preconcebida crees que está detrás de esta suposición?, ¿cuáles fueron tus respuestas a los casos 1 y 2? Mantén una mente abierta y crítica sobre tus propias respuestas. Este problema se extiende también a las personas de grupos raciales minoritarios, quienes tampoco reciben la misma cantidad de análisis y medicamento.

Sobre el caso 3, algunos estudios han detectado que los docentes tienen más tendencia a minimizar las capacidades cognitivas y socioafectivas de los niños de origen indígena. Suelen pensar que tienen menos recursos personales y son menos aptos, por lo que tienen menos expectativas sobre su rendimiento, en comparación con los niños de origen no indígena (Becerra, 2011).

Si tu respuesta al tercer caso se centró en las características del alumno indígena y no contempló la posibilidad de discriminación por parte del resto de los alumnos, entonces probablemente debes cuestionarte qué tanto has absorbido de nuestra cultura ideas raciales dañinas.

Ideas como las expuestas hasta ahora pueden jugar un rol negativo en tu habilidad de observación y de estudio de caso. Cuando analizas la situación de algún alumno, es importante analizar otros estudios sobre situaciones similares, documentarte y plantear categorías de observación lo más neutrales posible.

12

Finalmente, se redactaron los lineamientos para que los autores empezaran a integrar esta nueva forma de presentar los recursos en el desarrollo de sus asignaciones, en los que se indican las características de los recursos que deben integrarse en cada bloque, la extensión para determinar si el recurso debe presentarse en forma de ladillo o de recuadro, así como un breve tutorial de cómo señalar estos recursos en el documento de Word. De esa forma, se dio cumplimiento a dos de las metas del período julio 2020-julio 2021: el manual de estilo y la propuesta de diseño editorial. A continuación, se incluyen estos lineamientos.

A lo largo del bloque deben utilizar por lo menos un recurso correspondiente a cada categoría, exceptuando las actividades sumativas.

*Tabla 18*

*Recursos para emplear en el desarrollo de contenidos en su versión imprimible*

Lecturas	Base
	Complementarias
	Recomendadas
Actividades formativas	Estudio de caso
	Reflexión
	Ejercicio
Reforzadores	Ejemplo
	¿Sabías que...?
	Tip
Multimedia	Clip de video
	Clip de audio
	Recurso web

Las referencias tanto a lecturas (base, complementarias, recomendadas) como instrucciones y recursos (actividades formativas, reforzadores y multimedia) podrán

presentarse en forma de ladillos o recuadros, dependiendo de la extensión del texto que utilicen, por lo que así deberán señalarlo en su bloque.

En el siguiente cuadro se indica la extensión mínima y máxima en caracteres con espacios de ladillos y recuadros.

*Tabla 19*

*Extensión de los recursos en caracteres con espacios*

	<b>Extensión mínima</b>	<b>Extensión máxima</b>
<b>Ladillos</b>	200	650
<b>Recuadros</b>	651	1000

A partir de los criterios anteriores, los autores empezaron a desarrollar sus materias incluyendo desde el origen los nuevos recursos contemplados en el análisis llevado a cabo para la propuesta de la nueva imagen de los apuntes imprimibles, cuya intención fue incluir cierto nivel de interactividad en un formato marcadamente tradicional, para que los alumnos que, por la naturaleza de su perfil aún demandan el formato impreso, puedan ir integrando los recursos multimedia para ampliar su aprendizaje mediante ellos.

## Capítulo III

### El nuevo perfil profesional: de corrector de estilo a diseñador de experiencias pedagógicas

#### 3.1. Evidencia profesional

Para señalar las habilidades, conocimientos y competencias que se desarrollaron en el campo profesional, se describirán los distintos retos que ha implicado la inserción en una empresa de la iniciativa privada con lo que eso implica, debido a la necesidad de medir el desempeño de los colaboradores en las distintas áreas que la conforman. Por otra parte, también se abordará la adquisición de nuevas responsabilidades a partir de la fusión de dos de los puestos existentes en el área de Desarrollo de Contenido.

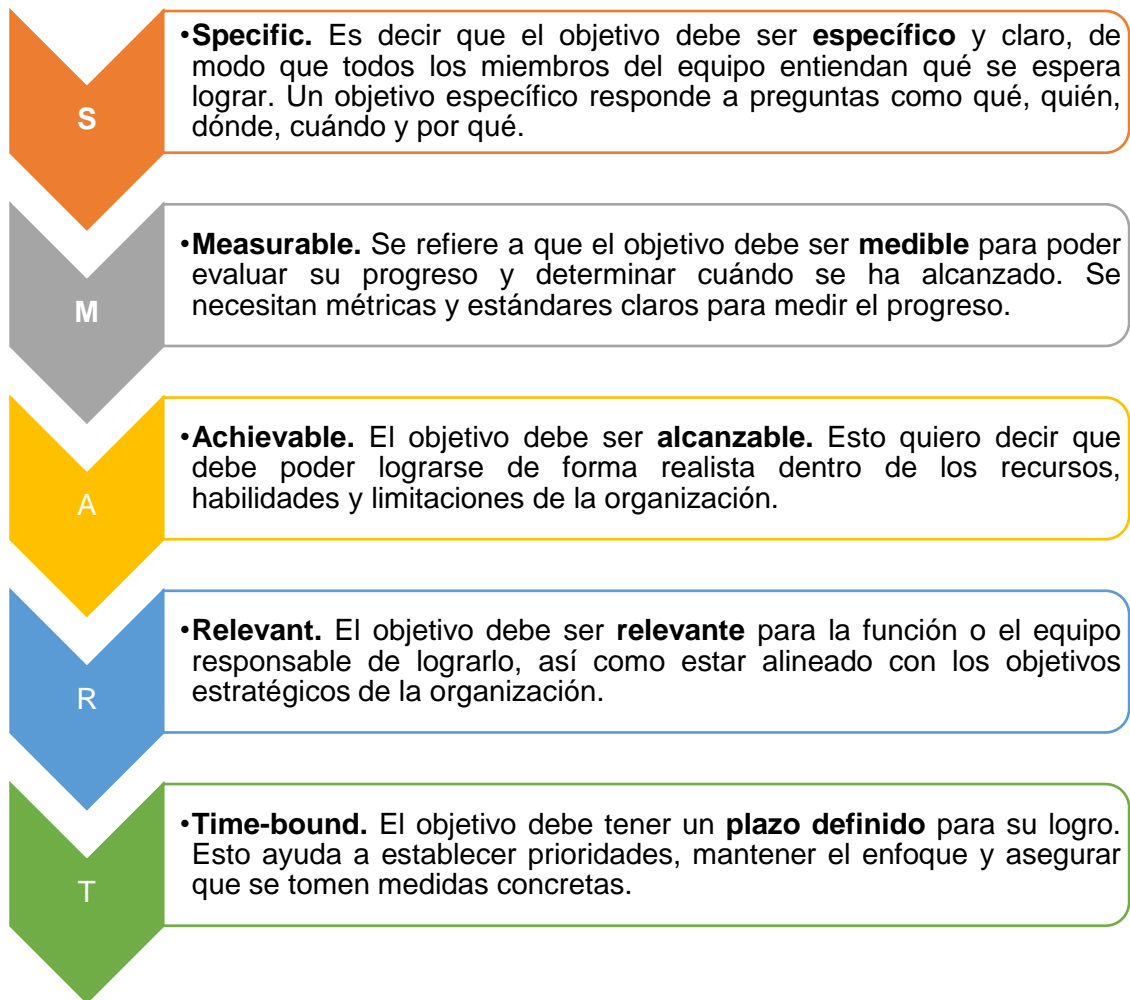
##### 3.1.1. Definición de metas bajo criterios SMART

Uno de los primeros retos que se enfrentaron al desempeñar la labor de corrección de estilo en Universidad IEU, fue el establecimiento y medición de metas mediante indicadores clave de rendimiento (ICR) o KPI (Key Performance Indicators) para el equipo de corrección de estilo. Como se puede apreciar en el apartado correspondiente a la evidencia de desempeño, esta medición se ha llevado a cabo de diferentes maneras desde finales de marzo de 2019 a la fecha, en función de las metas del área y las distintas actividades desempeñadas por el equipo.

