

Edición revisada y ampliada

PRÁCTICAS CLAVE PARA LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA ORALIDAD ACADÉMICAS

Carla Andruskevicz

Cátedra: Procesos Discursivos

Cuadernos de Cátedra



Andruskevicz, Carla

Prácticas clave para la lectura, la escritura y la oralidad académicas
/ Carla Andruskevicz. - 1a ed. - Posadas : Universidad Nacional de
Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, 2025.

Libro digital, PDF - (Cuadernos de cátedra)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-766-261-4

1. Lectura. 2. Escritura. 3. Alfabetización. I. Título.
CDD 407.1

Índice

Palabras de presentación.....	8
ESTUDIAR, LEER, ESCRIBIR Y ORALIZAR	10
1. El estudio y la lectura en el ámbito académico: consideraciones introductorias	11
<i>Carla Andruskevicz y Silvia Carvallo.....</i>	11
2. Las tareas de quien lee en la universidad: técnicas de estudio y formatos de síntesis.....	14
<i>Carla Andruskevicz.....</i>	14
Subrayado	15
Notas marginales y subtitulado	17
Esquema de contenido	17
Palabras clave y nube de palabras.....	18
Mapa conceptual	19
Red conceptual.....	20
Diagrama.....	21
Cuadro sinóptico.....	22
Cuadro comparativo.....	23
Resumen, resumen comentado y síntesis.....	24
3. Escribir: una <i>aventura</i> que <i>da trabajo</i>. Procesos y etapas para una redacción exitosa.....	27
<i>Carla Andruskevicz</i>	27
Las etapas del proceso de la escritura	29
Modelos de producción de textual	32
4. 10 consejos para la escritura académica.....	35
<i>Romina Tor.....</i>	35
5. Las propiedades textuales como herramientas útiles para una buena redacción.....	37
<i>Carla Andruskevicz</i>	37
Coherencia, cohesión, adecuación y corrección lingüístico-gramatical	37
Recursos y procedimientos	38
Conectores y marcadores textuales.....	43
Signos de puntuación	44
La importancia de la práctica.....	45
6. Clasificaciones de textos. Secuencias textuales	46
<i>Silvia Insaurralde.....</i>	46
Una tipología secuencial. Clasificación a partir de las propuestas de Werlich y Adam.....	47
Secuencia descriptiva.....	47
Secuencia narrativa	48
Secuencia expositiva.....	49
Secuencia argumentativa.....	50
Secuencia directiva	51

Secuencia dialogal	51
7. Guía para revisar y reformular textos académicos propios	54
<i>Silvia Carvallo</i>	54
Para reformular textos propios: tareas de revisión, de puesta a punto y de autoevaluación.....	54
Etapas del proceso de producción textual.....	55
Guía para la auto-revisión de trabajos escritos académicos.....	55
Grilla para la revisión y autoevaluación de trabajos escritos y académicos	59
8. Algunas claves para (re)pensar la oralidad en el ámbito académico	61
<i>Sebastián Franco</i>	61
La oralidad en el ámbito universitario	61
La exposición-explicación oral	63
Las estrategias explicativas.....	64
El aspecto no verbal de la exposición-explicación	67
Algunas sugerencias para exponer-explicar en público.....	69
9. Orientaciones para preparar una exposición o examen oral	72
<i>Carla Andruskevicz</i>	72
La lectura: puerta de entrada al mundo del examen	72
Tutorías y consultas previas.....	72
La selección del tema: ¿qué significa “elegir un tema...”?	73
Estructura	73
Secuencias y tipologías textuales.....	74
Registro académico y estrategias retóricas	74
Tiempo	75
Recursos visuales y de apoyo	75
Elemento infaltable	75
Otros aspectos a tener en cuenta	75
10. 12 consejos para elaborar un soporte visual que acompañe la oralidad	77
<i>Carla Andruskevicz</i>	77
TEXTOS, FORMATOS Y GÉNEROS	82
11. Aportes y conceptualizaciones en torno a las marcas y elementos paratextuales	83
<i>Carla Andruskevicz</i>	83
Rituales para empezar a leer: recorridos paratextuales.....	83
Los paratextos académicos: portada y formato en trabajos prácticos y parciales.....	85
12. El fichaje de citas y síntesis: técnicas y orientaciones para construirlo	89
<i>Carla Andruskevicz</i>	89
1. Características de las fichas de estudio	89
2. Soportes para realizar el fichaje	89
3. Construcción de la referencia bibliográfica	90

4. Tipos de citas.....	99
5. Tipos de fichas.....	102
13. La palabra ajena en los géneros académicos: discurso referido, citas y bibliografía.....	109
<i>Carla Andruskevitz.....</i>	<i>109</i>
El uso del discurso referido.....	109
El formato de las citas directas e indirectas.....	111
Las citas textuales como epígrafes.....	115
Cómo armar la bibliografía de un trabajo	117
14. Las formas de transtextualidad	120
<i>Carla Andruskevitz</i>	<i>120</i>
15. El glosario	128
<i>Silvia Insaurralde.....</i>	<i>128</i>
Las glosas o entradas	129
16. La definición	131
<i>Silvia Insaurralde.....</i>	<i>131</i>
Clases de definiciones	131
17. Los textos académicos: entre la información y la persuasión	134
<i>Carla Andruskevitz y Romina Tor</i>	<i>134</i>
Cómo tejer un texto.....	134
¡A clasificar se ha dicho! Los tipos de textos.....	135
Explicar y argumentar.....	137
18. Escribir textos académicos: entre los géneros y los formatos	143
<i>Carla Andruskevitz</i>	<i>143</i>
19. Leer, estudiar, investigar, escribir. Del informe a la monografía	149
<i>Carla Andruskevitz y Silvia Carvallo.....</i>	<i>149</i>
1. El informe	149
Características generales	149
Estructura	150
Elementos paratextuales: Índices, anexos, bibliografía	153
2. La monografía.....	153
Elección del tema	153
La búsqueda de antecedentes	153
La investigación	154
Partes estructurales.....	154
20. La reseña académica: características temáticas, composicionales y estilísticas.....	156
<i>Carla Andruskevitz</i>	<i>156</i>
Componentes temáticos	157
Rasgos estilísticos	158
Las reseñas académicas.....	164

Elementos compositionales y estructurales.....	168
21. Algunas (in)definiciones sobre el género del ensayo	171
<i>Silvia Insaurralde.....</i>	<i>171</i>
Orígenes del género	171
Algunos rasgos temáticos, estilísticos y compositivos	172
22. Pistas útiles para la escritura y la exposición de una ponencia	176
<i>Carla Andruskevitz.....</i>	<i>176</i>
¿Qué es una ponencia?.....	176
Características estilísticas	176
Consejos para la oralización-lectura de la ponencia	177
 LECTURAS SOBRE EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN DISCURSIVA.....	180
23. Reflexiones iniciales sobre la comunicación humana	181
<i>Carla Andruskevitz.....</i>	<i>181</i>
El modelo clásico de la comunicación humana	184
Las competencias comunicativas.....	187
24. La comunicación	189
<i>Ana Camblong</i>	<i>189</i>
25. Modelos y esquemas de la comunicación humana	195
<i>Silvia Insaurralde.....</i>	<i>195</i>
El Modelo de Lasswell. Teoría de la aguja hipodérmica. El modelo del telégrafo	195
El Modelo de Shannon. Teoría matemática de la comunicación	196
El Modelo de Schramm. Comunicación en cadena	196
El Modelo de Jakobson. Comunicación y funciones del lenguaje.....	197
El Modelo de Catherine Kerbrat-Orecchioni. Reformulación del esquema de Jakobson	198
Un modelo en diálogo con los anteriores.....	199
26. Las funciones del lenguaje.....	201
<i>Carla Andruskevitz.....</i>	<i>201</i>
Las seis funciones de Jakobson.....	201
El enfoque sociosemiótico funcional de Halliday	205
27. Las variedades lingüísticas: multiplicidad de lenguas y contextos.....	209
<i>Carla Andruskevitz.....</i>	<i>209</i>
Contexto de situación, dialectos y registros.....	209
La lengua normativa	214
El mercado lingüístico	216
28. La trama de los procesos discursivos: El insoslayable andamiaje teórico	219
<i>Silvia Carvallo</i>	<i>219</i>
Discurso, texto y enunciado.....	219
Proceso discursivo y discurso social.....	223

29. La comunicación discursiva según Mijaíl Bajtín.	
Reflexiones en torno a conceptos teóricos claves	225
<i>Carla Andruskevicz</i>	225
Los géneros discursivos y la cadena de enunciados	225
Las unidades de la lengua: la palabra y la oración.....	229
Vinculaciones metalingüísticas y metadiscursivas	229
La comunicación discursiva como foro social.....	231
30. Biografía de Mijail Mijailovich Bajtín	233
<i>Silvia Insaurralde</i>	233
ANEXOS	237
Compilación de actividades	238
Orientaciones para el examen final (en condición de regular o libre)	278
Consignas posibles para el examen en condición de libre	280

Palabras de presentación

Procesos Discursivos es una cátedra del Ciclo Introductorio de las carreras del Profesorado y la Licenciatura en Letras en la que se plantea un primer acercamiento, desde múltiples abordajes teórico-prácticos, al estudio de las prácticas culturales, comunicativas y discursivas situadas en el ámbito académico. Su propuesta incluye la lectura y el análisis de corpus textuales pertenecientes a diversos géneros –como los cotidianos, literarios, científicos, periodísticos, publicitarios, etc. – en articulación con la producción de aquellos que circulan en el contexto de los estudios superiores y que involucran competencias complejas y específicas que, en esta cátedra, se pretenden desarrollar y afianzar. De este modo, aquí se otorgará protagonismo a las prácticas de la lectura, la escritura y la oralidad, vinculadas con los saberes propios de la alfabetización académica, la cual –como sabemos– asumirá características particulares según las comunidades disciplinares en las que se *estudie-lea-escriba-investigue*.

En relación con estos contenidos y prácticas clave para nuestra cátedra, este libro ya tiene una *historia* considerable: con su primera edición (2008) nos propusimos organizar y compilar materiales y fichas de cátedra que circulaban dispersas en las aulas y pasillos de la Facultad. A partir de allí, en las siguientes ediciones (2013 y 2018), y también en la presente, fuimos reescribiendo y actualizando algunos textos, sumando otros, retocando paratextos y diseños, siempre con el objetivo preciso de *acercar el mundo académico* a quienes empiezan a transitarlo, lo cual generalmente sucede con algunas inseguridades y vacilaciones propias del *umbral*.

En relación con ello, las páginas de este libro reflejan el abanico de temáticas y problemáticas que le han *dado vida*: los esfuerzos compartidos por el equipo docente y el de adscriptos así como sus preocupaciones frente a las competencias de sus estudiantes, pero también, los interrogantes, dudas e intereses de estos últimos; las secuencias de aprendizaje y las prácticas académicas, dinámicas y múltiples; los aportes de autores valiosos y necesarios para este campo disciplinar; y también, es preciso reconocerlo, nuestros gustos y preferencias frente a la lectura y la escritura.

En este libro proponemos tres recorridos o secciones con la finalidad de favorecer su lectura y estudio:

- El primer recorrido se titula *Estudiar, leer, escribir y oralizar*¹, y entre sus textos se encuentran procesos y herramientas primordiales para desarrollar y potenciar estas prácticas en los estudios superiores.

¹ Preferimos esta palabra –no reconocida por la RAE pero muy utilizada en ámbitos educativos, periodísticos e incluso académicos– antes que *verbalizar, exponer*, etc., puesto que consideramos que enfatiza en el abanico de prácticas de la oralidad –en diálogo con la lectura y la escritura– que circulan en los estudios superiores.

- En *Textos, formatos y géneros académicos* se despliegan descripciones y explicaciones respecto a su composición y elaboración, sobre todo de aquellos que son más usuales en este ámbito.
- En el tercer recorrido, *Lecturas sobre el lenguaje y la comunicación discursiva*, se despliegan perspectivas teóricas y conceptos claves vinculados al campo disciplinar de las Letras.
- Por último, sumamos tres anexos importantes: una *Compilación de actividades* que posibilitan el desarrollo y la práctica de diversos contenidos vinculados con la alfabetización académica, las *orientaciones* para el *examen final de la cátedra* y las *consignas posibles* en condición de libre.

Esperamos que este libro sea una herramienta útil y motivadora para quienes se inician en el mundo de la lectura y la escritura en los estudios superiores, aquellos *aprendices* –según algunos autores– que habitan el umbral académico y se encuentran –¿o enfrentan?– con un *tembladeral* novedoso en cuanto a las formas de comprender y producir discursos y textos. Pero también, este libro es una invitación para quienes poseen más experiencia y trayectoria –profesionales y especialistas– que deseen o necesiten recorrer –recordar y *repasar*– estas primeras orientaciones para sumergirse en los *procesos discursivos*.

ESTUDIAR, LEER, ESCRIBIR Y ORALIZAR

El estudio y la lectura en el ámbito académico: consideraciones introductorias

Carla Andruskevitz y Silvia Carvallo

Leer es hacer trabajar a nuestro cuerpo (...) siguiendo la llamada de los signos del texto, de todos esos lenguajes que lo atraviesan y que forman una especie de irisada profundidad en cada frase. (Barthes, 1984, p. 38)

Para lograr resultados exitosos en el estudio y desarrollar habilidades y competencias necesarias para transitar una carrera universitaria o del nivel superior, es necesario planificar el encuentro con la lectura como lo haríamos para una *cita*, es decir, que será conveniente prepararnos para estudiar, estar *dispuestos* y crear condiciones favorables.

Para ello también es importante tener en cuenta:

- el lugar en donde se leerá/estudiará,
- el momento, la situación apropiada,
- el tiempo que se necesita y el tiempo del cual se dispone,
- las actitudes individuales y/o grupales hacia la tarea (atención, concentración, curiosidad, interés, apatía, cansancio, etc.).

La lectura es un proceso que se realiza en sucesivas etapas o momentos diferentes. Es un proceso recurrente y cíclico, es decir que se interrumpe o culmina para volver a empezar todas las veces que sea necesario. De esta manera, la lectura no implica simplemente decodificar los signos escritos que las hojas de un libro –o las pantallas– nos ofrecen, sino comprometer a *todo* nuestro cuerpo –como afirma Barthes en la cita epígrafe– para que participe de un proceso siempre inacabado, que no podría establecerse de antemano y que no sigue reglas fijas para el arribo de las interpretaciones *correctas* o *incorrectas*.

En este sentido es que hablamos de una *arqui-lectura*, construida por quien lee a partir de su enciclopedia, sus competencias y saberes del mundo que lo rodea y atraviesa, sus estados de ánimo, sus deseos e intereses frente a la obra, el libro, los textos, la escritura. Esta arqui-lectura posibilita iniciar los procesos de sentido, andar y desandar los caminos que el texto nos propone,

descomponer y componer las piezas a través de nuevos ordenamientos e interpretaciones que darán como frutos nuevos textos, nuevas lecturas: “Leer, por tanto, no es un proceso automático que consiste en captar un texto como un papel fotosensible fija la luz, sino un proceso de reconstrucción desconcertante, laberíntico, común a todos los lectores y al mismo tiempo personal” (Manguel, 2005, p. 52).

De esta manera, es importante que quien estudia una carrera universitaria reflexione periódicamente acerca de cómo lee, ya que seguramente esto lo ayudará a mejorar y potenciar sus competencias para la *comprensión lectora*. Para ello, proponemos el siguiente cuadro comparativo en el cual se exponen las tres etapas más importantes de la práctica de la lectura:

ETAPAS	¿Qué leemos?	Modalidad de lectura: actividades y tareas	¿Dónde y con quién?
PRE-LECTURA o LECTURA EXPLORATORIA	<ul style="list-style-type: none"> Elementos paratextuales: portada, títulos, subtítulos, índices, bibliografía, datos de edición, imágenes, mapas, gráficos, otros elementos icónicos, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Globalizadora, rápida, cruzada, salteada, vertical, etc. Contextualizadora y anticipadora (para formulación de conjeturas o hipótesis de lectura, relaciones con conocimientos previos y con objetivos de estudio). Dirigida o sugerida con apoyos y guías. 	<ul style="list-style-type: none"> En clase y/o extraclase, individual y/o grupal.
LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> Párrafos, apartados, secciones, partes, capítulos, etc. (* esto dependerá del texto leído). 	<ul style="list-style-type: none"> Detenida, profunda, analítica. Trabajo de análisis y síntesis (lectura y relectura). Elaboración de formatos de síntesis-técnicas de estudio y de fichaje. Revisión, confirmación o reformulación de conjeturas o hipótesis iniciales de lectura). 	<ul style="list-style-type: none"> Generalmente se realiza en forma individual – pero también puede realizarse en forma grupal –, independiente y extraclase.
POST- LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> Fichajes, síntesis, informes de estudio elaborados a partir de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> Interpretación y análisis crítico desde posturas teóricas. Interacción e intercambio. 	<ul style="list-style-type: none"> Con docentes y/o especialistas en el tema o la actividad y con pares y grupos de estudio, en clase y/o

			extraclase.
--	--	--	-------------

Bibliografía

- Barthes, Roland (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, Roland (2006). *El placer del texto y Lección inaugural*. Bs. As.: S. XXI.
- Manguel, Alberto (2005). *Una historia de la lectura*. Bs. As: Emecé.

Derivas² de lectura³

- Saramago, José (2006). *La Caverna*. (Fragmento). Madrid: Alfaaguara. Pp. 98-99.



https://drive.google.com/file/d/1xtMp2ZVRgdgJu5dlKAgxLJ9lxo9ao8iS/view?usp=drive_link

- Calvino, Ítalo (2014). *Si una noche de invierno un viajero*. (Cap. 1). Madrid: Siruela.



<https://drive.google.com/file/d/1CsYfoQKCeq0sTcAbfZnN3QXDhbFjcAMN/view?usp=sharing>

² “Mi placer puede tomar muy bien la forma de una deriva. La deriva adviene cada vez que *no respeto el todo*, y que a fuerza de parecer arrastrado aquí y allá al capricho de las ilusiones, seducciones e intimidaciones de lenguaje como un corcho sobre una ola, permanezco inmóvil haciendo eje sobre el goce *intratable* que me liga al texto (al mundo)” (Barthes, 2006, p. 32).

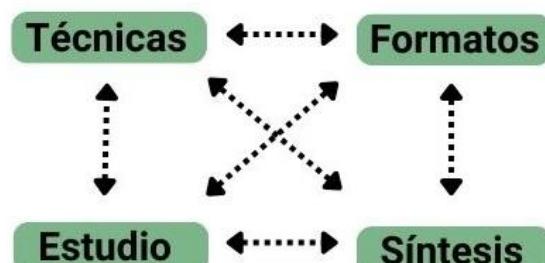
³ Las *Derivas de lectura* han sido propuestas por la Prof. Silvia Insaurralde.

Las tareas de quien lee en la universidad: técnicas de estudio y formatos de síntesis

Carla Andruskevicz

Las técnicas de estudio y formatos de síntesis posibilitan múltiples modalidades de *entrada* a los textos y desencadenan diversos procesos para interpretarlos. De esta manera, conforman un conjunto de estrategias y formas de *operar* con la lectura y el estudio de los textos en el ámbito académico y educativo en general.

La denominación de *técnicas de estudio* o de *formatos de síntesis* responde a distintos enfoques respecto a las actividades que implican la lectura y la comprensión de los textos, dependiendo además del contexto en el cual se utilicen; por ello podríamos decir que estas denominaciones se encuentran íntimamente relacionadas:



El significado habitual de las *técnicas* nos dice que son un conjunto de procedimientos o recursos para realizar alguna actividad para la cual hay que poseer cierta habilidad, como por ejemplo las técnicas de estudio, en las que ponemos en práctica formas de sintetizar, focalizando en ideas y conceptos primordiales para relacionarlos y producir nuevos textos.

