



Universidad Internacional

DIVISIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LAS PREPOSICIONES
“POR” Y “PARA” DIRIGIDA A DOCENTES DEL MÓDULO
“COMUNICACIÓN PARA LA INTERACCIÓN SOCIAL”
DEL CONALEP AZCAPOTZALCO

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

(T E S I N A)

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA

P R E S E N T A
LIC. GUSTAVO BARRERA ROMÁN

ASESORA:
DRA. MARTHA GABRIELA MENDOZA CAMACHO

Cuernavaca, Morelos, Agosto 2019

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	i
PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LAS PREPOSICIONES “POR” Y “PARA” DIRIGIDA A DOCENTES DEL MÓDULO “COMUNICACIÓN PARA LA INTERACCIÓN SOCIAL” DEL CONALEP AZCAPOTZALCO	i
JUSTIFICACIÓN	iv
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 OBJETIVO GENERAL.....	9
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	9
CAPÍTULO II	10
MARCO TEÓRICO	10
2.1 LINGÜÍSTICA COGNITIVA, SEMÁNTICA Y SINTAXIS	12
2.2 LA PREPOSICIÓN	26
2.3 POR.....	28
2.3.1 USOS	29
2.3.2 SIGNIFICADOS.....	35
2.3.3 AMALGAMIENTO DE USO Y SIGNIFICADO	37
2.4 PARA.....	41
2.4.1 USOS	42
2.4.2 SIGNIFICADOS.....	45
2.4.3 AMALGAMIENTO DE USO Y SIGNIFICADO	46
CAPITULO III	49
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	49
CAPÍTULO IV.....	54
OBJETO DE ESTUDIO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	54
4.1 SOBRE EL CONALEP AZCAPOTZALCO	54
4.2 RESULTADOS.....	57
4.2.1 GRUPO 112	58
4.2.2 GRUPO 113	66

CAPÍTULO V.....	75
DIDÁCTICA DE LAS PREPOSICIONES “POR” Y “PARA”	75
CAPÍTULO VI.....	92
CONCLUSIÓN.....	92
ANEXO DE INVESTIGACIÓN.....	94
CUADRO COMPARATIVO DE USOS Y SIGNIFICADOS DE “POR”	95
CUADRO COMPARATIVO DE USOS Y SIGNIFICADOS DE “PARA”	98
SONDEO: ACTIVIDAD DEL EMPLEO DE “POR” Y “PARA”.....	100
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y LINKOGRÁFICAS.....	102

INTRODUCCIÓN

PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LAS PREPOSICIONES “POR” Y “PARA” DIRIGIDA A DOCENTES DEL MÓDULO “COMUNICACIÓN PARA LA INTERACCIÓN SOCIAL” DEL CONALEP AZCAPOTZALCO

En pleno siglo XXI, se ha estado dando un gran interés de otras culturas en aprender español, ya sea como segunda lengua o como lengua extranjera. La elaboración de este trabajo es con motivo de entender un área de la enseñanza de este idioma, que quizás varios docentes ignoren: las preposiciones “por” y “para” desde una perspectiva semántica y pragmática.

El porqué de la selección de este tema es debido a que en la licenciatura, la profesora que impartía las materias de “Español Superior II” y “Español Superior III” – Rubí Reyes Esquivel –, llegaba a decir en varias de sus sesiones de clase que uno de los temas más difíciles para los no hispanohablantes era el de “por” y “para”. Precisamente por ello, surgió el interés de trabajar al respecto y poder presentar los datos indagados en una tesina de maestría.

Existen fines que podrían surgir una vez culminada y publicada esta investigación. Entre ellos, se puede mencionar que el lector podrá conocer más a fondo esta área del español, enfocada en cómo la emplean los habitantes de la Ciudad de

México, conforme al significado y uso correcto gramatical de cada una de estas preposiciones.

Otros motivos son los beneficios personales, comunales y sociales resultantes; entre los beneficios a nivel personal se encuentran el conocer más el español, obtener literatura nueva y explícita al respecto y demostrar mediante este trabajo que se tienen conocimientos bien sustentados sobre estas dos preposiciones.

A nivel comunal entra mi *alma mater* Universidad Internacional, pues se vería beneficiada por este estudio al motivar a los alumnos de la licenciatura en Idiomas y estudiantes de la maestría en Enseñanza del Español a que realicen trabajos de investigación como éste, por los conocimientos que adquirirán al finalizarlos.

También podría servir como fuente de consulta para los profesores que laboran en el departamento de español de la misma institución, pudiendo ofrecer a sus alumnos extranjeros la posibilidad de conocer los usos y significados de cada preposición ante distintos contextos.

México, como nación, se ubica como el nivel social que obtendría beneficios de esta investigación, pues en lo que respecta a trabajos académicos serios, sería un logro importante tener un trabajo de posgrado que se enfocara precisamente en estas dos preposiciones, debido a que la mayoría de las indagaciones sobre el tema las han realizado autores de otros países.

Entre los medios de consulta se encuentran artículos universitarios, tesis, tesinas y libros que hablan sobre las preposiciones “por” y “para”, cuya información se analizará mediante la lingüística cognitiva con el fin de categorizarlas en cuanto a su uso y su significado, observando a profundidad su presencia en distintos contextos.

Para cerciorarse de que la información recolectada va conforme al verdadero empleo de estas preposiciones en la Ciudad de México, se tendrá que recurrir a un estudio de caso cualitativo y etnográfico, aplicado a adolescentes de nivel medio superior.

Con ello, se pretende encontrar la perspectiva actualizada que se tiene conforme a estas dos preposiciones en la Ciudad de México, cuyo universo a estudiar es el Conalep Azcapotzalco, con alumnos de primer semestre de la carrera técnica de “Seguridad e Higiene y Protección Civil”, pertenecientes a la generación 2018 – 2021, sincrónicamente hablando.

Una vez obtenidos los resultados del objeto de estudio, se tomará la decisión de elaborar una propuesta didáctica que sea útil tanto a la población no hispanohablante como a la nativa del español. El lector se podrá preguntar, ¿pero cómo?

Eso sería mediante una indagación en específico sobre las preposiciones “por” y “para”, pues se considera pertinente que los universitarios que se estén formando como profesores de español, conozcan esta área de la lengua a fondo y puedan dar cátedra al respecto, ya sea en aulas donde sólo haya hablantes nativos o no hispanohablantes.

JUSTIFICACIÓN

Con base en las visitas realizadas en el mes de noviembre de 2014 en la Universidad Nacional Autónoma de México, en el Centro de Enseñanza Para Extranjeros (CEPE), se consultaron dos de los libros de curso que antes manejaban — tales como “Así hablamos” y “¡Estoy listo!” —, que contienen información sobre las preposiciones pero no ofrecen apartados sobre “por” y “para” específicamente.

Al buscar más información con la responsable de la Biblioteca Simón Bolívar, la Lic. Rebeca García, comentó que lamentablemente no se contaba con literatura específica de estas dos preposiciones.

Esta bibliotecaria ofreció una estadística aproximada de cuántas consultas realizan los estudiantes sobre las preposiciones y realmente este tema se encuentra entre los más buscados dentro de la biblioteca del CEPE.

Esto hizo pensar que una investigación sobre el tema sería de gran ayuda para los maestros y estudiantes, tanto hispanohablantes nativos como aprendices de nuestra lengua. Esto fue confirmado al entablar una plática informal con un docente de español del CEPE, Gustavo Desiderio Santana Escobar, quien expuso las dificultades que presentan los alumnos sobre cuándo emplear una preposición u otra, añadiendo también que incluso los profesores no conocen a fondo esta área del español.

Respecto a las visitas realizadas en Universidad Internacional, se puede decir que en el libro “Conversar y Repasar”, a diferencia de los revisados dentro de la biblioteca del CEPE, es más explícito y cuenta con ejemplos contextuales de “por” y “para”; dicho libro es obra de Universidad Internacional.

Por otra parte, al momento de realizar la investigación de protocolo de tesina, maestros entrevistados dentro del Departamento de Español de Universidad Internacional — que no quisieron ser nombrados en este estudio —, dijeron que no cuentan con suficiente material de apoyo y que en efecto el tema de las preposiciones resulta ser un poco confuso para los estudiantes.

Además, como apoyo académico, se han encontrado tesis en las que se menciona que los estudiantes extranjeros caen en la incertidumbre de cuándo emplear “por” y cuándo “para” en las clases de español como lengua extranjera.

En las clases de E/LE se refleja una confusión entre ambas preposiciones en alumnos [...] (Rodríguez López, 2006)

Aparte de Rodríguez López (2006), Sáinz González¹ (1998) y otras autoras se dan cuenta de que en efecto sí es un tema que no es sencillo de abordar ni de dominar.

¹ Sáinz González (1998): Bien sabemos los profesores que todos los estudiantes extranjeros, incluso aquellos que se encuentran en niveles ya avanzados, tropiezan una y otra vez con la incómoda necesidad de elegir entre dos preposiciones cuya personalidad diferenciada apenas intuyen.

Tales investigadores mencionan que uno de los aspectos inevitables a los que se enfrentan los alumnos de español como lengua extranjera es el del empleo de las preposiciones “por” y “para”, independientemente del nivel de dominio de la lengua.

Por ello, se considera prudente que tanto hablantes nativos como aprendices de la lengua conozcan e identifiquen el uso y significado de estas preposiciones, sabiendo implementarlas correctamente en la comunicación oral y escrita, debido a la posición crucial que tiene el español a nivel global frente a los demás idiomas, ya que, con base en lo expuesto por Pollema (2014), el español es la segunda lengua más hablada en el mundo, siendo el chino mandarín el idioma con mayor número de hablantes.

Debido al prestigio de nuestra lengua y el carácter sustancial de esta investigación, no será ocioso detenerse unos momentos a preguntarse:

1. ¿Será que las cuestiones de dificultad en el uso de “por” y “para” se dan también en hablantes nativos del español?
2. ¿Qué propuestas hay para que los hablantes nativos y no nativos del español empleen correctamente “por” y “para” en el acto lingüístico²?
3. ¿De qué manera se concatena el tema con el sondeo en adolescentes de nivel medio superior?

² A través de las aportaciones De Aguilar e Silva (1980) y Coseriu (1981), se definió el acto lingüístico como la manifestación creativa de frases u oraciones, reflejo de la interacción social y la experiencia de un individuo que domina el sistema de reglas de su lengua.

Con respecto a la pregunta “¿Será que las cuestiones de dificultad en el uso de “por” y “para” se dan también en hablantes nativos del español?” Es común llegar a oír a conocidos, amigos y familiares cometer errores en español a nivel gramatical: conjugación errónea de verbos en segunda persona del singular del pretérito simple (fuistes, comistes); de verbos irregulares en futuro simple (querer → quedarás); incluso el uso de algunas locuciones (en base a).

Debido a este fenómeno de imperfección del uso del español, de cierto número de hablantes nativos, es que se formuló esta pregunta de investigación para averiguar si también la población de la Ciudad de México comete fallas pero con otras categorías lingüísticas: “por” y “para”.

Gracias al trabajo de Pérez y Macías (2016), “Usos erróneos de las preposiciones en la redacción de alumnos de tercer año de secundaria en una escuela de San Luis Potosí”, se puede considerar pertinente esta pregunta, pues ambos realizaron un estudio de cómo alumnos de tres grupos de tercer año de secundaria llegaron a cometer errores en la aplicación de las siguientes preposiciones: a, con, de, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin y sobre. De sus resultados arrojados, tuvieron estos alumnos más dificultades con “por” que con “para”.

Dicho esto, se puede llevar a cabo una investigación enfocada en estas dos preposiciones solamente, trabajando con otra ubicación espacial (Ciudad de México), temporal (ciclo escolar 1/18-19) y otro nivel académico (bachillerato).

En la pregunta “¿Qué propuestas hay para que los hablantes nativos y no nativos del español empleen correctamente “por” y “para” en el acto lingüístico?” Es sabido, hasta el momento, que si una persona está interesada en la diferencia que hay entre “por” y “para”, podrá encontrarla pero de manera escasa, teniendo que hacer una compilación de varios autores para poder extraer la información, puesto que en sí hay muy poca literatura enfocada solamente en estos dos vocablos.

Del mismo modo, de lo investigado conforme al tema, se tomó la decisión de erradicar el problema, haciendo llegar el estudio de campo a las manos de quienes influyen en los alumnos (nativos y no nativos): los docentes de español.

Con ello, se pretende dar una propuesta en la que los alumnos que se estén formando como profesores de español, puedan tener un mejor dominio del tema, con el fin de que puedan ejecutar actividades y resolver dudas con mayor eficacia.

Finalmente, “¿De qué manera se concatena el tema con el sondeo en adolescentes de nivel medio superior?” Se puede justificar este cuestionamiento al decir que, por la evidencia formal e informal existente del uso erróneo de ciertos aspectos de nuestra lengua, el sondeo permitirá cerciorarse si en el tema de “por” y “para” hay problemas también en bachillerato.

De haberlos, entonces se podrá dar seguimiento al proyecto mencionado en los párrafos anteriores, para beneficiar a todo aquel interesado en el tema.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Conforme a lo descubierto en lo que se plantea en la justificación de esta investigación, se ve pertinente mencionar la situación en la que se han encontrado algunos de los docentes de esta lengua en Universidad Internacional Cuernavaca, puesto que, aparte del CEPE, es otra escuela de enseñanza del español en México.

En la página web de Universidad Internacional Cuernavaca (a partir de ahora UNINTER), se habla un poco respecto a su departamento de español, al que en sí llaman CELYM (*Center for Linguistic and Multicultural Studies*)³.

Se considera prudente presentar en las líneas subsecuentes un fragmento de cómo es que dio inicio este departamento.⁴

En los años 70, un grupo de jóvenes (...) tuvieron la visión de crear una escuela de español diferente a las existentes en la época por su calidad académica y sus servicios, para difundir la lengua y la cultura de México (...) aquí en Cuernavaca (...).

El iniciador(...) fue Santiago Olalde Fajardo (QEPDD), Licenciado en Derecho, quien luego de trabajar varios años en diversas escuelas de español, desde la primera que existió en Latinoamérica y algunas otras, encontrando en todas ellas, una visión limitada, por lo que decidió fundar su propia escuela.

³ *Its mission was the teaching of the Spanish language and Mexican culture exclusively to foreign students. It was during this time that CELYM developed the concept of intensive, small group learning for Spanish language instruction.*

⁴ Información extraída de la tesis “Hallazgos en las prácticas de enseñanza relacionadas al modo subjuntivo”, del investigador Juan Abraham Sevilla Guadarrama (2014).



El Lic. Olalde le tomó tal cariño a la enseñanza del idioma español que dedicó su vida a ello. En 1978, viajó a los EUA para trabajar como profesor invitado por la Universidad del Estado de Nueva York en la ciudad de Brockport, bajo la supervisión del Dr. James Horn. Durante su estancia allí, el Lic. Olalde hizo grandes amistades con directores de Universidades y otras personas importantes de ese estado.

Allí pudo darse cuenta del gran interés y la enorme necesidad de aprender el idioma Español en los EUA, por lo que regresó a México en 1979 con la idea de desarrollar el proyecto de una nueva escuela, la mejor en su tipo: The Center for Bilingual Multicultural Studies, que fuera mejor conocida como –Centro Bilingüe|. En la primavera de ese año, el Lic. Olalde obtuvo la promesa de que si se cubrían los requisitos necesarios para establecer un programa semestral de español para los estudiantes de SUNY Brockport, estos podrían venir a la futura escuela.

(...)Para el verano de 1979, se integró en México el primer grupo de trabajo que incluía al mismo Santiago, al Profesor de español Raúl Moreno Ríos y al Ingeniero Fco. Javier Espinosa Romero con el objeto de planear el proyecto y obtener los fondos monetarios necesarios para su desarrollo.

(...)Se inició el desarrollo del –Centro Bilingüe| habilitándose una casa** para que fungiera como escuela (...) [y]se inicia la capacitación de sus maestros, con el apoyo de (...): Héctor Antuñano y Yolanda Cortés (QEPD). Estas cinco personas efectuaron (...), las adaptaciones requeridas para convertir una casa en escuela y así, fue posible abrir las puertas el 28 de diciembre de 1979, ;con un sólo estudiante!

El trabajo (...)dio frutos y al poco tiempo se recibieron a los primeros 25 estudiantes para un semestre de SUNY-Brockport, (enero de 1980) como consecuencia de este primer convenio; para el otoño de 1980 se inició una nueva relación de trabajo con una de las más prestigiadas universidades privadas del Noreste de los Estados Unidos de América, Colby College, en Waterville, Maine (...).

La gran visión y el espíritu emprendedor del Lic. Santiago Olalde dio origen a que en 1982 fuera reconocida por Los Ángeles Times como –la mejor escuela de Idiomas en Latinoamérica–. Para 1987 *The Center for Bilingual Multicultural Studies* era una escuela de Español madura, bien consolidada y reconocida ampliamente como la mejor opción para estudiar Español en México, llegando a contar con más de 60 instituciones educativas afiliadas que reconocían los estudios hechos por sus estudiantes, como una extensión de sus propios programas, otorgándoles validez.

Tras el fallecimiento del Lic. Olalde en 1990, el Ing. Espinosa, quien era el administrador del Centro Bilingüe queda a cargo de la Dirección General (...).

La relación que tiene Universidad Internacional con este estudio es que sus docentes de enseñanza del español como lengua extranjera (a partir de ahora ELE)



podieron confirmar mediante conversaciones informales que hay material escaso en lo que respecta al tema de “por” y “para”, provocando dificultad y hasta falla en su enseñanza, lo que repercute en el empleo ineficaz de éstas dos por parte de los extranjeros, información que también comparten Rodríguez López (2006) y Sáinz González (1998).

Es crucial mencionar qué es UNINTER, exponiendo su situación espacio-temporal al detallar cómo, cuándo y dónde nació dicha institución.