Para establecer las metas, se utiliza el método SMART, cuyo propósito es formular objetivos claramente definidos y alcanzables. De acuerdo con Steffens (2016), esta metodología obtiene su nombre por las siglas en inglés de los cinco criterios que se toman en cuenta en la construcción de los objetivos, como se explica a continuación:

Figura 14

Criterios SMART



De acuerdo con estos criterios, las metas se establecen en junio de cada año y se lleva a cabo una revisión cada seis meses para cerciorarse del avance que hay en su cumplimiento o, en caso de ser necesario, proponer su replanteamiento de acuerdo con las prioridades del área de Creación de Contenido, siempre siguiendo las directrices marcadas por las necesidades de la institución.

En el apartado correspondiente a la evidencia de desempeño se detallan los cálculos realizados para determinar el cumplimiento. Por ese motivo, en la siguiente tabla solo se incluirá un resumen de las metas, su valor para la evaluación, su

reformulación tras la revisión de medio año (cuando sea el caso), tal como se muestra a continuación:

*Tabla 20*

*Resumen de metas por periodo*

<b>Periodo</b>	<b>Meta</b>	<b>Valor</b>	<b>Revisión de medio año</b>
2019-2020	Verificar que el contenido desarrollado por los autores cumpla con los requerimientos de formato y estructura establecidos por el área de corrección de estilo.	30%	N/A
	Llevar a cabo la corrección ortográfica y sintáctica, así como la edición de 12 materias mensuales desarrolladas por los autores de acuerdo con los lineamientos determinados por el área de corrección de estilo.	40%	N/A
	Evaluar que el contenido desarrollado por los autores cumple con los requerimientos de formato y estructura establecidos por el área de corrección de estilo y diseño instruccional.	15%	N/A
	Dar retroalimentación a los autores sobre el proceso de desarrollo de las materias de acuerdo con los criterios establecidos por el área de corrección de estilo y establecer	15%	N/A

	acciones de mejora de acuerdo con su desempeño.		
2020-2021	Elaborar un manual de estilo del área para unificar el trabajo del equipo de correctores.	25%	N/A
	Desarrollar una propuesta de diseño editorial para apuntes imprimibles.	20%	N/A
	Revisar y corregir ocho materias al mes y dar retroalimentación a los autores.	50%	Revisión, corrección y retroalimentación de contenido desarrollado por los autores (promedio de 530 cuartillas mensuales). Atender el 100% de los tickets asignados.
	Concluir el Diplomado en corrección profesional de estilo y consultoría editorial.	5%	N/A
2021-2022	Revisión y corrección de seis materias al mes. Revisión y corrección del 100% de los documentos adicionales que sean canalizados al área.	45%	Revisión y corrección del 100% de las materias asignadas al mes. Revisión y corrección del 100% de los documentos adicionales que sean canalizados al área.
	Dar seguimiento y retroalimentación a tres autores.	30%	N/A
	Dar atención y solución al 100% de los tickets asignados.	20%	N/A
	Obtener la certificación Cambridge: English Proficiency.	5%	Concluir el nivel Avanzado IV (C1) de inglés con un promedio mínimo de 8.00.
2022-2023	Liberar una materia estándar cada 12 días hábiles.	50%	Llevar a cabo la corrección, el desarrollo del guion

			instruccional, la revisión pedagógica (objetivos, actividades y rúbricas de evaluación) y la generación de los archivos para la versión imprimible (apuntes PDF) de tres materias en un periodo de 24 días hábiles. Asignar los tickets a los integrantes del equipo de acuerdo con el rol semanal de asignación y dar solución a los tickets asignados.
	Implementar acciones de capacitación semanales para desarrollar habilidades de guionismo para videos educativos. Presentar una propuesta.	20%	Establecer los lineamientos para la redacción, corrección de estilo y revisiones ortotipográficas, así como del proceso de diseño de experiencia pedagógica para todos los productos que se elaboran en el área, a partir del levantamiento de necesidades con los demás miembros del equipo de Digital Learning Experience (diseño gráfico/digital, plataforma, audio y video). Compartir y explicar los lineamientos con toda el área de Digital Learning Experience.
	Asistir a foros y congresos relacionados con la educación virtual, desarrollo de contenidos	20%	Participar de manera colaborativa y proactiva en todos los proyectos

	educativos digitales o manejo de plataformas LMS para visibilizar la presencia institucional. Dos al año.		asignados del área, ya sea en células de trabajo o de manera individual, haciendo entrega de los productos completos y respetando las fechas establecidas. Realizar una autoevaluación y coevaluación de los resultados obtenidos a partir de los acuerdos establecidos en la primera revisión de metas (febrero, 2023).
	Asistir a capacitación relacionada con las funciones del puesto de Diseñador de experiencias pedagógicas.	10%	Participar en la capacitación con Cognos cuando esta se lleve a cabo. Buscar otro medio de actualización/capacitación y entregar un material que le sirva al equipo para fortalecer las actividades que se desempeñan en el área.

### **3.1.2. Nuevas funciones: la inclusión del diseño instruccional y la creación de un puesto integral**

Otro de los retos enfrentados en el puesto, fue, cuando, en 2022, se determinó que el equipo de correctores de estilo debía pasar por un proceso de capacitación para poder desempeñar, además de sus funciones, las labores que hasta ese momento solo llevaban a cabo los miembros del equipo de diseño instruccional, con la finalidad de que los seis miembros del equipo de desarrollo de contenido tuvieran un perfil integral. Este proceso también aplicó de manera inversa.

Las nuevas funciones para las que el equipo de corrección recibió capacitación son las siguientes:

- Revisión formal y pedagógica
- Elaboración de guion instruccional

Estas actividades y los pasos que se derivan de ellas se llevan a cabo en el marco de las labores correspondientes al proceso de diseño instruccional, que consiste en crear cursos y materiales de aprendizaje que sean efectivos y significativos para los estudiantes, con el objetivo de mejorar la experiencia de aprendizaje y lograr resultados de aprendizaje específicos.

Si bien, como explican Velarde et al. (2017), el diseño instruccional se fundamenta en diversas teorías del aprendizaje que se van desde la construcción de los objetivos de aprendizaje hasta la evaluación de su cumplimiento, para fines de la capacitación no se profundizó en estas y se centró, sobre todo en los siguientes puntos:

### 3.1.2.1. Revisión de objetivos de aprendizaje

Los objetivos deben estar constituidos por un verbo en infinitivo y estructurarse de la siguiente manera:

*Tabla 21*

*Elementos para la redacción de objetivos de aprendizaje*

<b>Verbo en infinitivo</b>	<b>¿Qué?</b>	<b>¿Cómo? ¿A partir de qué?</b>	<b>¿Para qué?</b>
Relacionado con el nivel de aprendizaje que se espera alcanzar	Lo que se desea lograr	Las acciones mediante las que se logrará	La finalidad de la actividad, cómo servirá esa actividad específica y no otra en el ejercicio profesional

En cuanto a los niveles de aprendizaje, se toma como referencia la Taxonomía de Bloom, que contempla seis niveles principales: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

Posterior a la capacitación hubo un periodo de prueba de tres meses durante los cuales se revisaron tres asignaturas cada mes. Una vez finalizado el periodo de prueba, la meta quedó determinada en función de la capacidad de producción del equipo con perfiles unificados, esto es, la liberación de una materia cada 12 días, como se indica en la tabla 20.

### **3.1.2.2. Revisión pedagógica**

A continuación, se incluye la descripción detallada y los diagramas de flujo de cada una de estas nuevas funciones.