En cuanto al *formato*, Carvallo –retomando las pistas teóricas de Jerome Bruner– lo corresponde con

una rutina de interacción comunicativa relativamente consolidada por el uso, que puede llegar a conformar superestructuras discursivas reconocibles e identificadas socialmente (tanto en la oralidad como en la escritura) y que, articulándose con otras rutinas, llega a constituir clases textuales o formatos más complejos. (Carvallo, 2009, p. 67)

De este modo, aquí entendemos que los formatos de síntesis son formas habituales y recurrentes, en la esfera académica y educativa en general, de análisis y reducción de los textos –sobre todo de aquellos a los que consideramos *de estudio*⁴–.

Si la finalidad primordial de quien lee es la comprensión, la fijación en la memoria y la puesta en relación y circulación con otros textos ya leídos o por leer a partir de la *intertextualidad*, es necesario que *se haga algo con ellos*, simultáneamente a la lectura exploratoria y analítica y luego de ella. Cabe señalar que en el ámbito académico no basta con una sola lectura –como quizá sí bastaría, por ejemplo, en la lectura de una novela realizada por placer o en la de un diario o revista–, sino que resulta necesario el uso de herramientas que la refuercen y potencien para abordar los textos de manera profunda, más aún si se trata de lecturas previas a la elaboración de un trabajo práctico, que podría tomar la forma de algún formato académico usual, como el informe, la monografía, la reseña, etc.

Es importante recordar que la *clave* para producir cualquiera de estos formatos de síntesis está en saber distinguir entre los siguientes tipos de ideas:

- las *principales*, que son afirmaciones amplias que incluyen a las ideas secundarias y que si las suprimiéramos el sentido primordial del texto quedaría incompleto;
- y las *secundarias* que complementan a las principales y su supresión no implica un cambio en el sentido del texto.

A continuación presentamos una trama de posibilidades prácticas al momento de abordar un texto; claramente, todos estos formatos de síntesis y técnicas de estudio pueden cruzarse y combinarse según los objetivos y la creatividad del lector/a.

Subrayado

Subrayar con pluma, con indeleble, con lápices y lapiceros de colores. En las mismas páginas, la doble marca, también con papelitos. Philip Roth decía: 'Uno subraya todo lo que dice yo'. A veces he subrayado una página completa. ¿Y qué? (Adauí, 2023, p. 13)

⁴ Para Marta Marín (2006, p. 32), los *textos de estudio* poseen características específicas y complejas, algunas de las cuales son: la inclusión de teorías, hipótesis y conceptos vinculados al pensamiento científico; el protagonismo de las secuencias explicativa y argumentativa; el uso de formas impersonales o la tercera persona; la preponderancia de la terminología específica de las disciplinas.

Sus funciones primordiales son facilitar el registro de las ideas en la memoria y simplificar la elaboración de los demás formatos de síntesis, a partir de la distinción entre las ideas principales y secundarias. Es importante señalar que NO SE PUEDE SUBRAYAR TODO (como en el meme compartido...) sino, ante todo, determinadas palabras clave, conceptos (teóricos, técnicos, específicos), ideas, párrafos breves e importantes de un texto.



Esta técnica se realiza a partir del uso de señales convencionales como líneas simples, dobles, de diversos colores, etc. La variedad de señales que usemos para el subrayado también dependerá del tipo de soporte, por ejemplo, si estamos subrayando un libro o fotocopia en papel o un archivo digital (en este último caso, dependerá del tipo de archivo –de texto, PDF, etc. –, el programa en el que lo abramos y los recursos que este tenga a disposición de quienes lo utilicen).

Veamos un ejemplo del subrayado realizado sobre un fragmento de *La cocina de la escritura* de Daniel Cassany (1995, p. 31):

Los procesos de composición del escrito son una línea de investigación psicolingüística y un movimiento de renovación de la enseñanza de la redacción. Su campo de acción es el proceso de composición o de escritura, es decir, todo lo que piensa, hace y escribe un autor desde que se plantea producir un texto hasta que termina la versión definitiva. Ha recibido mucha influencia de la psicología cognitiva y la lingüística del texto, y está provocando importantes cambios en la enseñanza de la escritura.

A partir de los años setenta, en los EE.UU., varios psicólogos, pedagogos y profesores de redacción empezaron a fijarse en el comportamiento de los escritores cuando trabajan: en las estrategias que utilizan para componer el texto, en las dificultades con que se encuentran, en cómo las solucionan, y en las diferencias que hay entre individuos. A partir de aquí aislaron los diversos subprocesos que intervienen en el acto de escribir: buscar ideas, organizarlas, redactar, revisar, formular objetivos, etc.; también elaboraron un modelo teórico general, que paulatinamente se ha ido revisando y sofisticando.

La investigación descubrió diferencias significativas entre el comportamiento de los aprendices y el de los expertos, que parecen relacionarse con la mala o buena calidad de los textos que producen unos y otros. En síntesis y de una forma un tanto tosca, los expertos utilizan los subprocesos de la escritura para desarrollar el escrito; buscan, organizan y desarrollan ideas; redactan, evalúan y revisan la

prosa; saben adaptarse a circunstancias variadas y tienen más conciencia del lector. En cambio, los aprendices se limitan a capturar el flujo del pensamiento y a rellenar hojas, sin releer ni revisar nada.

Notas marginales y subtítulo

Las NOTAS MARGINALES se corresponden con breves anotaciones –también llamadas *glosas*– al margen y a la altura de los párrafos que quieren destacarse. Estas pueden colaborar en la elaboración del SUBTITULADO que se ocupa de señalar los temas primordiales de un texto, especialmente cuando este último carece de títulos o subtítulos aclaratorios; se pueden asignar –proponer, crear– títulos a cada uno de los párrafos o conjuntos de párrafos que componen el texto.

Veamos el subtítulo realizado sobre el mismo texto, previamente subrayado:

1º párrafo: Procesos de composición del escrito: línea de investigación psicolingüística.

2º párrafo: Observación de comportamiento, estrategias, dificultades, soluciones de escritores.

3º párrafo: Diferencias entre aprendices y expertos.

Esquema de contenido

Es una consecuencia de todos los formatos anteriormente presentados y resulta útil para resumir y agrupar jerárquicamente las ideas principales y secundarias de un texto, a partir de una estructura lógica y facilitando una rápida comprensión. Los índices de libros o trabajos académicos –como un informe, una monografía o una tesis– generalmente se construyen en base a las características de este formato y a menudo se los denomina *tabla de contenido*.

Para construir el esquema conviene que utilicemos oraciones simples o frases *nominales*, es decir, con núcleos sustantivos y sin verbos –a menos que estos formen parte de conceptos clave que el propio texto incluye–. Existen distintos tipos de esquemas: con números y/o con letras, con viñetas o signos diversos, etc.

A continuación, presentamos un esquema que combina números y letras, realizado como consecuencia del subrayado del mismo texto de Cassany:

- 1. Procesos de composición del escrito**
 - a. Línea de investigación psicolingüística y renovación de la enseñanza de la redacción.
 - b. Campo de acción: planificación de texto hasta versión definitiva.
 - c. Influencia: psicología cognitiva y lingüística del texto.
- 2. Observación de comportamiento de escritores (Años 70 - EEUU)**
 - a. Estrategias, dificultades, soluciones.
 - b. Subprocesos: buscar/organizar ideas, redactar, revisar, etc.
 - c. Formulación de modelo teórico.
- 3. Diferencias**
 - a. Expertos
 - a.1. Uso de subprocesos de la escritura.
 - a.2. Adaptación a circunstancias variadas.
 - a.3. Conciencia del lector.
 - b. Aprendices
 - b.1. Flujo del pensamiento.
 - b.2 Ausencia de relectura y revisión.

Como puede observarse, en el esquema de contenido se juega con las sangrías: a medida que se introducen ideas secundarias –que dependen de las principales para comprenderse– se amplían las sangrías estableciéndose diversos niveles de sentido que son señalizados gráfica y espacialmente.

Palabras clave⁵ y nube de palabras

Estas formas de sintetizar los textos colaboran en la identificación de sus palabras más importantes que generalmente se corresponden con conceptos destacados, por lo que estos formatos son cercanos al mapa y la red conceptual.

⁵ ¿Por qué hablamos de “palabras clave” y no de palabras claves”? A continuación, compartimos la explicación tomada de la RAE: “En las construcciones formadas por dos sustantivos que constituyen una unidad léxica, en las que el segundo de ellos modifica al primero como si se tratara de un adjetivo, normalmente solo el primer sustantivo lleva marca de plural: *horas punta, bombas lapa, faldas pantalón, ciudades dormitorio, pisos piloto, coches cama, hombres rana, niños prodigo, noticias bomba, sofás cama*, etc. No obstante, hay casos en que el segundo sustantivo puede adquirir un funcionamiento plenamente adjetivo y adoptar también la marca de plural, como es característico en esta clase de palabras. Normalmente esto sucede cuando el segundo sustantivo puede funcionar, con el mismo valor, como atributo del primero en oraciones copulativas; esta es la razón de que pueda decirse *Estados miembros, países satélites, empresas líderes, palabras claves o copias piratas* (...). Es decir, tanto *palabras clave* o *copias pirata* como *palabras claves* o *copias piratas* son expresiones posibles y correctas. En el primer caso, *clave* y *pirata* están funcionando como sustantivos en aposición y no adoptan la marca de plural. En el segundo, están funcionando como adjetivos plenos (con el sentido de ‘fundamental’, en el caso de *clave*, y de ‘illegal o no autorizado’, en el caso de *pirata*), de ahí que adopten la marca de plural en consonancia con el sustantivo plural al que modifican”. <https://www.rae.es/espanol-al-dia/palabras-clave-o-palabras-claves-copias-pirata-o-copias-piratas>

Luego de seleccionar las palabras clave, el lector/a tendrá que acomodarlas en un espacio común y de proximidad a partir del cual se pueden establecer relaciones gráficas-visuales y de sentido, como en el ejemplo que sigue en el que seleccionamos palabras del texto sobre los *procesos de composición* que venimos trabajando:



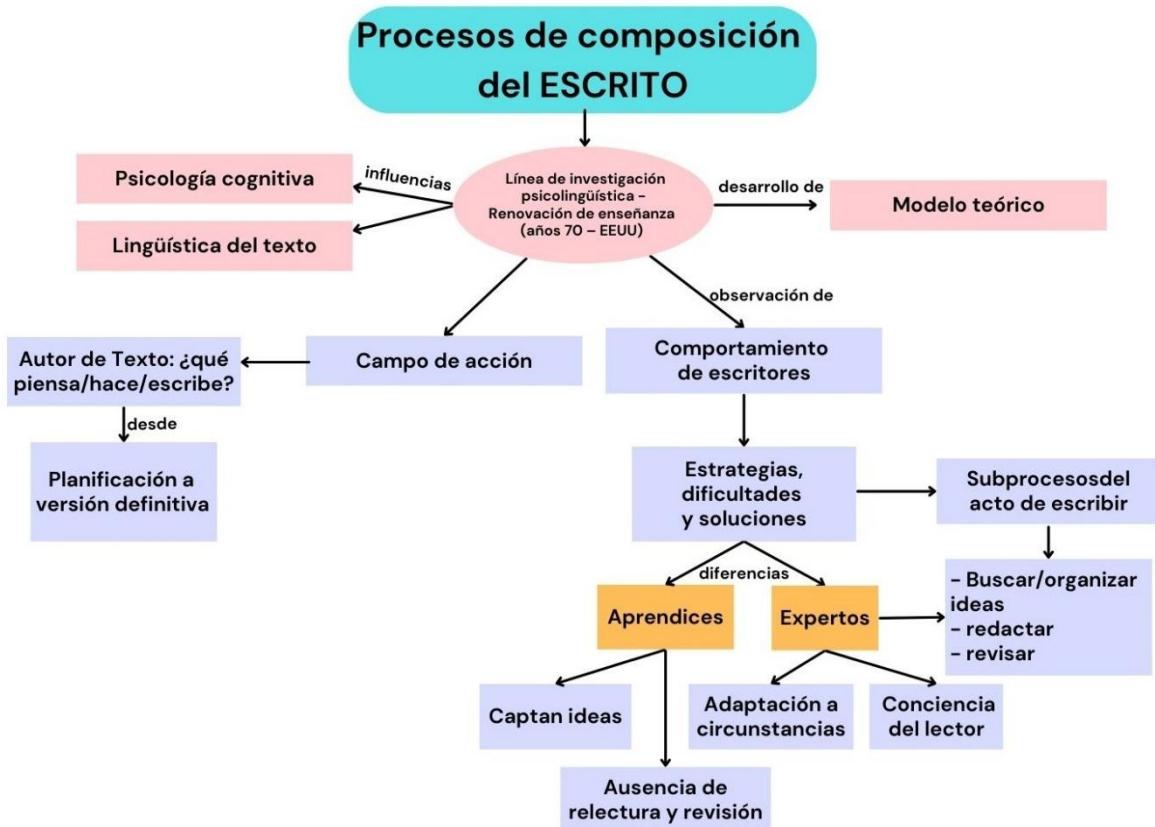
Una opción interesante podría ser disponer estas palabras clave en un listado, y acompañarlas con explicaciones o definiciones breves a partir de lo cual obtendríamos un **GLOSARIO**.

Mapa conceptual

Establece relaciones de sentido entre los conceptos principales de un texto a través de flechas que direccionan la lectura. Esta puede reforzarse con el agregado de frases o palabras de enlace –como conectores y verbos–. Los conceptos son palabras o frases breves que representan objetos reales o abstractos –de allí su forma sustantiva– y se encierran en recuadros u óvalos.

El mapa jerarquiza las ideas clave de un texto: las principales se ubican en la parte superior y de ellas se desprenden las secundarias o subsidiarias. De este modo, el mapa se ocupa de direccionar la lectura por lo que el lector/a no puede perderse en la interpretación: las flechas y los conectores lo guían por los distintos recorridos de sentido.

Veamos el siguiente ejemplo de mapa elaborado sobre el mismo texto de Cassany:



Como puede observarse, en el MAPA que nos sirve de ejemplo se han utilizado diversas señales que organizan y colaboran en la lectura: se han encerrado los conceptos en recuadros de distintos colores, hay flechas que organizan los sentidos y los conectores o palabras de enlace aparecen con una tipografía más pequeña. Todos estos elementos refuerzan la direccionalidad y la jerarquización de los conceptos del mapa.

Red conceptual

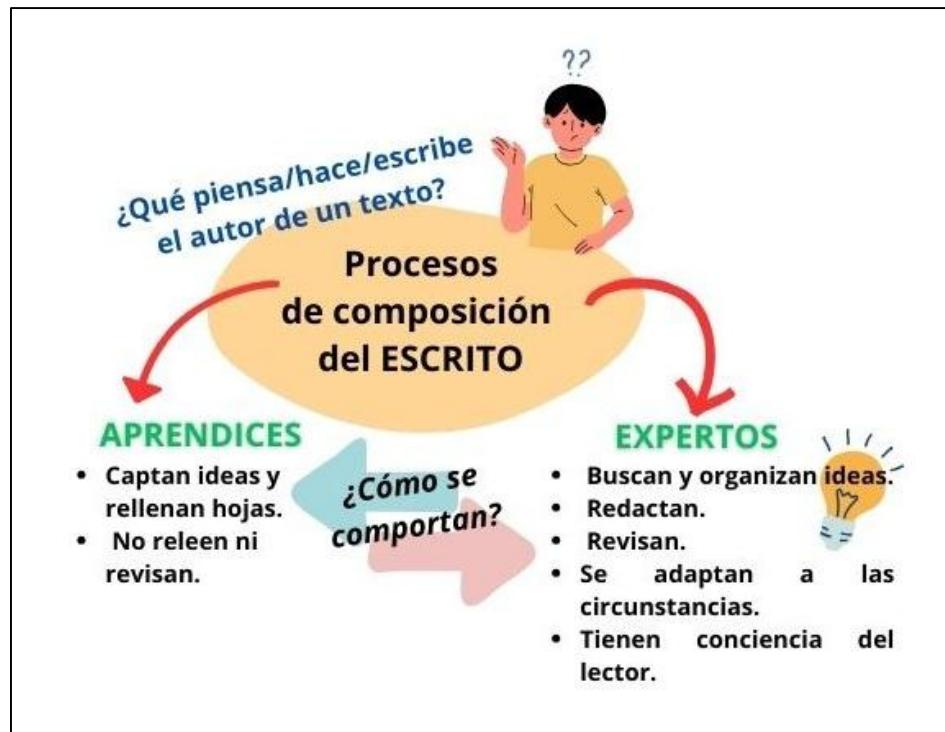
Cuando el lector puede entrar por diferentes sectores y establecer diversos recorridos de lectura, estamos en presencia de una **RED CONCEPTUAL** –o **CONSTELACIÓN DE IDEAS O PALABRAS**–, la cual es menos jerárquica en cuanto al ordenamiento de los conceptos clave de un texto. Es importante destacar que si bien la red es más abierta que el mapa en cuanto a las relaciones de sentido, esto no implica que los conceptos puedan ser dispuestos azarosa o arbitrariamente sino que tendremos que organizarlos según vínculos y grados de familiaridad de unos con otros.

En el ejemplo que presentamos a continuación, los conceptos se disponen sin palabras de enlace –como generalmente se concibe a este formato– pero se encuentran unidos por *hilos* por lo que se puede iniciar su recorrido por cualquiera de ellos:



Diagrama

Representa y grafica conceptos o ideas primordiales de un texto a partir de distintas formas, símbolos y recursos icónicos de una manera más libre y creativa, como en el siguiente ejemplo:



Cuadro sinóptico

Es un organizador gráfico que combina las posibilidades de varios de los formatos vistos hasta aquí –como el mapa conceptual y el esquema de contenido– a partir de la síntesis de las ideas principales y secundarias de un texto. Estas ideas –que al igual que en el esquema, se sugiere que sean simples y nominales– son dispuestas de manera ordenada con el apoyo de llaves y sub-llaves –también pueden utilizarse flechas– que jerarquizan la información de izquierda a derecha:



Cuadro comparativo

Establece niveles, aspectos de un tema a los que se les aplica relaciones de similitud, de diferencia, de contraste, de jerarquización. Es necesario destacar que no todo texto resulta apropiado para la elaboración de un cuadro comparativo (por ejemplo, el que estamos utilizando de Cassany para la exemplificación no lo es) puesto que podría no poseer términos y conceptos con aspectos entre los cuales puedan establecerse comparaciones.

Puede realizarse un cuadro comparativo con base en aspectos de un mismo tema (fenómeno, concepto, etc.) o de temas distintos como en el ejemplo que sigue: un cuadro comparativo de doble entrada en el que se dispone en la primera columna los formatos de síntesis a comparar –tomados del siguiente apartado– a partir de los distintos aspectos ubicados en la primera fila:

	Definición	Forma/ estructura	Apropiación del texto leído	Producto de
Resumen	Condensa y selecciona ideas principales de un texto.	Prosa	Copia o reproducción.	Lectura y subrayado.
Resumen comentado	Condensa y selecciona ideas principales e incorpora comentarios y explicaciones personales que no corresponden al texto, pero se relacionan con él.	Prosa	Copia o reproducción más comentarios personales.	Lectura, subrayado y reflexión personal.
Síntesis	Condensación hecha por el lector del texto a partir de la construcción de enunciados propios que revelan un profundo trabajo de paráfrasis y un estilo personal.	Prosa	Reformulación, paráfrasis, comentario.	Lectura, subrayado, reflexión personal, apropiación personal y crítica.