Para poder explicar la situación espacio-temporal de la Universidad Internacional, se anexa a este apartado una copia del documento oficial de la historia de UNINTER, extraída de la tesis “Hallazgos en las prácticas de enseñanza relacionadas al modo subjuntivo” del autor Sevilla Guadarrama (2014), respetando las modificaciones que él hizo, tales como la omisión de la fecha, la frase de apertura y las alusiones de celebración al final del documento original; del mismo modo se conserva el tamaño y tipo de fuente que este autor utiliza en ese apartado.

En los años 70, un grupo de jóvenes (...) tuvieron la visión de crear una escuela de español diferente a las existentes en la época por su calidad académica y sus servicios, para difundir la lengua y la cultura de México (...) aquí en Cuernavaca (...).

El iniciador(...) fue Santiago Olalde Fajardo (QEPDD), Licenciado en Derecho, quien luego de trabajar varios años en diversas escuelas de español, desde la primera que existió en Latinoamérica y algunas otras, encontrando en todas ellas, una visión limitada, por lo que decidió fundar su propia escuela.

El Lic. Olalde le tomó tal cariño a la enseñanza del idioma español que dedicó su vida a ello. En 1978, viajó a los EUA para trabajar como profesor invitado por la Universidad del Estado de Nueva York en la ciudad de Brockport, bajo la supervisión del Dr. James Horn. Durante su estancia allí, el Lic. Olalde hizo grandes amistades con directores de Universidades y otras personas importantes de ese estado. Allí pudo



darse cuenta del gran interés y la enorme necesidad de aprender el idioma Español en los EUA, por lo que regresó a México en 1979 con la idea de desarrollar el proyecto de una nueva escuela, la mejor en su tipo: The Center for Bilingual Multicultural Studies, que fuera mejor conocida como –Centro Bilingüe|. En la primavera de ese año, el Lic. Olalde obtuvo la promesa de que si se cubrían los requisitos necesarios para establecer un programa semestral de español para los estudiantes de SUNY Brockport, estos podrían venir a la futura escuela.

(...)Para el verano de 1979, se integró en México el primer grupo de trabajo que incluía al mismo Santiago, al Profesor de español Raúl Moreno Ríos y al Ingeniero Fco. Javier Espinosa Romero con el objeto de planear el proyecto y obtener los fondos monetarios necesarios para su desarrollo.

(...)Se inició el desarrollo del –Centro Bilingüe| habilitándose una casa** para que fungiera como escuela (...) [y]se inicia la capacitación de sus maestros, con el apoyo de (...): Héctor Antuñano y Yolanda Cortés (QEPD). Estas cinco personas efectuaron (...), las adaptaciones requeridas para convertir una casa en escuela y así, fue posible abrir las puertas el 28 de diciembre de 1979, ¡con un sólo estudiante!

El trabajo (...)dio frutos y al poco tiempo se recibieron a los primeros 25 estudiantes para un semestre de SUNY-Brockport, (enero de 1980) como consecuencia de este primer convenio; para el otoño de 1980 se inició una nueva relación de trabajo con una de las más prestigiadas universidades privadas del Noreste de los Estados Unidos de América, Colby College, en Waterville, Maine (...).

La gran visión y el espíritu emprendedor del Lic. Santiago Olalde dio origen a que en 1982 fuera reconocida por Los Ángeles Times como –la mejor escuela de Idiomas en Latinoamérica–. Para 1987 *The Center for Bilingual Multicultural Studies* era una escuela de Español madura, bien consolidada y reconocida ampliamente como la mejor opción para estudiar Español en México, llegando a contar con más de 60 instituciones educativas afiliadas que reconocían los estudios hechos por sus estudiantes, como una extensión de sus propios programas, otorgándoles validez.

Tras el fallecimiento del Lic. Olalde en 1990, el Ing. Espinosa, quien era el administrador del Centro Bilingüe queda a cargo de la Dirección General (...).

EL GÉNESIS DE LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL

Pero... ¿cuándo y por qué una escuela de español y de cultura se transforma en universidad?... Esta transformación se da en forma natural, como una consecuencia de la búsqueda permanente de la excelencia en todos sus ámbitos como escuela, ante una misma respuesta a una petición formulada por dos partes diferentes; la primera de la sociedad de Cuernavaca para, además a los jóvenes extranjeros, extender los beneficios de la educación con énfasis en lo internacional hacia jóvenes mexicanos, y la segunda, de las universidades afiliadas a Uninter, para darle más vida a nuestro modelo educativo global, al tener estudiantes nacionales compartiendo con los internacionales en un mismo campus.



(...)El Ing. (Javier) Espinosa se da así a la tarea de -romper fronteras|| en la educación superior, con el objetivo, entre otros, de formar como profesionales con una visión global a jóvenes mexicanos (...). Al hacerlo Uninter se fortalece, y hace de la mejora continua su principal preocupación; por esta razón el personal tanto académico como administrativo se dedica entusiastamente a capacitarse y obtener las credenciales universitarias en las carreras que se decide ofertar, que incluso, algunas de ellas, no eran aún ofertadas en México. La Universidad Internacional abre oficialmente sus puertas el 1 de septiembre de 1997, con 33 estudiantes de los cuales un gran número era personal de la misma Universidad:

Enseñanza del español y literatura como segundo idioma.

- Enseñanza del español e historia.
- Comercio exterior.
- Administración de instituciones educativas.

El crecimiento de la población estudiantil fue sorprendente y superó lo previsto, por lo que a dos años de su fundación, en 1999, se abrieron tres carreras más, que fueron:

- Administración Empresas.
- Idiomas.
- Relaciones Internacionales.

Para el año 2001, se incluye la preparatoria y [otras 14 carreras] (...). En el año 2002 se inician los estudios de posgrado, con la intención principal de mejorar a nuestro profesorado para dar cada vez una mejor educación y servicio y desde luego, atender la petición de nuestros primeros egresados (...).

(...)La multiculturalidad que le brinda a sus estudiantes hace de UNINTER una universidad diferente que forma jóvenes exitosos por medio de la participación activa en grandes proyectos socioculturales del Estado, del País y del Mundo.

En la Universidad Internacional funcionan diversos centros de investigación y vinculación laboral en coordinación con importantes organismos gubernamentales y no gubernamentales. Asimismo, se han formado diversos Centros de Investigación, como son:

CIDECOM: Centro de investigación y desarrollo de la comunicación.

CEMART: Centro de medios audiovisuales de Radio y Televisión.

CIJ: Centro de investigaciones jurídicas.

CPM: Centro de producciones multimedia.

CITO: Centro de la investigación de la tradición oral y escrita.

CDE: Centro de desarrollo escénico.

CPE: Centro de producción editorial.

CIDUARQ: Centro de investigación y desarrollo urbano de la arquitectura.

La -Universidad Internacional|| crece día con día con la conciencia del compromiso que representa cumplir cabalmente con su Misión: Forjar personas con profundo sentido humano, con una formación académica sólida y actualizada para el ejercicio de la profesión elegida, con una actitud emprendedora, de liderazgo, de respeto y de servicio.

(...)



Las decisiones del proyecto de la vida de la Universidad Internacional son discutidas y acordadas por el Patronato de la misma, el cual trabaja conjuntamente con el Rector Ing. Javier Espinosa para dar el sustento que requiere este ambicioso proyecto. Actualmente tenemos 320 estudiantes en preparatoria, 1350 en licenciatura, 160 en postgrado y el equivalente a 250 estudiantes internacionales, para un total de 2000 y trabajamos para ellos 433 personas, 250 de los cuales son docentes.

Por lo expuesto en las líneas precedentes, debido a que en escuelas de prestigio en el área de ELE se presenta el fenómeno de, por lo que se puede apreciar, posibles dificultades en la enseñanza de las preposiciones “por” y “para”, fue necesario trabajar en el Capítulo II a nivel teórico sobre los múltiples usos y significados de éstas con el fin de entender el porqué de la complejidad de su enseñanza.

Para entender lo que es una dificultad, se recurrió a la tesis “¿Cuál es el nivel o dificultad de la enseñanza que se está exigiendo en la aplicación del nuevo sistema educativo?” (Alonso, 2000), en la que el autor describe la dificultad como el tipo de procesamiento que hacemos de la información.

La búsqueda del significado de este vocablo se hizo con la finalidad de desarrollarlo dentro de este capítulo, pues las autoras consultadas llegan a mencionar este respecto. Aunque el objetivo central no es el conocer las dificultades presentadas en las clases de ELE a fondo, es necesario estar conscientes de su presencia en el aula puesto que según lo investigado, los estudiantes de ELE caen en la incertidumbre de cuándo emplear “por” y cuándo “para”, como consecuencia, es prudente preguntarse ¿cómo está manejando el docente este tema en su cátedra?



Este apartado estará conformado por las aportaciones de Eugenia Sáinz González (1998), Patricia Rodríguez López (2006), Kate Eb Swartley (2008), Yvonne Yee-Wun Lam (2003) y de Lauren Negrete, Lisa Warren y Elizabeth Kissling (2013) — en adelante Negrete et al.

Se piensa que la enseñanza o el modo en el que el docente presenta un tema, se ve reflejado, en cierta medida, en el desempeño de sus alumnos. Hay errores que se presentan en todos los niveles, incluso en los avanzados de ELE.

Si en niveles avanzados los alumnos carecen del dominio de “por” y “para”, entonces se puede pensar que hubo descuido por parte del docente en lo que respecta a este tema, y que si los aprendices las llegan a emplear correctamente, es más por mera intuición (Sáinz González, 1998) y no porque de verdad comprendan bien su uso o significado.

Aunque pudiera decirse que gran parte de la responsabilidad recae en los docentes de ELE, una porción de esas dificultades viene en cierta medida de los libros del curso que manejan en el aula los alumnos.

Éstos, suelen estar incompletos en lo que respecta a temas gramaticales a nivel semántico o sintáctico en las preposiciones, ocasionando que el docente tampoco pueda tener una guía que le permita analizar un poco más los empleos de éstas.



Para sustentar la poca o nula eficiencia y practicidad de los libros de curso de ELE con respecto al tema, Rodríguez (2006) en su estudio, menciona que no se tiene una solución clara y práctica en muchos de ellos, sobre todo cuando se habla de estos dos vocablos preposicionales. Con esta cita se expone que la causa de que los alumnos extranjeros no empleen bien “por” y “para” no repercute directamente en el docente, sino también en el contenido didáctico de los libros.

Sin embargo, se plantea que esto no se trata de algo sencillo de abordar en un libro como los que llevan en los cursos de ELE, cuyas escuelas han de verse limitadas en cuanto a cubrir sólo los temas marcados en sus planes de estudio en un determinado tiempo.

Anteriormente, se había citado de Sáinz González (1998) a modo de paráfrasis el aspecto de la intuición en el empleo de estas dos preposiciones, la cual no es sinónimo de dominio de la lengua. Aparte de ella, la autora Swartley (2008) llega a sustentar el hecho de que se presentan situaciones de dificultad debido a los aspectos gramaticales de una lengua. Gracias a esta otra aportación, se tiene un elemento más que defiende lo expuesto en este capítulo, pues se refuerza con hechos lo que ya se intuía respecto a la dificultad que tienen los docentes con este tema al presentarlo en el aula.

Quizás sea por ello que no se habla con practicidad ni de manera explícita sobre los usos y significados de “por” y “para” en los libros.



1.1 OBJETIVO GENERAL

- Plantear una propuesta didáctica para que la enseñanza de las preposiciones sea más efectiva para hispanohablantes nativos de nivel medio superior.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer el uso y significado de las preposiciones “por” y “para” en el dialecto del español de la Ciudad de México.
- Conocer el uso correcto preposicional de “por” y “para”
- Acudir a salas de clase del plantel Conalep Azcapotzalco para realizar un sondeo
- Sistematizar y analizar los resultados obtenidos
- Identificar si ha habido algún cambio en cuanto al uso y significado de estas preposiciones que puedan refutar los datos recogidos sobre el tema



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Para la presente investigación, se tiene como sustento a autores que se han encargado de estudiar esta área del español, donde cada uno en su indagación ha aportado información que los demás argumentistas del tema no han expuesto.

Sin embargo, habiendo ellos examinado los fenómenos de la lengua respecto con estas preposiciones, sus investigaciones van en torno a cómo en España se usan, mas no el cómo se emplean en Latinoamérica, por lo que se considera necesario analizar sus teorías y compararlas con el habla del dialecto mexicano central, donde se va a delimitar con la Ciudad de México, zona de la cual proviene la mayoría de los alumnos del Conalep Azcapotzalco.

Entre esos autores que forman parte del sustento teórico de la investigación, se encuentran Ma. del Carmen Fernández López, Samuel Gili Gaya, Ellinor Rodin y los mexicanos Javier Espinosa y Normalinda Reyes. La autora española Ma. del Carmen Fernández López escribió un libro titulado “Valores y Usos de las Preposiciones”. Ella tiene la expectativa de que tras su consulta, los hablantes de la lengua utilicen correctamente las preposiciones, al sistematizar los usos y significados aislados de cada uno de estos vocablos que la autora expone, ejemplificando estas reglas para una mejor asociación teórico-conceptual.



“Conversar y Repasar”, libro de Javier Espinosa y Normalinda Reyes, consiste en un compendio de temas selectos sobre gramática de nuestra lengua, mismo que se elaboró en Universidad Internacional. Fue creado con el fin de ser consultado por los docentes y alumnos partícipes de esta escuela, donde uno de los temas ahí presentados es el de las preposiciones “por” y “para”, explicando sus reglas de uso sintáctico y semántico mediante ejemplos contextuales para su mejor entendimiento.

También, Ellinor Rodin (2013) en su tesis “El uso de las preposiciones por y para por los estudiantes de dos universidades suecas”, realiza una investigación en la cual especifica con detalle los usos que tienen estas dos preposiciones en el español.

Con el fin de saber si el contenido teórico coincide con la realidad del uso correcto preposicional en la Ciudad de México, habrá que presentar antes el medio por el cual el universo seleccionado analizará la actividad de llenado de espacios, para sacar conclusiones al respecto.

El universo – es decir, los estudiantes de primer semestre de la carrera de Seguridad e Higiene y Protección Civil – leerá las oraciones y frases planteadas con espacios en blanco en los que se va a escribir solamente la preposición “por” o la preposición “para”, a través de la lingüística cognitiva. Antes de exponer en las líneas subsecuentes los aspectos teóricos y científicos de la lingüística cognitiva, es necesario advertir que éstos se van a sustentar con aportaciones de la semántica y la sintaxis, con la intención de que el lector novel en el tema pueda comprender el por qué se recurrió a distintas disciplinas para desarrollar esta investigación.



2.1 LINGÜÍSTICA COGNITIVA, SEMÁNTICA Y SINTAXIS

El lenguaje tiene un lado individual y un lado social, y no puede concebirse uno sin el otro [...]; en realidad, la relación que une esas dos cosas es tan estrecha que cuesta mucho separarlas (De Saussure, 1998 §34).

La lingüística cognitiva se menciona y utiliza en esta investigación como una estrategia de análisis de la lengua, pues su componente principal, la cognición, parte de un proceso mental, de habilidad y de comportamiento por los cuales el ser humano percibe y adquiere una lengua (Chen, 2009).

Como esta disciplina se encuentra estrechamente relacionada con las ciencias lingüísticas y con la psicología cognitiva⁵, permite estudiar a la lengua en cuanto a su formación, reglas y significados, basándose en las experiencias que uno vive a diario y de cómo se conceptualizan (Langacker, 1983).

Todo lo que el hombre percibe, lo organiza y procesa para luego expresarlo a través de la lengua, que funciona como una herramienta para lograr todo ello, tomando en cuenta que la lengua es una especie de almacén (Geeraerts y Cuyckens, 2010) del conocimiento del entorno, es decir, una colección estructural de categorías

⁵ Kellog (2016) en su libro “*Fundamentals of Cognitive Psychology*” expone lo siguiente: *Cognitive psychology refers to the study of human mental processes and their role in thinking, feeling, and behaving. Perception, memory, acquisition of knowledge and expertise, comprehension and production of language, problem solving, creativity, decision making, and reasoning are some of the broad categories of such study.*



significativas que ayudan a la gente a enfrentarse con nuevas experiencias, terminando por almacenar esa información reciente junto con la que ya se tenía guardada.

En la lingüística cognitiva se encuentran tres aspectos característicos (Geeraerts y Cuyckens, 2010) que la hacen distinta de otras disciplinas: la importancia de la semántica en el análisis de la lengua, la naturaleza perspectiva del significado lingüístico y la naturaleza enciclopédica del significado lingüístico.

La primera característica que estos dos autores mencionan denota al significado como una función principal de la lengua. El significado, en sí, trata de que la lengua no refleja el mundo de manera objetiva (Panther y Thornburg, 2017); mientras que la naturaleza enciclopédica del significado lingüístico parte de la función categórica de la lengua, señalando que si ésta es una manera de categorizar el mundo, no es necesario entonces hacer hipótesis en un nivel estructural y sistémico de significado lingüístico que difiera del nivel donde el conocimiento del mundo se asocia con las formas lingüísticas (Geeraerts y Cuyckens, 2010).

Una vez expuestos estos tres aspectos, es importante mencionar que para Panther y Thornburg (2017) esta disciplina no es simple y homogénea, porque considera a las lenguas como sistemas semióticos⁶ conformados por morfemas, palabras o construcciones con significados convencionales y funciones comunicativas.

⁶ Referente al estudio de los diferentes tipos de símbolos creados por el ser humano en determinados contextos. Para una incursión más profunda al respecto, véase “Sema, semántica, semiótica, semiología, cultura” de Ana Goutman, en la Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Vol 46, No 187 (2003)



Además, estos dos autores declaran que en el uso real de la lengua, los significados y funciones comunicativas no son codificadas de manera explícita, sino que el hablante implica y el oyente infiere significados y funciones extras.