- a). El proceso inicia cuando la coordinación de Digitalización y administración de LMS hace llegar su solicitud para que las materias próximas a operar sean revisadas tanto por el área de corrección de estilo como por la de diseño instruccional.
- b). Si la materia solicitada ya fue escrita por el autor, esta pasa a corrección de estilo; de lo contrario, el área de diseño instruccional debe asignarla a un autor para que este la elabore y pueda pasar a corrección de estilo y diseño instruccional.
- c). Una vez que la materia ya pasó por el proceso de corrección de estilo, los documentos correspondientes a la presentación de la asignatura, los cuatro bloques que la integran, así como la evaluación final, son revisados conforme se describe en los puntos subsecuentes:
- d). Se toman los archivos desarrollados por el autor de la materia. Un archivo por cada bloque de contenido (4 en total). Se trabajan en orden consecutivo.
  - i. Se verifica que el temario de cada bloque corresponda con el de la presentación de acuerdo con la distribución indicada. Si coinciden, se pasa

a la revisión del objetivo, de lo contrario, se lleva a cabo la modificación correspondiente o se solicita apoyo del autor para verificarlo.

ii. Se revisa que el objetivo de cada bloque sea técnicamente válido, además de derivarse del objetivo general de la materia. Debe responder al qué, cómo y para qué del aprendizaje. También debe verificarse que el nivel cognoscitivo sea el correcto de acuerdo con el nivel de estudios y el bloque al que corresponde la materia en el mapa curricular (básico, instrumental, especializado).

iii. Se verifica que se hayan desarrollado todos los temas. Estos deben proporcionar definiciones referenciadas, explicar, ejemplificar y direccionar a materiales de profundización. Deben utilizar fuentes confiables y las explicaciones deben facilitar la comprensión de los temas, así como vincularlos con el ejercicio laboral. Si el desarrollo no cumple con estas características, se solicitará al autor que haga las correcciones y se le otorgará tiempo suficiente de acuerdo con la complejidad de estas.

iv. Se revisa la validez de los recursos embebidos como videos, podcasts, enlaces de internet y otros. No se aceptan materiales desarrollados por otras escuelas particulares ni trabajos de estudiantes. Si los materiales no cumplen con estas especificaciones, debe solicitarse al autor su sustitución.

e). Se revisan los recursos de aprendizaje: lecturas base, lecturas complementarias y control de lectura.

i. Cada bloque debe incluir un mínimo de una lectura base y una lectura complementaria. Si se trata de recursos de los Centros de Información de la universidad, solo debe validarse que el enlace esté vigente. Si se trata de recursos externos como artículos de revistas académicas u otros en formato pdf, el autor debe colocar el archivo en las carpetas correspondientes por bloque. Si no existen estos recursos, deben solicitarse al autor.

ii. Se verifican las características del control de lectura. Debe estar integrado por un mínimo de diez reactivos extraídos de los apuntes y contar con la siguiente estructura: son preguntas de opción múltiple con tres

opciones de respuesta. La respuesta correcta no puede hallarse por descarte o por pistas gramaticales. Si el control de lectura no cumple con estas características, se deben solventar las correcciones en caso de ser posible; de lo contrario, se debe solicitar al autor que las lleve a cabo.

- f). Se revisa que la actividad tenga todos los elementos que la integran: nombre, objetivo, instrucciones, archivos de apoyo.
  - i. Debe existir una relación clara y coherente entre los elementos, así como con el nivel educativo.
  - ii. El objetivo debe coadyuvar al cumplimiento del objetivo del bloque y al objetivo general de la materia.
  - iii. Las modificaciones de la actividad dependerán de si las inconsistencias son de contenido o pedagógicas: en el primer caso, el diseñador instruccional será quien deba solventarlas haciendo las adecuaciones pertinentes; en caso contrario, se debe pedir apoyo del autor para hacerlo.
- g). Se verifica que en la rúbrica de evaluación los criterios y sus descripciones correspondan con las indicaciones de la actividad.
  - i. La ponderación debe ser correcta. Si la rúbrica no cumple con las especificaciones y se trata de ajustes menores, los realiza el diseñador instruccional; de lo contrario, se solicita apoyo del autor.
- h). Se revisa que los reactivos de la evaluación final sean 40 y que cumplan con las mismas características ya explicadas en la revisión del control de lectura.

Figura 15

Proceso de revisión formal y pedagógica (parte 1)

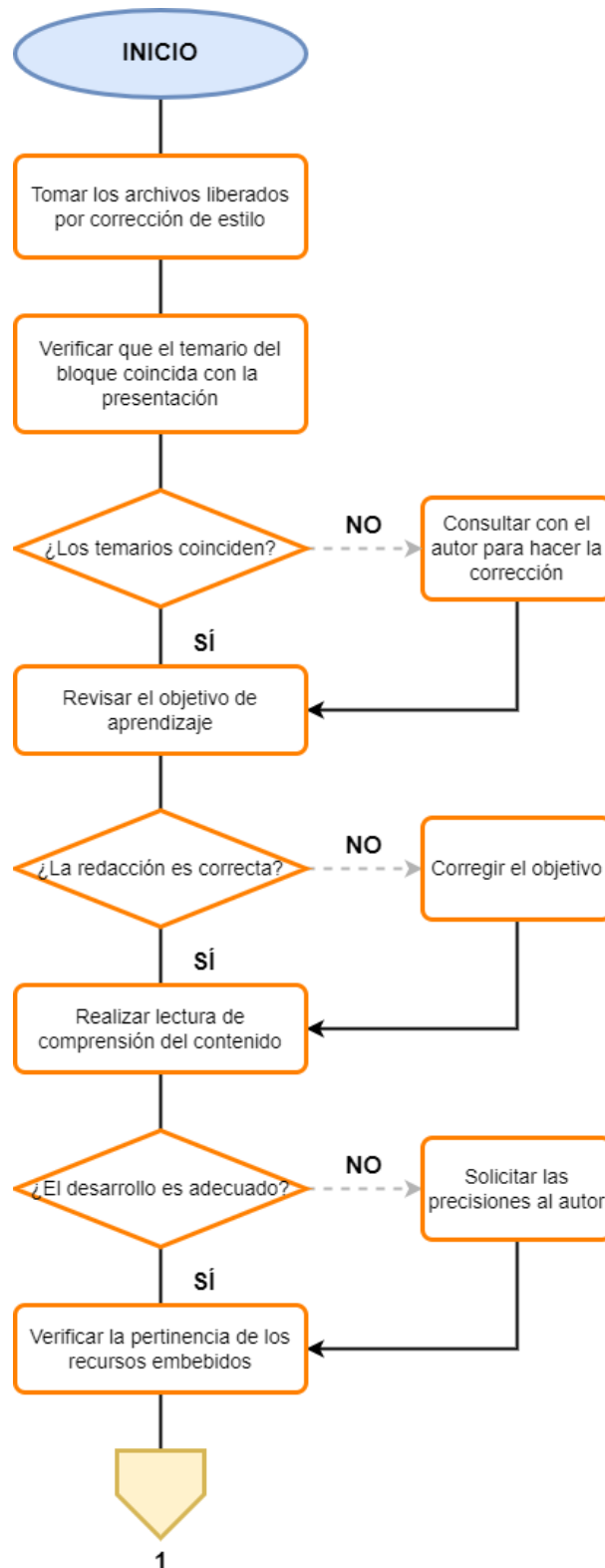


Figura 16

Proceso de revisión formal y pedagógica (parte 2)