Resumen, resumen comentado y síntesis

El *resumen* condensa, selecciona y desarrolla según su importancia las ideas principales de un texto, usando básicamente las expresiones del autor. A diferencia del esquema, el mapa o la red, contiene párrafos.

Cuando al resumen se le incorporan comentarios y explicaciones personales que no corresponden al texto pero se relacionan con él, se obtiene un *resumen comentado* –formato que se encuentra a medio camino entre el resumen y la síntesis.

Si la condensación la hace el estudiante, construyendo enunciados propios, estamos en presencia de una *síntesis*, que requiere una mayor apropiación conceptual y estilística (en este sentido, no importa solamente el qué decir sino también el cómo decirlo).

Para finalizar, es importante insistir en que previamente a la elaboración de cualquiera de estas técnicas es imprescindible que el texto se lea profunda y analíticamente más de una vez; esto nos arrojará pistas importantes respecto a qué formatos son ideales para trabajarlos.

Además tenemos que tener en claro cuál es la utilidad de cada uno de estos formatos de síntesis, por un lado, para conocer qué resultados podremos obtener al trabajar con ellos, y por

el otro para reconocer si puede aplicarse al texto que estamos leyendo:

UTILIDAD y FUNCIONALIDAD de las TÉCNICAS DE ESTUDIO y los FORMATOS DE SÍNTESIS	
TÉCNICA/FORMATO	¿PARA QUÉ SIRVE? ¿PARA QUÉ LO USAMOS?
SUBRAYADO	Destacar y seleccionar ideas principales y secundarias.
NOTAS MARGINALES	Glosar, comentar e identificar ideas o conceptos principales de cada párrafo.
SUBTITULADO	Delimitar temas e ideas principales. Reconocer la progresión temática de un texto.
ESQUEMA DE CONTENIDO	Ordenar de manera lógica y jerárquica las ideas principales y secundarias. Reconocer la progresión temática de un texto.
PALABRAS CLAVE y NUBE DE PALABRAS	Identificar palabras clave de un texto y disponerlas en un espacio común.
MAPA CONCEPTUAL	Ordenar jerárquicamente conceptos a través de flechas y conectores. Direccionar la lectura.
RED CONCEPTUAL- CONSTELACIÓN DE IDEAS o PALABRAS	Poner en red conceptos a través de hilos. Posibilitar distintos recorridos de lectura.
DIAGRAMA	Desplegar ideas principales de manera creativa y original a partir de distintos símbolos y recursos icónicos.
CUADRO SINÓPTICO	Presentar jerárquicamente –de izquierda a derecha– conceptos o ideas a través de llaves o flechas.
CUADRO COMPARATIVO	Comparar/contrastar conceptos, ideas, elementos a partir de aspectos/criterios/parámetros comparables.
RESUMEN	Reconocer ideas principales y secundarias, condensarlas en un escrito, teniendo en cuenta las expresiones del autor del texto.
RESUMEN COMENTADO	Ídem anterior. Comentar algunas de las ideas del texto.
SÍNTESIS	Reconocer ideas principales y secundarias y condensarlas en un escrito a través de la paráfrasis, la reformulación. Redactar un nuevo texto.

Bibliografía

- Adauí, Katya (2023). “Palabras que quiero usar alguna vez”. En AAVV *Bibliotecas*. CABA: EGodot.
- Bruner, Jerome (1998). “Los formatos de la adquisición del lenguaje”. En *Acción, pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Carvallo, Silvia (2009). *Palabras públicas. Voces, ecos y silencios en la escritura*. Posadas: Edunam.
- Cassany, Daniel (2012). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Marín, Marta (2006). “Alfabetización académica temprana”. En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 27, N° 4.

Derivas de lectura

- Morabito, Fabio (2014). “Subrayar libros”. En *El idioma materno*. Sexto piso.



<https://elsorbesdelsenyorboix.blogspot.com/2014/11/el-idioma-materno-fabio-morabito.html>

Escribir: una aventura que da trabajo. Procesos y etapas para una redacción exitosa

Carla Andruskevicz

Es muy común escuchar que para sentarse a escribir se necesita alguna inspiración o que “se prenda la lamparita”. Se cree que quien escribe debe sentir entusiasmo con la tarea, o que las musas⁶ o demiurgos⁷ deben guiarlo y acompañarlo, proporcionándole buenas ideas y sugiriéndole los caminos a trazar y a seguir.

Como sabemos, no hay un solo tipo de escritura: según el contexto y los destinatarios, asumirá tal o cual estilo y entonces podrá ser creativa, académica, burocrática, informal, formal, objetiva, expresiva. Se supone que las personas alfabetizadas tienen las competencias –en mayor o menor grado de desarrollo, según experiencias cotidianas, educativas, laborales, profesionales, etc. – para adecuarse a esta diversidad de estilos; sin embargo, hay escritores de todo tipo –tanto *expertos* como *inexpertos*– que, cuando deben escribir, desarrollan una suerte de fobia o pánico frecuente a la cual se la



suele corresponder con el *temor/terror a la página en blanco*. Esta clase de sensaciones y experiencias, incómodas y perturbadoras, pueden ocurrir cuando tenemos que escribir (un mensaje personal, una nota, un informe, un examen, etc.) y no nos sale una sola palabra, nuestra mente está vacía, nos sentimos

trabados, agobiados, sin ideas para empezar a tejer...

Para que esto no nos ocurra, es fundamental reconocer que la escritura –y ante todo la escritura académica– es un *PROCESO*, es decir, una serie o un conjunto de actividades, etapas

1. f. Cada una de las deidades que, según la fábula, habitaban, presididas por Apolo, en el Parnaso o en el Helicón y protegían las ciencias y las artes liberales, especialmente la poesía. Su número era vario en la mitología, pero más ordinariamente se creyó que eran nueve. Fuente: <http://rae.es/recursos/diccionarios/drae>

7 1. m. Fil. En la filosofía de los platónicos y alejandrinos, dios creador. Fuente: <http://rae.es/recursos/diccionarios/drae>

y pasos planificados que debemos realizar si queremos producir un texto aceptable, que cumpla con los objetivos y que genere en nuestros destinatarios los efectos que nos hemos propuesto.

Daniel Cassany es un autor muy importante de la Pedagogía y la Didáctica de la Escritura y en uno de sus libros que, casualmente, se titula *La cocina de la escritura*, propone como inicio o punto de arranque, la exploración del *problema retórico* (Cassany, 2012, p. 55), que está conformado por una serie de preguntas agrupadas según cuatro planos o aspectos distintos:

Propósito

- ¿Qué quiero conseguir con este texto?
- ¿Cómo quiero que reaccionen los lectores y las lectoras (el público)?
- ¿Qué quiero que hagan con mi texto?
- ¿Cómo puedo formular en pocas palabras mi propósito?

Audiencia (receptor)

- ¿Qué sé de las personas que leerán o escucharán el texto?
- ¿Qué saben del tema sobre el que escribo o expongo?
- ¿Qué impacto quiero causarles?
- ¿Qué información tengo que explicarles?
- ¿Cómo se las tengo que explicar?
- ¿Cuándo leerán o escucharán el texto? ¿Cómo (en qué circunstancias)?

Autor (emisor)

- ¿Qué relación espero establecer con la audiencia?
- ¿Cómo quiero presentarme?
- ¿Qué imagen mía quiero proyectar en el texto?
- ¿Qué tono quiero adoptar?
- ¿Qué saben de mí los lectores y lectoras (el público)?

Escrito

- ¿Cómo será el texto que escribiré o expondré?
- ¿Será muy largo/corto (extenso/breve)?
- ¿Qué lenguaje utilizaré?
- ¿Cuántas partes tendrá?
- ¿Cómo me lo imagino?

Al encarar la tarea de la redacción de un texto, la reflexión sobre estas preguntas nos serán de gran ayuda para explorar y reconocer cuáles son las metas y objetivos que queremos cumplir y qué forma queremos darle a lo que escribimos, aspectos que, por supuesto, se relacionarán con el contexto en el cual lo pondremos a circular (educativo, laboral, familiar, etc.), con sus destinatarios (amigo, familiar, profesor, colega, uno mismo, etc.) y con las condiciones de aceptabilidad requeridas.

De esta forma, podemos retomar la metáfora de uno de los libros más conocidos de Cassany, cuando dice que *la escritura se cocina*: sabemos que toda receta implica pasos múltiples que hay que seguir al pie de la letra porque si no la comida no sale como esperábamos, que hay que conseguir todos los ingredientes y utensilios necesarios y que, también, el estado de ánimo de quien cocine será determinante en el producto final –si estamos de mal humor, el almuerzo o la cena podrían salir desabridos, secos o poco apetitosos–.

En el siguiente apartado recorreremos las etapas más importantes del proceso de la escritura con la finalidad de aprender a cocinar variados y riquísimos platos...

Las etapas del proceso de la escritura

La escritura es una aventura pero a la vez, es un trabajo; puede ser apasionante y placentera pero además es una actividad en la que hay que poner el cuerpo y, por lo tanto, exige esfuerzo, dedicación y un tiempo considerable para desarrollar textos aceptables y exitosos.

Mucha gente, al escribir, no le dedica tiempo a las diversas etapas de este proceso, sino que solo escribe e inmediatamente entrega el escrito en manos de su destinatario: un escritor de este tipo no considera ni tiene en cuenta el *antes* y el *después*, momentos tan importantes como el *durante* de la escritura.

De esta manera, a continuación explicaremos tres de las etapas más importantes a la hora de escribir textos:

ANTES – Leer y Planificar: esta etapa está asociada a la guía para explorar el problema retórico que presentamos en el apartado anterior; ese listado de interrogantes –con todas las variantes que podamos sumar– resulta un buen inicio para planificar qué vamos a escribir en la segunda etapa. En este sentido, es muy importante que antes de sentarnos a escribir, leamos exploratoria y analíticamente toda la bibliografía que utilizaremos en nuestro trabajo, y luego planifiquemos y reflexionemos acerca de *qué, cómo, para qué y por qué* escribiremos, así como también que consideremos las características del contexto y de nuestros posibles destinatarios.

“La lectura es buena conductora del Deseo de escribir... Desde esta perspectiva, la lectura resulta ser verdaderamente una producción... de trabajo: el producto (consumido) se convierte en producción, en promesa, en deseo de producción, y la cadena de los deseos comienza a desencadenarse, hasta que cada lectura vale por la escritura que engendra, y así hasta el infinito” (Barthes, 1987, p. 47).

A continuación, presentaremos una síntesis de las actividades o tareas de cada etapa:

Etapa	Actividades o tareas	
LECTURA CRÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar y leer todos los paratextos (tapa, contratapa, títulos, índice, prólogo, etc.). • Identificar o buscar (si el texto no lo presenta) información para reponer el contexto de producción y circulación (datos de edición/publicación, perfil profesional y disciplinar de los autores, etc.). • Leer y releer más de una vez los textos: detenida y analíticamente. • Leer <i>y hacer algo con lo encontrado</i>: anotaciones, subrayados, formatos de síntesis, fichajes, etc. • Además de la bibliografía, leer el género que se escribirá (Ej.: si se escribirá una tesis, leer tesis; si se escribirá un artículo, leer artículos; si se escribirá una reseña, leer reseñas, etc.). 	
PLANIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Para <i>destrabar</i> la escritura –o el <i>bloqueo escritural</i>, según algunos autores–: explorar (qué, quién, cómo, cuándo, por qué, etc.) y describir el tema-problema a través de lluvia de ideas, anotaciones, palabras-conceptos clave, escritura libre, conversación con pares. • Relacionar y organizar las ideas a partir de la elaboración de un plan textual –que puede corresponderse con un esquema de contenido u otros formatos como cuadros sinópticos, redes y mapas conceptuales, etc.– en el cual se desplieguen las distintas partes del texto-género a escribir. • El plan textual revela cómo serán desarrollados y agrupados los contenidos o temas del trabajo, por lo cual es necesario pensar-bosquejar-diseñar los grandes bloques o partes y luego la estructura interna de los mismos. • Armar el plan con oraciones breves que permitan dar cuenta de la progresión temática –entradas, despliegues, párrafos, apartados, capítulos, partes– que se entretejerá en el texto. 	ANTES

DURANTE - Redactar: la tercera etapa es la de la escritura propiamente dicha, en la cual nos ponemos a entretejer palabras, frases, oraciones y nos ocupamos de disponer nuestras ideas en el papel o en la pantalla. No olvidemos que la etapa anterior, la de la planificación, nos ayudará a que la redacción fluya, puesto que ya tenemos un conjunto de ideas y pensamientos anotados a los que ahora tenemos que darles un orden, ampliarlos, desplegarlos y desarrollarlos.

Veamos cuáles son las tareas más habituales en esta etapa:

Etapa	Actividades o tareas	
-------	----------------------	--

ESCRITURA o TEXTUALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Retomar y tener en cuenta todo lo producido en las etapas anteriores: <i>sentarse a escribir</i> con el plan <i>a mano</i> para ir escribiendo y completando las distintas partes del texto-género bosquejadas. • Dedicar a esta etapa un tiempo diario considerable y <i>de calidad</i>. • Tomar conciencia de la importancia de los borradores. • No conviene revisar/reformular párrafos o frases que acabamos de escribir puesto que se corre el riesgo de <i>perder el hilo</i>. • “Dejar reposar el texto” (Carvallo, 2013) antes de pasar a la siguiente etapa. 	DURANTE
----------------------------	--	---------

DESPUÉS - Revisar: esta etapa es a la que generalmente se presta menos atención, ya que el texto está escrito y por lo tanto, *para qué perder el tiempo en volver a leerlo*; el proceso terminó cuando se pone el *punto final*. Pero ¡Paso a paso! Esta idea es propia de los escritores aprendices, que no han reparado aún en las distintas etapas de la escritura, en su carácter de proceso espiralado y en la complejidad, el esfuerzo y el tiempo que conlleva la práctica de escribir un *buen* texto de cualquier tipo.

En la etapa de la revisión nos ocupamos de corregir, mejorar y reformular distintos aspectos de la escritura –como la cohesión, la coherencia, la intencionalidad, la aceptabilidad, la intertextualidad, etc.–. En este sentido, la revisión no implica solamente corregir errores ortográficos, sino también revisar si hemos cumplido con los objetivos que nos propusimos en la planificación del escrito, si los paratextos son los adecuados, si la presentación es aceptable, etc.

Es necesario decir que es importante que esta etapa pueda repetirse *cuantas veces sea necesario* en el proceso de escritura de un texto y que el escritor debería ser consciente de ello y de sus múltiples actividades o tareas para obtener buenos resultados:

Etapa	Actividades o tareas	DESPUÉS
REVISIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar revisiones locales y globales. • Revisar si los paratextos y la estructura composicional son adecuados y si responden a los requerimientos del género en relación al plan textual bosquejado. • Revisar y reformular los distintos aspectos de la escritura –organización de oraciones y párrafos, cohesión, coherencia, corrección lingüístico-gramatical, adecuación, tiempos verbales, etc.–. • <i>Detectar, Diagnosticar y Solucionar</i> las dificultades que encontramos en nuestra escritura. Las soluciones pueden 	DESPUÉS

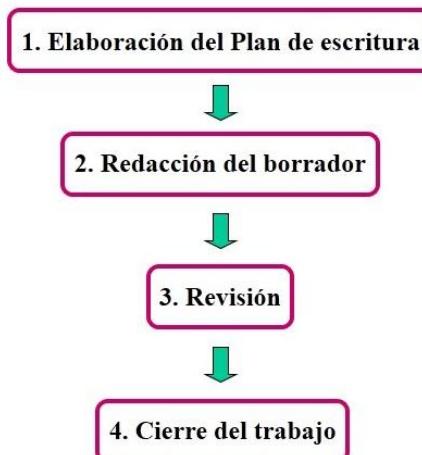
	<p>vincularse a distintos procesos: <i>Añadir – Eliminar – Modificar</i> (Castelló, 2007, p. 72).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recurrir a diccionarios y manuales de gramática y ortografía de ser necesario. 	
--	--	--

Modelos de producción de textual

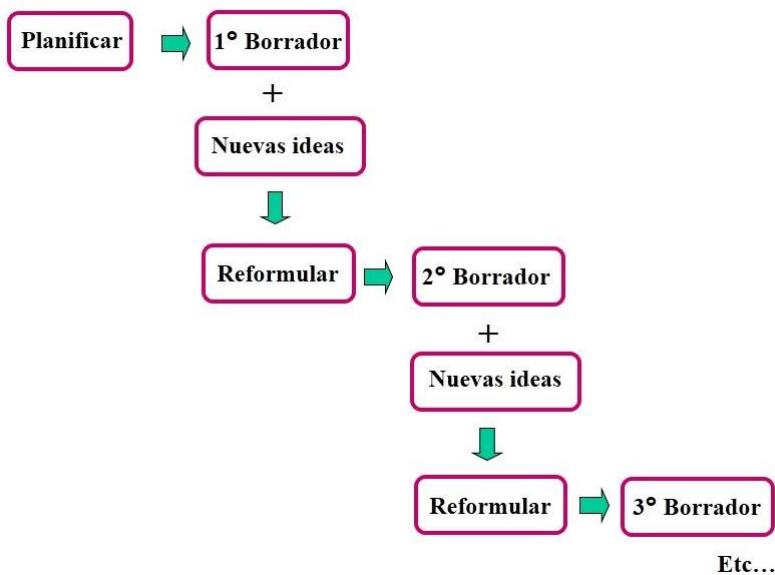
Las cuatro etapas presentadas han sido el punto de partida para que muchos autores propusieran modelos del proceso de producción de un texto, es decir, modelos acerca de cómo funciona la práctica –la *máquina*– de la escritura según seamos escritores *expertos* o *aprendices*.

De este modo, a continuación presentaremos dos de los modelos más conocidos, el *Lineal* y el *Recursivo* (Carvallo, 2013), no sin antes advertir que no son *moldes* estáticos que pueden repetirse de la misma manera en cada escritor o persona, sino representaciones generales acerca del proceso de escribir un texto que pueden asumir características y rasgos distintos según las competencias, trayectorias, experiencias de quienes realmente *escriben*.

En el Modelo Lineal, como su nombre lo indica, las etapas se conforman por una serie de actividades que se suceden y cumplen sin *desvíos* ni *vueltas hacia atrás* en el proceso, es decir, que las posibilidades para reformular y replantear el escrito son muy acotadas:



En cambio, en el Modelo Recursivo, las posibilidades para reformular, reescribir y mejorar el escrito son mayores:



A diferencia del Modelo Lineal, el Recursivo nos permite revisar el texto cuantas veces sea necesario produciendo distintos borradores y agregando nuevas ideas que se suman y amplían a las primeras. ¿Qué implica la palabra “recursivo”? Justamente cambiar el curso –el recorrido, el plan–, volver a él una y otra vez, hasta lograr el texto que deseamos y que nos propusimos.

Para finalizar, es importante recordar que este último modelo –que sugerimos tener en cuenta a la hora de escribir textos académicos–, le da mucha importancia a los borradores, a esa suerte de apuntes que si bien pueden estar llenas de errores, de tachones y remiendos, son muy importantes porque dan cuenta del proceso –y por lo tanto del esfuerzo y la dedicación– de la escritura. Los borradores son la antesala del producto terminado, son pre-textos que contienen el germen, el punto de partida de una escritura exitosa y placentera.

Bibliografía

- Andruskevitz, Carla (2013). “Escribir: Una aventura que da trabajo”. En Carla Andruskevitz y María del Carmen Santos *Lengua II: Un mundo de textos: Itinerarios de lectura y escritura*. Sistema Provincial de Teleducación a Distancia – SiPTeD.