La lingüística cognitiva también sostiene que las técnicas de aprendizaje y las facultades cognitivas son suficientes para explicar de manera descriptiva y detallada los mecanismos de adquisición de la lengua, algo que va en contra de la hipótesis del innatismo de Noam Chomsky, cuyo énfasis está en lo única y especial que es la lengua (Chen, 2009). Habrá que añadir sobre el rechazo de los lingüistas cognitivos en torno al aspecto en el que Chomsky habla de los datos lingüísticos obtenidos introspectivamente (Panther y Thornburg, 2017).

Opuesto al método introspectivo chomskiano, los lingüistas cognitivos adoptan el enfoque basado en el uso para el estudio de lenguas, asumiendo que el sustento empírico del análisis de éstas debería ser en función de datos auténticos (Panther y Thornburg, 2017).

La combinación del énfasis chomskiano de la perspectiva genética de la adquisición de las lenguas y la falta de interés conforme a éstas como fenómenos sociales, conlleva al aislamiento de la gramática (Geeraerts y Cuyckens, 2010). Debido a esta exclusión de la perspectiva social de Chomsky, los aspectos universales de la lengua influenciados por el intercambio de ideas, interacciones sociales y cambios del mundo son ignorados (Geeraerts y Cuyckens, 2010).



La otra justificación para la lingüística cognitiva es que si el léxico o la semántica fueran parte central de la lingüística como lo conceptualiza Chomsky, entonces el estudio de la lengua se enfocaría sólo en sistemas formales de reglas.

Se añade que si los lingüistas centraran sólo su atención en sistemas formales de reglas, entonces el poner en práctica estos sistemas en el uso real de la lengua se volvería de poco o nulo interés. Conforme a lo descrito por Geeraerts y Cuyckens (2010), si las reglas rigieran la gramática, sería difícil ver el valor agregado que puede derivarse del análisis del modo en el que éstas se aplican en el uso de la lengua; por tanto, el estudio del modelo de actuación de Chomsky pasaría a segundo plano.

En otras palabras, la teoría chomskiana es un enfoque restrictivo que separa el aspecto autónomo gramatical de los distintos tipos de contexto. En primera, como resultado del cambio de lengua a competencia, de cómo la lingüística se separa del contexto social de un idioma, siendo éste un código social.

En segunda, como consecuencia del enfoque en la perspectiva genética del lenguaje, dicho de otra manera, el léxico, la semántica, la sociolingüística y la pragmática se excluyen y es por eso que los principios de la lingüística cognitiva superan las restricciones autonomistas de la teoría de la gramática generativa de Noam Chomsky.



Para comenzar con la presentación del tema de la semántica, se considera prudente retomar de las líneas previas el vocablo “forma”, desde una descripción lingüística.

Con respecto en lo expuesto por Coseriu (1981, págs. 113-116), la forma se define como aquello que crea una estructura u organización, basadas en elementos extralingüísticos que repercuten en su formación y en su desarrollo; por ende, tal concepto puede aludirse tanto al lenguaje como a la lengua.

Ahora bien, este autor también añade de Steintal (1884) que la forma se compone de dos partes: una interior y otra exterior, siendo la primera aquella en la que la información se aprende de manera inmediata, mientras que la segunda concierne a la estructuración idiomática de los significados gramaticales y léxicos (Coseriu, 1981).

Ante lo recién planteado, se considera prudente empezar con una definición de la semántica, vista como una disciplina de la lingüística (Ducháček, 1967) que se encarga del estudio del significado (Stede, 1996) de las unidades léxicas de la lengua (Lefrançois, 2014), definido por las relaciones de estas unidades con otras (Stede, 1996), e influenciado por cuestiones culturales (Ducháček, 1967).

Una palabra clave mencionada en las líneas precedentes es la de significado, que desde el punto de vista de Coseriu (1981), Gutiérrez Ordóñez (1997) y Macià (2014), se define como el conjunto de atributos conceptuales y referenciales contenidos



en una expresión lingüística o en un morfema, influenciados por elementos extralingüísticos.

Coseriu (1981) identifica cinco tipos de significados: léxico, categorial, instrumental, sintáctico y óntico.

En los párrafos siguientes, estos cinco significados propuestos por Coseriu (1981), serán explicados mediante ejemplos contextuales que muestran la presencia de las preposiciones “por” y “para”.

El primero es el significado léxico, que consiste en ser común a un grupo de palabras, como el caso de: “a”, “hacia” y “para”, que dan la idea de dirección de movimiento.

El significado categorial tiende a cambiar entre los vocablos que tienen significado léxico en común. Gili Gaya (1976) en su libro “Curso Superior de Sintaxis Española” especifica que aun cuando “a”, “hacia” y “para” puedan aludir a dirección de movimiento y destino, factores como la intencionalidad y contextos situacionales van a afectar el contenido de estos tres términos; ello se debe al hecho de que la lengua transmite significado social e intencional (Macià., 2014) relativo a las creencias, pensares y deseos de un individuo durante la interacción verbal.

El significado instrumental hace alusión a los morfemas, como las declinaciones que sufren los adjetivos y los verbos; sin embargo, esta característica es ajena a “por” y



“para”, por lo tanto, no se muestra en este capítulo un análisis de este tipo de significado en ninguno de los casos contextuales de estas dos preposiciones.

Otra observación que hace Coseriu (1981) es la del significado sintáctico — también denominado estructural —; éste se ve influenciado por la sintaxis⁷, pues en el caso de estas dos palabras la sintaxis puede cambiar su significado dependiendo de su posición en la frase u oración, tal como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

- A. Hay que tomar el metro que va *para* Pantitlán.
- B. *Para* mí, el metro de la Ciudad de México es muy útil.

En el ejemplo A, por su posición en la oración, “para” adquiere el significado de “hacia”, mientras que en el B, ésta se interpretaría o traduciría como “En cuanto a”, aunque también el sintagma “Para mí” puede entenderse como “En mi opinión” o “Desde mi punto de vista”. Este tipo de interpretación es un reflejo de que la sintaxis y la semántica trabajan paralelamente (Gutiérrez Ordóñez, 1997).

Con respecto al quinto tipo de significado, el óntico, la intención de la idea que tiene el hablante se puede hacer de manera afirmativa, negativa, interrogativa y exclamativa (Coseriu, 1981). Éste en sí se basa más en el enunciado⁸ y no tanto en las palabras a nivel individual.

⁷ El acomodo de elementos gramaticales en un enunciado.

⁸ Unidad mínima de comunicación lingüística, como la frase y la oración (Gutiérrez Ordóñez, 1997).



Puede que el lector se pregunte, ¿las preposiciones “por” y “para” pueden reflejar significado óntico a nivel individual y no en conjunto con otros vocablos? Conforme a lo investigado y presentado en el apartado de estas dos preposiciones dentro de este capítulo, se puede responder esta pregunta con un sí. Véanse los siguientes ejemplos:

1.A Martín: No estudié para el examen.

1.B Timoteo: ¿Por?

2.A Isaac: Oye, ¿me prestas 200 pesos?

2.B Diego: ¿Para?

Aun cuando las preposiciones carecen de contenido semántico al encontrarlas por sí solas, en el ejemplo 1.B el contexto dado por el enunciado previo a éste junto a la forma interrogativa, permite al lector entender que “¿Por?” es un apócope de la locución adverbial “¿Por qué?”; el mismo fenómeno ocurre con 2.B, en el que también se hace la omisión del pronombre interrogativo “qué”, pero el significado óntico permite que el interlocutor interprete sin problema ambas preposiciones, independientemente de no tener un complemento que sirva de referencia (Macià, 2014).

Una vez explicados los cinco tipos de significados propuestos por Coseriu (1981), es imprescindible mencionar un aspecto de la semántica que se puede encontrar en las preposiciones “por” y “para”: la polisemia (Gutiérrez Ordóñez, 1997).



Como introducción a tal fenómeno, se muestra una cita de las autoras Vyvyan Evans y Melanie Green (2006) sobre el tema:

Consider the word “head”. Try and come up with as many different meanings for this word as possible. You may find it helpful to collect or create sentences involving the word. Now consider the closed-class word “you”. [...] Even closed-class words exhibit polysemy. (Evans y Green, 2006)

La polisemia es un fenómeno que refleja múltiples significados (Sherwood, 2014) en las palabras, causados por referentes del enunciado (Mazaleyrat, 2010) durante la comunicación oral y escrita (Sullivan, 2006).

Se consideró importante hablar de una definición de polisemia debido a que las preposiciones tienen como característica el ser polisémicas, especialmente dentro de un enunciado cuyos referentes no ayudan a entender con claridad lo que en verdad se quiere expresar, conllevando a la ambigüedad que — según Reyes (2007) — es considerada un problema de interpretación.

Para que quede más clara la presencia de la polisemia en las preposiciones, se muestra a continuación una oración que causa ambigüedad, aun cuando se tiene un referente que podría delimitar este fenómeno:



“Ayer caminé por la Alameda Central⁹.”

Hay que imaginar a un individuo de nombre Diego diciendo tal enunciado, rodeado de tres de sus compañeros de clase: Emiliano, Martín y Enrique. Ellos escuchan posterior a eso “...y luego fui a tomarme fotos frente al Palacio de Bellas Artes”. Cada interlocutor presentado entendió lo siguiente:

Emiliano imagina: “Daniel caminó dentro del parque de la Alameda, dando recorridos entre sus andadores, viendo el Hemiciclo a Juárez, la fuente y las esculturas que ahí se encuentran.”

Martín piensa: “De seguro Daniel tenía planeado llegar en metro al Palacio de Bellas Artes, pero se bajó en otra estación; así que para llegar a su destino, caminó a través de la Alameda dirigiéndose directamente a ese lugar.”

Enrique se plantea: “Me imagino que Daniel salió de la estación del metro que está detrás del palacio. Para llegar a la parte de enfrente, tuvo que caminar cerca de la Alameda, en el andador que se encuentra entre ese parque y el Palacio de Bellas Artes.”

Como se puede apreciar, una sola preposición puede expresar ambigüedad aun cuando tenga referentes que le ayuden a delimitar el significado.

⁹ La Alameda Central es un parque público ubicado en el centro de la Ciudad de México.



La designación¹⁰ no es suficiente para poder determinar si “por” — en el ejemplo dado previamente — significa “dentro de”, “a través de” o “cerca de”, a menos que de parte del hablante hubiera una explicación adicional que permitiera al interlocutor interpretar la idea que el hablante en verdad está dando a entender.

A lo presentado en los párrafos anteriores, en los que se observa la importancia de elementos utilizados en los enunciados, es imprescindible mencionar el papel de la sintaxis en éstos, como disciplina de la lingüística que genera enunciados mediante el conocimiento del hablante sobre su lengua (Hernanz, 1987), relacionando elementos lingüísticos (Kany, 1970) sin admitir el empleo aleatorio (Stockwell, 1980) de palabras ni de conjugaciones gramaticales (Hernanz, 1987), con el fin de que se formen secuencias ordenadas y coherentes, que permitan la interpretación semántica (Stockwell, 1980) de las palabras dentro del enunciado del que forman parte.

En el párrafo anterior se manifestó el vocablo “enunciado”, mismo que el lector podría llegar a considerar como sinónimo del término “oración”, pero en palabras textuales de Escandell Vidal (2006), el enunciado es en sí el conjunto de frases y oraciones que construyen la información que se transmite a un destinatario¹¹ y no a un oyente¹² (o hasta a un lector si la información se transfiere de manera escrita).

¹⁰ Es la relación de la palabra con objetos concretos, abstractos o ficticios (Gutiérrez Ordóñez, 1997)

¹¹ En palabras literales de Escandell (2006), el destinatario es la persona a la que el emisor dirige su enunciado y con la que normalmente suele intercambiar su papel en la comunicación de tipo dialogante.

¹² Escandell (2006) define al oyente como todo aquel que tiene la capacidad de comprender un determinado código lingüístico, pero a quien el enunciado no va dirigido.



Para otros estudiosos de la sintaxis, la oración es el resultado de la combinación infinita (Stockwell, 1980) de unidades sintácticas organizadas (Hernanz, 1987), en cuyo interior (Sevilla Guadarrama, 2014) hay un verbo personalizado (Stockwell, 1980; Hernanz, 1987) que refleja el conocimiento y la realidad (Hernanz, 1987) del mundo que opera en la intimidad del hablante (Sevilla Guadarrama, 2014).

Cabe añadir que Gili Gaya (1976) en su libro “Curso Superior de Sintaxis Española”, manifiesta que la oración puede estar estructurada por complementos directos, indirectos y circunstanciales, los cuales se explican a continuación:

El complemento directo recibe inmediatamente la acción verbal (Gili Gaya, 1976).

- a) Yo pateo el balón.
- b) Él come pizza.
- c) Nosotros bailamos salsa.

El complemento indirecto expresa la persona o cosa que recibe beneficio o perjuicio de la acción del verbo, o el fin a que dicha acción se dirige (Gili Gaya, 1976), empleando pronombres de objeto indirecto como me, te, le/les, nos... (Di Tullio, 2005), aunque usualmente se recurre a las preposiciones “a” o “para”.

- a) El metro va para la terminal “El Rosario”.
- b) Este pastel es para Diana.
- c) Llevo serenata a mi novia



A continuación se introduce una cita de Di Tullio (2005) con respecto al uso de las preposiciones “a” y “para” dentro del complemento indirecto.

Se considera que el sintagma¹³ preposicional que puede aparecer en el caso del objeto indirecto es aquel introducido por la preposición “a”. Sintagmas introducidos por la preposición “para” representan la expresión de un papel semántico de beneficiario que a veces posee el objeto indirecto.

El complemento circunstancial (Gili Gaya, 1976) es el que expresa:

El lugar: Mi abuelo come *en la sala*.

El modo: Mi mamá me abraza *con cariño*.

El tiempo: Veo a mi hermana *los sábados*.

El medio: Platico con mi papá *por teléfono*.

La causa: Trabajo *por dinero*.

El instrumento: Cortaron el pastel *con un cuchillo*.

En las líneas previas se leyó una cita con respecto al papel de la preposición en la construcción de oraciones con complemento indirecto; en esta sección de la sintaxis no se muestra una definición de lo que es una preposición, sino del rol que ésta tiene en la oración, y no solamente de “para” o de “a” sino en general, ya que tanto el

¹³ Según el “Diccionario de Uso del Español” de María Moliner (edición 2013), el sintagma es aplicado sobre todo a la palabra o grupo de palabras que forma una unidad sintáctica dentro de la oración, como el sintagma nominal, adjetival, preposicional [...]



concepto como los usos y significados de “por” y “para”, se desarrollan en el siguiente apartado del marco teórico.

La sintaxis — como se habló en las líneas precedentes — no permite el orden aleatorio de palabras dentro del enunciado; Kany (1970), Gili Gaya (1976) y Cano Aguilar (1988) observan la presencia de verbos en la oración que requieren de ciertas preposiciones para poder aportar información semántica, donde la preposición es la que conecta al verbo con un elemento sintáctico para que la oración tenga lógica y, en palabras de Gili Gaya (1976), hasta estética.

Hernanz (1987), al igual que Cano Aguilar (1988), señala que la relación verbo – preposición – unidad sintáctica, puede generar información locativa como: “Vivo por la Basílica de Guadalupe” o temporal “Veo a mi mamá dos veces al/por mes”. En tal correspondencia, la preposición no depende solamente del verbo sino que en la conexión verbo – preposición – unidad sintáctica, estos tres trabajan paralelamente.

En resumen, la lingüística cognitiva es un término compuesto para los enfoques cognitivistas y funcionalistas de la lengua que comparte características teóricas y metodológicas básicas. La mayoría de sus principios parten del paradigma del enfoque de Noam Chomsky y sus derivados, donde la lingüística cognitiva rechaza la facultad innata de la lengua, enfatiza el carácter semántico de los morfemas, palabras o construcciones como unidades significativas, sosteniendo que los factores conceptuales y sintácticos influyen en la estructura y uso de la lengua.



2.2 LA PREPOSICIÓN

Como aspecto sustancial de esta tesina, se explicita la definición de lo que es una preposición, construida sobre las aportaciones de otros autores que han trabajado en el mismo asunto, tales como Pérez Cino (2000), Swartley (2008) y Romo Simón (2016).

Es prudente mencionar que una de las características con la que estos tres investigadores coinciden es que la preposición funciona como un elemento relacional (Romo Simón, 2016), pues es un nexo que une dos elementos (Pérez Cino, 2016) entre los que se encuentran sustantivos o pronombres conectados a otra palabra dentro de una oración, cláusula o frase, usándose de manera dependiente a estos elementos (Swartley, 2008).

Entre esas palabras que se conectan con sustantivos y pronombres se encuentran los infinitivos, participios, adjetivos, pronombres preposicionales – mí, ti, él, ella, nosotros, ustedes, ellos – y otros sustantivos (Pérez Cino, 2000), componentes que pueden ir dentro de grupos nominales, adjetivales, adverbiales, preposicionales, en oraciones subordinadas u oraciones relativas. (Romo Simón, 2016).

Una vez planteada su función hipotáctica y mencionados los elementos que une, es importante argumentar que la preposición puede hacer alusión al tiempo, espacio, modo, pertenencia, causa, finalidad, noción – aquellos que no tienen relación con lo



espacio-temporal, pudiendo llegar a carecer de matiz semántico – (Pérez Cino, 2000; Swartley, 2008; Romo Simón, 2016).

Gracias a estas piezas gramaticales con las cuales se conecta la preposición, se puede observar que los usos y significados que ésta tiene se expresan según el contenido léxico (Pérez Cino, 2000) de las palabras colocadas inmediatamente después de ésta, teniendo así un contenido léxico o gramatical (Romo Simón, 2016).

Por lo tanto, tras analizar las observaciones de estos tres autores, se entiende por preposición al morfema de carácter léxico, gramatical y pragmático que puede ser regido por cuestiones temporales, espaciales y nocionales, cuyos significados y usos pueden ser o no, independientes conforme a los elementos que lo acompañan en el enunciado; aunque se le puede hallar al principio de una frase o de una oración, usualmente tiene la función de relacionar elementos al estar posicionado entre éstos dos.