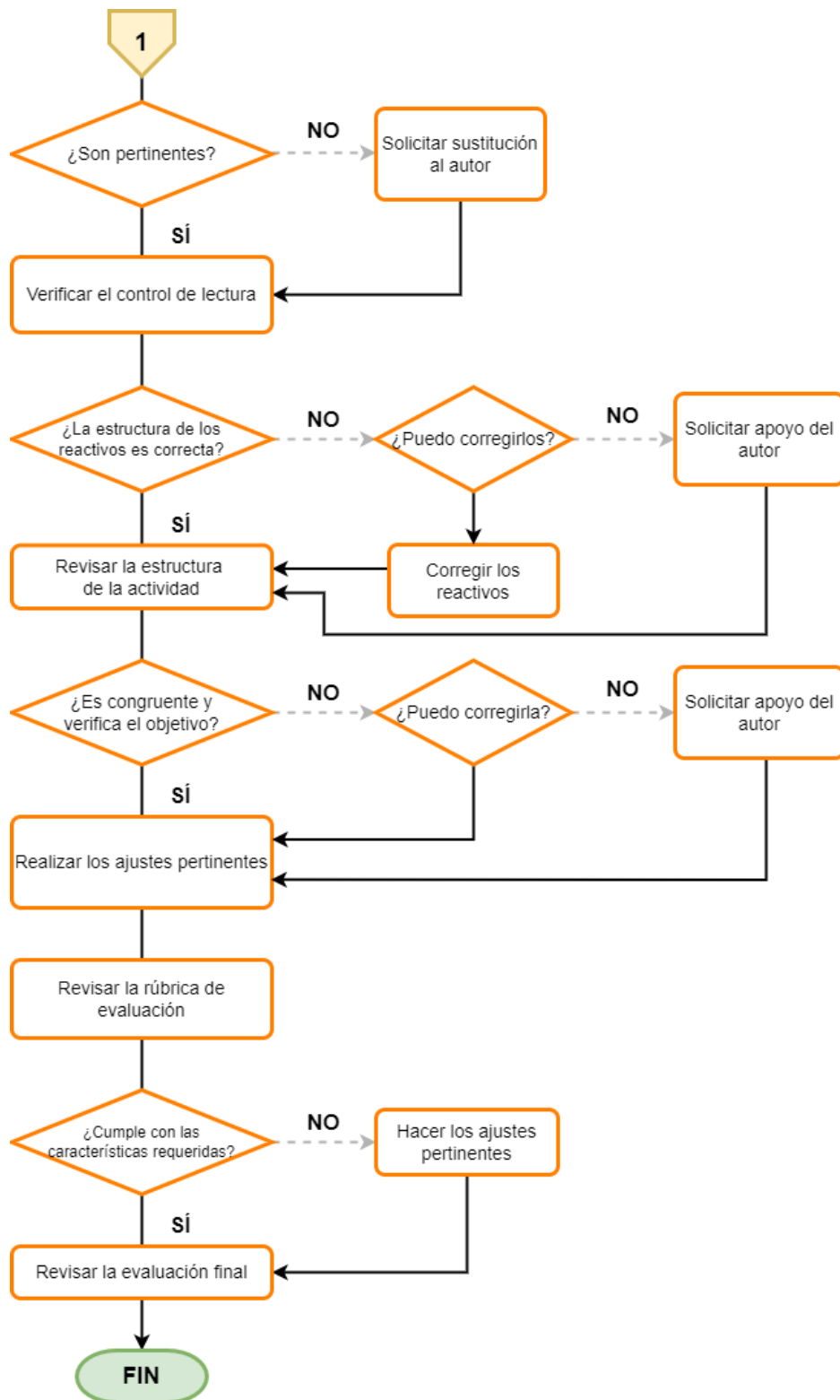


Tabla 22

Ejemplo de revisión y modificación de objetivos de los bloques de una materia

<b>Objetivo general</b>	Determinar las medidas de seguridad necesarias para evitar que los diferentes tipos de amenazas cibernéticas perjudiquen la información de los usuarios por medio de selección y administración de controles de seguridad que permitan resguardar y proteger adecuadamente la información.			<b>Nivel</b>	Evaluación
	<b>Bloque 1</b>		<b>Bloque 2</b>		
<b>Objetivos por bloque</b>	<b>De origen</b>	<b>Cambio</b>	<b>De origen</b>	<b>Cambio</b>	
	Conocer los conceptos básicos de la ciberseguridad, por medio de los frameworks y estándares de seguridad, para el control de riesgos informáticos.	Distinguir los conceptos básicos de ciberseguridad mediante la revisión de los distintos temas introductorios como los frameworks, estándares de seguridad, la infraestructura de tecnologías de la información y el control de riesgos, con el fin de tener los conocimientos fundamentales del área.	Identificar los tipos de amenazas utilizadas por el cibercrimen, por medio de rootkits y malware, para el ocultamiento y secuestro de los archivos.	Identificar las distintas estrategias utilizadas por los criminales cibernéticos para vulnerar la información de los usuarios, mediante la revisión de sus características y efectos, para poder implementar medidas de seguridad contra este tipo de amenazas.	
	<b>Bloque 3</b>		<b>Bloque 4</b>		
	<b>De origen</b>	<b>Cambio</b>	<b>De origen</b>	<b>Cambio</b>	
Identificar los elementos que componen a la arquitectura de seguridad en IT, por medio de sus requisitos y controles, para la gestión de acceso e identidad de los usuarios.	Analizar la arquitectura de seguridad en IT mediante la revisión de los elementos que componen sus requisitos y controles, para poder llevar a cabo la gestión de acceso e identidad de los usuarios.	Mostrar el funcionamiento de los ataques de red, por medio de los ataques a las capas, para la administración de incidentes en materia de IT.	Ilustrar el funcionamiento de los diversos tipos de ataques de red, así como explicar la gestión de incidentes, a través de la descripción de los pasos para llevarlos a cabo, con el fin de determinar las acciones preventivas correspondientes en cada caso.		

### **3.1.2.3. Elaboración de guion instruccional**

Ahora bien, el siguiente paso en el proceso de diseño instruccional se describe a continuación.

- a). Una vez que la materia ha pasado por corrección de estilo y se ha llevado a cabo la revisión de los elementos formales y la revisión pedagógica, se procede a hacer la división por pantallas de los temas y subtemas de cada bloque.
  - i. Las divisiones deben ser lógicas y coherentes. La organización y extensión del texto permiten proponer alguna interacción de la guía. No es recomendable que en la misma pantalla haya una gran cantidad de texto.
- b). Deben identificarse los contenidos susceptibles de presentar con alguna de las opciones consideradas en la guía de interacción.
  - i. Considerar la extensión, naturaleza y complejidad del contenido. Colocar el icono correspondiente para indicar al área de digitalización y administración de LMS cómo presentar el contenido en plataforma.
  - ii. Colocar las instrucciones de las interacciones con el fin de que los diseñadores digitales puedan interpretar de manera precisa pormenorizando cómo debe ocurrir la interacción, así como señalar la instrucción que debe colocarse para el usuario final.
  - iii. Si no es posible generar una interacción, se deben identificar las ideas principales y cerciorarse que la jerarquización de ideas y conceptos en un bloque de texto sea la adecuada.
  - iv. Debe señalarse que las ideas importantes sean resaltadas.
  - v. Presentar información en organizadores gráficos que simplifiquen la forma en que se muestra la información y facilite su comprensión.
  - vi. Cuando se utilizan o requieren imágenes, esta puede incluirse o, si esta debe ser creada o recuperada por los diseñadores gráficos/digitales, solo describir las características de la ilustración requerida.
  - vii. Las citas directas de más de 40 palabras deben señalarse con el icono correspondiente.

viii. Los tips, ejemplos, actividades, datos curiosos, lecturas, recursos multimedia (videos, audios, páginas web) deben marcarse con los iconos correspondientes para cada caso.

ix. Cuando las interacciones propuestas requieran mayor desglose del que permite el formato, se deberá indicar un hipervínculo hacia un archivo externo, que puede ser una lectura base, complementaria o recomendada.

c). Una vez que se llevó a cabo la intervención de los cuatro bloques, se coloca cada archivo en la carpeta final de Drive correspondiente al bloque y se notifica por correo electrónico a todos los miembros del equipo de diseño de experiencias pedagógicas y a la coordinación del área.

Dos tareas adicionales que no se encontraban contempladas anteriormente y que han pasado a formar parte del proceso son:

- La redacción de los guiones de video para la presentación, los bloques y las actividades de la materia. Estos guiones son utilizados para que los autores graben un breve resumen del contenido de cada bloque.
- El llenado del formato de Inventario multimedia, en el que se recuperan los enlaces a los recursos de audio y video que deben ser incluidos en la materia y, de preferencia, respaldados para que no dejen de estar disponibles para los alumnos cuando consulten su materia tiempo después.