Carvallo, Silvia (2013). “Los procesos de textualización: La escritura como experiencia”. En Carla Andruskevitz *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica*. Libro de Cátedra Procesos Discursivos. Carreras de Letras. FHyCS – UNaM. Posadas: Edunam.

Cassany, Daniel (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

Cassany, Daniel (2012). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Castelló, Montserrat (2007). “El proceso de composición de textos académicos. En *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Barcelona: GRAÓ.

Derivas de lectura

- Barei, Silvia (1991). “Cuerpo y escritura”. En *De la escritura y sus fronteras*. Córdoba: Alción Editora.



https://drive.google.com/file/d/1bfYBxljo14gmQkSqbHwvCy1xBPdUCl6v/view?usp=drive_link

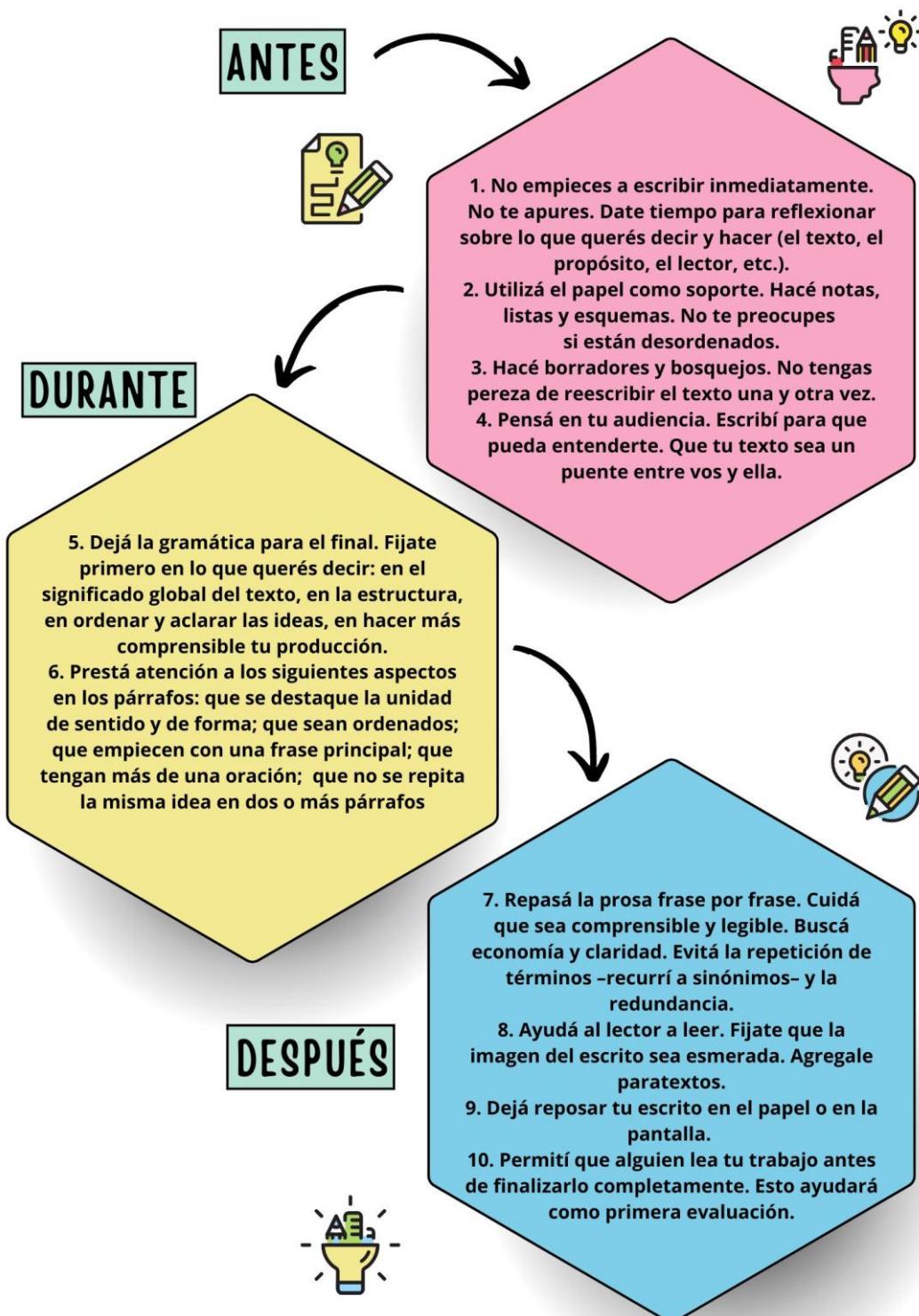
Cortázar, Julio (2000). “Plan para un poema”. En *Historias de cronopios y de famas*. Alfaguara.



<https://drive.google.com/file/d/18rP2ahgkBLMAe1HyA5wO0VLV-yebKuPG/view?usp=sharing>

10 consejos para la escritura académica

Romina Tor



Consejos adaptados de la siguiente bibliografía:

Cassany, Daniel (1999). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

García Negroni, María Marta. (2012). *Algunos consejos útiles para la construcción de oraciones y párrafos*. Centro de Escritura en Universitaria, Universidad de San Andrés (adaptado).

Instituto Cervantes. (2006). *Saber escribir*. Buenos Aires: Aguilar.

Sosa de Montyn, Silvia, Mazzuchino María Gabriela (2017). *Lectura y escritura en la Universidad. Prácticas discursivas*. Córdoba: Comunicarte.

Las propiedades textuales como herramientas útiles para una buena redacción

Carla Andruskevicz

Hay tantas maneras de escribir como escritores y escritoras. No se pueden dar recetas válidas para todos, sino que cada uno debe adaptar los patrones a sus propias medidas. Cada uno tiene que desarrollar su propia técnica de escritura (Cassany, 2012, p. 17).

Tal como advierte Cassany en el epígrafe, no es posible hablar de “la” escritura como si fuera la misma práctica para todas las personas ya que, tal como sabemos, dependerá tanto de las experiencias, conocimientos y competencias que estas posean así como de las múltiples situaciones de escritura en las que podrían incursionar en su vida.

En el ámbito de la escritura académica se requiere del cumplimiento y la adecuación a ciertas normas y cánones. De este modo, es útil conocer y poner en práctica las distintas herramientas, recursos y procedimientos con los que contamos para que nuestra escritura sea legible para nuestros lectores y sea aceptada en la comunidad académica.

Coherencia, cohesión, adecuación y corrección lingüístico-gramatical

Un buen manejo de estas propiedades o la identificación oportuna de dificultades vinculadas con ellas que la escritura pueda presentar –sobre todo en el caso de los escritores *aprendices* o con menos experiencia–, permite poner en marcha mecanismos y herramientas que favorecerán los procesos para la producción y redacción de textos. De este modo, las *propiedades textuales* se corresponden con ciertas condiciones y requisitos que un texto debería cumplir para ser leído e interpretado sin mayores dificultades; se vinculan con competencias y habilidades que el escritor debe desarrollar y, claramente, no se aprenden o reparan sin esfuerzos y sin el auxilio de la práctica escritural constante. Como hemos dicho en otras oportunidades, la escritura es un proceso cíclico, espiralado, recursivo, lo cual implica que volveremos una y otra vez sobre nuestros textos para releerlos, revisarlos, mejorarlos, renovarlos, optimizarlos.

En relación con ello, Daniel Cassany afirma que cuando hablamos o escribimos,

escuchamos o leemos, *construimos textos*, lo cual no solo implica dominar los conocimientos vinculados con la fonética, la ortografía, la morfología, la sintaxis y el léxico –en los cuales focaliza el análisis tradicional de la lengua–, sino también aquellos conocimientos relacionados con el contexto de producción y la aceptabilidad de los textos –abordados por los estudios de la Lingüística Textual o la Gramática del Discurso– (Cassany, 1991, p. 28).

De esta manera, este autor nos habla de cuatro tipos de reglas que permiten la elaboración/construcción de los textos, las cuales son conocidas y dominadas por el *Escritor competente*:

COHERENCIA	<ul style="list-style-type: none"> Para definir a esta propiedad, partimos de que para cada situación de comunicación existe información pertinente, es decir, relevante que se distingue de la información irrelevante (innecesaria, superflua, redundante, etc.). El autor vincula esta propiedad con el concepto de <i>macroestructura</i> de Van Dijk, es decir, una especie de esquema que relaciona y organiza todas las informaciones del texto proporcionando una estructura global de su contenido semántico o de su significado.
COHESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Aquí se parte de la idea de que los enunciados de un texto se instalan en una red de relaciones. Existen mecanismos de cohesión (repeticiones, anáforas, catáforas, relaciones semánticas, enlaces, conectores) que aseguran la interpretación de cada frase en relación con las demás. La cohesión favorece la comprensión del significado global del texto. Respecto de la relación entre la coherencia y la cohesión, podría instalarse a la primera en el campo semántico y a la segunda en el campo sintáctico, sin embargo existen yuxtaposiciones y sus límites no son tajantes.
ADECUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Se vincula con la habilidad del hablante/escritor para <i>adecuar</i> sus textos al contexto en el cual circulen. Determina la variedad (dialectal/estándar) y el registro (tema: general/específico; canal: oral/ escrito; intención: objetivo/ subjetivo; relación: formal/ informal).
CORRECCIÓN LINGÜÍSTICO-GRAMATICAL	<ul style="list-style-type: none"> Se relaciona directamente con los conocimientos de fonética y ortografía (grafía y representación), morfosintaxis (combinaciones aceptables), léxico (significados). Cabe señalar en relación con estos conocimientos, que existen ciertas convenciones sociales que aseguran el éxito de la comunicación.

Recursos y procedimientos

A continuación, veamos algunos recursos y procedimientos que favorecen la cohesión textual y por lo tanto también su coherencia:

• REPETICIONES

Reiterar elementos del texto –a veces con pequeñas variaciones–, colabora con su cohesión; por ejemplo, en los siguientes fragmentos, sus autores usan la repetición para enfatizar en el tema sobre el cual están exponiendo y argumentando:

“Hay una pregunta muy frecuente entre **escritores**: ¿qué estás **leyendo**? Primero, porque es raro que un **escritor** le pregunte a otro qué está escribiendo, y segundo, porque se supone que el **escritor**, por una necesidad propia del oficio, debe estar siempre **leyendo** algún libro que merece ser recomendado”. (García Márquez, 1983: “¿Qué libro estás leyendo?”)

“La pregunta es por qué son **malas** las **malas palabras**, ¿quién las define? ¿son **malas** porque les pegan a las otras **palabras**?, ¿son de **mala** calidad porque se deterioran y se dejan de usar? Tienen actitudes reñidas con la moral, obviamente. No sé quién las define como **malas palabras**. Tal vez al imaginarlas las hemos derivado en **palabras malas**, ¿no es cierto?” (Fontanarrosa, 2004: “Las malas palabras”).

Hay que tener en cuenta que la repetición debe ser *equilibrada* ya que, de lo contrario, podría transformarse en redundancia:

“Destacan **acuerdo** que favorece el **turismo rural**

La **Cámara Argentina de Turismo Rural** valora el **acuerdo** firmado por los **Ministros de Turismo, Agricultura y Desarrollo Social** que promueva un **desarrollo rural inclusivo** en todo el **país**.

El **acuerdo** firmado por los **Ministros de Turismo, Agricultura y Desarrollo Social** constituye un **paso importante** para poner en marcha un **Programa Nacional de Turismo Rural** que promueva un **desarrollo rural inclusivo** en todos los rincones de la **Argentina**.

La **Cámara Argentina de Turismo Rural** valora como un **paso importante** para el desarrollo del **turismo rural** el **acuerdo** que con ese objeto formalizaron el pasado 14 de agosto los **Ministros de Turismo, Enrique Meyer, de Agricultura, Norberto Yauhar y de Desarrollo Social, Alicia Kirchner. (...)**”

(Fragmento de noticia publicada en diario digital local).

• SINÓNIMOS Y ANTÓNIMOS



Como sabemos, los sinónimos son palabras que poseen significados similares o iguales, mientras que los antónimos son palabras que poseen significados opuestos. Ambos nos permiten evitar repeticiones innecesarias que pueden tornar redundante nuestra escritura, por lo cual le otorgan fluidez a nuestros textos.

Un uso adecuado y equilibrado de sinónimos y antónimos es un buen recurso que tanto los escritores aprendices como los expertos deberían *tener siempre a mano*, por ejemplo, a través de la consulta en diccionarios en soporte papel o electrónico/digital –ya sea en buscadores o en las funciones que los propios procesadores de textos suelen incluir–.

Veamos algunos ejemplos a continuación:

Las prácticas más comunes en Internet son el envío de emails o correos electrónicos, la participación en foros y la navegación por páginas de la World Wide Web.

La cita textual es la incorporación de un texto ajeno -que no se modifica ni se altera- al texto propio.

• HIPERÓNIMOS E HIPÓNIMOS

Los hiperónimos son palabras cuyo significado contiene también el de otras palabras llamadas hipónimos, por ejemplo:

Barrios como Copacabana o Ipanema tienen al turismo como principal fuente de ingreso. Es habitual escuchar en sus calles distintos idiomas como el inglés, español y alemán.

De este modo, los hiperónimos son palabras que refieren categorías léxicas generales, mientras que los hipónimos refieren categorías de elementos particulares. Un hiperónimo engloba, en cuanto a sus significados o su dimensión semántica, varios hipónimos:

Los estudiantes de Letras cursan numerosas cátedras en primer año; algunas de ellas son Procesos Discursivos, Introducción a la Literatura y Gramática I.

• METÁFORAS

Este recurso sirve para identificar dos términos entre los cuales existe alguna clase de

semejanza, uno de los términos es literal y el otro se usa en sentido figurado; en el ejemplo siguiente, se habla de que los niños pueden adquirir el hábito de la lectura “por contagio” – sentido figurado– que implicaría adquirirlo *copiando* a personas lectoras como los padres:

“Se ha dicho mucho -y se ha dicho bien- que el hábito de la lectura se adquiere muy joven o no se adquiere nunca. También se dice, quién sabe con cuánta razón, que es necesario inculcárselo a los niños. Parece más probable que se adquiera por **contagio**: en general, los hijos de buenos lectores suelen serlo también”. (García Márquez, 1983: “¿Qué libro estás leyendo?”)

• VALORATIVOS Y SUBJETIVEMAS

Son palabras o expresiones que dan cuenta de las opiniones, puntos de vista, perspectivas y maneras de pensar quien habla o escribe. En relación con ello, resulta necesario mencionar que, de cierta manera, todas las palabras de nuestra lengua tienen esta capacidad; sin embargo, dependiendo del contexto en el que se las utilice, manifestarán mayor o menor grado de subjetividad-objetividad.

Observemos los valorativos y subjetivemas en el siguiente fragmento de una noticia de un medio digital:

“Vecinos de la localidad misionera de Candelaria, en la zona sudoeste de la provincia, afirman haber visto al “lobisón” **o al menos** a un individuo que reunía características parecidas al **mítico ser**.
Según vecinos del barrio 36 Viviendas, en esa población de once mil habitantes vieron a un hombre **con extraños rasgos e inusuales movimientos**, que cambiaba de tamaño luego de internarse y salir del monte.
De acuerdo con la información publicada por el diario local Actualidad Sur, los vecinos organizaron rondas para tratar de ubicar **al extraño**, luego del avistaje que se produjo el pasado martes, pero no tuvieron éxito.
Los primeros en divisar al hombre con cabello largo y barba, además de movimientos y **“gestos de una manera muy poco común”** fueron unos jóvenes que se encontraban reunidos en la calle, quienes asustados llamaron al dueño de una casa”. (<https://www.minutouno.com/panico-misiones-vecinos-aseguran-haber-visto-un-lobison-n63445>)

Ahora te invitamos a que identifiques los valorativos y subjetivemas en el siguiente fragmento de un ensayo:

“Tal vez la biblioteca más curiosa que vi en mi vida fue la de Laiseca. Contrariamente a cualquier biblioteca que tiene, en el fondo, un espíritu exhibicionista (¿no nos sentimos acaso enseguida atraídos a vichar qué títulos y autores hay en los estantes de una biblioteca ajena?), la de Lai era una biblioteca enmascarada, imposible saber qué se escondía detrás del velo blanco que cubría los lomos. Es que Laiseca forraba los libros con papel blanco, que el tiempo y el humo de decenas de cigarrillos diarios iban volviendo amarillento. Todos iguales. Una biblioteca soviética. Lo único que distinguía un volumen de otro era un número escrito a máquina. En algún lugar de su escritorio (al que él llamaba la mesa vaticana) había un puñado de papeles abrochados: el catálogo que indicaba qué título era qué número. Según él, el objetivo era que nadie le robara libros. Yo creo que porque era un hombre discreto. La impresión que causaba esa biblioteca sin rostro era tan profunda que ni siquiera cuando ayudamos a su hija vaciar la casa nos atrevimos a abrir los libros para ver los títulos. Convivimos años con ellos como con esos vecinos de los que nunca sabremos nada”. (Almada, 2023: “Biblioteca deformada”)

• REFERENCIAS TEXTUALES: ANÁFORAS Y CATÁFORAS

Son las relaciones que se mantienen entre un elemento del texto (pronombres, adverbios, etc.) y otro formulado *anteriormente*, en el caso de las anáforas y, *posteriormente*, en el caso de las catáforas; en el caso de estas últimas, el elemento catafórico anticipa una información que vendrá después en el texto. Ambos procedimientos evitan las repeticiones innecesarias y colaboran en la cohesión textual. Por ejemplo:

“Cada **10 de agosto** se celebra el Día Mundial del **León** para celebrar la importancia de **este animal** en todo el mundo. **Esta fecha** también constituye un recordatorio por el crimen del león Cecil en el año 2015 ocurrido en el parque nacional Hwange, en Zimbabue (África). **Cecil fue cazado fuera de su reserva natural y desollado, por encargo de un dentista norteamericano.** **Este hecho** causó una profunda indignación y denuncias contra la caza furtiva en ciertas regiones de África, generando fuertes manifestaciones en el mundo.” (<https://www.primeraedicion.com.ar/nota/100481393/el-rey-de-la-selva-festeja-hoy-su-dia-por-que/>)

“... cuando uno tiene la suerte de acceder a **ella**: **la lectura** siempre produce sentido...” (Petit, 2009, 32).
“**Esto** es precisamente lo que la lectura, y sobre todo la lectura literaria, ofrece en abundancia: **espacios, paisajes, pasajes**” (Petit, 2009, p. 133).

• ELIPSIS

Permite la supresión de un elemento, que se halla sobreentendido pues se lo ha mencionado anteriormente y se lo puede recuperar por las *pistas* del contexto; veamos un ejemplo:

La labor periodística de Juan Gelman no interfiere en su producción poética. Según sus propias palabras, son dos lenguajes diferentes íntimamente enraizados en diferentes misterios de la vida.

En el ejemplo presentado la elipsis está dada por la supresión en la segunda oración de “labor periodística” y “producción poética”.

• DEÍCTICOS

La palabra "deixis" (del griego, "mostrar", "señalar") designa la propiedad que tienen algunos elementos de la lengua (pronombres, adverbios) de remitir al espacio, tiempo y personas en un acto concreto de comunicación, por ejemplo:

Cuando pasó la lluvia, **los que** por **allí** pasaban y que habían estado esperando debajo de techos y galerías, volvieron a caminar felices.