2.3 POR

Es importante exponer que gracias a la recopilación de datos sobre estos dos vocablos, se ha encontrado que la preposición “por” tiene 14 usos, 5 significados, y como tercera característica se presenta el plano del amalgamiento de uso y significado, donde se arrojan 9 resultados u observaciones.

En las próximas líneas se comienza a exponer el uso de la preposición “por”, abordando los aspectos en los que estos autores coinciden, mostrando ejemplos contextuales con el objetivo de que quede más claro lo que se expone.



2.3.1 USOS

Para el Centro Virtual Cervantes (2017) y Price (2010), tal uso se describe como aquel que hace alusión a la práctica social de la lengua, que va a variar conforme a la situación social en la que el hablante de la lengua se encuentre (Price, 2010; Bichani, 2015), pero dicho uso ocurrirá casi siempre de modo inconsciente (Price, 2010).

La preposición “por” expresa el interés en la elección de un elemento entre los demás. (Fernández López, 1999)

1. Mi hermana se optó por la enfermería.
2. Me inclino por viajar a Estados Unidos.
3. Daniel siente una gran pasión por la música clásica.
4. Angélica muestra mucho interés por la gastronomía.

En cuanto al movimiento, hace referencia a un punto que se encuentra entre el punto de partida y el de llegada. (Fernández López, 1999; Gili Gaya, 1976)

1. Para ir a Acapulco, tenemos que pasar por Cuernavaca.
2. Pasemos por la Ciudad de México.

“Por” puede expresar en varios modos la causa, razón o motivo por el que se hace o no algo. (Fernández López, 1999; Espinosa y Reyes, 1999; Rodin, 2013)



1. Se casó por amor.
2. Trabajo por mi hijo Daniel.
3. Ya ni fuimos a Six Flags por la lluvia.

Indica la motivación interior por la que una persona realiza algo. (Gili Gaya, 1976; Fernández López, 1999)

2. Lo hicieron por ti.
3. Tus papás se sacrifican por ti.

Como motivación interior se entiende que se involucran sentimientos (amor, aprecio), sin importar que el que ejecuta la acción salga beneficiado o no, como en el caso “Yo doy la vida por mi madre”, en donde el hablante no sale en sí beneficiado, sino su progenitora. Sin embargo, también existe la posibilidad de que se involucren sentimientos negativos en las acciones que uno hace: “Lo hice por venganza”.

Señala el modo o manera en que se realiza algo (Fernández López, 1999). De acuerdo con Gili Gaya¹⁴, hay contextos en los que se halla esta preposición en locuciones adverbiales o conjuntivas.

1. Las boletas están clasificadas por apellidos.

¹⁴ Gili Gaya (1976), en su libro “Curso Superior de Sintaxis Española”, dice que esta preposición forma frases adverbiales y conjuntivas, tales como las que se muestran a continuación: por último, por fin, por lo general, por más que, por mucho que, por poco que.



2. Fui a la cena de Navidad por compromiso.
3. Lo hice por venganza.

Esta preposición también puede hacer referencia a la falta de utilidad de una acción. (Fernández López, 1999)

1. Hablas por hablar; nunca sale nada bueno de tu boca.

Al parecer, dos factores que pueden hacer que el sujeto ejecute una acción son la obligación y la falta de autocontrol en algo.

Esta preposición involucra al autor, que puede ser ya sea de una acción o de un objeto. (Fernández López, 1999)

1. “Dopamina” fue escrita por la cantautora Belinda.
2. La Mona Lisa fue pintada por Leonardo da Vinci.

La construcción gramatical que maneja esta autora es la de la voz pasiva, en la que sí se requiere el uso de la preposición “por” y no otra, aunque Gili Gaya (1976) dice que hay pocos casos en los que se emplea en su lugar “de”, teniendo otra estructura: “Los Tres Mosqueteros” es una novela de Alexandre Dumas.



Dando seguimiento en lo que respecta a la voz pasiva, otro uso de la preposición “por” es el de introducir un sujeto agente de la construcción pasiva. (Fernández López, 1999; Espinosa y Reyes, 1999; Rodin, 2013; Gili Gaya, 1976)

3. América fue descubierto por Cristóbal Colón.
4. Hamlet fue escrita por Shakespeare.

Otro de los usos que “por” puede adoptar es de expresar la proporción y la distribución (Fernández López, 1999; Rodin, 2013; Pérez Cino, 2000).

“Por” se usa, [...], para establecer correspondencias en una distribución.

1. Las traducciones se suelen pagar a 30 centavos por palabra.
2. Sólo se puede dar dos boletos por persona.
3. Sólo den un aguinaldo por niño.

Fernández López (1999) y Espinosa y Reyes (1999), señalan que la preposición “por” introduce el porcentaje; también tiempo en el que se mide la velocidad.

1. Yo manejo a 60 km por hora en esta carretera.
2. El noventa por ciento (90%) de los estudiantes salieron bien.



Hay que recordar que, de las líneas precedentes de este apartado, la preposición “por” se encuentra presente, como lo dice Gili Gaya (1976 §193), en locuciones de tipo adverbial o conjuntiva.

En esta observación de uso que los autores Fernández López (1999), Espinosa y Reyes (1999) tienen sobre “por hora”, en sí señalaría el modo o manera en que se realiza algo, funcionando “por hora” como una locución adverbial, empleándose con la preposición “a” con el fin de indicar la velocidad a la que viaja un individuo, animal u objeto en ese lapso. Por ejemplo:

1. Mauricio conduce a 10 kilómetros por hora. (Locución adverbial)

En el caso de “por ciento”, también puede ser una locución adverbial de modo si se le combina con la preposición “a” (Gili Gaya, 1976 §190), similarmente al ejemplo recién expuesto. Por ejemplo:

1. La máquina está trabajando al 30 por ciento de su capacidad. (Locución adverbial)

Si se llegara a omitir el artículo preposicional “al”, del sintagma preposicional “(tanto) por ciento”, entonces se convertiría en una locución adjetival, pues si se tradujera la locución “por ciento”, se le podría hallar su equivalente “de cada”, que funciona como adjetivo. (DEM, citado en junio de 2019).



Según Fernández López (1999) y Rodin (2013), la preposición “por” expresa el juicio, condición o valor personal que tiene un asunto o persona.

1. El presidente dio por válido el informe que se le entregó.
2. El maestro de matemáticas dio el tema por visto.

La preposición “por” posee una función concesiva, es decir, que indica la razón que se opone a la principal, pero no excluye su cumplimiento. (Fernández López, 1999; Rodin, 2013)

1. Por más que se lo prohíben, más lo hace.
2. No por ser mayor de edad vas a hacer lo que quieras.

“Por” introduce el medio que posibilita realizar una acción. (Rodin, 2013; Pérez Cino, 2000)

1. Diana y su novio se escriben por WhatsApp.
2. Lo supe por tu amigo.

Para las autoras Rodin (2013) y Fernández López (1999), “por” se utiliza cuando se está en búsqueda de algo, acompañado de verbos de movimiento.

1. Ve por las llaves del auto.
2. Hay que ir por pan a la tienda.



2.3.2 SIGNIFICADOS

Esta preposición tiene el significado de “en cuanto a” o “con relación a”.
(Fernández López, 1999)

1. Por mí, quédate con mi ex.
2. No te preocupes por el pan; lo compraré yo.

“Por” expresa el movimiento que atraviesa un punto; en efecto, “por” significa “entre” o “a través de”. (Rodin, 2013; Espinosa y Reyes, 1999)

1. Caminé por el zócalo para llegar al otro lado.
2. Pasaste por los árboles.

Se ha notado que nuestra lengua hace uso de esta preposición acompañando a la acción “pasar”. “Pasar” es una manera de generalizar el medio en el que se está alguien moviendo, es decir, se evita decir caminar, conducir, o manejar, a menos que se les quiera enfatizar.

“En lugar de” o “en nombre de” son otros de los significados que los hispanohablantes dan a “por”. (Espinosa y Reyes, 1999; Fernández López, 1999; Gili Gaya, 1976)

1. Mi hermana firmó por mí con una carta poder.



2. Cuando me divorcié, la abogada habló por mí.

Autores como Rodin (2013), Fernández López (1999) y Gili Gaya (1976) amalgaman en un solo punto los significados “a cambio de” y “en lugar de” que tiene “por”. Sin embargo, para su análisis se separan ambos aspectos al igual que lo hacen Espinosa y Reyes (1999), con el fin de que se distingan mejor los significados de esta preposición.

“Por” adquiere el significado de “en favor de” algo o de alguien. (Fernández López, 1999)

1. Se organizó una marcha por los derechos de la comunidad LGBTTTIQ¹⁵.
2. Trabajemos por un México mejor.

“Por” también adquiere el significado de “en defensa de” algo o de alguien. (Fernández López, 1999)

1. Esta actividad se organiza por los derechos de los mexicanos.

¹⁵ Sigla conformada por los siguientes vocablos: Lesbiana, *Gay*, Bisexual, Transgénero, Transexual, Travesti, Intersexual, *Queer*. Ésta se puede encontrar en el “Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales” propuesto por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, de la Secretaría de Gobernación de México. (Consultado en junio de 2019)



2.3.3 AMALGAMIENTO DE USO Y SIGNIFICADO

La preposición “por” también puede estar conformada de dos componentes inseparables (se vuelve biplánica): el uso y el significado, y esto se debe a los contextos en los que se le encuentra. Anteriormente se habían mencionado estos dos elementos por separado, puesto que los enunciados en los que se utilizaba no se permitía esta característica biplánica en la que el uso y el significado pudieran amalgamarse en un sólo significante.

Se añade de Fernández López (1999) que “por” se utiliza para separar los diferentes elementos de una serie. “Por” se traduciría como “tras”.

1. El director va salón por salón, presentándose con los alumnos.
2. Mi novia está revisando mi celular, foto por foto.

“Por” representa aquel que realiza una acción y expresa el medio en el que ésta se ejecuta. (Rodin, 2013; Espinosa y Reyes, 1999)

1. Las ramas del cedro se movían por el viento.
2. Héctor conoció a su esposa por Facebook.
3. Obtuve el trabajo de la universidad por Olivia.



Con las oraciones que sea acaban de leer, es notorio que “por” viene teniendo el significado de “gracias a” y “por medio de.”

La preposición “por” se utiliza para expresar la multiplicación aritmética. (Fernández López, 1999; Rodin, 2013) “Por” vendría sustituyendo a “veces”.

1. Cuatro por cuatro es igual a dieciséis.
2. Tres por tres, nueve

La preposición “por” expresa acciones que no han concluido o que no se han realizado. (Fernández López, 1999; Rodin, 2013; Gili Gaya, 1976). En esta construcción, “por” significa “a punto de.”

1. El metro está por llegar.
2. Apurémonos a llegar a la estación; el autobús está por irse.
3. Mi papá está por irse a Cuernavaca.

La periodicidad es un uso que Fernández López (1999) y Rodin (2013) toman en cuenta. De acuerdo con el Diccionario de la RAE (2015), la periodicidad implica la frecuencia en intervalos determinados. “Por” significaría “al” o “a la” en estos contextos.

1. Comemos carne cuatro veces por semana.
2. Una vez por mes voy a que me corten el cabello.



Se utiliza con el fin de localizar acciones en un tiempo preciso o determinado; “por” significa “durante”, pero especificando el lapso. (Espinosa y Reyes, 1999; Rodin, 2013; Gili Gaya, 1976)

1. Sandra se ausentó por dos semanas.
2. El gobernador habló por cuarenta minutos en su informe.
3. Mis abuelos estuvieron casados por 60 años.
4. Nos suscribimos al gimnasio por un año.

Respecto al terreno de la equivalencia, “por” adopta el significado de “a cambio de”, expresando en algunos contextos el valor o el precio. (Espinosa y Reyes, 1999; Fernández López, 1999; Gili Gaya, 1976; Rodin, 2013)

1. Me dieron \$60,000 por mi coche.
2. Fui a la tienda a cambiar mi camisa blanca por una negra.
3. Nos pagarán 100 pesos por estar en la conferencia.

Espinosa y Reyes (1999) son los únicos de estos autores en observar que la preposición “por” expresa movimiento indeterminado, dentro de un espacio específico. Su significado para estas circunstancias, si se le analiza, viene siendo “dentro de”.

1. Los perritos corrían por la casa cuando los bañamos.
2. Ya hemos viajado por todo México.
3. Todas las tardes camina con su novia por la Alameda.



La preposición “por” expresa la cercanía, adquiriendo el significado de “cerca de”. (Fernández López, 1999; Rodin, 2013; Espinosa y Reyes, 1999)

1. La UNAM¹⁶ está por el Pedregal.
2. Me estacioné por tu casa.
4. La Plaza de la Tecnología está por la Torre Latinoamericana.
6. Ayer caminamos por el parque.

¹⁶ UNAM significa “Universidad Nacional Autónoma de México”, con sede en la Ciudad de México.



2.4 PARA

En el caso de la preposición “para”, se tienen menos contextos en los que aparece: 7 con respecto al uso, 2 significados y 3 empleos conforme al plano del uso y significado, todo esto en función de lo ya investigado por Samuel Gili Gaya (1976) y los demás investigadores, pero ahora categorizado y explicado en el contenido de este trabajo.

Samuel Gili Gaya (1976) hace más énfasis en la explicación de la preposición “para” que de “por”, pues él considera necesario enfatizar que aunque ésta pueda indicar dirección del movimiento, no se le debe alternar o sustituir con “a”; esta diferenciación será mencionada posteriormente en este capítulo.

Como integrante de la Academia Mexicana de la Lengua, el dialectólogo José Guadalupe Moreno de Alba (2004) en su trabajo “Suma de Minucias del Lenguaje”, llegó a trabajar un apartado sobre la preposición “para”, enfocándose en el dialecto mexicano central con respecto a su uso temporal, explicando que aparte de aludir a eventos futuros, se puede llegar a sustituir ésta con la preposición “en”.



2.4.1 USOS

De acuerdo con Fernández López (1999) y Gili Gaya (1976), “para” señala la aproximación en el tiempo haciendo referencia a eventos futuros.

2. Han anunciado un frente frío para diciembre.
3. Pospusieron la junta para el lunes.

Ante lo recién expuesto, se considera prudente mostrar al lector una cita textual de Gili Gaya (1976) al respecto:

En muchos casos, aunque el tiempo esté muy determinado en la frase, “para” le da significación aproximada: “Para Navidad nos reuniremos” puede significar que poco más o menos aquel será el día de nuestra reunión.

Fernández López (1999), Moreno de Alba (2004), Espinosa y Reyes (1999) coinciden en que “para” alude al tiempo determinado y/o la fecha de terminación en el tiempo, pero sigue haciendo referencia a eventos futuros, como en las líneas previas.

1. Vamos a terminar la tesis para noviembre.
2. La traducción estará para el domingo.

Con base en Fernández López (1999), Moreno de Alba (2004), Espinosa y Reyes (1999), “para” hace alusión a la funcionalidad que tienen las cosas; Rodin (2013)



especifica que esa funcionalidad tiene que ver con el para qué se usa o para qué sirve un determinado objeto.

1. Esta toalla es para secarse las manos.
2. la tela de ahí es para hacerte un vestido.
3. Alejandra se compró unas pastillas para adelgazar.

Dando seguimiento a la función que tiene “para” en el terreno de la finalidad, se muestra una cita del autor Pérez Cino (2000) de su libro “Manual práctico de la preposición española”:

Con un valor pleno de finalidad, introduce el objetivo, el fin o intención con que se realiza una acción. [...] La idea de intención siempre está presente en el sujeto de la acción y coincide con la finalidad que introduce para.

Retomando la idea de destino que nuestra preposición expresa, ésta involucra al destinatario, es decir, señala el objeto indirecto en el que se hace hincapié, cuya finalidad necesita de él para estar completa. (Fernández López, 1999; Espinosa y Reyes, 1999; Rodin, 2013; Gili Gaya, 1976)

1. Llegó un suéter para tu hermana.
2. ¿Para quién es el juguete?



Gili Gaya (1976) y Fernández López (1999) coinciden en el hecho de que “a” y “para” se pueden alternar, aunque según el autor, “para” hace un énfasis en el destino del objeto.

La preposición “para” también alude al último suceso que se añade a toda una serie de eventos desagradables (Fernández López, 1999)

1. Y para colmo empezó a llover.
2. Para acabarla de amolar, me caí de las escaleras.

Cabe señalar que tras consultar estas fuentes con respecto a la preposición “para”, se ha observado que ninguno de ellos aportó información aludiendo a expresar la hora. Es por esto que se propone en esta investigación lo siguiente:

La preposición “para” se utiliza en la expresión del tiempo.

1. Son veinte para las cuatro. (3:40)
2. Es cuarto para las siete. (6:45)



2.4.2 SIGNIFICADOS

La preposición “para” obtiene el significado de “teniendo en cuenta que” o “a pesar de” cuando expresa contrastes. (Rodin, 2013; Espinosa y Reyes, 1999; Fernández López, 1999)

1. Para ser anglófona, su español es excelente.
2. Es un muchacho muy guapo para lo feo que está su papá.
3. Se ve muy joven para la edad que tiene.

Por último, la preposición “para” expresa el destino o la dirección del movimiento. Rodin (2013) señala que el significado de “para” en este contexto suele ser semejante al de la preposición “hacia” o al de la construcción “rumbo a”.

1. Este metro va para la estación Tasqueña.
2. Vienen para acá.

Ante estos ejemplos, Gili Gaya (1976) menciona que la dirección es más indeterminada que la que expresa la preposición “a”, por ejemplo, “Ir a Bilbao.” Se cita de su libro “Curso Superior de Sintaxis Española” el siguiente extracto:

Esta indeterminación impide que pueda usarse *para* con verbos que significan el final del movimiento, como “llegar”: “Llegaremos ‘a’ Caracas”, y no “para”. (§192)



2.4.3 AMALGAMIENTO DE USO Y SIGNIFICADO

Como se puede apreciar, hasta ahora la preposición “para” está ligada con la intención que la autora Rodin (2013) expone, al igual que Fernández López (1999) en los siguientes ejemplos contextuales:

1. Vamos al cine para ver la última película de Disney.
2. Salimos por la tarde para que nos dé un poco el aire.
3. Le repitió el mensaje para que no lo olvidara.
4. Compramos pan para comérselo con un café.