Figura 17

Flujo de proceso de elaboración de guion instruccional

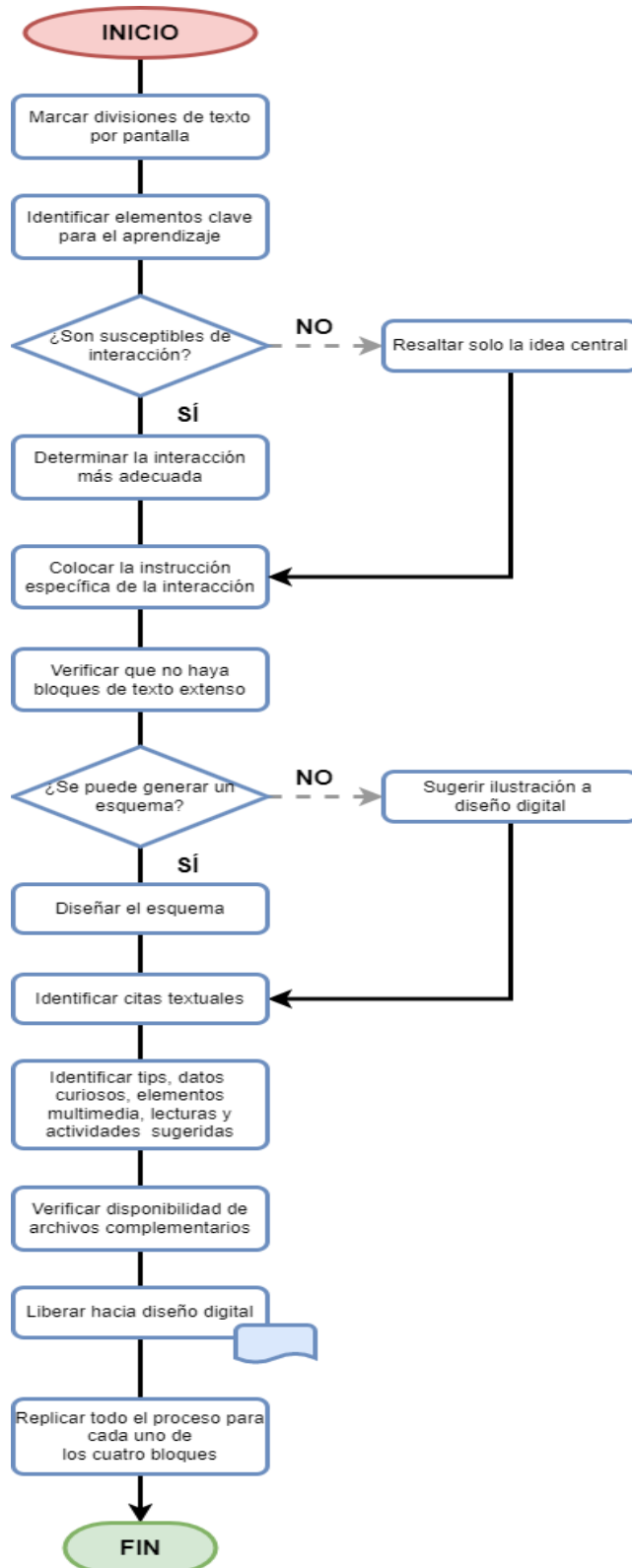


Figura 18  
Fragmento de guía de interacción: barras desplegadas y fichero



Barras desplegadas			
<p><b>Etapas</b></p> <p>Etapa 1</p> <p>Textotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto</p> <p>Etapa 2</p> <p>Etapa 3</p>		<p>Al dar clic en cada encabezado, se muestra el texto correspondiente, desplegándose hacia abajo. Al dar clic en otro encabezado, se retrae el primer texto y se despliega el siguiente.</p> <p>Interacción viable para texto corto (máximo cuatro líneas).</p>	<p>Da clic en cada título para ver la información.</p>
Fichero			
<p><b>Etiquetas</b></p> <p>Etiqueta 1 Etiqueta 2 Etiqueta 3 Etiqueta 4</p> <p>Textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto textotextotextotexto</p> <p>* Textotextotextotexto. * Textotextotextotexto. * Textotextotextotexto.</p>		<p>Al dar clic en cada pestaña del fichero, se muestra el texto correspondiente en la portada (espacio en blanco bajo las pestañas).</p> <p>Puede requerir <u>scroll</u>.</p>	<p>Da clic en cada pestaña para ver la información correspondiente.</p>

Figura 19  
Fragmento de guía de interacción: mostrar información al hacer clic en diagramas



Mostrar información a partir de diagramas (clic)			
		<p>Al dar clic en cada elemento del diagrama, se muestra el texto o imagen correspondiente en el campo en blanco.</p> <p>Puede requerir <u>scroll</u>.</p>	<p>Da clic en cada botón para ver la información correspondiente.</p>

Figura 20  
Fragmento de guía de interacción: mostrar información al hacer rollover en diagramas y ayudante.






Mostrar información a partir de diagramas (rollover)			
	<p>Los mismos de la fila anterior, más:</p>  <p>Tabla 1: Texto sobre campo de visualización Tabla 2: Texto sobre campo de visualización Tabla 3: Texto sobre campo de visualización</p>	<p>Al <u>rollover</u> sobre cada elemento del diagrama se muestra el texto correspondiente en el campo de visualización.</p> <p>Al <u>rollover</u> sobre cada etiqueta (negritas) se muestra el resto del texto.</p> <p>Aplicable a texto corto.</p>	<p>Pasa el cursor sobre (los números, títulos, elementos del diagrama) para ver su descripción.</p>
Ayudante			
	 	<p>El bloque de texto que se acompañe de este icono, suele ser texto explicativo, por lo que se sugiere presentarlo como diálogo del ayudante (personaje) que se utilice en la materia en cuestión.</p> <p>Puede requerir el apoyo de un campo de visualización (puede ser un pizarrón) para presentar, generalmente, listado de viñetas</p>	<p>No aplica.</p>

Figura 21

Fragmento del subtema 1.3 del bloque 1 de la materia Impuestos al consumo. Uso de la iconografía de la guía de interacciones.




	<p>-----¶</p> <p><b>1.3. Diferentes tasas aplicables¶</b></p>
<p>Tarea 3: leerlo, verlo, tocarlo, tocarlo</p> <p>Tarea 3: leerlo, verlo, tocarlo, tocarlo</p> <p>Tarea 3: leerlo, verlo, tocarlo, tocarlo</p> 	<p>De acuerdo con Sánchez (2018), la tasa del impuesto es "el porcentaje establecido en cada ley fiscal específica, que se aplica a la base con el objeto de que el estado reciba cierta cantidad por cada unidad tributaria" (p. 39).¶</p> <p>Entonces, la base es la cantidad o valor monetario de enajenación del acto o actividades objeto del impuesto a la cual se aplicará la tasa establecida en cada ley fiscal para determinar la contribución a pagar.¶</p> <p>-----¶</p> <p>Las tasas vigentes establecidas para el IVA son:¶</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• → 16% -- Tasa general sin considerarse como parte del valor del acto o actividad en que se trate, ya sea por enajenación de bienes, prestación de servicios independientes, uso o goce temporal de bienes e importación de bienes o servicios.¶</li> <li>• → 0% -- Tasa para actividades del sector primario, las medicinas de patente, alimentos y exportaciones entre otros.¶</li> </ul> <p>Para conocer más sobre la aplicación del IVA a la tasa 0%, puedes consultar el artículo 2-A de la lectura base <a href="#">Ley del Impuesto al Valor Agregado</a>, cuando se realicen los actos o actividades previstos en dicha disposición.¶</p> <p><b>NOTA PARA DISEÑO:</b> El hipervínculo de la lectura es el siguiente: <a href="https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/iva.htm">https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/iva.htm</a>¶</p> <p>-----¶</p>
	<p>Por otra parte, la Ley del IVA considera algunas actividades exentas, como la venta de inmuebles para casa habitación, los servicios médicos, el suelo, entre otros, además de las tasas determinadas para los contribuyentes del régimen de incorporación fiscal.¶</p> <p>Cabe hacer mención que la tasa 0% del IVA implica que, por ejemplo, cuando los productos que vende una empresa estén gravados a esta tasa, el impuesto que pague por sus compras, gastos e inversiones, lo podrá recuperar en su totalidad mediante una solicitud de devolución a las autoridades fiscales, o bien se podrá compensar en términos de lo previsto en el artículo 23 del Código Fiscal de la Federación.¶</p> <p>-----¶</p> <p>El régimen de tasa cero le ofrece al contribuyente la oportunidad de recuperar y obtener la devolución del IVA que le trasladen otros contribuyentes o que hubiera pagado por importaciones realizadas, en tanto que por los actos o actividades exentos no puede acreditar el IVA que se le traslade en sus adquisiciones o que hubiese pagado en sus importaciones (Venegas, 2016, p. 324).¶</p> <p>Lo anterior muestra la diferencia clara existente entre estar gravado a tasa cero y estar exento, ya que en la práctica pueden llegar a confundirse ambos términos; asimismo, cabe hacer mención que lo relativo a la exención se encuentra previsto por los artículos 9, 15 y 20 de la Ley del IVA. De igual forma, recordemos que la tasa del 11% aplicable a la zona fronteriza de nuestro país se derogó por disposición fiscal a partir del 1 de enero del 2014.¶</p> <p>-----¶</p>