En Etiopía se encuentran algunos restos fósiles de los homínidos más antiguos del mundo. Es un lugar clave para estudiar la evolución humana. **Allí**, alrededor del valle bajo del Omo, Patrimonio de la Humanidad desde 1980, viven varias tribus locales que conservan tintes de primitivismo y, entre el asombro y la admiración, **nos** dejan la esencia de un viaje al pasado.
(https://www.clarin.com/internacional/lenguas-platos-escarificaciones-ritual-sangre-vaca-mursi-tribu-temida-africa_0_h2MW0hYsZ.html)

Conejores y marcadores textuales

Luego del recorrido por los distintos recursos y procedimientos para favorecer la cohesión y la coherencia de nuestros textos y de nuestra escritura, a continuación compartimos un listado de conectores y marcadores textuales que serán útiles a la hora de entretejer oraciones, enunciados y párrafos:

CONECTORES y MARCADORES TEXTUALES

Función textual	Formas de conectores o marcadores
-----------------	-----------------------------------

<i>Adición</i>	Y, además, encima, de igual forma, por añadidura, también, sumado a esto, asimismo, además de esto, al mismo tiempo, paralelamente, de la misma manera, más aún, incluso, es más, análogamente, igualmente, de igual modo...
<i>Corrección</i>	Bueno, o sea, mejor dicho, rectificando
<i>Cierre discursivo</i>	En fin, por fin, por último, en resumen, en síntesis, para concluir, para terminar, sintéticamente, en forma sumaria, en definitiva, para concretar, en suma, al fin y al cabo, a fin de cuentas
<i>Conclusión</i>	
<i>Digresión</i>	Por cierto, a propósito, por otra parte...
<i>Ejemplificación inclusión</i>	Por ejemplo, pongo por caso, como, tal como, verbigracia, tal es el caso de, para ejemplificar, en otras palabras, es como, es decir, en particular, dicho de otra manera, valga como ejemplo, concretamente, si ir más lejos, lo que quiere decir...
<i>Énfasis</i>	Pues sí que, claro que, sobre todo, lo que es más importante, es preciso señalar, repetimos, subrayamos, conviene poner énfasis, cabe destacar, cabe resaltar, en otras palabras, máxime ...
<i>Explicación o matización</i>	Es decir, esto es, a saber...
<i>Restricción</i>	Si acaso, hasta cierto punto,
<i>Condición</i>	Si... entonces..., si (tal cosa) tal (otra), siempre que, siempre y cuando, a condición de que, en caso de que...
<i>Manera o modo</i>	Como, de modo similar, del mismo modo, de igual manera, de diferente modo, de esta manera, similarmente, inversamente...
<i>Causativos</i>	Porque, entonces, por esta razón, consecuentemente, en consecuencia, puesto que, debido a, por ello, por esta causa, por lo antedicho, de lo antedicho se desprende que, lo que antecede permite deducir, de ahí que, por lo tanto, así, en efecto, pues, por eso, por lo cual, por ende, en tal caso, en ese caso, de hecho, pues bien...
<i>Finalidad</i>	Para, en orden a, con el propósito de, con el fin de, con el objeto de, a fin de, a estos efectos, en procura de, para eso...
<i>Oposición Contraste Concesión</i>	No obstante, sin embargo, en oposición a, con todo, aun, aunque, aun cuando, contrariamente a, pero, si bien, en contraste con, empero, a pesar de, pese a, en cambio, inversamente, al contrario, aun así, de todos modos, después de todo, en cualquier caso, en todo caso, sea como fuere, pero...
<i>Tiempo</i>	Antes, después, mientras, anteriormente, más tarde, actualmente, previamente, posteriormente, un momento después, mucho tiempo antes, hasta que, cuando, finalmente, después, ya, en el momento en que, a partir de...
<i>Espacio</i>	Aquí, allá, acá, en ese lugar, donde, allí, al lado, debajo, arriba, a la izquierda, en el medio, en el fondo...

Signos de puntuación

Además de los conectores textuales, también es necesario un buen manejo de los signos de puntuación para que un texto reúna las condiciones plateadas en las propiedades abordadas:

SIGNOS DE PUNTUACIÓN Y OTROS	
Signos	Función
Punto	Pausa mayor. Si se cambia de tema: punto aparte. Si continúa el tema: punto seguido.
Coma	Pausa breve. Separa: elementos de una enumeración, frases explicativas. Indica la omisión del verbo, etc.
Punto y coma	Pausa intermedia. Separa oraciones largas unidas por conjunciones u oraciones yuxtapuestas.
Dos puntos	Se usan para desarrollar el contenido de una oración, para indicar una cita textual, para el encabezamiento de las cartas, etc.
Puntos suspensivos	Señalan expresiones inconclusas u omitidas voluntariamente.
Paréntesis	Encierran datos complementarios o introducen aclaraciones sin conexión sintáctica con el texto en el cual aparecen.
Corchetes	Indican lo que falta en un texto o lo que se conjectura que debería decir el texto.
Comillas	Encierran citas textuales y palabras o expresiones que quieren destacarse dentro de un texto.

La importancia de la práctica...

Para finalizar, insistimos en que estos son algunos de los recursos y procedimientos más importantes que te serán útiles a la hora de redactar y revisar tus textos académicos. Sería muy bueno que los tengas en cuenta y que los pongas en práctica para darle fluidez a tu escritura y claridad a la progresión temática que quieras desplegar. Ellos te servirán para evitar redundancias, saltos y vacíos temáticos, problemas en la articulación entre oraciones, ideas confusas, ambigüedades, y tantas otras dificultades que se te podrían presentar al escribir en el ámbito académico.



Si retomamos la metáfora de uno de los libros más conocidos de Daniel Cassany –autor del epígrafe con el que iniciamos este texto–, podemos afirmar que la *escritura se cocina*: sabemos que toda receta implica pasos múltiples que requieren de distintos ingredientes y utensilios; aquí te hemos presentado algunos con la finalidad de que tus *platos* –tus *textos*– sean riquísimos y exitosos y, mejor aún, agraden y cautiven a tus *comensales* –lectores–.

Bibliografía

- Cassany, Daniel (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, Daniel (2012). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Pampillo, Gloria *Cohesión y Coherencia*. Bs. As.: Secretaría de Publicaciones Científicas y Materiales de Estudio, FCS -UBA.

Clasificaciones de textos. Secuencias textuales

Silvia Insaurralde

Al inicio de su libro *Tipos textuales*, Guiomar Ciapuscio menciona la necesidad del ser humano de clasificar los objetos y los eventos a su alrededor, para poder comprender su entorno. A partir de este argumento, la autora nos propone un recorrido por diversas clasificaciones de textos, que operan desde diversas perspectivas y campos de estudio: la gramática, los estudios retóricos, los relacionados con el discurso, y otros.

Esta inquietud por comprender lo que nos rodea también acontece en relación con el uso de la lengua y esto es lo que mueve, en gran medida, la esfera de los estudios del lenguaje. Además, esta necesidad de comprensión y clasificación también juega un papel importante en el desarrollo de nuestras habilidades para comunicarnos en la vida cotidiana. De hecho, nuestras interacciones en la vida social nos permiten reconocer y distinguir un diálogo, un cuento, una receta de cocina, una nota editorial, un meme, con todas sus características, similitudes o diferencias, lo que nos permite agruparlas por *clase, tipo, tipología o género*.

Ahora bien, ¿cuál de estos últimos términos usaremos para remitir a las posibles clasificaciones? Precisamente, según menciona Ciapuscio, algunos estudiosos hablan de *clases* de textos cuando se trata de esos agrupamientos hechos a partir del conocimiento que parte de la experiencia en la vida diaria y en la interacción social. Ya cuando se trata de campos especializados en los estudios lingüísticos, no hablamos de *clases*, sino de *tipos de textos* – formas de clasificarlos según criterios específicos – y de *tipologías*, cuando hablamos de los estudios de las distintas clasificaciones.

Existen varias *tipologías* para abordar el universo de los textos, pero nosotros tomaremos principalmente la propuesta de Egon Werlich junto con la de Jean Michel Adam, ambas mediatizadas por Ciapuscio. Estas clasificaciones son *tipologías secuenciales*, que definen al texto como un encadenamiento de unidades temáticas y estructurales, llamadas *secuencias*, que pueden ser *narrativas, expositivas, argumentativas, directivas, descriptivas y dialogales*⁸.

Seguramente, en la etapa escolar, en lugar de estos términos, las y los docentes de

⁸ Aclaramos que los dos autores pensaron por separado sus clasificaciones y que, más allá de las diferencias, aquí las trabajamos juntas a partir de puntos en común.

Lengua hayan usado una clasificación según *tramas textuales*⁹, propuesta que retoma el significado etimológico del texto como un tejido, un entramado de elementos.

Una tipología secuencial. Clasificación a partir de las propuestas de Werlich y Adam

Para Egon Werlich, los *textos* son “expresiones lingüísticas que se caracterizan por tener coherencia y completitud en la sucesión de sus unidades lingüísticas” (Werlich citado en Ciapuscio, 1994, p. 74). Esas dos características se hallan determinadas por la mayor o menor presencia de lazos entre elementos textuales (oraciones o porciones de oraciones).

Esta tipología o clasificación se basa en *características semánticas*, relacionadas con el sentido, como también en *características sintácticas*, pues estudia los lazos referenciales y ordenamientos de componentes como palabras, oraciones, etc., “grupo de palabras (...) o de porciones o unidades más amplias (parágrafos introductores, secciones, etc.) y que pueden ser desplegados en textos a través de secuencias sucesivas. (Ciapuscio, 1994, p. 77-78). Si complementamos esto con la propuesta de Adam, las secuencias son elementos más o menos autónomos que poseen una organización interna propia pero que tiene relación con el conjunto mayor, es decir, el *texto*.

Veamos a continuación cómo pueden aparecer y cómo podemos explicar su presencia mediante algunos ejemplos.

Secuencia descriptiva

- Presenta elementos y cambios en el ESPACIO.
- En español, es frecuente que aparezcan los verbos *SER* (más *características*), *HABER* o *ESTAR*, *TENER* u otros verbos de *no cambio*, en presente o pasado. Cuando aparecen verbos que indican acción, son para indicar algo habitual o universal.
- Adverbios de lugar o frases que ubican un espacio.
- Adjetivos y frases que indican características.

“Roca era una aldea en aquel tiempo. Tenía como tantos poblados de la llanura, un par de comercios, una escuela, una capilla, una cancha de pelota (cuyo bar era también sala de conciertos), un curandero y una vieja estación ferroviaria.

Luego, un vasto rancherío – cinturón de paja y adobe-, con sus pequeños corrales.

Allí residían los peones, los gauchos, los jornaleros, los hombres de curtido rostro, de firme mirar, fuertes manos encallecidas, hombres de mucha pampa galopada.

⁹ Esta clasificación, que abarca las tramas *descriptiva*, *narrativa*, *argumentativa* y *conversacional*, puede verse, por ejemplo, en el libro de Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez: *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana, 1993.

Allí se desvelaban las guitarras.”

Yupanqui, A. (1971). “Hacia el norte” en El canto del viento. Compañía General Fabril Editora.

En este ejemplo tomado de un relato de Atahualpa Yupanqui, puede verse varios aspectos clave de la secuencia descriptiva:

- La referencia a espacios: Roca, poblados de llanura, escuela, capilla, cancha de pelota, una estación, un rancherío.
- Para caracterizar los espacios se usan adjetivos como “vieja”, “pequeños”, “vasto”, “curtido”, “fuertes”.
- Además, se ve el uso del adverbio allí sitúa a los peones y las guitarras en el espacio del vasto rancherío, así como luego, que en este caso no indica tiempo sino ubicación espacial.
- Los verbos usados son formas de ser, tener y otros que indican algo habitual (por ejemplo, residir).

Secuencia narrativa

- Expresa ocurrencias y cambios en el TIEMPO.
- Emplea verbos que señalan *cambio, acción en un tiempo puntual*.
- Oraciones con *sujetos activos o cambiantes*.
- Involucra la operación de *estructurar el tiempo*.
- Según Adam, implica un proceso transformativo apoyado en la creación de la intriga, y que abarca una *situación inicial, una transformación y una situación final*.

“La adivina llegó al pueblo más o menos a mediados de agosto. Se instaló en una habitación regular del hotel Avenida, en el centro, y ocupó durante el día la mesa del fondo del bar y comedor para desempeñar su oficio: echar las cartas sobre la mesa y divisar en ellas un futuro. No precisó hacer esfuerzo alguno para difundir sus servicios. Antes que nada porque su llegada y su presencia algo estrañaria fueron toda una novedad para las rutinas consabidas del lugar, y ninguna novedad en el pueblo (ni aun las anodinas, y ésta no lo era) tardaban en saberse. Luego porque, sentada en el bar y comedor del hotel Avenida (acaso por medio de algún arreglo especial con los hermanos Vedia), se volvió visible para todo el mundo, así fuera un tanto arrinconada y más bien cerca de los baños. Pero por fin, y sobre todo, por una razón muy concreta, sencilla pero inapelable: porque acertaba con sus vaticinios.”

Kohan, M. (2021). “La adivina” en *Desvelos de verano*. Literatura Random House.

En este fragmento de relato de Martín Kohan podemos encontrar varios indicios de secuencia narrativa:

- Referencias temporales: “a mediados de agosto”, “durante el día”, “antes que nada”, “luego” (en este caso, con sentido temporal), “por fin”.
- Oraciones que refieren a un sujeto, la adivina, que se presenta como agente de las acciones que se relatan: llegar, instalarse, ocupar, desempeñar un oficio, echar las cartas, ver el futuro, volverse visible, acertar en sus vaticinios.
- Todas esas acciones se presentan en la forma de verbos en un tiempo determinado: en este caso, en pasado.
- Hay un proceso de transformación entre la llegada de la adivina al pueblo hasta el momento de hacerse conocida.

Secuencia expositiva

- Explica composición o descomposición de representaciones conceptuales.
- Se presenta de dos maneras: mediante la exposición *sintética* (composición), que implica presentar un concepto de forma global o general; o mediante la *analítica* (descomposición), que presenta las partes o componentes del concepto presentado.
- Se realiza en la forma sintética con verbos como *ser* (*más concepto*), *referirse a*, *definirse*, *llamarse*, en oraciones identificadoras de fenómenos (exposición sintética); o bien, mediante verbos como *consistir en*, *contener*, *comprender*, *etc.*, en oraciones enlazadoras de fenómenos.
- Involucra la operación de *comprender*.

“La reseña, también llamada recensión, es una clase textual de larga tradición dentro del discurso científico, a diferencia de otras de aparición más reciente como el abstract, el póster científico, la guía de estudio o el proyecto de investigación. Debe su vigencia al hecho de que ofrece al estudioso de una determinada disciplina una descripción breve y valorativa del contenido de una obra de aparición reciente.”

“La categoría *comento* [una de las partes de la reseña] contiene dos subcategorías obligatorias (contenido y fuentes) y cuatro optionales: antecedentes del autor, propósito de la obra, método de trabajo, organización de la obra.”

Castro de Castillo, E. (2005). “La reseña” en Cubo de Severino, Liliana (et.al.): *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico- científico*. Comunicarte

El primer fragmento seleccionado es un ejemplo de secuencia explicativa sintética, lo

que se ve en los elementos que siguen:

- presenta el elemento explicado (el concepto), es decir, la reseña, mediante una definición global o general: “una clase textual de larga tradición dentro del discurso científico”.

- uso del verbo ser acompañado de concepto (es una clase textual)

El segundo fragmento presenta la secuencia explicativa en su forma analítica:

- un primer rasgo es la descomposición del elemento explicado en partes (comento: contenido, fuentes, antecedentes, propósito, método, organización).

- uso del verbo *contener*, frecuente en este tipo de secuencia explicativa, acompañado de elementos que componen el concepto definido.

Secuencia argumentativa

- Crea relaciones entre conceptos o afirmaciones del hablante en la forma de juicios de valor.
- Opera mediante oraciones atributivas de calidad. Con frecuencia con una oposición negativa/afirmativa de grupos verbales, relacionadas mediante el conector **sino**.
- Involucra la operación de *juzgar*.

“El hábito de la lectura no existe. Nadie que pretenda convertir a la lectura en un hábito puede transmitir ese placer loco, ese vicio profundamente asocial. Mientras leemos, estamos ausentes. La lectura no se comparte, no es posible convertirla en una actividad conjunta y socializada, es una relación privada y secreta, de amor, de deseo, de penetración y de muerte. Los hombres vivimos como si fuéramos inmortales. La literatura nos recuerda que ninguna historia humana termina bien y al mismo tiempo, nos sirve para sumergirnos una vez más en la ilusión de la eternidad.”

Ana María Shua. “Contra el hábito de la lectura” en *Libros Prohibidos*. Buenos Aires, Sudamericana, 2003.

Este fragmento presenta secuencias argumentativas que se reconocen en lo siguiente:

- Oraciones atributivas de calidad: el hábito de la lectura no existe, la lectura no se comparte, es una relación privada, etc.

- oposición negativa/afirmativa de verbos: no es posible convertirla en actividad conjunta y socializada/ es una relación privada y secreta.

- si bien no está presente el conector **sino**, se puede tomar como sobreentendida la relación de sentido entre esas frases.

Secuencia directiva

- Indicaciones de acciones para el comportamiento futuro del hablante o del destinatario.
- Se presenta a través del infinitivo o del imperativo, con verbos como *deber*, *tener que*, *etc.*
- Oraciones exigidoras de acciones.
- Secuenciación de pasos.
- Involucra la operación de *planear*.

INSTRUCCIONES PARA CANTAR

Empiece por romper los espejos de su casa, deje caer los brazos, mire vagamente la pared, *olvídese*. Cante una sola nota, escuche por dentro. Si oye (pero esto ocurrirá mucho después) algo como un paisaje sumido en el miedo, con hogueras entre las piedras, con siluetas semidesnudas en cuclillas, creo que estará bien encaminado, y lo mismo si oye un río por donde bajan barcas pintadas de amarillo y negro, si oye un sabor de pan, un tacto de dedos, una sombra de caballo.

Después compre solfeos y un frac, y por favor no cante por la nariz y deje en paz a Schumann.

Cortázar, J. (2000). *Historias de Cronopios y de Famas*. Alfaguara.

Nos encontramos aquí con un escrito proveniente de la producción literaria. El juego con el lenguaje aquí se da mediante el uso de las secuencias directivas con una intención lúdica. Las secuencias directivas aparecen mediante lo siguiente:

- uso de verbos en imperativo: empiece, deje caer, mire, cante, escuche, etc.
- oraciones exigidoras de acciones: empiece por romper los espejos, deje caer los brazos, mire vagamente, *olvídese*.
- secuencia ordenada de acciones: empiece por romper/ cante una sola nota/ después compre solfeos.

Secuencia dialogal

- Es una unidad de composición textual oral o escrita.
- Cada unidad se llama intercambio y puede ser de dos tipos: de *apertura / cierre* y transaccional (de desarrollo).
- En lo oral se marca por el cambio de interlocutor mientras que en lo escrito se emplean diversas marcas gráficas.

Un científico olvidadizo viajó al África con el propósito de adquirir la memoria de un elefante.

Llegó a la selva indicada, se dirigió a un paquidermo y le propuso:

—Te cambio un millón de dólares por tu memoria de elefante.

—Bueno —respondió el elefante.

—Ah —dijo el científico—, pero antes de realizar el trato, como tú eres más fuerte que yo, y sé que cumples tus juramentos, debes jurarme por tus ancestros que, luego de la transacción, no me liquidarás para quedarte con tu memoria y mis dólares.

El elefante aceptó. Entregó su memoria, y no bien tuvo los dólares entre los colmillos, se abalanzó sobre el científico.

—¡El juramento, el juramento! —reclamó el científico.

—¿Qué juramento? —replicó el elefante. Y lo pisó.