En los ejemplos 2 y 3 se puede apreciar el uso de la conjunción “para que”, exigiendo el uso del subjuntivo, debido a que en estas circunstancias la preposición “para” introduce oraciones de carácter final, acompañada de la acción en infinitivo o ya personalizada en modo subjuntivo, tal como en “para que nos dé” y “para que no lo olvidara”.

El propósito es otro factor tomado en cuenta por Espinosa y Reyes (1999) y Fernández López (1999), ya que “para” expresa el propósito, la causa, la razón y el objetivo. “Para” se traduciría como “con tal de”, “con el fin de” y “a fin de”.

1. Los sábados hago la compra para no tener que ir al mercado entre semana.
2. Siempre me pongo el abrigo antes de que termine la clase para salir primero.
3. Trabajo para ganar dinero y para pagar la inscripción de la universidad.



4. Me quemo las pestañas para terminar la licenciatura.

Otro dato que se esboza de “para” es que se utiliza cuando se tiene un punto de vista sobre algo, acompañada ya sea de un nombre propio o un pronombre preposicional (mí, ti, él, ella, nosotros, ustedes, ellos).

El significado que se da a “para” en estas circunstancias es el de “según” o “de acuerdo con”, aunque puede sustituir construcciones gramaticales en las que se empleen acciones como pensar, creer y opinar. (Rodin, 2013; Espinosa y Reyes, 1999; Fernández López, 1999)

1. Para ti, lo más importante es terminar la licenciatura.
2. Para nosotros las películas de Disney son muy tiernas.
3. Para mí que se te olvidó la mochila en el metro.

A modo de conclusión, en este capítulo se pudieron cubrir dos de los objetivos específicos planteados para la presente investigación, los cuales tratan del conocimiento o incursión profunda de los usos y significados de los vocablos “por” y “para”, al igual de su empleo correcto a nivel preposicional.

Gracias a lo indagado, se tiene parte el material que servirá para dar recomendaciones en cuanto a su enseñanza, aunque va a ser de suma importancia aplicar sondeos para determinar si los hablantes nativos del español los emplean adecuadamente o no.



Para ello, en los sondeos se incluirá una actividad que permita a los participantes recurrir inconscientemente a la lingüística cognitiva, la cual consiste en una estrategia de análisis de su propia lengua en cuanto a su formación, reglas y significados, según las experiencias que operan en su interior.

Como se acaba de mencionar, el significado es una parte sustancial de la investigación, puesto que la preposición tiende a ser uno de los vocablos más polisémicos que puede haber en una lengua, aunque cabe mencionar que el significado no trabaja por sí solo, sino paralelamente con la sintaxis, puesto que ésta última, al no permitir el orden aleatorio de unidades sintácticas en enunciados, da cierta propiedad pragmática y hasta semántica a las preposiciones “por” y “para”.

Es por ello, que gracia a los resultados obtenidos en los futuros sondeos, además de poder detectar problemas, podrán permitir si en la Ciudad de México ha habido algún tipo de evolución en cuanto al tema aludido, según el entendimiento lingüístico, cognitivo, semántico y pragmático que tenga el universo seleccionado con respecto a “por” y “para” y sus múltiples apariciones en el acto lingüístico.



CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación en la presente es cuantitativa, en donde se propone no solamente hablar a nivel teórico del tema, sino de la elaboración de actividades de llenado de espacios en blanco, dentro de oraciones cuidadosamente planteadas.

En ellas, los alumnos de primer semestre de la carrera de Seguridad e Higiene y Protección Civil (generación 2018 – 2021) del Conalep Azcapotzalco, escribirán si el vocablo faltante es “por” o “para”, llevándose a cabo en el periodo de dos días al menos en la recolección de datos para comenzar a hacer el conteo de cómo fueron contestadas estas actividades y trabajar con propuestas de enseñanza de éstas dos en caso de que sea necesario.

Similarmente, se hace con el fin de reforzar el contenido teórico investigado con relación al tema, de cerciorarse si esos usos y significados siguen estando vigentes en el dialecto del español de la Ciudad de México, o si hay algún uso o significado que para ellos refute lo ya investigado sobre el terreno aludido.

Las muestras presentadas se construirán con dos grupos: el 112 y el 113, bajo la dirección administrativa del ingeniero Luis Manuel López García.

Cabe señalar que la investigación sólo se centra en conocer los verdaderos usos y significados actuales de “por” y “para”, debido a que éstas son empleadas de distinta



manera en las demás variantes dialectales del español (como España), por lo que al tener un repertorio teórico enfocado en ellas en la capital de México, podrá servir de consulta a los estudiantes de ELE interesados en aprenderlo en este país, o incluso desde el propio, pero de manera correcta según la realidad de los hablantes de la Ciudad de México.

Ellinor Rodin (2013), en su tesis “El uso de las preposiciones por y para por los estudiantes de dos universidades suecas”, realiza una investigación en la cual especifica con detalle los usos que tienen estas dos preposiciones en el español, para posteriormente elaborar ejercicios de llenado de espacios de cuarenta oraciones en donde se pide que los alumnos las traduzcan al sueco; la traducción se les pide para determinar si a los alumnos les queda claro lo que contestan o si sólo lo adivinan.

Es por esta aportación de Ellinor Rodin que se decide hacer una actividad diseñada para un universo distinto: hablantes nativos de la lengua, sin que a los alumnos del Conalep Azcapotzalco se les pida traducción, sino trabajar con una estructuración adecuada a lo que se pretende investigar en esta tesina, bajo los principios de la lingüística cognitiva.

A continuación se presenta la actividad de llenado de espacios con la que trabajarán los alumnos seleccionados para este estudio, planteada bajo enunciaciones propias de la Ciudad de México con las cuales, ya están familiarizados.



INDICACIONES: Vas a leer con detenimiento los enunciados, en los cuales vas a escribir POR o PARA en los espacios que se presentan, según consideres que así se usan en español.

1. El profesor va mesa _____ mesa atendiendo a los alumnos.
2. Yo opté _____ estudiar medicina.
3. Si queremos ir a Acapulco, tenemos que pasar _____ Cuernavaca
4. No pudimos salir a comer _____ la lluvia.
5. Me sacrifico _____ ti.
6. Fue a la fiesta _____ compromiso.
7. Cuando mi novia se enoja, nada más habla _____ hablar.
8. ¿Quién es el autor de esta pintura? - La Mona Lisa fue retratada _____ Da Vinci.
9. El Banco Nacional fue asaltado _____ Sebastián, quien se llevó 5 millones de pesos.
10. Las ramas del árbol se movían _____ el viento.
11. Cinco _____ dos es igual a diez.
12. En la rifa, sólo se pueden tener dos boletos _____ persona.
13. El noventa _____ ciento (90%) de los estudiantes aprobó.
14. La luz viaja a 300 000 kilómetros _____ segundo.
15. El profesor dio el tema _____ visto.
16. El metro está _____ llegar; sigamos esperando.
17. Comemos carne de res dos veces _____ semana.
18. Se ausentó _____ tres días.
19. _____ más que el profesor le explica, ella no entiende.



20. Mi primo me ofreció \$40,000 _____ mi coche usado.
21. Viajamos _____ todo el estado de Querétaro y visitamos todos sus municipios.
22. Puedes comerte lo que quedó de la pizza; _____ mí no hay problema.
23. Cuando vamos a Acapulco, pasamos _____ un túnel iluminado.
24. Estuve _____ tu casa.
25. Como mis papás andan fuera, mi abuela firmó mi boleta _____ ellos.
26. La mayoría de los estadounidenses no votó _____ Donald Trump.
27. Cada año se hace una marcha _____ los derechos de la comunidad LGBTTTIQ.
28. Voy _____ las llaves del carro.
29. Nos comunicábamos _____ WhatsApp.
30. Se canceló la fiesta, pero la pospusieron _____ el viernes.
31. ¿_____ cuándo vas a tener novia?
32. Estas pastillas son _____ adelgazar.
33. Hay que ir al cine _____ ver la última película de Disney.
34. Trabajo _____ ganar dinero y pagar mis estudios.
35. ¿_____ quién es el regalo?
36. Y _____ acabarla de amolar, me caí de las escaleras.
37. _____ mí, lo más importante es la salud.
38. _____ ser extranjero, Michael habla muy bien español.
39. Este metro va _____ Barranca del Muerto.
40. ¿Qué hora es? – Son 20 _____ las 8 (7:40).



Con lo previamente expuesto, se puede concluir que este capítulo permite al lector visualizar la actividad de llenado de espacios que se va a aplicar a dos grupos de la carrera de Seguridad e Higiene y Protección Civil, de las instalaciones del Conalep Azcapotzalco.

Para poder elaborar tal actividad, se tuvieron que conocer estos aspectos del tema aludido: a nivel pragmático (sus usos), a nivel semántico (sus significados) y a nivel sintáctico (su correcta colocación en los enunciados), los cuales fueron elementos cuidadosamente seleccionados y planteados para el sondeo que cubre tres de los objetivos específicos que dirigen esta investigación, pues ya se tiene estructurado y planeado el cómo se va a ejecutar tal sondeo con la actividad de llenado de espacios.

Cada uno de los capítulos se va concatenando en el orden en el que se mencionan los objetivos específicos del Capítulo I, por lo que los aspectos de “Sistematización y análisis de resultados” e “Identificación evolutiva de por y para” podrán ser percibidos por el lector en el capítulo siguiente.



CAPÍTULO IV

OBJETO DE ESTUDIO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

4.1 SOBRE EL CONALEP AZCAPOTZALCO

El objeto de estudio es la identificación de los usos y significados de las preposiciones “por” y “para”, que los alumnos del Conalep Azcapotzalco dan a éstas en su ejecución lingüística cotidiana. En este capítulo se muestra un texto de cómo fue que dio inicio este plantel y el subsistema de nivel medio superior al que pertenece, citando tal información directamente del sitio web oficial de esta preparatoria, publicada el 26 de febrero de 2016:

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) fue creado con el objetivo de formar profesionales técnicos el 27 de diciembre de 1978, durante el sexenio de José López Portillo. Tres años después nace el plantel Azcapotzalco, iniciando actividades bajo la dirección del ingeniero Víctor Manuel Castillo Medina.

En tal plantel, se impartían las carreras de Profesional Técnico en Administración de Empresas de Autotransporte y Profesional Técnico en Diagnóstico y Mantenimiento de Autotransporte. En la década de los noventa, se crea la carrera de Profesional Técnico en Informática y Profesional Técnico en Rectificación de Motores y en Seguridad Pública.



Con el paso del tiempo se tuvieron que hacer modificaciones en la oferta educativa del plantel en respuesta a las necesidades que se le han ido exigiendo. En la actualidad, el Conalep Azcapotzalco (también conocido “Conalep 106” o “Víctor Rosales”) cuenta con tres carreras: Profesional Técnico Bachiller en Mantenimiento Automotriz, Profesional Técnico Bachiller en Administración y Profesional Técnico Bachiller en Seguridad e Higiene y Protección Civil.

Puede que el lector se llegue a preguntar: “¿Y por qué en el Conalep Azcapotzalco se tuvo que hacer una investigación de índole lingüístico?” Los porqués de la selección de este plantel para una investigación pertinente, se presentan en los párrafos siguientes:

El Conalep Azcapotzalco es el lugar en el que me encuentro laborando como profesor, impartiendo clases a alumnos de primer semestre de las tres carreras ofertadas (Administración, Mantenimiento Automotriz, Seguridad e Higiene y Protección Civil).

Dicho esto, se facilita la petición de permisos para poder ejecutar la recogida de datos obtenidos mediante la resolución de actividades, mismas que se tienen contempladas en sólo dos de los seis grupos que tengo asignados en el presente periodo escolar (1/18-19). Tales actividades se pueden aplicar en alguna sesión de clase en la que no se vea afectado el cumplimiento de los temas del plan de estudios actual.



La idea central de este trabajo investigativo, es de conocer si el empleo de “por” y “para” es correcto, según la norma de los datos recolectados con respecto a estas dos preposiciones.

Por lo mismo de que el universo estudiado está entre las edades de 15 a 16, se necesita conocer si hay algún tipo de evolución (desuso o sustitución de una preposición por otra) en su empleo; incluso es necesario tener sabido si también los hablantes nativos presentan dificultades en su aplicación al igual que los alumnos de ELE, con la diferencia de que los bachilleres del Conalep Azcapotzalco serán estudiados a nivel escrito, mediante el análisis de planteamientos con espacios en blanco.

Una vez expuestos los porqués de la elección de este objeto de estudio, permítase el lector continuar al siguiente apartado para conocer de manera detallada, cuáles fueron los resultados obtenidos de los grupos 112 y 113, de la carrera de Seguridad e Higiene y Protección Civil, mismos que propiciaron la iniciativa de la propuesta didáctica dirigida a docentes que imparten el módulo de “Comunicación para la Interacción Social” en el subsistema Conalep.

Dicha propuesta tendrá como objetivo abarcar la didáctica de las preposiciones “por” y “para”, para que los docentes del Conalep conozcan en profundidad esta parte lingüística del español, evitando que en las aulas se presenten situaciones de confusión sobre cuándo usar una y cuándo usar otra.



4.2 RESULTADOS

Tras revisar los resultados arrojados por la actividad de llenado de espacios, en la que alumnos provenientes de la Ciudad de México participaron, se puede responder al fin a una de las preguntas planteadas en la Justificación:

¿Será que las cuestiones de dificultad en el uso de “por” y “para” se dan también en hablantes nativos del español?

La respuesta es sí, pero ésta se va a describir mediante el análisis de los enunciados que no fueron contestados conforme a la norma. De los dos grupos de la carrera de Seguridad e Higiene y Protección Civil, se describirán primero los resultados del grupo 112 y posteriormente del 113.



4.2.1 GRUPO 112

De los 30 alumnos que conforman este grupo, 14 son provenientes de la Ciudad de México. Ante los 40 enunciados que tenían que completar, 8 no fueron contestados conforme a los datos recopilados de diferentes fuentes para conocer los usos y significados de las preposiciones “por” y “para”.

Con respecto a los enunciados 1 – 4, ningún alumno demostró un empleo distinto; todos ocuparon la preposición “por”. Eso puede indicar que el uso de este vocablo en la Ciudad de México coincide con lo investigado, con la norma.

1. El profesor va mesa por mesa atendiendo a los alumnos.
2. Yo opté por estudiar medicina.
3. Si queremos ir a Acapulco, tenemos que pasar por Cuernavaca
4. No pudimos salir a comer por la lluvia.

En el quinto enunciado, sólo un alumno empleó “para”, cuando se esperaba que todos usaran “por”. Para él, era más natural decir “Me sacrifico para ti” que “Me sacrifico por ti”, pero Fernández López (1999) y Gili Gaya (1976) mencionan que en tal construcción se debe emplear “por”, debido a que ésta indica la motivación interior de una persona para hacer algo.



Este alumno quizás haya interpretado la oración con la idea de destino (Fernández López, 1999; Espinosa y Reyes, 1999; Rodin, 2013; Gili Gaya, 1976) a la que se alude tal sacrificio.

5. Me sacrifico por ti.

Los bachilleres coincidieron en los enunciados 6 – 10; escribieron “por” en todos.

6. Fue a la fiesta por compromiso.

7. Cuando mi novia se enoja, nada más habla por hablar.

8. ¿Quién es el autor de esta pintura?

- La Mona Lisa fue retratada por Da Vinci.

9. El Banco Nacional fue asaltado por Sebastián, quien se llevó 5 millones de pesos.

10. Las ramas del árbol se movían por el viento.

En el enunciado 11 un alumno tuvo una cuestión de malinterpretación del planteamiento. Lo que contestó no es un reflejo de un nuevo uso de las preposiciones, puesto que en la multiplicación (Fernández López, 1999; Rodin, 2013) se recurre al empleo de “por” y no de “para”.

11. Cinco por dos es igual a diez.

Las oraciones 12 y 13 fueron contestadas correctamente con “por”.



12. En la rifa, sólo se pueden tener dos boletos por persona.
13. El noventa por ciento (90%) de los estudiantes aprobó.

Al igual que en el enunciado 11, el mismo alumno volvió a pasar por una malinterpretación del planteamiento que se le presentó. Fernández López (1999) y Espinosa y Reyes (1999) señalan que la preposición “por” introduce el porcentaje y el tiempo en el que se mide la velocidad.

14. La luz viaja a 300 000 kilómetros por segundo.

Las oraciones de la 15 – 21 fueron contestadas correctamente con “por”.

15. El profesor dio el tema por visto.
16. El metro está por llegar; sigamos esperando.
17. Comemos carne de res dos veces por semana.
18. Se ausentó por tres días.
19. Por más que el profesor le explica, ella no entiende.
20. Mi primo me ofreció \$40,000 por mi coche usado.
21. Viajamos por todo el estado de Querétaro y visitamos todos sus municipios.

Tres alumnos contestaron con “para” el enunciado 22. ¿Será acaso que ya haya un cambio en el uso de la preposición “para”? ¿será que, al igual que “por”, tenga



ahora el significado de en “cuanto a” o “con relación a” como lo tiene “por”? ¿o será sólo mera confusión de su empleo? Según lo presentado por Fernández López (1999), se contestaría como se presenta abajo, pero puede que estos tres alumnos hayan pensado en que el “para mí no hay problema” era otra forma de decir “En mi opinión, no hay problema si te comes lo que quedó de la pizza”.

Es posible que los referentes utilizados en la oración no hayan sido suficientes para delimitar lo que en esta investigación se esperaba que los alumnos contestaran, ocasionando un problema de ambigüedad o incluso de polisemia si es que ellos hicieron una modificación sintáctica de los elementos así como se acaba de presentar en estas líneas.