Figura 22

Fragmento del subtema 1.5 del bloque 1 de la materia Impuestos al consumo. Uso de la iconografía de la guía de interacciones




Después de realizar la retención del IVA, de acuerdo con la tabla 2, este se enterará por medio de la declaración del periodo correspondiente para su posterior pago.

Determinación de retención del IVA		
Servicios personales profesionales		\$10,000.00
IVA acreditable	16%	\$1,600.00
IVA retenido $(16\% / 3 = 5.33\% \times 2 = 10.66\%)$		\$1,066.67
<b>Total a pagar</b>		<b>\$9,533.33</b>

Debemos recordar que las persona físicas o morales que estén obligadas al pago del impuesto exclusivamente por la importación de bienes no estarán obligas a realizar la retención del IVA.

En lo referente al traslado, este, a su vez, constituye el acto por el cual el sujeto obligado al pago del IVA transfiere la carga tributaria a otro sujeto. El IVA se causa, entonces, sobre las cantidades efectivamente cobradas, esto quiere decir que el IVA se causará sobre el total de la contraprestación, pero se debe trasladar únicamente sobre las cantidades efectivamente pagadas, considerándose efectivamente cobradas las contraprestaciones cuando se reciban en efectivo, en bienes o en servicios; dicho de otra manera, no se considera pagada una contraprestación cuando se genera un crédito a favor del acreedor, bien sea el enajenante o el prestador del servicio (Artículo 1B, LIVA).

---



Para conocer más acerca del tema, puedes ver el siguiente video:

Chamlaty.com. Actualizándome. (2022). Simetría fiscal: Reglamento del IVA. CAPÍTULO I Disposiciones generales. #BarraActualizandome. <https://www.youtube.com/watch?v=WtTnYoLNakw>

Los pagos que se realizan mensualmente por concepto de IVA son considerados como definitivos, que el contribuyente debe hacer a cuenta del total de los actos gravados en el ejercicio fiscal que corresponda.

Por su parte, el artículo 28 de la Ley del IVA prevé que en el caso de importación de bienes tangibles el pago tendrá el carácter de provisional y se hará en conjunto con el impuesto general de importación.

Asimismo, es importante considerar lo establecido por el artículo 42 del Código Fiscal de la Federación, el cual prevé las facultades de comprobación de la autoridad fiscal para validar el cumplimiento de obligaciones fiscales en materia de IVA.

Figura 23

Fragmento de bloque intervenido con división de pantallas e iconografía.


<p>*Apuntes de la materia:</p> 	<p><b>1.Introducción</b></p> <p>En la actualidad, las técnicas de modificación del comportamiento tienen como propósito fomentar un cambio positivo en la conducta de los individuos, con una intervención psicológica sistemática, a través de la psicología cognitivo-conductual. Dentro de dicha intervención, la persona deberá desarrollar sus aptitudes y aprovechar las ventajas que el entorno pueda brindarle para realizar ese cambio de conducta. Se deberán adoptar nuevas actitudes en torno a la problemática del sujeto, para así lograr un comportamiento funcional y adaptativo. Se puede decir que una modificación conductual ha tenido éxito cuando la persona comienza a sentir bienestar, satisfacción y tener una autopercepción de competencia y autocontrol de sus pensamientos y emociones.</p> <p>-----¶</p> <p><b>1.1.Historia breve de la modificación conductual</b></p> <p>Como primer antecedente de las técnicas de modificación conductual, tenemos que entre los años 1896 y 1938, surge y se desarrollan las leyes del condicionamiento clásico por Pavlov. Este antecedente generará posteriormente lo que implica la modificación de la conducta (Anguita, 2010).</p> <p>-----¶</p>
--	---

Figura 24

Ejemplo de visualización en plataforma del contenido del bloque de acuerdo con el guion instruccional (ayudante).



Figura 25

Ejemplo de visualización en plataforma del contenido del bloque de acuerdo con el guion instruccional (división de pantallas).



#### 3.1.2.4. Uso de diversas herramientas tecnológicas para el aprendizaje en línea

Así mismo, en el entorno del aprendizaje en línea, resulta indispensable que el equipo se encuentre familiarizado con las diversas herramientas tecnológicas que permiten que no solo los alumnos tengan una experiencia de aprendizaje más ágil y atractiva, sino que facilita la creación y distribución del contenido de manera más rápida y eficiente. Entre las diversas herramientas que el equipo ha tenido que aprender a utilizar para el desempeño de su trabajo, se encuentran las siguientes:

- Google workspace: el almacenamiento de los contenidos desarrollados por los autores, así como las versiones intervenidas con corrección de estilo y diseño instruccional se hace en Google Drive y el correo institucional de Universidad IEU funciona a partir de Gmail. Este servicio

también incluye Google docs (procesador de textos), Meet (servicio de videollamadas), Google calendar, entre otras.

- Office 365: al llevarse a cabo la fusión de puestos, el equipo de diseño de experiencias pedagógicas pasó de formar parte de la plantilla de personal de Universidad IEU, a integrar un equipo transversal que da atención a las tres universidades que por ahora el corporativo GGE posee en Latinoamérica: IEU, IPETH y UCIMED. Al ocurrir este cambio, el correo institucional es gestionado por Microsoft con Office 365, por lo que el equipo ha tenido que adaptarse a la nueva interfaz y a hacer uso de las diversas aplicaciones tanto en la nube como locales que se incluyen con el servicio (Outlook, para el correo electrónico; One Drive, para el almacenamiento en la nube; así como las versiones en línea de la paquetería de Office como Word, Excel, Power Point, etc.).
- Plataformas de aprendizaje en línea: inicialmente, Universidad IEU utilizaba Moodle para albergar sus cursos de los distintos niveles educativos; sin embargo, en un primer momento, el equipo de corrección de estilo no tenía acceso a la plataforma por no considerarse necesario para sus funciones. Esto cambió una vez que se la revisión y solución de tickets se incluyó en sus funciones. De ese modo, el equipo tuvo que aprender a utilizar esta plataforma para cotejar que los contenidos correspondieran a la asignatura, bloque o actividad de aprendizaje correcta, además de ubicar de manera más fácil qué cambios hacer en los archivos editables cuando fuera necesario llevar a cabo correcciones de algún tipo. Posteriormente, bajo las indicaciones del corporativo, los contenidos se migraron hacia Blackboard, lo que trajo consigo la necesidad de aprender a emplear esta plataforma. Actualmente, el equipo está siendo capacitado en las diferentes funciones y herramientas que ofrece Blackboard para la creación de contenido.