Birmajer, M. (1996). “El pacto” en *Fábulas Salvajes*. Sudamericana Joven

En el relato anterior se puede apreciar que predominan lo narrativo y lo dialogal. Este último tipo se aprecia en lo siguiente:

- Alternancia de voces de interlocutores.
- Marcas gráficas que señalan esta alternancia.
- Intercambios de apertura (los dos primeros parlamentos de los personajes), de cierre (los dos últimos) y transaccionales (el desarrollo del diálogo)

A modo de cierre

Luego de presentar este panorama de secuencias textuales, usadas con frecuencia para caracterizar textos y para pensar en su producción, es importante remarcar que es poco usual que los textos muestren la presencia de una sola secuencia. En todo caso, podemos hablar de predominancia de alguna secuencia, lo que implica la presencia de otras, que pueden aparecer de forma clara o mediante algunos matices apenas detectables.

Una última consideración a tener en cuenta es que lo presentado aquí constituye un modo de caracterizar los textos que puede resultar útil para comprender su composición y funcionamiento, pero que de ningún modo representan un modelo de composición a modo de instructivo.

Bibliografía

Ciapuscio, Guiomar (1994). *Tipos Textuales*. FFyL – cátedra de Semiología – UBA.

Derivas de lectura

- Borges, Jorge Luis. “El idioma analítico de John Wilkins”. En *Otras inquisiciones* (1937-1952). Arquivo Digital. Linguistic Consortium.



https://drive.google.com/file/d/10YGOJkF5qv_3YUvsKUSk8sF79UfRGKPb/view?usp=sharing

Guía para revisar y reformular textos académicos propios

Silvia Carvallo

Todo estudiante universitario necesita producir continuamente distintos tipos de textos académicos. Para ello, debe tener en cuenta que un texto escrito tiene siempre un dinamismo interior; que una *versión final* “aparentemente concluida” siempre puede ser reformulada y transformarse nuevamente en “borrador” de otra producción discursiva.

Esto es así porque la actividad académica universitaria exige la lectura continua de bibliografía y la actualización constante de información; por ejemplo, la que llega a través de publicaciones especializadas impresas o electrónicas. El escritor/estudiante puede operar con los textos que ha producido y adecuarlos a los cambios contextuales o bien, a nuevos objetivos comunicativos. Deberá entonces realizar con ellos operaciones de *transformación o reformulación*.

Para reformular textos propios: tareas de revisión, de puesta a punto y de autoevaluación

Acerca del proceso:

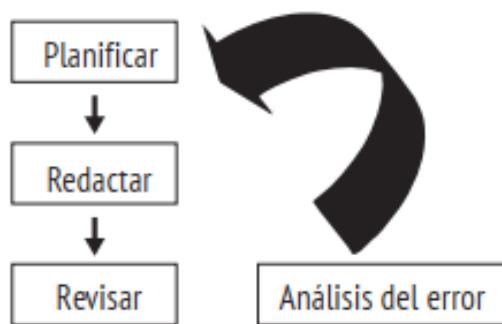
- La producción de textos académicos requiere etapas sucesivas de revisión y reescritura, en las que cada versión es solamente una más de las tantas textualizaciones posibles.
- La interacción oral con un lector crítico (el docente o un compañero de estudios) favorece el proceso de revisión y autocorrección de la producción escrita.
- La revisión puede ser más eficaz si se apoya en un instrumento metodológico que guíe o apoye la identificación de características textuales, una grilla o lista de control que debe ser adaptado en cada situación de uso y para cada tipo de producción textual.

Acerca del error:

- Es una desviación de lo esperable, de lo aceptado (normas, reglas, cánones, etc.).
- Es inadvertido por lo tanto, no es consciente ni voluntario.
- Si se detecta puede ser identificado y superado. Si es repetido, no es casual.

¿Qué es el Análisis del Error? Es una estrategia de autocontrol válida para lograr producciones escritas más eficaces. Por ello, se insiste en la importancia de la “lectura crítica” para revisar escritos propios.

Etapas del proceso de producción textual



Guía para la auto-revisión de trabajos escritos académicos

1ºMOMENTO: REVISEMOS GLOBALMENTE

Como productores responsables de textos académicos: ¿Hemos cumplido con los objetivos propuestos al comenzar a escribir? Siempre conviene revisarlos y reajustarlos auto-preguntando, por ejemplo:

¿Logré decir lo que quería decir? ¿Me quedaron ideas incompletas o lagunas informativas? ¿Pensé en mi futuro lector...? Nuestro texto debe ser respetuoso de los derechos del otro (es decir, del lector). ¡Cuidado! No olvidemos que el lector –por más que sea un profesor o un ayudante de cátedra– no es un “corrector”. Tampoco debemos pedirle excesiva cooperación. Generalmente, el lector académico espera un texto adecuado, coherente y correcto. Por lo tanto, para lograr un escrito aceptable, el escritor debe revisar todo lo posible evitando las interferencias que provoquen interrupciones reiteradas o el abandono de la lectura. Por lo tanto revisemos nuestros textos pensando en el lector académico que conocemos y podemos prefigurar.

Si existió un plan o proyecto inicial, ¿sirvió como base para comenzar a producir ideas? ¿Esas ideas- fuerza me llevaron hacia la primera intención comunicativa o no? Tal vez “me fui por las ramas”, utilicé muchas digresiones y no concreté la intención global, no llegué a

redondear el tema. ¿Incluí todos los datos necesarios para que pueda entender las ideas centrales de mi escrito?

Revisemos la estructura para ver si hemos logrado textualizar en forma aceptable de acuerdo con las exigencias de los géneros académicos:

✓ La INTRODUCCIÓN o apertura: ¿existe?... todo texto académico bien construido se presenta de alguna manera al lector: ¿sirve esta introducción para presentar el tema y los objetivos?, ¿explica el qué, el por qué, el para qué y el cómo del trabajo?

✓ En el DESARROLLO o cuerpo del texto: ¿hay paratextos para orientar la lectura?... ¿organicé partes, capítulos o secciones?, ¿tienen títulos y subtítulos (o intertítulos) cohesionados, conectados semánticamente entre sí?, ¿reflejan ordenamiento global, tienen un hilo conductor (progresión temática)? ¿son coherentes con el contenido desarrollado? ¿representan brevemente la idea central o tema de cada parte, capítulo o sección?

✓ La CONCLUSIÓN: ¿cierra verdaderamente el texto? No debe agregar información totalmente nueva, generalmente retoma o sintetiza en frases breves las ideas del desarrollo.

✓ Si el trabajo es largo, seguramente incluye ÍNDICE. Veamos: ¿es claro?, ¿cumple su función de evidenciar el encadenamiento de temas y subtemas? (progresión temática).

✓ En cuanto a la bibliografía ¿He respetado las normas de asiento bibliográfico? ¿Está completa y ordenada la BIBLIOGRAFÍA GENERAL O FINAL?

✓ Si hay ANEXOS: ¿se integran con el texto o se agregan al final del trabajo? En el último caso, ¿existe algún tipo de indicación o marcación en el texto que guíe su lectura? ¿Se respetan las normas de presentación formal?

Conviene presentar los trabajos con:

- * Portada (hoja de presentación con datos institucionales y de autoría).
- * Índice (ubicación optativa, puede colocarse al final del trabajo).
- * Introducción, presentación o apertura diferenciada del desarrollo o cuerpo del trabajo.
- * Conclusión o cierre breve y en relación con la extensión del trabajo.
- * Bibliografía (pertinente y con asientos bibliográficos según los requisitos académicos).
- * Anexos y apéndices (si corresponden).

2º MOMENTO: REVISEMOS DETALLES

Vamos por partes, realizando diferentes tipos de lectura para controlar la escritura (horizontal, línea por línea; vertical, salteada, cruzada, armando índices, redes de ideas, títulos y subtítulos, por secciones, etc.) Palabra por palabra, frase por frase, punto por punto. Necesitamos tiempo para esta tarea, no podemos hacerla bien si estamos apurados...

En cuanto al léxico:

Marquemos las palabras más repetidas (campo léxico semántico) teniendo en cuenta su valor temático.

Reflexiones posibles: Quizás utilizo palabras imprecisas que no corresponden exactamente a lo que quiero decir. Tal vez repito innecesariamente términos, ¿soy muy redundante? Tal vez me puse muy técnico. Si es así, ¿hice las aclaraciones de términos técnicos necesarias para la comprensión del sentido en este contexto? ¿Pensé en quién leerá mi trabajo (receptor)?

En cuanto a las funciones, variedades y secuencias lingüísticas y discursivas:

¿Tuve en cuenta el carácter informativo del texto? ¿Mantuve el uso de las variedades de lengua correspondientes al registro de este tipo de texto: escolarizado, técnico, formal y general? Si escribo frases apelativas y/o expresivas, debo tener cuidado de que no conformen secuencias dominantes. Es necesario que guarden un cierto equilibrio con las secuencias expositivas-argumentativas que deben ser dominantes en las clases textuales como el informe, la monografía o el ensayo académico.

En cuanto a las personas y los tiempos verbales

¿Mantuve el uso de la persona gramatical? (Se refleja en los pronombres y verbos). Si al empezar a escribir opté por la forma personal, por ejemplo: verbos y pronombres en primera persona del plural (observamos, consideramos, etc.), ¿mantengo el uso en todo el texto, o voy mezclando formas personales con las impersonales...?).

Si uso la narración como estrategia discursiva: ¿mantuve el uso de los tiempos verbales en forma correcta, respetando la norma que establece para el relato el predominio del pretérito indefinido o perfecto simple para el relato y el tiempo presente, para los comentarios?

En cuanto a los párrafos:

Recordemos, son unidades gráficas, por lo que conviene controlar su presentación ante la mirada del lector. Muchas veces son excesivamente largos, difíciles de leer. Tal vez convenga separar las ideas en oraciones más breves. Usemos puntos seguidos y aparte, respetando la norma de no acumular ideas en el párrafo (regla de unidad temática). Tratemos de lograr la extensión equilibrada de las secuencias.

Cada párrafo –señala Bajtín– es como un parlamento de un diálogo, cada blanco entre ellos es como una pausa que permite al lector, pensar, imaginar o crear alguna forma de respuesta es decir, de comprensión.

También conviene evitar el exceso de comas, pues en textos como estos que se escriben para ser leídos con la vista (no para ser escuchados) podemos evitar marcar las pausas breves no significativas que son imprescindibles para la oralidad.

En cuanto al Discurso referido:

Los textos citados, ¿se articulan y enlazan con el texto redactado? Las citas elegidas: ¿son realmente necesarias?, ¿agregan información o sobran?, ¿se las explica en cada caso o se las presenta luego de un análisis que las requiere como prueba? ¡Cuidado!: no es adecuado incluir citas muy largas (salvo casos especiales).

Por otra parte: ¿Cumplio con la norma de citar con datos completos las fuentes utilizadas, los autores citados? Recordemos que es importante evitar el “plagio”, con la honestidad profesional, el respeto de la propiedad intelectual. Por eso no, olvidemos usar los signos reglamentarios para la cita directa (comillas o tipografía diferente de menor tamaño, puntos suspensivos para indicar supresiones).

Si en vez de citas directas uso formas indirectas, hago paráfrasis, glosas, comentarios; es decir, digo con mis palabras ideas ajenas: ¿cito o menciono en todos los casos a los autores correspondientes...? Se debe usar la abreviatura Cfr. Indicativa de la cita indirecta o alguna otra forma equivalente, como compárese, véase.

¿Mantengo coherentemente en el trabajo la técnica para remitir a las fuentes? (Cita-nota al pie de página/ cita-nota al final del capítulo/ autor-fecha). ¿Uso las comillas cuando corresponde? ¿No olvido los números de páginas en las notas al pie?

Finalmente: ¿Revisé mi trabajo con suficiente RIGOR Y AUTOCRITICA? Reúna fuerzas y tiempo para ello, advertir los errores no es tarea fácil. Cuesta asumirlos. Pero luego, la satisfacción por el texto trabajado y pulido es mayor...

Último consejo:

DEJE “REPOSAR” EL TEXTO ANTES DE LA REVISIÓN FINAL

RECUERDE: Conviene realizar la revisión en distintas oportunidades. ¡Intente tomar el lugar del lector! Si deja *reposar* el texto después de terminado el proceso de redacción, cuando vuelva a revisarlo habrá tomado cierta distancia, que facilitará el descubrimiento y análisis de errores.

Un día, una semana –a veces unas horas– podrán ser suficientes. La duración del *reposeo* dependerá de sus propios tiempos (fechas, plazos para entregar el trabajo, otras actividades, etc.).

Grilla para la revisión y autoevaluación de trabajos escritos y académicos

<i>ADECUACIÓN</i>	<i>Normas pragmáticas (texto- contexto)</i>
Relación clara entre	Tema/objetivos comunicativos/género discursivo: (qué, por qué y para qué, a quién, etc.).
Selección de estrategias discursivas	Predominio de secuencias expositivas, descriptivas, explicativas, argumentativas.
Uso de mecanismos para desarrollar párrafos	Discurso referido (directo e indirecto), ejemplos, contrastes, analogías, paralelismos, preguntas retóricas, etc.
Registro académico	Discurso INFORMATIVO-escrito-formal-general/técnico (con escasa presencia de funciones lingüísticas no informativas y variedades que no corresponden al registro académico; uso prudente de recursos retóricos).
Modalización	Uso preferente de modalidad aseverativa - ajuste con otras modalidades: dubitativa/ exhortativa/desiderativa, etc.
Presentación general del texto	Estructura genérica (introducción-desarrollo-conclusión)/diagramación/ sangrías y márgenes/índices/bibliografía/anexos y apéndices.
COHERENCIA	Normas de coherencia interna co-textual/lógicas (pertinencia y estructuración de la información)

<ul style="list-style-type: none"> - Ambigüedades (falta de precisión / inconsistencias). - Contradicciones. - Omisiones (información incompleta, abuso de presupuestos implícitos). - Redundancias excesivas. - Desorden. - Pérdida de tema, saltos temáticos. 	
CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA	Normas lingüísticas (semánticas, morfosintácticas, léxicas y gráficas)
En el uso de las PALABRAS (nivel notacional – léxico).	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario (pobre o escaso, reiteraciones léxicas). - Tergiversación de significados (según usos vigentes). - Ortografía. - Mayúsculas. - Acentuación. - Tipos de letras.
En el TEXTO (secuencias de oraciones/párrafos).	<p>Uso de mecanismos de cohesión /formas de relación entre componentes sintácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puntuación. - Concordancia sustantivo/ verbo, sustantivo/ adjetivo, pronombre/antecedente. - Orden sintáctico. - Extensión de las secuencias de oraciones. - Uso de coordinantes y subordinantes (nexos intraoracionales). - Uso de conectores entre enunciados y párrafos (mecanismos de cohesión). - Articulación de citas directas, paráfrasis, formas mixtas con el discurso propio. - Mecanismos de sustitución o sinonimia. - Uso de pronombres (selección incorrecta del pronombre, pérdida de antecedente, etc.). - Uso de verbos (tiempos del relato y del comentario) - Uso de voz pasiva y activa. - Verboideos: gerundios incorrectos. - Personas gramaticales en los verbos. - Uso de signos auxiliares (" "¡! ¿? - []).

Algunas claves para (re)pensar la oralidad en el ámbito académico

Sebastián Franco¹⁰

La oralidad en el ámbito universitario

Pese a su antiguo origen, vinculado con la Retórica clásica, la práctica de la oralidad sigue siendo un campo de escasa sistematización y divulgación en los ámbitos educativos. Para potenciar su valor comunicativo en los usos públicos que demanda el ámbito académico, es necesario superar el prejuicio que, como diría Claire Blanche-Benveniste, concibe la lengua oral “como una suerte de improvisación del lenguaje” (Blanche-Benveniste, 1998, 19) y no como un código tan complejo como la escritura, regido por convenciones culturales.

A diferencia de la escritura, la oralidad es, según Daniel Cassany (1987, 36-39), un tipo de comunicación que se caracteriza por ser espontánea e inmediata y por la apelación a códigos no verbales (la postura, los gestos, los tonos de la voz, incluso la vestimenta) con los que el hablante complementa lo dicho por las palabras. Sintetizamos en un cuadro las características de la oralidad que propone este especialista:

Características de la oralidad	
A nivel contextual	A nivel textual
• Canal auditivo	• Estructura textual abierta, sujeta a modificaciones durante la emisión en la interacción.
• Uso privado, bajo grado de formalidad.	• Selección menos rigurosa de información: digresiones, repeticiones, datos irrelevantes.
• Comunicación espontánea (posibilidad de rectificar, pero no de borrar).	• Cohesión dada por pausas y entonaciones
• Interacción mientras se emite el texto (posibilidad de evaluar la reacción del receptor y “renegociar” el mensaje).	• Uso de recursos paralingüísticos, como interjecciones, cambio de ritmo y tonos
• Uso en paralelo de códigos no verbales.	• Léxico informal, uso de muletillas (este, o sea, etc.), onomatopeyas y frases hechas.

¹⁰ Docente de la Cátedra Gramática I del Profesorado y la Licenciatura en Letras de la FHyCS-UNaM. Director del Proyecto de Extensión: “Oratoria y Comunicación” de la Secretaría de Extensión y Vinculación Tecnológica de la FHyCS.

Desde tiempos de Aristóteles nos planteamos que este tipo de oralidad requiere un uso especial del lenguaje. De ahí que para todo orador sea una meta ordenar la caótica oralidad, ajustarla al tiempo, a las convenciones que prescribe el género discursivo, a las características y los requerimientos del auditorio y a los propios fines que persigue la comunicación.

En efecto, hablar en público exige al orador una oralidad menos espontánea, en la que rigen criterios de selección y ordenamiento de la información (¿qué irá decir? ¿en qué orden posible?), un uso más consciente de las palabras (¿qué tipo de léxico resultará pertinente? ¿más o menos formal? ¿técnico-profesional?) y un dominio progresivo del componente psico-emotivo, que le permita regular la conducta corporal y lidiar con lo que algunos definen como miedo/pánico escénico y que se manifiesta en forma de temblores, espasmos, sudoración, tartamudeos, muletillas y otros males.

El primer desafío que supone hablar en público radica en el propio código de comunicación: la percepción del mensaje se da de forma auditiva, lineal y en simultáneo con la emisión. Mientras el hablante produce y emite el mensaje, el oyente lo percibe a través de la escucha. Por eso el orador se esfuerza por dotar a su discurso de cualidades clave como: claridad, concisión, coherencia, sencillez.

A menudo, estas habilidades son atribuidas a características psicológicas del hablante, o a condiciones naturales o culturales que ‘uno tiene o no’. Necesitamos desmitificar estas creencias para entrenarnos en el hábito de la metarreflexión, el ejercicio de pensar la propia práctica. En este sentido, accordamos con Dolores Abascal en que este tipo de aprendizaje es posible cuando se relaciona con “...nuestras experiencias y necesidades como individuos sociales (...) Sólo una participación reiterada y motivada en un ámbito de comunicación nos hace competentes en el tipo de discurso que en él se produce...” (Lomas y Osoro, 1993, 160-1).

Dicha participación asidua provee al hablante de suficientes experiencias para examinar las distintas situaciones de discurso. Ducrot y Todorov (2003, 375) definen situación de discurso como:

...el conjunto de las circunstancias en medio de las cuales se desarrolla un acto de enunciación (escrito u oral). Tales circunstancias comprenden el entorno físico y social en el que se realiza ese acto, la imagen que tienen de él los interlocutores, la identidad de estos últimos, la idea que cada uno se hace del otro (e incluso la representación que cada uno posee de lo que el otro piensa de él), los acontecimientos que han precedido al acto de enunciación (sobre todo las relaciones que han tenido hasta entonces los interlocutores y los intercambios de palabras donde se inserta

la enunciación).