22. Puedes comerte lo que quedó de la pizza; por mí no hay problema.

Con respecto a las oraciones 23 y 24, se utilizó la preposición adecuada: “por”, cuyo significados son “a través de” y “cerca de” respectivamente.

23. Cuando vamos a Acapulco, pasamos por un túnel iluminado.

24. Estuve por tu casa.

Tras revisar las hojas de los 14 alumnos que las contestaron, se encontró a uno que en la oración 25 no aplicó el hecho de que “por” se utiliza con el significado de “en lugar de” o “en nombre de” (Fernández López, 1999).



Al parecer ese alumno consideró que la abuela firmaría la boleta que sería “destinada a” los papás de quien emite el mensaje.

25. Como mis papás andan fuera, mi abuela firmó mi boleta por ellos.

Como lo dicen Hernanz (1987) y Cano Aguilar (1988), existen verbos que requieren de determinadas preposiciones para que la relación verbo – preposición – unidad sintáctica exprese significado semántico en conjunto. Tal observación es irrefutable al ver que todos los alumnos del 112 (y hasta del 113) contestaron correctamente conforme a la norma en el enunciado 26.

26. La mayoría de los estadounidenses no votó por Donald Trump.

Es crucial preguntarse, ¿acaso los referentes del enunciado 27 no fueron suficientes para delimitar el contenido semántico que evitara la ambigüedad en los alumnos? Ocho de ellos ocuparon “por” (con significado de “en defensa de”), mientras que seis consideraron emplear “para” (con significado de “dirigido a”). Si se analiza la oración desde esas dos perspectivas polisémicas, podría darse una cuenta de que ambas aseveraciones son posibles y correctas, aunque se requeriría de otro tipo de planteamiento para evitar la ambigüedad y que ésta conlleve a la polisemia.

27. Cada año se hace una marcha por los derechos de la comunidad LGBTTTIQ.



En la construcción presentada en la número 28, se esperaba que ocuparan la preposición “por”, pero en el sondeo se muestra un caso de incomprensión del planteamiento, y ello se puede deducir debido a que este mismo alumno ha sido uno de los que ha tenido una cuarta situación de esta índole al leer los enunciados, cuando el resto de sus compañeros contestó correctamente.

En el caso de la estructura “ir por algo”, se tenía la expectativa de que todos los alumnos emplearan “por” y no “para”, y lo que el alumno antes mencionado contestó, no se considera que sea un nuevo uso de las preposiciones en el dialecto de la Ciudad de México.

28. Voy por las llaves del carro.

De las oraciones 29 a la 38, ningún alumno presentó situación de dificultad en el empleo de estos dos vocablos. La número 29 fue la última en la que se exigía la aplicación de “por”; a partir de la 30, se plantean enunciados en los que se requiere sólo el empleo de “para”.

29. Nos comunicábamos por WhatsApp.

30. Se canceló la fiesta, pero la pospusieron para el viernes.

31. ¿Para cuándo vas a tener novia?

32. Estas pastillas son para adelgazar.

33. Hay que ir al cine para ver la última película de Disney.

34. Trabajo para ganar dinero y pagar mis estudios.



35. ¿Para quién es el regalo?
36. Y para acabarla de amolar, me caí de las escaleras.
37. Para mí, lo más importante es la salud.
38. Para ser extranjero, Michael habla muy bien español.

La cuestión semántica de dirección que “para” alude fue quizás incomprendida en la número 39, según el sondeo. Existe la posibilidad de que estos dos alumnos hayan considerado lo siguiente: la línea 7 del metro de la Ciudad de México tiene como puntos extremos las estaciones “El Rosario” y “Barranca del Muerto”.

Los alumnos pudieron haber entendido la oración 39 como “El metro está POR Barranca del Muerto”, pero para empezar, en el planteamiento no se ocupó el verbo “estar” para poder justificar la respuesta que dieron.

Se tomó en cuenta la idea semántica locativa que Gili Gaya (1976) menciona, de su presencia en las oraciones. Sin embargo, con la acción de movimiento “ir” más la idea de destino que Fernández López (1999) menciona, se emplea “para”. Se utilizaría “por” sólo si la estación Barranca del Muerto no fuera un destino final (Gili Gaya, 1976), sino el punto intermedio entre una estación y otra.

39. Este metro va para Barranca del Muerto.

Finalmente, en el planteamiento 40, los dos alumnos que se mencionaron en el párrafo previo, volvieron a ocupar “por”, pero esta vez para expresar la hora, algo que,



como se propuso en esta tesina, sería incorrecto conforme al verdadero uso que los hablantes del español decimos; ¿se tratará también de otro problema de interpretación? ¿será un problema de comprensión de lectura? Es lo más seguro.

40. ¿Qué hora es? – Son 20 para las 8:00 (7:40).



4.2.2 GRUPO 113

En este grupo ocurrieron casos en los que de los 21 alumnos defeños¹⁷, diez fueron los que reflejaron respuestas en contra de la norma, de lo investigado con respecto al uso y significado de las preposiciones; algunas respuestas similares a las que se observaron en el grupo 112 y otras que sólo dieron alumnos del 113.

En la oración 1, todos contestaron con “por”. Sus respuestas coinciden con la norma.

1. El profesor va mesa por mesa atendiendo a los alumnos.

En la número 2, se muestra que la acción “optar” (conforme a lo que respondió la mayoría de los alumnos) va acompañada de “por” (Fernández López, 1999), pero no es de ocio detenerse unos momentos a pensar, ¿existirá en el habla de los defeños algún nuevo uso de “para” en la que acompañe al verbo “optar”? ¿o fue confusión del alumno? ¿acaso no ha escuchado expresiones con este verbo acompañado de “por”?

Por lo visto sólo fue confusión que pudiera haberse dado por la falta de uso o de acercamiento con esta construcción, pues según el Diccionario Panhispánico de Dudas (2018), como sinónimo de “escoger” o de “decidirse por” se tiene el “optar por”.

2. Yo opté por estudiar medicina. = Yo escogí estudiar medicina.

¹⁷ La voz “defeño” es utilizada por José Guadalupe Moreno de Alba en “Suma de Minucias del Lenguaje” (2004) para aludir a alguien oriundo de la Ciudad de México.



No se observó anomalía alguna en las respuestas de los reactivos 3 y 4.

3. Si queremos ir a Acapulco, tenemos que pasar por Cuernavaca

4. No pudimos salir a comer por la lluvia.

Al igual que el grupo 112, se repite el caso de “sacrificarse para” en vez de emplear “sacrificarse por”. Esta situación se analiza del mismo modo que en las líneas precedentes: quizás se interpretó la oración con la idea de destino a la que se alude tal sacrificio.

5. Me sacrifico por ti.

Sólo un alumno en el sexto reactivo consideró el empleo de “para”, pero va en contra de la norma e incluso del uso de la construcción “hacer algo por compromiso”. Lo recién mencionado es porque el resto de sus compañeros de grupo (incluyendo a los del 112) consideran más acertado a la lengua utilizar “por”.

6. Fue a la fiesta por compromiso.

Según Fernández López (1999), la preposición “por” puede hacer referencia a la falta de utilidad de una acción, como en el caso del enunciado 7; sin embargo, en este grupo se presentó el caso de un bachiller que entendió lo presentado en la línea 7 como si el emisor describiera a una novia que cada que se enoja, le marca para hablar,



pero eso no fue lo que se redactó, pues los referentes ahí descritos no dan a entender esa idea.

7. Cuando mi novia se enoja, nada más habla por hablar.

En las aseveraciones 8, 9 y 10, ningún preparatorio demostró algún empleo distinto; los 21 alumnos correspondientes a este grupo demuestran que se utiliza “por”.

8. ¿Quién es el autor de esta pintura? - La Mona Lisa fue retratada por Da Vinci.

9. El Banco Nacional fue asaltado por Sebastián, quien se llevó 5 millones de pesos.

10. Las ramas del árbol se movían por el viento.

Con respecto al enunciado 11, se observa una malinterpretación del planteamiento por parte de un bachiller, como se dio en el grupo 112 en operaciones multiplicativas.

11. Cinco por dos es igual a diez.

Otro caso único que se presentó en este grupo y por el mismo alumno del punto anterior, fue la poca o nula atención a lo redactado en la línea 12.

Por lo que se puede observar, él pudo haber leído el enunciado como “En la rifa, sólo se pueden tener dos boletos ____ cada persona”; es evidente que en la actividad



de llenado de espacios no se tiene el adjetivo “cada”, pero es posible que el alumno bajo la poca o nula atención al enunciado la haya agregado inconscientemente en su lectura.

Si se hubiera incluido este adjetivo, entonces sí se hubiera escuchado más acertado el empleo de “para” y con alusión al “destino”. “Por cada” persona también suena natural, con la diferencia de que al emplear “cada” se entiende como una construcción más enfática.

12. En la rifa, sólo se pueden tener dos boletos por persona.

Los 21 adolescentes coinciden en sus respuestas: la norma y el uso trabajan paralelamente en el dialecto de la Ciudad de México según los reactivos 13 – 19.

13. El noventa por ciento (90%) de los estudiantes aprobó.

14. La luz viaja a 300 000 kilómetros por segundo.

15. El profesor dio el tema por visto.

16. El metro está por llegar; sigamos esperando.

17. Comemos carne de res dos veces por semana.

18. Se ausentó por tres días.

19. Por más que el profesor le explica, ella no entiende.



En el discurso 20, cinco preparatorianos consideraron escribir “para”, quizás porque los referentes los hicieron pensar que el primo del emisor le había otorgado dinero con el fin de adquirir un coche de uso.

Se describen dos hipótesis por las que estos cinco alumnos recurrieran a “para”:

La primera es que hubo un descuido en este planteamiento al no utilizar referentes que evitaran la ambigüedad, para que todos pudieran compartir la misma idea al responder este enunciado.

La segunda hipótesis es que sigue habiendo por parte de este pequeño universo estudiantil falta de atención en lo que se lee, de hacer un análisis más crítico de la lengua, de poner en uso la lingüística cognitiva que les permita recordar su realidad cotidiana y plasmar en el espacio en blanco lo que viven, sus experiencias lingüísticas, de entender que “por” se traduciría como “a cambio de” en el enunciado número 20.

20. Mi primo me ofreció \$40,000 por mi coche usado.

El significado de “por” en la oración 21 fue entendido como “dentro de” sin problema alguno en el sondeo.

21. Viajamos por todo el estado de Querétaro y visitamos todos sus municipios.



De la misma manera en que ocurrió con tres alumnos del 112, en el 113 también otros contestaron de modo contrario a la regla. Existe la posibilidad de que los alumnos hayan pensado que la preposición “para” podía emplearse debido a que su idea semántica es la de “en mi opinión”, o en un caso más extremo, pensar que el “Para mí no hay problema” pudiera entenderse como “Si te comes lo que queda de pizza, no va a haber inconveniente porque hay más para mí”.

Aun cuando la expectativa era que se ocupara “por”, la lengua nos permite idealizar escenarios que rebasan o que no respetan los referentes que acompañan las preposiciones.

22. Puedes comerte lo que quedó de la pizza; por mí no hay problema.

Al parecer en los reactivos 23 – 26, los significados de “por” como “a través de”, “cerca de”, “en lugar de” y “en favor de” están interiorizados en los hablantes de manera inconsciente, pues todos estos jóvenes defeños coinciden en lo que contestaron.

23. Cuando vamos a Acapulco, pasamos por un túnel iluminado.

24. Estuve por tu casa.

25. Como mis papás andan fuera, mi abuela firmó mi boleta por ellos.

26. Muchos estadounidenses no votaron por Donald Trump.



La ambigüedad, ¿se habrá dado por un análisis pobre del enunciado 27? Ya que, si se cuenta el total de bachilleres (del 112 y el 113) que escribieron “para” en lugar de “por” en el discurso 27, se observaría que el 31.42% de alumnos de la carrera de Seguridad e Higiene y Protección Civil tiene un uso distinto en referentes similares a los que se muestran en la oración número 27.

Es un porcentaje relativamente alto, pudiendo ser considerado como punto de partida, para que investigadores interesados en el tema puedan incluso dar aportes adicionales de los ya mencionados en esta investigación, con el fin de enriquecer este sector lingüístico y se pueda divulgar en ámbitos académicos (que repercuten en la sociedad), con el fin de lograr el uso correcto preposicional de los vocablos “por” y “para”.

Por lo visto, éstas no son solamente mal empleadas por estudiantes de español como lengua extranjera, sino también por hablantes nativos de esta lengua romance.

27. Cada año se hace una marcha por los derechos de la comunidad LGBTTTIQ.

Del reactivo 28 al 38, ya no hubo conflictos en cuanto al uso de “por”, tampoco se presentan problemas referentes a “para” en los enunciados 30 – 38.

28. Voy por las llaves del carro.

29. Nos comunicábamos por WhatsApp.



30. Se canceló la fiesta, pero la pospusieron para el viernes.
31. ¿Para cuándo vas a tener novia?
32. Estas pastillas son para adelgazar.
33. Hay que ir al cine para ver la última película de Disney.
34. Trabajo para ganar dinero y pagar mis estudios.
35. ¿Para quién es el regalo?
36. Y para acabarla de amolar, me caí de las escaleras.
37. Para mí, lo más importante es la salud.
38. Para ser extranjero, Michael habla muy bien español.

Al igual que en el grupo 112, en el 113 ocurrió un caso en el que se ocupó erróneamente “por”, ya que sólo se justificaría su uso si Barranca del Muerto no fuera un destino final (Gili Gaya, 1976), que fuera el punto intermedio entre una estación y otra, como lo sería Tacuba, que está entre las estaciones San Joaquín, Refinería, Cuitláhuac y Panteones.

39. Este metro va para Barranca del Muerto.

Con respecto a la hora, todos en este grupo utilizaron la preposición “para” en el reactivo 40.

40. ¿Qué hora es? – Son 20 para las 8 (7:40)



Como conclusión, fue importante tener en cuenta que para poder llevar a cabo el sondeo en una institución educativa, se escogiera una en la que el presente investigador ya trabajara, por cuestiones administrativas en cuanto al permiso y mayor facilidad de adaptabilidad en cuanto a horarios, sin tener que interrumpir a otros docentes que imparten clases a los alumnos de primer semestre de la carrera de Seguridad e Higiene y Protección Civil, según el mapa curricular que trabaja el Conalep Azcapotzalco, sitio en el que se llevó a cabo el sondeo.

Los resultados arrojaron información en la cual uno se da la idea sobre qué tipos de recomendaciones se pueden ofrecer a los docentes del módulo “Comunicación para la Interacción Social”, pero para ello se sistematizaron los resultados con base en los grupos (112 y 113), identificando los problemas que se presentaron en ambos grupos, pues según lo observado, hasta los mismos hablantes nativos del español cometen errores en la ejecución de las preposiciones “por” y “para”, al menos a nivel escrito.

Es en este capítulo en el que se cubren los siguientes objetivos específicos restantes: “Sistematizar y analizar los resultados” e “identificar si hay algún cambio en el uso de estas preposiciones que refute lo indagado”. No es de ocio mencionar al lector que no existe ningún tipo de evolución, pues la norma coincide con el empleo pragmático, semántico y sintáctico que se maneja en la Ciudad de México, según los resultados observados en los sondeos de ambos grupos.



CAPÍTULO V

DIDÁCTICA DE LAS PREPOSICIONES “POR” Y “PARA”

En este apartado se tiene una compilación y análisis de propuestas ya otorgadas para la enseñanza de estas dos preposiciones, que podrían aplicarse tanto para alumnos extranjeros como para hablantes nativos del español.

Sin embargo se considera relevante mencionar que sólo se ofrecerá, en este capítulo de investigación, una propuesta didáctica que servirá de apoyo a los docentes del Conalep Azcapotzalco que imparten el módulo de “Comunicación para la Interacción Social”.

Entre esas recomendaciones se encuentran las de Sáinz González (1998), Matte Bon (1988), Rodríguez López (2006), Swartley (2008), Yee-Wun Lam (2003), Bull (1965) y Negrete et al. (2013).

Matte Bon (1988) menciona que estos dos elementos lingüísticos al causar un poco de conflicto en cuanto a su empleo, no se deben de abordar de modo superficial durante la clase, sino que el profesor tiene que preparar la interiorización del tema.

Él expresa que la entrega de una lista de oraciones contextuales de “por” y “para” no es suficiente para entender la diferencia que hay entre ellas; sin embargo, se puede entregar a los alumnos de ELE unas listas como las que se muestran en el Capítulo II de esta investigación.



Es decir, desglosando en grupos o categorías este tema con ejemplos contextuales donde se observen las funciones pragmáticas y semánticas de cada una, permitiendo así su asimilación, pues “por” y “para” son incomprensibles por sí solas hasta que se ponen en relación con otros elementos (Yee-Wun Lam, 2003).

Con respecto a Sáinz González (1998) y Negrete et al. (2013), para que el alumno pueda apropiarse de manera adecuada del uso de estos dos vocablos en su acto lingüístico, no es suficiente abordar el tema en una sola clase sino en más y de manera progresiva, debido a la propiedad polisémica que tienen las preposiciones (Yee-Wun Lam, 2003).

Ella señala que la gramática puede enseñarse desde una perspectiva metalingüística¹⁸, es decir, analizándola mediante razonamiento, deducción y asociaciones mentales para dar al aprendiz la capacidad de volverse autónomo en su aprendizaje. También propone al docente a que enseñe las funciones pragmáticas (de uso) y semánticas (de significado), cuidando la selección o elaboración de actividades con enunciados en los que se requiera usar “por” o “para”, ya que habrá contextos en los que puedan utilizarse ambas (Sáinz González, 1998).

Esto no significa que se alternen entre sí dentro de un contexto, sino que el mismo planteamiento puede prestarse a otras interpretaciones muy distintas que requieran cualquiera de estas dos preposiciones.

¹⁸ Según el diccionario virtual de Larousse.fr (2018): *relatif au langage spécialisé que l'on utilise pour la description de la structure et du fonctionnement d'une langue-objet.*



Desde el punto de vista semántico, el docente puede proponer la sustitución (Sáinz González, 1998) de éstas en enunciados que se presten al reemplazo de la preposición con otro vocablo o hasta con una locución, teniendo en cuenta el verdadero empleo de estos elementos gramaticales.