## Conclusión

A partir de todo lo descrito en los tres apartados que integran esta investigación, pero sobre todo el enfocado a la evidencia de conocimiento, se puede observar que los conocimientos adquiridos en la Licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica han servido como base para el desarrollo de la labor como corrector de estilo, partiendo de las competencias lingüísticas, relacionadas principalmente con los conocimientos gramaticales, a las que el contenido curricular de diversas asignaturas contribuyó de manera importante. De igual modo, las competencias comunicativas se vieron enriquecidas a través del aprendizaje de las distintas tipologías textuales, lo que permite identificar las características de cada texto y hacer las adecuaciones necesarias para ajustarlos a estos criterios.

Por otra parte, las competencias enciclopédicas y comunicativas también se enriquecen con las asignaturas de las cuatro áreas que se abarcan todo el plan de estudios: literatura, lingüística, comunicación y didáctica. En este caso específico, el plan cursado es el llamado Plan Fénix, que estaba vigente en el periodo durante el que se cursó la licenciatura 2005-2009).

Sin embargo, al abordar las competencias editoriales es justamente el punto en que se empieza a percibir la especificidad de ciertos conocimientos relacionados con el proceso editorial que, al menos en el periodo cursado, solamente podían obtenerse en una materia optativa (Técnica editorial) y quizá podría ser útil explorar la inclusión de materias del área terminal enfocadas en este campo profesional, para ampliar las opciones de los egresados de esta licenciatura, si es que aún no se ha contemplado la posibilidad. Al momento, estos conocimientos deben buscarse mediante la práctica y otras opciones de formación como diplomados o cursos impartidos por agrupaciones dedicadas a esta actividad.

De igual forma, en el apartado correspondiente a la evidencia de desempeño, la descripción de las diversas funciones desempeñadas en los cuatro años de ejercicio

profesional permite identificar la aplicación práctica de los conocimientos del corrector, así como la adquisición de otro tipo de habilidades necesarias en el contexto de una institución privada de educación superior y, de manera concreta, en un área que se enfoca en la producción de contenidos de diversas disciplinas que deben cumplir con características muy específicas de acuerdo con su finalidad.

Por último, en la descripción de la evidencia profesional se deja entrever la distancia entre el perfil inicial del corrector y la adquisición de nuevas competencias a partir de la necesidad de adaptarse a un mercado de trabajo en constante transformación; no obstante, también es notorio que, a final de cuentas, no se trata de un alejamiento completo de las humanidades, sino una labor en la que entran en juego la psicología y las teorías del aprendizaje, la evaluación y la comunicación educativa, además de tecnología educativa. Queda por ver qué otros conocimientos y habilidades seguirán acumulándose y cuál será el nuevo perfil profesional que resulte de ello.

## Referencias

- Ávalos, C. (2018, 17 nov.). *De la comunicación social a la corrección de textos: un camino posible* [ponencia]. Actas del 5° Congreso Internacional de Correctores de Textos en español. El corrector, entre el texto y el lector. Colonia del Sacramento, Uruguay.
- Buen Unna, J. (2008). *Manual de diseño editorial* (3ª ed.). Trea.
- Centro Editorial Versal (2019). Tabulador profesional de mercado. <https://trabajadoresdelaedicion.com/index.php/2020/02/11/tabuladores/>
- Comín, P. (2017). *Decálogo para encargar la corrección de un texto. Lo que el cliente y el corrector necesitan saber*. Unión de Correctores.
- Cuchillo, I. (2015, 18 abr.). Editar un libro: del manuscrito a la imprenta [infografía]. <https://israelcuchillo.wordpress.com/2015/04/18/editar-libro-infografia/>
- Demonte, V. (2001, 19 oct.). *El español estándar (ab)suelto. Algunos ejemplos del léxico y la gramática* [ponencia]. II Congreso Internacional de la Lengua Española. El español en la sociedad de la información, Valladolid. [https://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/1\\_la\\_norma\\_hispanica/demonte\\_v.htm](https://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/demonte_v.htm)
- Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial (2023). Tabuladores de servicios editoriales UNAM. <https://www.publicaciones.unam.mx/servicios/sites/default/files/pdf/Tabuladores.pdf>
- García Negroni, M. M. y Estrada, A. (2006). ¿Corrector o corruptor? Saberes y competencias del corrector de estilo. *Páginas de guarda*, 1(1), 26-40. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/8332>

- Gómez Belart, N. (2021). Prolegómenos a una teoría sobre la corrección de textos. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, (15). DOI: 10.17345/rile15.3147
- Gómez Belart, N. (2018). *La corrección en la antigüedad*. Vademécum del Español. Colegio de Traductores Públicos de la Ciudad de Buenos Aires. [https://www.traductores.org.ar/wp-content/uploads/2019/09/CTPCBA\\_vademecum-2018\\_correccion-en-la-antiguedad.pdf](https://www.traductores.org.ar/wp-content/uploads/2019/09/CTPCBA_vademecum-2018_correccion-en-la-antiguedad.pdf)
- Mosqueda, A. y Tosi, C. (2013). El oficio del corrector. De la composición manual a las herramientas digitales. *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 1(1), 377-403. <https://revistas-filologicas.unam.mx/anuario-letras/index.php/al/article/view/105>
- Padilla, A. (2017). Cómo se forja un corrector: entrevista a Ramón Alemán, creador de Lavadora de textos. *Deléatur* (11), pp. 18-21.
- Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa.
- Sharpe, L. T. y Gunther, I. (2005). *Manual de edición literaria y no literaria*. FCE.
- Steffens, G. (2016). *Los criterios SMART. El método para fijar objetivos con éxito*. Titivillus.
- Tavares Lourenço, R. (2012). *La corrección de textos: disciplina de la lingüística aplicada* [ponencia]. Segundo Congreso Internacional de Correctores de Textos en español. Guadalajara, México.
- Tavares Lourenço, R. (2011). Estrategias y soluciones en la corrección de textos: dos estudios de caso. *Gramma*, XXII (48), 170-190. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/gramma/article/view/795/926>

Velarde, A., Dehesa, J. M., López, E. y Márquez, J. (2017). Los videotutoriales como apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje y sus implicaciones pedagógicas en el diseño instruccional. *Revista Educateconciencia*, 14(15), pp. 68-87.  
<https://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/160>

Zavala, L. (2012). *El libro y sus orillas*. FCE.

## Anexo 1

### Ejemplo de corrección de un bloque de contenido (fragmentos)

*Figura 26*  
*Introducción del bloque 1 de la materia Metrología y normalización. Versión original.*

<b>Introducción-#</b>	<p>Hablar de metrología y de sistemas de medición es hablar de la preocupación de las empresas, de la industria y del gobierno como respaldo y asegurador, de que todos los productos o servicios que se ofrecen dentro de sus legislaciones o dentro de su territorio cumplen con los estándares mínimos de calidad que puedan garantizar la salud y el bienestar de los ciudadanos. ¶</p> <p>En este primer bloque de metrología y normalización vamos a conocer los conceptos generales de metrología así como unas características fundamentales de la misma, lo que nos permitirá comprender mejor lo que es, sus conceptos, su aplicación pero sobretodo nos ayudará a entender cómo es que la metrología y la normalización ayudan a las industrias, a los organismos y países a generar productos y servicios cubriendo niveles mínimos de calidad pero al mismo tiempo seguros para sus usuarios. #</p>
-----------------------	--

*Figura 27*  
*Introducción del bloque 1 de la materia Metrología y normalización. Corrección con control de cambios.*