Una exposición en clase, un examen oral, o una intervención en una asamblea (por citar algunas situaciones de discurso oral en el ámbito académico) plantean al hablante la necesidad de adecuar la lengua a distintos factores:

- Tiempo disponible: necesitamos expresar nuestras ideas de un modo claro y preciso, lo cual requiere desarrollar dos habilidades: la capacidad de síntesis para decir lo necesario en el tiempo asignado.
- Características de nuestro auditorio: conocer el perfil del auditorio ante el cual disertaremos nos permite construir una estrategia de comunicación en función de sus características y anticiparnos a sus demandas, requerimientos e incluso posibles objeciones o cuestionamientos. Esta habilidad requerida a todo orador/a recibe el nombre de *empatía*¹¹.
- Convenciones del género discursivo: hay pautas que regulan el uso de la lengua y la conducta corporal en determinadas situaciones de discurso. En un examen por ejemplo, se espera que los/as alumnos/as puedan explicarse sin leer de un apunte; en cambio, resulta adecuado leer un texto en otras situaciones de discurso como un acto, o un evento científico en el que se impone entre los disertantes la lectura de la ponencia.

La exposición-explicación oral

La oralidad en el ámbito universitario pone en juego saberes construidos al interior de las disciplinas que son legitimados por la comunidad científica. Por eso la trama textual que predomina en el discurso académico es la expositivo-explicativa. Tal como indican Bertha Zamudio y Ana Atorresi (2000), a través de la explicación es posible enseñar, informar, justificar, dar instrucciones, dar causas o razones, fundamentar, hacer comprender, hacer interpretar, describir, caracterizar o definir... Las investigadoras proponen una estructura modélica que contiene cuatro partes:

Marco	Presentación
¿Cómo? ¿Por qué?	Planteo - pregunta (directa/indirecta)
Porque:	Explicación – respuesta

¹¹ Según el origen de la palabra: *em* (en) *pathos* (pasión) refiere a la posibilidad de ponerse en el lugar del otro, anticiparse o predecir sus posibles respuestas, para obrar en consecuencia.

Las autoras consideran que el marco de la exposición-explicación constituye el punto de partida donde comienza a entretejerse el complejo entramado de la comunicación. ¿Qué función cumple este momento de la exposición? Podríamos afirmar que cumple la función de establecer el contacto psicológico con el interlocutor, producir una primera impresión positiva en él, captar su interés y despertar su atención. Algunos estudiantes inician su exposición en instancia de examen, por ejemplo, saludando al tribunal, presentándose y luego definen el tema a tratar, lo relacionan con otros –o con las unidades del programa que lo contiene–, enuncian los objetivos de la exposición, describen el marco teórico y las fuentes consultadas. Esta sería una posible estrategia de presentación pertinente en el ámbito académico.

El segundo momento de la exposición-explicación, según Zamudio y Atorresi contiene una pregunta a resolver de un modo explícito, por ejemplo “¿Cómo se dio el avance de las leyes electorales en nuestro país?” o de un modo indirecto. En este caso podemos inferir que orador plantea cierto tema para su tratamiento.

El tercer momento lo constituye la explicación propiamente dicha, en la que el orador desarrolla sus estrategias para hacer comprender: define, ejemplifica, construye analogías, parafrasea. Nos detenemos en estos procedimientos en el siguiente apartado.

La estructura propuesta por Zamudio y Atorresi considera por último el momento de la conclusión, en el que el hablante retoma y resume los aspectos centrales de lo expuesto, o -si considera necesario y pertinente- realiza una evaluación subjetiva del problema abordado. En este caso, el cierre adquiere un tono argumentativo.

El orador explicante también utiliza estrategias¹² explicativas, entre las que se destacan la paráfrasis, la definición, el ejemplo y la analogía. A continuación explicaremos los usos que algunos estudiantes universitarios hacen de estas estrategias en sus exposiciones-explicaciones orales¹³.

Las estrategias explicativas

La párafrasis o reformulación

¹² Tomamos de Verdugo el concepto de estrategia discursiva, quien las define como procedimientos verbales y paraverbales –espontáneos o calculados- que tienden producir determinado efecto en el interlocutor (1996,130).

¹³ Los ejemplos fueron extraídos de disertaciones preparadas por cursantes de talleres de oratoria coordinados en el marco de la Secretaría de Extensión y Vinculación Tecnológica de la FHyCS.

Parafrasear –decir lo mismo en otras palabras – es una de las estrategias más recurrentes entre los estudiantes, ya que a menudo reformulan aquello que han comprendido en la lectura atenta de las fuentes. La paráfrasis permite incorporar la palabra ajena (de los especialistas o teóricos) en la palabra propia de los estudiantes que exponen/explican, con la rigurosidad que requiere el discurso académico. La presencia de fórmulas delimita la frontera entre palabra propia/ajena:

Sujeto + verbo del decir + nexo relacionante: “Albadalejo afirma que...”;

Sujeto + verbo del decir + auxiliar-participio: “El especialista asegura haber estudiado...”;

Sujeto + verbo del decir + nominalización: “Este investigador desmiente su participación...”

estas islas fueron descubiertas por la expedición de Fernando de Magallanes al mando del español Esteban Gómez en 1520 (...) pero la posesión efectiva recién se realiza a fines del siglo XV bajo el mando de Felipe II (...) algunos autores sostienen que el descubrimiento se lo debe al Inglés John Davies –1592– (...) pero esto no ha podido ser efectivamente comprobado...

(Ángelo K.: “¿Por qué la Argentina reclama derechos sobre las islas Malvinas?”)

En ejemplos de paráfrasis como el que citamos, la palabra ajena es aludida pero no referida directamente con nombre y apellido, lo cual es un descuido ya que le resta rigurosidad académica.

Ampliando la función de este procedimiento verbal, la paráfrasis no solo permite al sujeto explicante sintetizar o citar de modo indirecto otras voces, también le permite reformular enunciados del discurso propio, con el fin de recuperar un concepto, ampliar su definición o acentuar una idea.

La definición

Coincidimos con Rey (citado por Zamudio y Atorresi, 2000, 86) en el carácter ambiguo de la definición por sus diversas aplicaciones. La definición adecua su forma a la naturaleza del objeto de la explicación, sean científicos o no. No obstante, toda definición delimita el contenido de un concepto.

la biodiversidad o diversidad biológica se define como la variedad y variabilidad de los organismos vivos (...) así como de los complejos ecológicos de los que forman parte.

(Susana, C. “Pasafaunas en la Provincia de Misiones”)

De acuerdo con su complejidad, la definición requiere la *enumeración* de rasgos o la

construcción de series de conceptos en conjuntos de distinto nivel jerárquico.

entre las características de la mediación podemos mencionar que es rápida (...) no burocrática (...) económica (...) neutral (...) y al contrario de un juicio donde existe un ganador y un perdedor... la mediación permite que haya dos ganadores.

(Leonor M.: “La mediación estratégica”)

Junto a las definiciones conceptuales/teóricas, propias de ámbitos académicos y científicos, hallamos otro tipo de definiciones que abordan el campo de la etimología para develar el origen de una palabra y definiciones que podríamos llamar funcionales con respecto al contexto inmediato donde se producen.

El ejemplo

El ejemplo es otra de las estrategias explicativas y una de las más efectivas, ya que la definición formula una generalización que el ejemplo particulariza. El ejemplo lleva lo abstracto a lo concreto y cumple la función de ilustrar el concepto:

para la conservación de este recurso [la selva paranaense] no basta con que existan áreas naturales protegidas sino que además debe asegurarse la conectividad entre ellas y las zonas con una diversidad biológica importante/ por ello la Provincia cuenta desde hace ya una década con el corredor verde (...) *en el siguiente mapa se ve el corredor verde que es una superficie que integra al sistema de áreas naturales y que fue definida para prevenir el aislamiento progresivo de estas áreas y permitir de esta manera la continuidad de los procesos naturales de migración y desplazamientos estacionales de la fauna.*

(Susana C.: “Pasafaunas en la Provincia de Misiones”).

La analogía

La RAE define la analogía como un “razonamiento basado en la existencia de atributos semejantes en seres o cosas diferentes”. La analogía facilita la comprensión tendiendo un puente entre un concepto cuyo significado es conocido (A) con otro cuyo significado es desconocido (B) para aproximarlos en algún aspecto.

...el intestino cumple la función de una *toalla*... si nosotros echásemos acá en el piso... eh: tuviéramos un charco de agua y queremos absorber ese charco de agua... agarramos una toalla y lo vamos a absorber (...) si nosotros acá en el piso tenemos un charco de agua y ponemos

una lona pampero seguramente que el agua se va a dispersar y no se va a absorber (...) lo mismo ocurre en nuestro intestino (...) cuando el *intestino* tiene los pelitos –las vellosidades— los pelitos de la toalla absorben los alimentos (...) cuando está alterado por la introducción de trigo...avena o centeno... hace que se vuelva una lona pampero (...).

(Mónica S.: “La enfermedad celíaca”)

El aspecto no verbal de la exposición-explicación

Numerosos investigadores (entre ellos, Picard, Knapp, Davies) caracterizan lo no verbal como un aspecto inseparable del lenguaje verbal que, entre paréntesis, puede sustituirlo. Este aspecto de la comunicación está regulado socialmente, es decir que nuestra cultura nos enseña desde el principio de la socialización a comportarnos de acuerdo con los parámetros de cada época, sus pautas y rituales.

El vasto campo de la comunicación no verbal comprende desde las características físicas hasta la vestimenta, e incluye la gestualidad, el emplazamiento corporal, el uso del espacio, de la voz y está regulado socialmente.

Muchas personas acuden a los cursos y a los libros de oratoria en busca de ‘tips’ acerca de cómo pararse, qué gestos debe o no hacer, qué consejos seguir de algún gurú que mejore su imagen. Tal como indican Marc y Picard la expresión corporal “se presta menos que la palabra a un control voluntario. Por ello, parece estar más cerca de los procesos inconscientes...” (1992, 151). Aunque resulte tranquilizador, no parece factible resolver los desafíos de la comunicación con la aplicación de una serie de técnicas, pero tal vez sea posible enriquecer la reflexión acerca de cómo nos comunicamos si consideramos que en ciertas situaciones de discurso, el modo en que nos paramos, los gestos que hacemos, el volumen y el ritmo de nuestra voz y los tonos que usamos al hablar están comunicando en paralelo a lo que decimos.

En uno de los cursos de oratoria que dictamos en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, un estudiante de la casa contó que había rendido su primer examen oral de pantalón corto y ojotas. Entonces, una estudiante acotó que en su universidad tal situación habría sido “impensable”. El diálogo entre estos estudiantes nos plantea la existencia de códigos que aprendemos socialmente y respetamos o no individualmente. En cada caso nos parece siempre más productivo pensar si estas decisiones son adecuadas o no al contexto antes que evaluar si son comportamientos correctos o incorrectos.

En otra oportunidad una estudiante avanzada recordó que en uno de sus primeros exámenes una de las profesoras le indicó reiteradamente que levantara el volumen de la voz, porque era muy bajo, de lo cual ella no era consciente. Al finalizar el examen, la profesora le

explicó que la escuchaba, pero le parecía que hablar en un volumen de voz bajo daba cuenta de su inseguridad en el tema. Otro estudiante recordó a una profesora de secundaria que al explicar alzaba el volumen de la voz y aumentaba el ritmo verbal a un grado que provocaba risa en los compañeros.

Ambos testimonios dan cuenta de los efectos que produce en los otros el volumen, la velocidad y los tonos con que hablamos. Los oradores son conscientes de que la voz es mucho más que un canal de comunicación y la impostan o modelan para que contribuya a alcanzar sus objetivos. En el otro polo, quienes carecen de empatía naturalizan el uso de la voz. Dicen: “yo hablo así... al que le gusta bien y al que no también”. Lógicamente todos tenemos una tendencia a cierto volumen y velocidad de la voz, que depende de nuestra personalidad, pero también de factores culturales que compartimos con quienes convivimos en cierta zona geográfica o condiciones sociales, pero aquí se trata de pensar en qué usos resultan estratégicos para comunicarnos con cada auditorio. Es posible moldear el uso de la voz de acuerdo con lo que requiere la situación: levantar el volumen si no se escucha, bajarlo si resulta excesivo, agilizar el ritmo si produce aburrimiento, ralentizarlo si produce cansancio, etc.

El tono de la voz también merece atención. Una estudiante relató que sus compañeros le decían que resultaba soberbia al hablar y ella no reconocía ese rasgo entre sus defectos. El tono asertivo es el que comunica seguridad, pero en un extremo, también puede ser interpretado como petulancia o soberbia. La capacidad de escucha de un orador está en registrar los efectos que produce inconscientemente con la voz y trabajar en ello para mejorarlo, ya que la conducta no verbal está regulada socialmente: hablar en voz alta, por ejemplo remite a seguridad, confianza, carácter; en cambio la voz baja se relaciona con timidez, inseguridad, baja autoestima.

Lo no verbal, asegura Knapp (1980), nos permite expresar emociones; transmitir actitudes interpersonales (gusto/disgusto; dominación/sumisión); presentar a otros la propia personalidad; acompañar el habla con el fin de administrar los turnos de habla y asegurar una retroalimentación más fluida. Además, lo no verbal cumple distintas funciones en la comunicación: la más común de todas es la de complementar el lenguaje verbal; pero también puede negarlo y desmentir con la mirada, con la voz o con un gesto; lo no verbal puede sustituir a lo verbal y tal vez por eso, como dice el viejo proverbio árabe, “quien no comprenda una mirada tampoco comprenderá una larga explicación”; y también puede acentuar lo que dicen las palabras. De hecho, algunos oradores nos cautivan por el dominio del espacio, o por las emociones que transmite su voz; y otros, por el contrario, nos resultan insopportables porque hablan con un volumen de voz muy bajo/muy alto, o con un ritmo verbal muy rápido/muy lento,

o porque se dejan ganar por la timidez o los nervios y no disfrutan ni permiten disfrutar el encuentro con la palabra.

Un estudiante de Derecho refirió en cierta oportunidad que admiraba mucho a uno de sus profesores, aunque la mayoría “no lo entendía nada”. Al preguntarle qué le producía mayor admiración en su profesor, el muchacho respondió: “todo lo que sabe”. La anécdota evidencia que tener experiencia en hablar en público no garantiza experticia, ni mucho menos “eficacia” (palabra de moda) y que “saber” no es sinónimo de “saber comunicar”. Un orador interesado en saber comunicar trabaja la *empatía* con su auditorio, se pone en el lugar del otro para pensar de qué modo resulta estratégico comunicarse con él, cómo abrir el canal, cómo mantener la atención, cómo recuperar el interés cuando vemos que está decayendo.

Después de observar el trabajo paciente de muchos oradores profesionales y académicos de muy diferentes edades, ámbitos y habilidades, podríamos arriesgarnos a afirmar que la posibilidad de gestionar la comunicación en público comienza cuando el orador tiene cierto grado de conciencia de los efectos que produce lo que dice/hace con palabras/voz/cuerpo y puede plantearse y replantearse diversas estrategias para comunicarse en las situaciones que le demanda su rol, profesión u ocupación laboral. Asimismo, creemos que el ámbito académico es un espacio posible para el desarrollo de habilidades comunicativas orales que den cuenta de los saberes que construimos en el propio tránsito por el campo disciplinar, en la medida que la reflexión convierta la práctica frecuente de la oralidad en experiencia.

Algunas sugerencias para exponer-explicar en público

1. *Prepará tu exposición.* Los oradores con mucha experiencia desarrollan la capacidad de improvisación; los menos experimentados necesitan “entrenarse” en esta habilidad superando desafíos y sorteando dificultades. Una de las causas del miedo escénico es el bajo grado de dominio del tema a tratar. Por lo tanto, es importante consultar las fuentes necesarias para poder sentirse seguro. Existe una máxima de la oratoria que dice: “no se habla de lo que no se sabe”.

2. *Pensá en la situación de discurso.* Los oradores más entrenados investigan las características del auditorio para construir una estrategia que se acomode a sus intereses. Por ejemplo, en la situación de examen, tu auditorio está integrado por el profesor que dicta la materia, alguien a quien conocés en el rol de docente, por lo tanto podés imaginar el modo en que podrías dirigirte a él o a ella con empatía. Esto incluye: la selección de la bibliografía sugerida por él, el alcance del tema que desarrollarás, el tipo de vocabulario que emplearás - seguramente preferirás un lenguaje más formal que el que usás con tus compañeros o con tus

seres queridos e incluirás palabras de uso técnico que solo empleás en el ámbito académico. Esto supone adecuar el lenguaje a la situación de discurso.

3. *Bosquejá tu disertación.* Evitá memorizar automáticamente las ideas de los autores. Diseñá un torbellino de ideas, un mapa conceptual o alguna forma gráfica que te permita retener en la memoria a largo plazo el orden y las posibles relaciones entre los conceptos. Si se trata de una exposición-explicación, tené en cuenta la estructura en cuatro partes:

a) presentación: recordá que el primer momento está destinado a despertar el interés y llamar la atención del auditorio.

b) planteo: proponé la/s pregunta/s que responderás a lo largo de tu exposición-explicación.

c) desarrollo: prepará con tiempo tus recursos. Investigá el alcance de los conceptos y elegí las definiciones más claras para explicarlos; no improvises los ejemplos, construí analogías, paráfrasis que te permitan sintetizar las ideas de los autores con tus palabras.

d) cierre: dale conclusividad a tu exposición a través de una enumeración de ideas principales desarrolladas. También podés mencionar otros aspectos del tema que pueden seguir indagándose, o bien, seleccionar una cita vinculada con el tema tratado.

4. *Ensayá tu presentación.* Una vez tengas armado el bosquejo, intentá explicarte a vos mismo lo que sabés cuantas veces sea necesario. Algunos entrenadores en oratoria aconsejan hacerlo frente al espejo. Si no te inhibe esa técnica, podés practicarla; si no te resulta, pedile a un amigo que te escuche y que te dé su opinión. Es importante tener en cuenta tanto el aspecto verbal como el no verbal:

a) En el aspecto verbal pensá: ¿pude desarrollar todo lo planificado? ¿se comprendió mi explicación? ¿fui claro, breve, conciso? ¿surgieron muletillas (este, o sea, ¿sí?, ¿no? Interjecciones -ehhh-) ¿fue adecuado el léxico que usé de acuerdo con la situación (formal/informal/técnico)? ¿qué estrategias utilicé? ¿fueron suficientes/efectivas? ¿qué otros recursos podría implementar para tratar de explicarme mejor? ¿cómo fue tu manejo del tiempo? ¿te faltó? ¿te sobró? ¿Cómo podrías ajustarte más a él?

b) En el aspecto no verbal pensá: ¿qué postura mantuve sentado o parado? ¿qué comunicaban mis gestos? ¿fui poco/demasiado expresivo con los gestos de la cara? ¿moví con naturalidad las manos o hice gestos involuntarios, producto de los nervios? ¿puedo intentar controlar esas conductas involuntarias o inconscientes? ¿hablé con un volumen medio o marcadamente alto/bajo? ¿el ritmo verbal fue rápido, medio o lento? ¿hubo monotonía en la voz? ¿cómo podría evitarlo? ¿qué emociones o sensaciones comunicaban los tonos de la voz? ¿qué sería lo adecuado para esa situación?

5. *Reflexioná después de hablar en público.* No importa la nota que hayas sacado en un examen, o cómo sientas que te haya ido después de hablar en público: siempre es aconsejable reflexionar sobre cómo funcionó la comunicación con los demás y entender por qué te sentiste cómodo/incómodo, seguro/inseguro. La reflexión sobre la propia práctica puede darte muchas claves para mejorar tu performance de orador, siempre y cuando la mirada autocrítica te permita reconocer lo positivo y lo que puede mejorar. No te aporta la crítica destructiva ni autocomplaciente.

Con el tiempo descubrirás que hablar en público puede darte grandes satisfacciones.