Estas actividades también deben ser diseñadas para ayudar a los alumnos a que se percaten de las reglas gramaticales que pertenezcan a dicha construcción lingüística (Rodríguez López, 2006).

Swartley (2008), añade que para la enseñanza de índole comunicativa, se considera necesario trabajar con las preposiciones a nivel sincrónico, enfocándose sólo en la realidad actual de éstas.

A su vez, la autora recomienda que el docente permita a sus alumnos crear sus propias deducciones al respecto, de que entiendan la función pragmática de estos dos elementos de la lengua.

Las recomendaciones previamente citadas podrían ponerse en práctica en nivel medio superior y lograrían evitar la confusión del uso de “por” y “para” en un discurso tanto oral como escrito, trabajándolas paralelamente con el plan de estudios del módulo “Comunicación para la Interacción Social” del Conalep Azcapotzalco, el cual aborda el tema de las preposiciones pero de manera general y superficial, siendo insuficiente para poder alcanzar de manera óptima el propósito del módulo, el cual es:



“Desarrollar la competencia habilitante de la lectura y escritura al reconocer y ejercer las cuatro habilidades de la lengua, con el fin de aplicarlas a diversas situaciones de su vida, académicas y cotidianas.”

Es por ello que se optó por ofrecer este apoyo didáctico que aborda lo descrito en el marco teórico, el cual trata las teorías, estudios, resultados, situación actual y el contexto que se relaciona con el tema.

De acuerdo con lo expuesto en el “Capítulo II” y en éste, debido a la necesidad que hay de trabajar este segmento del español que ha sido descuidado por investigadores mexicanos, surge esta idea que reúne las bases teóricas y, a su vez, se debe esta iniciativa en honor de la doctora Martha Gabriela Mendoza Camacho, pues fue ella quien después de leer la propuesta de investigación de esta tesina, pidió que se agregara el planteamiento de una propuesta didáctica para que la enseñanza de las preposiciones fuera más efectiva para los hablantes nativos.

A continuación, se exponen algunos ejemplos de actividades y planeaciones de clase que podrían aplicarse en las aulas del Conalep Azcapotzalco con respecto a la ejecución de las preposiciones “por” y “para”, tomando en cuenta que la duración de cada sesión del módulo “Comunicación para la Interacción Social” es de 60 minutos.



Plan de clase

UNIDAD: I.1	Sesión no. 1: Usos de la preposición “por”
-------------	--

Tema: ¿Cuándo y dónde?

Objetivo: Que el alumno comprenda y utilice con eficacia los usos de la preposición “por” en el terreno de lo espacio-temporal.

Conocimientos previos: Ser hablante nativo del español o haber concluido los cuatro niveles de español	Indicadores del aprendizaje: - Uso temporal - Uso espacial
---	--

Actividades de aprendizaje:

Inicio (15 minutos)
- Preguntar a los alumnos la ubicación de establecimientos populares de la ciudad - Preguntar a los alumnos eventos que ocurrieron en sus vidas. - Presentación de los usos temporales y espaciales de “por”, incluyendo locuciones preposicionales que se sustituyen con “por”.
Desarrollo (30 minutos)
Actividad I: “Mis abuelos se casaron por diciembre.” Elaboración de una pequeña historia de tres párrafos en la que se reflejen los usos de temporalidad de esta preposición. Actividad II: “Vivo por la avenida Diana.” A los alumnos se les dará un mapa de alguna ciudad de nuestro país, donde tienen que describir la ubicación de cinco lugares que ellos escojan de tal mapa. Actividad III: “¡Sustituyamos locuciones preposicionales!” Identificación de locuciones preposicionales en una historia para cambiarlas por esta preposición; del mismo modo se hará con otra historia, pero sustituyendo a por con una locución preposicional.
Cierre (15 minutos)
- Lectura de citas bibliográficas y linkográficas para su análisis con respecto al tema - Retroalimentación
Anexo 1:
Copias de fuentes bibliográficas y linkográficas, presentación de PowerPoint y mapas de ciudades importantes de México



“Mis abuelos se casaron por diciembre”

En el espacio de abajo, elabore una pequeña historia de tres párrafos en la que se reflejen los usos de temporalidad de la preposición “por”.





“Vivo por la Avenida Diana”

Observe el mapa de la ciudad de Cuernavaca que se le presenta. Debajo de él, tiene que describir la ubicación de cinco lugares que usted escoja.

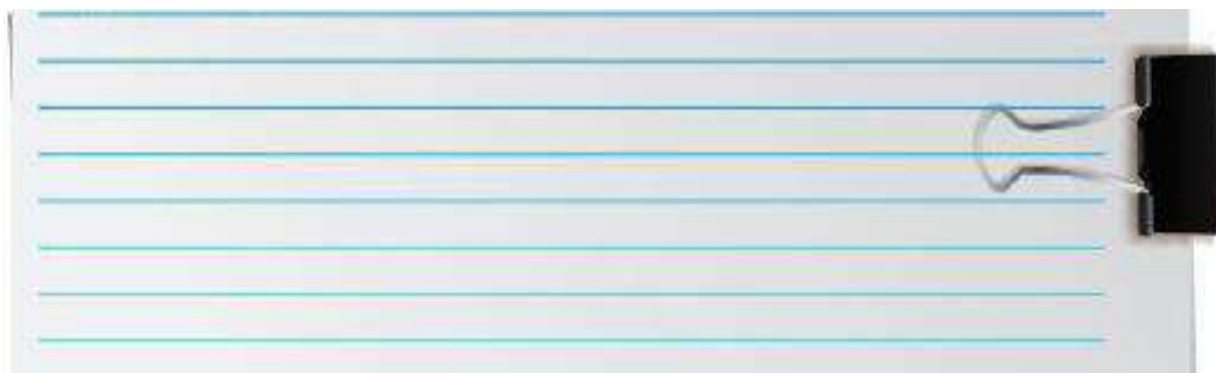




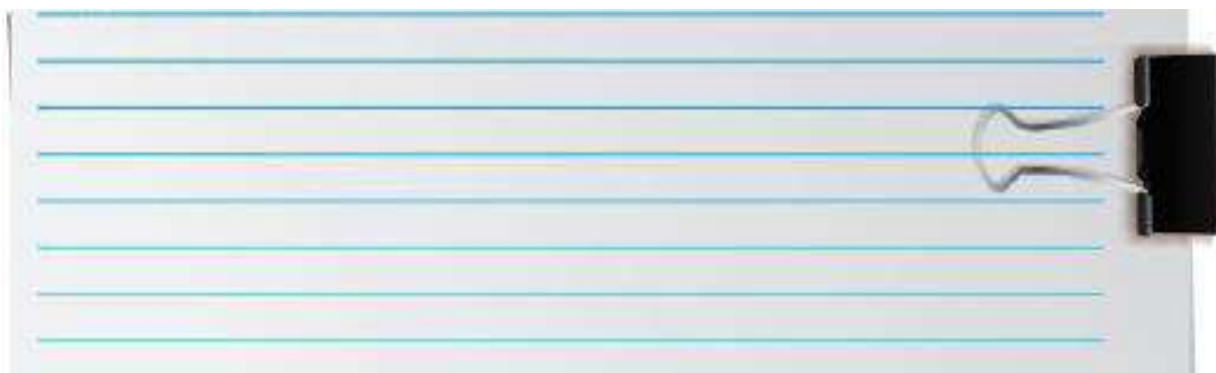
“¡Sustituyamos locuciones preposicionales!”

Identifique las locuciones preposicionales en la historia de abajo, con el fin de poner en su lugar esta preposición; lo mismo se hará con la segunda parte de la historia, pero sustituyendo “por” con una locución preposicional.

En una pequeña comunidad del estado de Guerrero, México, vivía una niña de 9 años cuya casa se encontraba cerca de una barranca limpia, profunda y solitaria, en la que bajaba a jugar cada que sus papás la dejaban a causa del trabajo. Para llegar abajo, tenía que caminar a través de un camino formado de los pasitos de la niña debido a la constancia de sus visitas hacia ese lugar. Renata, así se llamaba, llevaba consigo una muñeca muy bonita que su tío de Estados Unidos le había traído con motivo de su sexto cumpleaños [...]



Cada que sus papás se iban a trabajar o no estaban en casa, agarraba su muñeca e imaginaba que era ella, pretendiendo que volaba por un valle mágico, sin importar que fuera por la noche o por el día, ella jugaba con gusto en ese lugar y bajaba hasta el arroyo que corría por la barranca, pero no se imaginaba lo que iba a vivir en esa semana. La noche del jueves, sus papás tuvieron que salir, así que Renata esperó a que se fuera sus papás para agarrar su muñeca por la cintura, bajó a la barranca y comenzó a jugar. De repente, se empezaron a sacudir las ramas de los árboles y sintió un viento frío, pero Renata no estaba asustada. [...]





Plan de clase

UNIDAD: I.1	Sesión no. 2: Usos de la preposición “por”
-------------	--

Tema: ¿Por qué y por quién?

Objetivo: Que el alumno comprenda y utilice con eficacia los usos de la preposición “por” en el terreno de lo causal, en la presentación de un sujeto agente y lo pragmático.

Conocimientos previos:	Indicadores del aprendizaje:
Ser hablante nativo del español o haber concluido los cuatro niveles de español	<ul style="list-style-type: none">- Uso de causa- Uso de voz pasiva- Uso pragmático

Actividades de aprendizaje:

Inicio (15 minutos)
<ul style="list-style-type: none">- Preguntar a los alumnos qué los motivó a estudiar esta asignatura.- Preguntar a los alumnos con ejemplos visuales quién es el sujeto agente.- Presentación de los usos causales, de voz pasiva y empleos pragmáticos de “por”.
Desarrollo (30 minutos)
<p>Actividad I: “¿Por qué se mueven las ramas de los árboles?” Presentación más enfocada en los usos de causa, motivo y razón, para después analizar oraciones y argumentar si la preposición “por” expresa alguno de esos tres aspectos.</p> <p>Actividad II: “Fue elaborado por la empresa Bimbo.” A los alumnos se les presentarán oraciones en las cuales “por” se encuentra en la voz pasiva.</p> <p>Actividad III: “Estuve por llamarte.” Se entregarán copias que compilan información con respecto a usos sintácticos de la preposición “por”, guiándose con ellas y analizando a profundidad diez oraciones que cada alumno tendrá de manera distinta.</p>
Cierre (15 minutos)
<ul style="list-style-type: none">- Lectura de citas bibliográficas y linkográficas para su análisis con respecto al tema- Retroalimentación
Anexo 1:
Copias de fuentes bibliográficas y linkográficas Presentación de PowerPoint



“¿Por qué se mueven las ramas de los árboles?”

Analice las siguientes oraciones y determine cuál es la función de la preposición por en cada uno de los ejemplos contextuales que se le presentan.

Escriba a la derecha si expresa causa, motivo o razón.

1.	Me casé por amor.	
2.	Trabajo por mis hijos.	
3.	No pudimos salir por la lluvia.	
4.	Obtuve ese trabajo por ti.	
5.	Lo hemos hecho por ti.	
6.	Me sacrifico por ti.	
7.	Habla por hablar, no porque tenga algo interesante que decir.	
8.	La maté por venganza.	
9.	El árbol se movía por el viento.	
10.	Manuel conoció a su futura esposa por un anuncio en el diario.	



“Fue elaborado por la empresa Bimbo.”

Observe las siguientes oraciones y analícelas junto con su profesor. Recuerde que no siempre la voz pasiva tendrá esta construcción, pero es importante observar las que se presentan a continuación para ver la función de la preposición *POR* en ellas.

Esta preposición involucra al autor, que puede ser ya sea de una acción o de un objeto.

1. La Colmena fue escrita por Cela.
2. Este cuadro fue pintado por tu hermano cuando tenía 15.

La voz pasiva sí requiere el uso de la preposición “por” y no otra, aunque Gili Gaya (1976) dice que hay pocos casos en los que se emplea en su lugar “de”, pero con otra estructura: *Los Tres Mosqueteros es una novela de Alexandre Dumas*.

Dando seguimiento en lo que respecta a la voz pasiva, otro uso de la preposición por es la de introducir un sujeto agente de la construcción pasiva.

1. Este banco fue robado por unos ladrones este verano.
2. Este libro ha sido escrito por un amigo mío.
3. América fue descubierto por Cristóbal Colón.
4. Hamlet fue escrita por Shakespeare.
5. Ha sido arrestado por el capitán.
6. Pompeyo fue vencido por César.

¿Qué otros ejemplos contextuales podría proporcionar usted para estas dos funciones que ejerce la preposición *por* en estas construcciones de la voz pasiva?



“Estuve por llamarte”

Identificación las locuciones preposicionales en la historia de abajo, para poner en su lugar esta preposición; del mismo modo se hará con la segunda parte de la historia, pero sustituyendo a *POR* con una locución preposicional.

Se utiliza para separar los diferentes elementos de una serie.

1. El profesor va mesa por mesa atendiendo a los alumnos.
2. Está mirando foto por foto para seleccionar la que le guste más.

Expresa el interés en la elección de un elemento entre los demás.

1. Mi hermano se decidió por las letras y yo por las ciencias.
2. Me inclino por ir de vacaciones a la playa.

Señala el modo o manera en que se realiza algo; hay contextos en los que halla esta preposición en frases adverbiales o conjuntivas.

1. La bibliografía está clasificada por autores.
2. Fue a la fiesta por compromiso.

Puede hacer referencia a la falta de utilidad de una acción. (Fernández, 1999)

1. Habla por hablar, no porque tenga algo interesante que decir.
2. Iré a ese museo por ir contigo, no porque me interese.

Se utiliza cuando se está en búsqueda de algo, acompañado de verbos de movimiento.

1. Voy por pan a la cocina.
2. Cecilia bajó por un café, regresa en cinco minutos.



Plan de clase

UNIDAD: I.3	Sesión no. 5: Usos de la preposición “para”
-------------	---

<p>Tema: ¿Cuándo y hacia qué dirección?</p> <p>Objetivo: Que el alumno comprenda y utilice con proficiencia los usos de la preposición PARA en el terreno de lo espacio-temporal.</p>

Conocimientos previos: Ser hablante nativo del español o haber concluido los cuatro niveles de español	Indicadores del aprendizaje: - Uso temporal - Uso espacial
---	--

Actividades de aprendizaje:

<p style="text-align: center;">Inicio (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none">- Preguntar a los alumnos el rumbo que uno debe tomar para llegar a algún lugar.- Preguntar a los alumnos qué planes tienen a futuro al acabar la maestría.- Presentación de los usos temporales y espaciales de PARA, incluyendo locuciones preposicionales que se sustituyen con PARA.
<p style="text-align: center;">Desarrollo (30 minutos)</p> <p>ACTIVIDAD I: “Para diciembre estará lista mi tesis.” Elaboración de una pequeña historia de tres párrafos en la que se reflejen los usos de temporalidad de esta preposición.</p> <p>ACTIVIDAD II: “Voy para tu casa.” A los alumnos se les darán copias con información bibliográfica y linkográfica que les permita analizar diez oraciones (cada alumno tendrá ejemplos contextuales distintos) y argumentar al respecto.</p> <p>ACTIVIDAD III: “¡Sustituyamos locuciones preposicionales!” Identificación de locuciones preposicionales en una historia a fin de cambiarlas por esta preposición; del mismo modo se hará con otra historia, pero sustituyendo a PARA con una locución preposicional.</p>
<p style="text-align: center;">Cierre (110 minutos)</p> <p>Debate con respecto al número de usos que puede tener POR en cuanto a sus usos temporales y espaciales.</p>
<p>Anexo 1:</p> <p>Copias de fuentes bibliográficas y linkográficas Presentación de PowerPoint</p>



“Para diciembre estará lista mi tesis.”

En el espacio de abajo, elabore una pequeña historia de tres párrafos en la que se reflejen los usos de temporalidad de la preposición PARA.



**PARA:
Temporalidad
futura**



“Voy para tu casa.”

Observe los ejemplos contextuales de cada una de las funciones de la preposición PARA, con el fin de que las analice junto con su profesor y comenten otros usos que tenga PARA.

Señala la aproximación en el tiempo haciendo referencia a eventos futuros.

1. Este año cogeremos las vacaciones para el otoño.

Alude al tiempo determinado y/o la fecha de terminación en el tiempo, pero sigue haciendo referencia a eventos futuros, como en el punto anterior.

1. Terminaré la tesis para octubre.

Expresa el destino o la dirección del movimiento.

1. Este tren parte para Granada a las 7:30 horas.

Obtiene el significado de teniendo en cuenta que o a pesar de cuando expresa contrastes.

1. Para ser extranjera, habla muy bien español.

Está ligada con la intención.

1. Vamos al cine para ver la última película de Almodóvar.
2. Salimos por la tarde para que nos dé un poco el aire.



“¡Sustituyamos locuciones preposicionales!”

Identificación las locuciones preposicionales en la historia de abajo, para poner en su lugar esta preposición; del mismo modo se hará con la segunda parte de la historia, pero sustituyendo a PARA con una locución preposicional.