<b>Introducción-#</b>	<p><del>Hablar de metrología y de sistemas de medición es hablar de la preocupación de las empresas, de la industria y del gobierno como respaldo y asegurador, de que todos los productos o servicios que se ofrecen dentro de sus legislaciones o dentro de su territorio cumplen con los estándares mínimos de calidad que puedan garantizar la salud y el bienestar de los ciudadanos. ¶</del></p> <p>En este primer bloque de <del>metrología y normalización</del> <u>la asignatura</u> vamos a conocer los conceptos generales <del>y las características fundamentales de la</del> metrología <del>así como unas características fundamentales de la misma</del>, lo que nos permitirá comprender mejor <del>lo que es, sus conceptos,</del> su aplicación <del>pero sobretodo nos ayudará a entender</del> cómo <del>es que</del> la metrología y la normalización ayudan a las industrias, <del>a</del> los organismos y <u>los</u> países a generar productos y servicios <u>que cubriendo cubran</u> niveles mínimos de calidad <del>pero y</del> al mismo tiempo <u>sean</u> seguros para sus usuarios. #</p>
-----------------------	--

*Figura 28*  
*Introducción del bloque 1 de la materia Metrología y normalización. Versión final.*

<b>Introducción-#</b>	<p>En este primer bloque de la asignatura vamos a conocer los conceptos generales y las características fundamentales de la metrología, lo que nos permitirá comprender mejor su aplicación y cómo la metrología y la normalización ayudan a las industrias, los organismos y los países a generar productos y servicios que cubran niveles mínimos de calidad y al mismo tiempo sean seguros para sus usuarios. #</p>
-----------------------	--

Figura 29

Tema 1 del bloque 1 de la materia Metrología y normalización. Versión original.

Comencemos por definir el término de metrología. Para la *American Society For Quality* (ASQ) O asociación americana para la calidad la metrología es "la ciencia de los pesos y medidas o de la medida; un sistema de pesos y medidas" (ASQ, 2021). Zeleny, Vázquez y González (2007) la definen como una ciencia que emplea medidas, sistemas de unidades e instrumentos para su uso e interpretación abarcando diferentes campos o áreas. Por su parte Sánchez, Labrada, Vidal, Reyes, Fernández, y Sao (2018, p.85) definen metrología como

[...] la ciencia que abarca los aspectos teóricos y prácticos relacionados con la medición en cualquier campo de la ciencia y la tecnología, que garantiza la confiabilidad de las mediciones, contribuye a la seguridad de las personas así como promueve la competitividad y crea un ambiente favorable para el desarrollo de un país.

A partir de las definiciones anteriores podemos construir que la metrología es una ciencia que utiliza la medición, los pesos y medidas y los sistemas de unidades en la industria permitiendo garantizar la confiabilidad de las mediciones así como también la seguridad de las personas.

De acuerdo a Sánchez et al. (2018) la metrología dependiendo de cómo se emplee puede ser de tres tipos: Metrología legal, industrial y científica.

Figura 30

Tema 1 del bloque 1 de la materia Metrología y normalización. Corrección con control de cambios.

Comencemos por definir el término de qué es metrología. Para la *American Society For Quality* (ASQ) O asociación americana para la calidad la metrología es "la ciencia de los pesos y medidas o de la medida; un sistema de pesos y medidas" (ASQ, 2021). Asimismo, Zeleny, Vázquez y González (2007) la definen como una ciencia que emplea medidas, sistemas de unidades e instrumentos para su uso e interpretación, abarcando diferentes campos o áreas. Por su parte Mejías, González, Fernández, Hernández, Toledo y Portuondo Sánchez, Labrada, Vidal, Reyes, Fernández, y Sao (2018, p.85) definen metrología como

[...] la ciencia que abarca los aspectos teóricos y prácticos relacionados con la medición en cualquier campo de la ciencia y la tecnología, que garantiza la confiabilidad de las mediciones, contribuye a la seguridad de las personas así como promueve la competitividad y crea un ambiente favorable para el desarrollo de un país. (p. 85)

A partir de las definiciones anteriores podemos construir decir que la metrología es una ciencia que utiliza la medición, los pesos y medidas, así como y los sistemas de unidades en la industria permitiendo para garantizar la confiabilidad de las mediciones así como también y la seguridad de las personas.

De acuerdo a con Sánchez Mejías et al. (2018) la metrología dependiendo de cómo se emplee puede ser de tres tipos, dependiendo de cómo se emplee. Metrología legal, industrial y científica.

Figura 31

Tema 1 del bloque 1 de la materia Metrología y normalización. Versión final.

Comencemos por definir qué es metrología. Para la *American Society For Quality* (ASQ), la metrología es "la ciencia de los pesos y medidas o de la medida; un sistema de pesos y medidas" (ASQ, 2021). Asimismo, Zeleny y González (2007) la definen como una ciencia que emplea medidas, sistemas de unidades e instrumentos para su uso e interpretación, abarcando diferentes campos o áreas. Por su parte Mejías, González, Fernández, Hernández, Toledo y Portuondo (2018) definen metrología como

[...] la ciencia que abarca los aspectos teóricos y prácticos relacionados con la medición en cualquier campo de la ciencia y la tecnología, que garantiza la confiabilidad de las mediciones, contribuye a la seguridad de las personas así como promueve la competitividad y crea un ambiente favorable para el desarrollo de un país. (p. 85)

A partir de las definiciones anteriores podemos decir que la metrología es una ciencia que utiliza la medición, los pesos y medidas, así como los sistemas de unidades en la industria para garantizar la confiabilidad de las mediciones y la seguridad de las personas. De acuerdo con Mejías et al. (2018) la metrología puede ser de tres tipos, dependiendo de cómo se emplee.

Figura 32

Fragmento del subtema 1.2 del bloque 1 de la materia Metrología y normalización.  
Versión original.

<b>Sistema inglés o Británico imperial.</b>
¶ Este sistema de medición es también conocido como sistema inglés o sistema anglosajón, sistema imperial o británico de unidades (FPS). El sistema Británico Imperial Es el resultado de la homogenización de las unidades al momento de intentar realizar intercambios entre personas de diferentes culturas o países en la época medieval. Este sistema de medición se origina en el <u>macro-continente</u> asiático europeo en la edad media y fue adoptado por muchos de los países de esa región en aquella época, aunque posteriormente muchos derechos de esos países se cambiaran al sistema métrico decimal quedándose únicamente en uso en Inglaterra y las colonias británicas así como en los Estados Unidos de Norteamérica.¶ ¶ Las principales unidades del sistema británico son:¶

Figura 33

Fragmento del subtema 1.2 del bloque 1 de la materia Metrología y normalización.  
Corrección con control de cambios.

<b>Sistema inglés o Británico imperial <u>británico</u>.</b>
¶ <del>Este sistema de medición es también conocido como sistema inglés o sistema anglosajón, sistema imperial o británico de unidades (FPS). El sistema Británico Imperial Es el resultado de la homogenización de las unidades al momento de intentar realizar intercambios entre personas de diferentes culturas o países en la época medieval. Este sistema de medición se origina en el macro-continente asiático europeo en la edad media y fue adoptado por muchos de los países de esa región en aquella época, aunque posteriormente muchos derechos de esos países se cambiaran al sistema métrico decimal y su uso quedándose únicamente en uso en Inglaterra y las colonias británicas así como en los Estados Unidos de Norteamérica y otros territorios relacionados históricamente con esos países.</del> ¶ ¶ Las principales unidades del sistema británico <del>son</del> <u>se presentan en la siguiente tabla.</u> ¶

Figura 34

Fragmento del subtema 1.2 del bloque 1 de la materia Metrología y normalización.  
Versión final.

<b>Sistema inglés o imperial británico.</b> También conocido como sistema inglés, sistema anglosajón, sistema imperial o británico de unidades (FPS). Es el resultado de la homogenización de las unidades al momento de intentar realizar intercambios entre personas de diferentes culturas o países en la época medieval. Este sistema de medición se origina en el macrocontinente euroasiático en la edad media y fue adoptado por muchos de los países de esa región en aquella época, aunque posteriormente muchos se cambiaron al sistema métrico decimal y su uso se limita al Reino Unido, Estados Unidos y otros territorios relacionados históricamente con esos países. Las principales unidades del sistema británico se presentan en la siguiente tabla.¶
--