En una pequeña comunidad del estado de Guerrero, yendo para Teloloapan, vivía una niña de 9 años cuya casa se encontraba cerca de una barranca limpia, profunda y solitaria, en la que bajaba a jugar cada que sus papás la dejaban sola para irse a trabajar. Para llegar abajo, tenía que caminar a través de un camino formado de los pasitos de la niña debido a la constancia de sus visitas para ese lugar. Renata, así se llamaba, llevaba consigo una muñeca muy bonita que su tío de Estados Unidos le había traído para **su sexto cumpleaños {...}**



Cada que sus papás se iban a trabajar o no estaban en casa, Renata agarraba su muñeca para imaginar que era ella, pretendiendo que volaba hacia un valle mágico, sin importar que fuera por la noche o por el día, ella jugaba con gusto en ese lugar y bajaba hasta el arroyo que corría para las partes más profundas de la barranca, pero no se imaginaba lo que iba a vivir en esa semana. La noche del jueves, sus papás tuvieron que salir, así que Renata esperó a que se fuera sus papás para agarrar su muñeca por la cintura, bajó a la barranca y comenzó a jugar. De repente, se empezaron a sacudir las ramas de los árboles y sintió un viento frío, pero Renata no estaba asustada. Para colmo, escuchó un sonido a lo lejos por el ojo de agua, un sonido único y raro, que en cuanto la niña le puso atención, se le erizaron los vellos de los brazos, era un sonido que se iba acercando a ella, así que comenzó a asustarse porque según ella, era el llanto de la Llorona {...}





En este capítulo, se concluye con el objetivo general redactado en sus líneas, puesto que del Capítulo II al IV, se fueron planteando los objetivos específicos que sirvieron como guía para dirigir este trabajo investigativo.

Al hablarse de la “Didáctica de las preposiciones por y para”, se tuvo que recurrir a los trabajos de varios investigadores interesados en el tema, tales como Sáinz González, Matte Bon, Rodríguez López, Swartley, Yee-Wun Lam, Bull y Negrete et al., cuyas aportaciones podrían ayudar a corregir la situación que se expuso en el capítulo IV, o al menos reducir drásticamente el margen de error cometido por los alumnos de los grupos sondeados en el Conalep Azcapotzalco.

Así que, con base en las aportaciones compiladas de los autores mencionados en las líneas precedentes, se pudo proponer en este penúltimo capítulo una serie de actividades que los docentes del módulo “Comunicación para la Interacción Social” puedan aplicarlas en las aulas, o darse una idea de cómo pueden ellos mismos diseñar actividades que permitan a sus alumnos recurrir inconscientemente a la lingüística cognitiva, mediante un análisis más profundo de su propia lengua, reflejando la realidad lingüística en la que viven siendo habitantes de la Ciudad de México.



CAPÍTULO VI

CONCLUSIÓN

Docentes mexicanos de español (incluso extranjeros de español como segunda lengua) confirman que existe material escaso e incompleto con respecto al tema de las preposiciones “por” y “para”; a su vez, declaran que los no hispanohablantes presentan confusión en el uso de estos dos vocablos.

Es por ello que antes de comenzar a realizar una investigación sobre el empleo cognitivo, semántico y sintáctico de “por” y “para”, surgió la curiosidad de saber si también los hablantes nativos del español presentan problemas en su aplicación durante el acto comunicativo, enfocando la investigación en un pequeño universo: dos grupos de alumnos de la carrera Profesional Técnica en Seguridad e Higiene y Protección Civil, correspondiente a la generación 2018 – 2021 del Conalep Azcapotzalco, ubicado al norte de la Ciudad de México en la alcaldía Azcapotzalco.

Para descubrir si la norma coincide con el uso, se elaboró un sondeo individual estructurado como hoja de llenado de espacios con 40 oraciones, de las cuales 29 debían ser contestadas con “por” y 11 con “para”, ya que esas son las apariciones que presentan estos vocablos en el español conforme a lo indagado.

Una vez revisadas las actividades contestadas, se descubrió que hasta los hablantes nativos presentan dificultades en la aplicación de “por” y “para”.



Gracias a los datos arrojados por el sondeo, se tomó la decisión de estructurar una propuesta didáctica sobre las preposiciones “por” y “para”, que podría ser implementada por los profesores que imparten el módulo “Comunicación para la Interacción Social” en las instalaciones del Conalep Azcapotzalco.

Es importante remarcar que tal propuesta también podría ser consultada por aquellos que se estén formando en la enseñanza del español, tanto para extranjeros como para nativos, con el fin de conocer a fondo este sector de nuestra lengua: función pragmática (usos), semántica (significados) y sintáctica (posición en el enunciado).

Y finalmente, habrá que recordar que las bases teóricas y las propuestas presentadas en esta investigación fueron cuidadosamente seleccionadas — debido a los problemas detectados en los sondeos aplicados a los alumnos del Conalep Azcapotzalco —, con el fin de poder ayudar a entender el empleo de “por” y “para”, conforme al acto lingüístico del español actual de la Ciudad de México.



ANEXO DE INVESTIGACIÓN



CUADRO COMPARATIVO DE USOS Y SIGNIFICADOS DE “POR”



POR	
USOS	SIGNIFICADOS
Expresa el interés en la elección de un elemento entre los demás	Tiene el significado de “ <i>en cuanto a</i> ” o “ <i>con relación a</i> ”.
Hace referencia a un punto que se encuentra entre el punto de partida y el de llegada	“En lugar de” o “en nombre de”
Puede expresar en varios modos la causa, razón o motivo por el que se hace o no algo.	Adquiere el significado de a favor de algo o de alguien.
Indica la motivación interior por la que una persona realiza algo.	Adquiere el significado de “ <i>en defensa de</i> ” algo o de alguien
Señala el modo o manera en que se realiza algo	AMALGAMIENTO: expresa el movimiento que atraviesa un punto. Adquiere el significado de “a través de”.
Esta preposición también puede hacer referencia a la falta de utilidad de una acción.	AMALGAMIENTO: se utiliza para separar los diferentes elementos de una serie. Se traduciría también con el significado de “tras”.
Involucra al autor, que puede ser ya sea de una acción o de un objeto.	AMALGAMIENTO: representa aquel que realiza una acción y expresa el medio en el que ésta se ejecuta. Se interpreta como “gracias a” o “por medio de”.



POR	
USOS	SIGNIFICADOS
Expresar la proporción y la distribución	AMALGAMIENTO: Expresa la multiplicación aritmética. Sólo dentro de un contexto así, significa “veces”.
Introduce el porcentaje y tiempo en el que se mide la velocidad.	AMALGAMIENTO: expresa acciones que no han concluido o que no se han realizado. En esta construcción significa “a punto de”.
Expresa el juicio, condición o valor personal que tiene un asunto o persona.	AMALGAMIENTO: Expresa la frecuencia; significa “al/ a la”.
Indica la razón que se opone a la principal, pero no excluye su cumplimiento: <i>Por más que se lo digo.</i>	AMALGAMIENTO: Se utiliza para localizar acciones en un tiempo preciso o determinado. Significa “durante”.
Introduce el medio que lo posibilita realizar una acción	AMALGAMIENTO: Adopta el significado de “a cambio de”, expresando en algunos contextos el valor o el precio.
Se utiliza al estar en búsqueda de algo, acompañado de verbos de movimiento.	AMALGAMIENTO: Expresa movimiento indeterminado, en un espacio específico. Su significado es el de “dentro de”.
Habla del sujeto en la construcción pasiva	AMALGAMIENTO: Expresa la cercanía; significa “cerca de”.



CUADRO COMPARATIVO DE USOS Y SIGNIFICADOS DE “PARA”



PARA	
USOS	SIGNIFICADOS
Señala la aproximación en el tiempo haciendo referencia a eventos futuros.	Tiene el significado de “hacia” o “rumbo a”, expresando la idea de destino o de dirección.
Alude al tiempo determinado y/o la fecha de terminación en el tiempo, pero sigue haciendo referencia a eventos futuros.	Obtiene el significado de “teniendo en cuenta que” o “a pesar de” cuando expresa contrastes.
Involucra al destinatario, es decir, señala el objeto indirecto.	Significa “con el fin de”.
Hace alusión a la funcionalidad que tienen las cosas.	AMALGAMIENTO: Expresa el propósito, la causa, la razón y el objetivo, con el significado de “con tal de”.
Alude al último suceso que se añade a toda una serie de eventos desagradables.	AMALGAMIENTO: se utiliza cuando se tiene un punto de vista sobre algo, acompañada ya sea de un nombre propio o un pronombre preposicional, significa también “según” o “en opinión de”.
Expresa los minutos que faltan para completar la hora.	



SONDEO: ACTIVIDAD DEL EMPLEO DE “POR” Y “PARA”



CARRERA:						
SEMESTRE:		GÉNERO:	MASCULINO	FEMENINO	EDAD:	

USO DE LAS PREPOSICIONES *POR* Y *PARA* EN ESPAÑOL

INDICACIONES: Vas a leer con detenimiento los enunciados, en los cuales vas a escribir *POR* o *PARA* en los espacios que se presentan, según consideres que así se usan en español.

1. El profesor va mesa _____ mesa atendiendo a los alumnos.
2. Yo opté _____ estudiar medicina.
3. Si queremos ir a Acapulco, tenemos que pasar _____ Cuernavaca
4. No pudimos salir a comer _____ la lluvia.
5. Me sacrifico _____ ti.
6. Fue a la fiesta _____ compromiso.
7. Cuando mi novia se enoja, nada más habla _____ hablar.
8. ¿Quién es el autor de esta pintura? - La Mona Lisa fue retratada _____ Da Vinci.
9. El Banco Nacional fue asaltado _____ Sebastián, quien se llevó 5 millones de pesos.
10. Las ramas del árbol se movían _____ el viento.
11. Cinco _____ dos es igual a diez.
12. En la rifa, sólo se pueden tener dos boletos _____ persona.
13. El noventa _____ ciento (90%) de los estudiantes aprobó.
14. La luz viaja a 300 000 kilómetros _____ segundo.
15. El profesor dio el tema _____ visto.
16. El metro está _____ llegar; sigamos esperando.
17. Comemos carne de res dos veces _____ semana.
18. Se ausentó _____ tres días.
19. _____ más que el profesor le explica, ella no entiende.
20. Mi primo me ofreció \$40,000 _____ mi coche usado.
21. Viajamos _____ todo el estado de Querétaro y visitamos todos sus municipios.
22. Puedes comerte lo que quedó de la pizza; _____ mí no hay problema.
23. Cuando vamos a Acapulco, pasamos _____ un túnel iluminado.
24. Estuve _____ tu casa.
25. Como mis papás andan fuera, mi abuela firmó mi boleta _____ ellos.
26. La mayoría de los estadounidenses no votó _____ Donald Trump.
27. Cada año se hace una marcha _____ los derechos de la comunidad LGTTTIQ.
28. Voy _____ las llaves del carro.
29. Nos comunicábamos _____ WhatsApp.
30. Se canceló la fiesta, pero la pospusieron _____ el viernes.
31. ¿ _____ cuándo vas a tener novia?
32. Estas pastillas son _____ adelgazar.
33. Hay que ir al cine _____ ver la última película de Disney.
34. Trabajo _____ ganar dinero y pagar mis estudios.
35. ¿ _____ quién es el regalo?
36. Y _____ acabarla de amolar, me caí de las escaleras.
37. _____ mí, lo más importante es la salud.
38. _____ ser extranjero, Michael habla muy bien español.
39. Este metro va _____ Barranca del Muerto.
40. ¿Qué hora es? – Son 20 _____ las 8 (7:40).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y LINKOGRÁFICAS



Alonso, Luis (2000). *¿Cuál es el nivel o dificultad de la enseñanza que se está exigiendo en la aplicación del nuevo sistema educativo?*: www.raco.cat/index.php/Educator/article/download/20727/20567

Arias Galicia, Fernando. *Metodología de la Investigación*. Trillas, 2007.

Bazeley, Patricia. *Qualitative Data Analysis with NVivo*. SAGE Publications Ltd, 2011.

Cano Aguilar, Rafael (1988). *Estructuras Sintácticas Transitivas en el Español Actual*. Madrid: Gredos

Chen, Yanqing. (2009). *A cognitive linguistic approach to classroom English vocabulary instruction for EFL learners in mainland China*. English Language Teaching, vol. 2, no 1, 2009, pp. 95-100.

Colegio de México. *Diccionario del Español de México*. México: Colegio de México: www.dem.colmex.mx

CONAPRED (2019). *Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales*: www.conapred.org.mx/documentos.cedoc/Glosario_TDSyG_WEB.pdf

Coseriu, Eugenio (1981). *Semántica*. Madrid: Gredos



Di Tullio, A. (2005) *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: La isla de la luna.

Ducháček, Otto (1967). *Précis de Sémantique Française*. (1ère édition) Brno: Universita J. E. Purkyne.

Educación en Ciencias Basada en la Indagación: <http://www.ecbichile.cl/>

Escandell Vidal, M. Victoria (2006). *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel Lingüística

Espinosa, Javier, y Normalinda Reyes. *Conversar y repasar*. Cuernavaca: Universidad Internacional, 1999.

Fernández López, Ma. del Carmen. *Valores y Usos de las Preposiciones*. Madrid: Colegio de España, 1999.

García Fernández, Dora. *Metodología del trabajo de Investigación: guía práctica*. México: Trillas: Universidad Anáhuac, 2006.

Geeraerts, Dirk and Cuyckens Hubert (2010). *The Oxford handbook of cognitive linguistics*. Oxford: Oxford University Press

Gili Gaya, Samuel. (1976). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: SPES



Goetz, J.P., y M. D. LeCompte. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata, S. A., 1988.

Gropi, Mirta (2008). *El objeto indirecto: síntesis de puntos clave*, en: CELADA, M. T. y N.

Gutiérrez Ordóñez, Salvador (1997). *La oración y sus funciones*. Madrid: Arco Libros

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, y Baptista Lucio, Pilar. *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V, 2010.

Hernanz, Ma Lluïsa (1987). *La sintaxis: principios teóricos. La oración simple*. Barcelona: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:695433/FULLTEXT01.pdf>

Janda, Laura A. (2013). *Cognitive statistics: The quantitative turn: The essential reader*. Boston: De Gruyter

Kany, Charles E. (1970). *Sintaxis Hispanoamericana*. Madrid: Gredos.

Langacker, Ronald W. (2013) *Essentials of cognitive grammar*. Oxford: Oxford University Press



Lefrançois, M. (2014). *Représentation des connaissances sémantiques-lexicales de la théorie sens-texte: conceptualisation, représentation, et opérationnalisation des définitions lexicographiques*: <http://www.maxime-lefrancois.info/docs/Lefrancois-these-2014.pdf>

Macià, Josep (2014). *Semántica*. Barcelona: Akal

Matte Bon, Francisco. (1988), *De nuevo a la gramática*, en Actas de las segundas Jornadas Internacionales de Didáctica del E/LE, Madrid , Ministerio de Cultura: <http://marcoele.com/descargas/navas/11.matte.pdf>

Mazaleyrat, H. (2010). *Vers une approche linguistico-cognitive de la polysémie. Représentation de la signification et construction du sens*. Clermont-Ferrand : https://tel.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/545777/filename/ThA_se_HA_IA_ne_Mazaleyrat_Vers_une_approche_linguistico-cognitive_de_la_polysemie.pdf

Moliner, María (2004). *Diccionario de uso del español* (4ª edición). Madrid: Gredos

Moreno de Alba, José Guadalupe (2004). *Suma de minucias del lenguaje*. México. Fondo de Cultura Económica



Negrete, Lauren, Lisa Warren, y Elizabeth Kissling (2013). *A cognitive linguistics approach to teaching Spanish por and para*.
http://www.ualberta.ca/~iclc2013/ABSTRACTS/Negrete_et_al.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos:
www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas

Panther, Klaus-Uwe and Thornburg, Linda L. (2017) *Metaphor and metonymy in language and thought: A cognitive linguistic approach*. Synthesis Philosophica, vol. 64, no. 2, pp. 271-294.

Pérez Durán, Marco Antonio; Macías Medina, Teresa del Carmen (2016). *Usos erróneos de las preposiciones en la redacción de alumnos de tercer año de secundaria en una escuela de San Luis Potosí*. Colombia:
www.redalyc.org/articulo.oa?id=476549599004

Pollema, Mary Beth (2014). *Case for Foreign Language in the Elementary School*:
http://digitalcollections.dordt.edu/med_theses/5

Real Academia Española (2005). *Diccionario Panhispánico de Dudas* (1ra. Edición). Bogotá: Real Academia Española.

Rodin, Ellinor (2013). *El uso de las preposiciones por y para por los estudiantes de dos universidades suecas*:



www.diva-portal.org/smash/get/diva2:695433/FULLTEXT01.pdf

Rodríguez López, Patricia. *¿Por o para? Una propuesta didáctica*. Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera, número de ejemplar 6. Ministerios de Educación, Cultura y Deporte: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_06/2006_redELE_6_14Rodriguez.pdf?documentId=0901e72b80dfa00d

Sáinz González, Eugenia (1999). *La oposición por/para en Español: una nueva propuesta didáctica*, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática*: http://pcvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0906.pdf

Sevilla Guadarrama, Juan A. *Hallazgos en las prácticas de enseñanza relacionadas al modo subjuntivo*. Cuernavaca: Universidad Internacional, 2014.

Sherwood Droz, M. (2014). *Combinatoria léxica, polisemia y polisemia regular en una base de conocimiento léxico conceptual: el caso de redes diccionario combinatorio del español contemporáneo y funcional grammar knowledge base*. Madrid: <https://eprints.ucm.es/25081/1/T35305.pdf>

Stede, M. (1996). *Lexical semantics and knowledge representation in multilingual sentence generation*. Toronto: <http://ftp://ftp.cs.toronto.edu/csrg-technical-reports/347/Stede-thesis.pdf>



Stockwell, Robert P. (1980). *Fundamentos de teoría sintáctica*. Madrid: Gredos

Sullivan, J. (2006). *Developing knowledge of polysemous vocabulary*. Waterloo:
<https://uwspace.uwaterloo.ca/handle/10012/2637>

Swartley, Kate Eb. (2008). *Las preposiciones a, de, en, para y por: sugerencias para la enseñanza*:

etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=bgsu1213981670&disposition=inline

Taylor, S.J., Bogdan, R. (1984) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.
Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

Vivanco Torres, Hiram. *Enseñanza del español como lengua extranjera*:
http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion_3/36/vivanco_hiram.htm

Yee-Wun Lam, Yvonne. (2003) *Challenging prepositions: the effectiveness of interrelating rules for teaching por and para in Spanish as a second language*:
http://www.ualberta.ca/~yvonnel/Publications/Lam_2003.pdf