Referencias bibliográficas

- Blanche Benveniste, Claire (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura.* Barcelona, Gedisa.
- Cassany, Daniel (1987). *Describir el escribir.* Barcelona, Paidós.
- Ducrot, Oswald, Todorov, Tzvetan (1974/2003). *Diccionario enciclopédico de las Ciencias del lenguaje.* Buenos Aires, Siglo XXI editores Argentina S.A.
- Knapp, Mark (1980). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno.* Barcelona, Paidós
- Lomas, Carlos; Osoro, Andrés. (Coord.). (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.* Barcelona, Paidós.
- Marc, Edmond; Picard, Dominique (1992). *La interacción social. Cultura, Instituciones y Comunicación.* Barcelona, Paidós.
- Verdugo, Iber (1996). *Estrategias del discurso.* Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.
- Zamudio, Bertha y Atorresi, Ana (2000). *La explicación.* Buenos Aires, Oficina de Publicaciones, C.B.C., UBA.

Orientaciones para preparar una exposición o examen oral

Carla Andruskevicz

Los *formatos académicos orales* –al igual que los escritos– también necesitan de una planificación previa y un proceso de elaboración complejo que responde a una serie de etapas implicadas en el trabajo intelectual. En ocasiones se cree, ingenuamente, que el examen final de una materia se reduce a “elegir un tema y exponerlo”, lo cual simplifica dicha práctica y no considera el abanico de decisiones respecto de los temas, estrategias y modalidades a las que se enfrenta el estudiante en una situación como esta.

Aquí nos proponemos reflexionar sobre las diversas etapas del proceso de elaboración y los múltiples aspectos relacionados con el formato del examen oral, los cuales también servirán para planificar cualquier tipo de situación en la cual se expongan y desarrollen contenidos en la esfera académica.

La lectura: puerta de entrada al mundo del examen

El primer paso para rendir un examen final es, como sabemos, leer **TODOS** los materiales bibliográficos que figuran en el programa de cátedra. En este sentido, la frase célebre en el mundo universitario “hay que preparar UN tema” no es real o, al menos, con frecuencia es mal interpretada; si bien el estudiante puede sentir cierto alivio al escucharla, debería tomar conciencia de que no es posible construir un futuro profesional sólido conociendo y profundizando en UN solo tema por cada cátedra que estudie, rinda y apruebe.

Por otra parte, probablemente sea cierto que la “preparación de un tema” sea la consigna del docente, incluso podría figurar de este modo en el programa; sin embargo, el tema elegido se encuentra instalado en un entramado teórico-metodológico, en otras palabras, en una red de lecturas, conocimientos, conceptos pero también prácticas, que forman parte de cada cátedra, todo lo cual debería exhibirse en el examen-exposición.

Cuando hablamos de “lectura”, nos referimos a los distintos tipos de prácticas lecturales y académicas: lectura exploratoria, paratextual, analítica (con el apoyo de formatos de síntesis diversos), profunda, individual, grupal (que habilite la discusión, el debate), intertextual y relacional.

Tutorías y consultas previas

Para la planificación y elaboración de todo examen final siempre es recomendable la tutoría (presencial o virtual) con el equipo docente de la cátedra, con el fin de obtener orientaciones y recomendaciones precisas. Estas tutorías suelen ser optativas para los alumnos regulares y obligatorias para los libres (lo cual se especifica en los programas).

Resulta oportuno asistir a la tutoría con algunas ideas previas del desarrollo del tema seleccionado; estas pueden estar expuestas en borradores con formatos de síntesis diversos (mapas conceptuales, esquemas, etc.).

La selección del tema: ¿qué significa “elegir un tema...”?

Podría decirse que este paso es fundamental para la planificación del examen: a partir de la selección temática, *la máquina para elaborar el examen se activa* y, por lo tanto, responde a una etapa crucial y estratégica.

Algunas consideraciones a tener en cuenta:

- Seleccionar temas del programa de cátedra que hayan sido destacados en el cursado por su relevancia para el desarrollo de la misma (en el caso de los alumnos libres conviene, como ya hemos anticipado, consultar esto en tutorías).
- Resulta interesante y pertinente cuando el estudiante es capaz de “cruzar” y relacionar temas, conceptos y autores, incluso de unidades o módulos distintos.
- Es importante no confundir *autor* con *tema*: generalmente, un autor aborda diferentes temas, y un tema es abordado por diferentes autores, lo cual es atractivo que se destaque en una exposición académica puesto que demuestra el conocimiento –por parte del estudiante– de diversas perspectivas, puntos de vista y enfoques del tema que ha elegido para el examen.
- No olvidar que, en la mayoría de los casos, es conveniente que los temas teóricos se acompañen de ejemplos que permitan visualizar una aplicación práctica.

Estructura

Como ya hemos dicho, al igual que los trabajos escritos, las exposiciones orales también poseen una estructura que las caracteriza y que se divide en tres etapas fundamentales:

INTRODUCCIÓN	<p>- Es la presentación o apertura de la exposición en la que se comparte un panorama general del desarrollo. En el caso de un examen oral debería contener fundamentalmente los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Mención del título general (informativo, creativo).▪ Breve reseña de la progresión temática a desarrollar (temas, conceptos, autores) junto a la bibliografía abordada.
---------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> Ubicación en el programa de cátedra.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - En él se despliega la progresión temática de manera detallada y profunda a partir de la exposición de teorías, conceptos, ejemplos, recorridos bibliográficos. - En el desarrollo deberían visualizarse lecturas y abordajes personalizados de la bibliografía y no meras reproducciones de los textos leídos, de las clases o de los apuntes tomados de estas. De esta manera, el sentido crítico, la creatividad y la originalidad en la propuesta son claves para el éxito de un examen.
CONCLUSIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Es importante pensar y planificar un “cierre” del tema expuesto que puede realizarse a partir de diferentes estrategias (síntesis de lo dicho, aporte de un autor distinto a los trabajados, lectura y explicación de una cita interesante, etc.). - Es importante el uso de los <i>marcadores discursivos</i> que indicarán a los oyentes la finalización del examen (en conclusión, para finalizar/cerrar/terminar, etc.). - Cabe destacar que luego de la finalización de la exposición, es probable que el tribunal evaluador haga preguntas al estudiante respecto del tema desarrollado o de otros con los cuales podría relacionarse. También puede ocurrir, en el caso de que la exposición no haya resultado satisfactoria, que se le pida el desarrollo de un nuevo tema.

Secuencias y tipologías textuales

Aunque todas las secuencias textuales pueden aparecer en esta instancia académica, las protagónicas en todo examen oral son la *expositiva-explicativa* y la *argumentativa*: a partir de la primera se presenta el *objeto de estudio* –considerado desde el punto de vista de un campo disciplinar y científico preciso, anclado en la cátedra y carrera que se esté estudiando– y se despliegan conocimientos, conceptos, datos e informaciones.

En cuanto a la segunda, predominan las relaciones entre conceptos o afirmaciones del enunciador, quien presenta *juicios y opiniones* en su discurso. Asimismo, cuando se presenta un examen es necesario convencer a nuestros destinatarios de la propia solvencia en el conocimiento del objeto de estudio y de las teorías que se emplean para explicarlo, más allá de la presentación de informaciones y datos.

Registro académico y estrategias retóricas

El examen oral responde a una situación comunicativa en la cual es importante tomar conciencia respecto de lo que implica *enunciar y hablar* en la esfera académica, a partir de un trabajo profundo de adecuación del registro a la misma; esto no sucede rápidamente, sino que suele llevar tiempo según los intereses, competencias y prácticas del estudiante.

Dicho registro incluye un entramado de variedades lingüísticas como la formal, la

escolarizada (también llamada *correcta* y *normativa*), la profesional (con protagonismo de los tecnicismos propios del campo disciplinar), entre otras. Además, es importante evitar coloquialismos (“ni ahí”, “como/dice/tipo que”, etc.) y el uso de jergas.

Por otra parte, resulta oportuno destacar que si bien es recomendable adecuar el registro al ámbito académico, cada hablante-expositor posee un estilo propio que lo caracteriza y que responde a las características de su dialecto y a las competencias que maneja.

Tiempo

Si bien la duración del examen o la exposición puede verse condicionada por varios factores (como la cantidad de alumnos a rendir), generalmente el tiempo del cual suele disponer el alumno para desarrollar su tema varía entre los 20 y los 30 minutos.

De esta manera, es conveniente *ensayar* la exposición varias veces y con anticipación; aquí, siempre resulta beneficioso que algún compañero de estudio escuche dicho ensayo con el fin de compartir, reformular y mejorar lo que sea necesario.

Recursos visuales y de apoyo

Dichos recursos poseen dos funciones primordiales: por un lado *ilustran* y *fijan* la oralidad en soportes visuales por lo que colaboran en el seguimiento y la atención de los oyentes; por el otro, sirven de apoyo y guía al expositor con el fin de evitar saltos y desvíos temáticos. Cabe destacar que el uso de estos recursos debe ser acordado con el equipo docente, según las características y la modalidad del examen:

- Fichas con citas textuales, ejemplos o formatos de síntesis diversos.
- Afiches con mapas conceptuales, esquemas, cuadros, imágenes, etc.
- Presentaciones en PowerPoint o programas similares.

Elemento infaltable

El Programa de Cátedra es el único documento que el alumno puede tener en mano sin necesidad de consultar al tribunal evaluador; las fichas y demás formatos de síntesis deben ser presentadas/*mostradas* antes de iniciar el examen. Por otra parte, puede ser útil para consultar rápidamente la bibliografía cuando se lo necesite.

Otros aspectos a tener en cuenta

- Puntualidad: el estudiante deberá estar presente en el momento de apertura de la mesa de examen ya que allí se le tomará asistencia.

- No es aconsejable rendir más de una materia en un mismo día por diversas razones (concentración, rendimiento, atención, etc.).

Para concluir, insistimos en que cualquier otro aspecto no contemplado en esta breve guía –la cual esperamos que sea útil para lograr resultados exitosos en tus exámenes– tendrá que ser consultado en el espacio de tutorías y consultas que cada cátedra acuerda con sus estudiantes.

12 consejos para elaborar un soporte visual que acompañe la oralidad

Carla Andruskevicz

En las distintas situaciones en las que se pone en marcha la *oralidad académica* –la socialización de un trabajo práctico o de una lectura, una exposición para una clase, un examen final, la defensa de una monografía o de una tesina, etc. –, generalmente, se utilizan *soportes visuales* que son muy útiles considerando las siguientes ventajas:

- son recursos estratégicos para exhibir los procesos de estudio y lectura;
- van mostrando el despliegue de la progresión temática, por lo cual, suelen mantener atentos a posibles destinarios;
- ayudan a quien expone a no *perder el hilo discursivo*;
- aportan creatividad y originalidad a la exposición.

Es importante tener en cuenta que los soportes visuales también son textos académicos, por lo tanto, al igual que los escritos (un informe, una monografía, etc.), requieren de una planificación previa en la que se bosquejen sus partes estructurales (introducción, desarrollo y conclusión) a partir de las cuales se organicen sus ideas principales. Elaborar un soporte visual para acompañar una exposición académica no implica volcar o transcribir el *discurso* completo que compartiremos con nuestros oyentes, añadiéndole imágenes como meras ilustraciones de lo dicho: implica que lo desplegado visualmente, acompañe, potencie y enriquezca aquello que vamos diciendo (describiendo, explicando, argumentando, etc.). De este modo, el soporte visual debería exhibir una síntesis estratégica de nuestro discurso dispuesta de un modo atractivo que mantenga atenta a nuestra audiencia.

Asimismo, los soportes visuales requieren que reparemos en ciertas dimensiones y aspectos que a continuación sintetizaremos a manera de *consejos*...

1. Herramientas

- Un soporte visual puede elaborarse en papel (afiche, fichas, etc.) o en formatos electrónicos o digitales cuyo uso es bastante generalizado en la actualidad. Lo ideal es manejar –con cierto nivel de destreza– las herramientas que se utilizarán para elaborarlo,

es decir, los programas, plataformas o aplicaciones (PowerPoint, Canva, Prezi, etc.) para evitar pérdidas de tiempo innecesarias o contratiempos y ansiedades que probablemente afecten el despliegue de la oralidad.

2. Estructura

Como ya hemos dicho, al ser un texto académico como cualquier otro, tendrá que incluir las partes estructurales básicas:

- Portada con datos contextuales, institucionales, de autoría, etc.
- Introducción/presentación
- Desarrollo
- Conclusiones
- Bibliografía

* IMPORTANTE: Salvo la “bibliografía”, las demás no necesitan aparecer con estos nombres en el soporte visual.

3. Tema

El **desarrollo del tema** debería avanzar **p r o g r e s i v a m e n t e** de una página/hoja/diapositiva, etc., a otra, lo cual favorecerá la lectura y la comprensión.

4. Texto verbal

- Breve, preciso y coherente con la temática/objetivos del trabajo.
- Evitar párrafos extensos.
- Revisar ortografía y propiedades textuales.
- Utilizar formatos de síntesis (esquemas, redes, mapas, diagramas, etc.).
- Si se utilizan citas textuales, estas deberían ser estratégicas y relevantes respecto al tema abordado.

5. Imágenes

- Claras y de buena calidad/resolución.
- Relacionadas con el tema desarrollado.
- Su función no debería ser meramente ilustrativa o decorativa, sino argumentativa, crítica y estratégica.

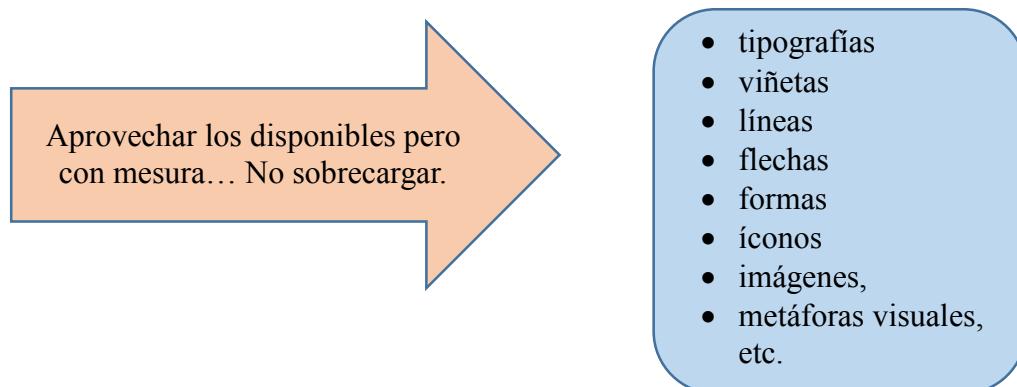
- Tener en cuenta que también debe incluirse las referencias correspondientes a las imágenes utilizadas en la bibliografía.



6. Información

- Evitar la sobrecarga de información y la saturación visual.
- Aprovechar estratégicamente el espacio de cada hoja (página, dispositiva, etc.) y no atiborrarla con ideas e imágenes: la selección y síntesis son claves.
- Es conveniente que haya espacios en blanco que permitan “respirar” y proporcionen pausas en la lectura de la audiencia.

7. Recursos gráficos y visuales



8. Colores

- Los colores del texto verbal y de las imágenes no deberían ser estridentes o excesivamente vivos sino armónicos y contrastantes, teniendo en cuenta el fondo; de este modo, evitamos que dificulten la lectura:



9. Tipografías

- Sencillas y de tamaño adecuado para que la lectura no se torne dificultosa. En este sentido, habrá que tener en cuenta el espacio en el cual se exhibirá el soporte visual (¿un aula grande o pequeña? ¿una sala de videoconferencia?), puesto que si hay demasiada distancia entre este y su destinatario (docente, compañeros/as, etc.), probablemente, sea “difícil de leer/ver” o que “no se lea/vea nada”.
- Evitar el uso de más de dos tipos distintos en el soporte.

Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime

Elegime Elegime Elegime Elegime

Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime

Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime

Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime Elegime

¿Cuál es la más
clara y legible...?

10. Plantillas

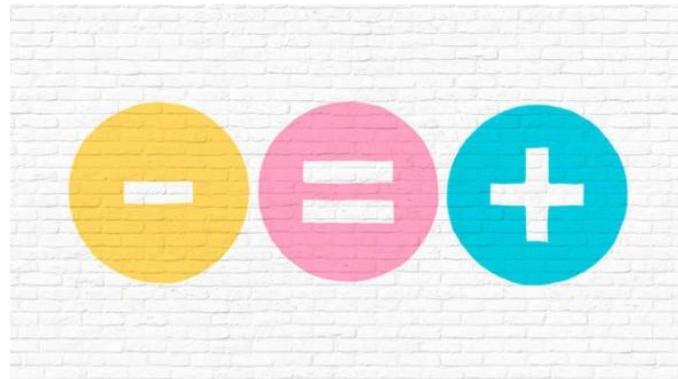
- Si se trabaja con plantillas, evitar aquellas con elementos o decorados excesivos.
- Si se elige alguna con una estética o diseño temático específico, la recomendación primordial es que este sea acorde con la exposición: entre las siguientes, ¿cuál te parece la más adecuada...?



11. Transiciones y efectos

- Evitar sobrecargar el soporte visual con efectos de movimiento o con aquellos que sean exagerados ya que distraen y hacen más lenta la presentación.

12. Y no perder de vista que en ocasiones...



TEXTOS, FORMATOS Y GÉNEROS

Aportes y conceptualizaciones en torno a las marcas y elementos paratextuales

Carla Andruskevicz

Antes de proporcionarte algunas orientaciones respecto a los *paratextos* para que puedas entregar y presentar tus trabajos prácticos y exámenes de una manera adecuada al ámbito académico, te compartimos una breve RESEÑA de un reconocido libro de Maite Alvarado en el cual se proporcionan algunas definiciones y explicaciones que nos resultarán útiles para el estudio y el trabajo con esta temática.

Rituales para empezar a leer: recorridos paratextuales

Alvarado, Maite (2006). *Paratexto*. Bs. As.: Eudeba.

Para iniciar esta reseña del libro de Maite Alvarado, diremos que una de las definiciones más interesantes del paratexto aquí presentadas es aquella que lo equipara con un *rito de iniciación*, con un *umbral del texto* que posibilita los primeros contactos del lector con el material impreso ya que funciona como un *dispositivo pragmático*, como una guía de la lectura futura o próxima (Alvarado, 2006, 19-20). Recordemos que la etimología de “para” es “junto a”, “al lado de”, y por lo tanto, podemos considerar al paratexto como todas aquellas marcas y huellas que *rodean* y acompañan al texto y, por lo tanto, también forman parte de él.



Esta autora considera que el paratexto se conforma por todo “lo que queda de un libro u otro tipo de publicación sacando el texto principal”: la tapa, la contratapa, las solapas, las ilustraciones, imágenes, gráficos, mapas, todos los aspectos considerados y trabajados en el diseño gráfico y tipográfico, el formato y el tipo de papel, los prólogos, notas, epígrafes, dedicatorias, índices, apéndice, resúmenes y glosarios (Alvarado, 2006, 13). De esta manera,

concibe al texto como una superficie escrita en la que distinguimos zonas diferenciadas, las cuales son cuestiones morfológicas que *hacen a la forma del texto* y se agregan a este para facilitar la lectura o para propiciar un tipo de lectura (Alvarado, 2006, 17 y 18).

Al reflexionar acerca de la problemática del paratexto en la esfera universitaria y académica, Alvarado afirma que

Los libros aún son la herramienta privilegiada del acceso al conocimiento, sobre todo en las ciencias sociales. Aprender a decodificar correctamente los elementos que integran el paratexto es parte de un proceso más abarcador: aprender a reflexionar críticamente, a analizar, a investigar. Cualquier libro, pero en especial los libros teóricos y científicos que deben manejar los universitarios, son máquinas complejas, de difícil acceso para alguien que no esté familiarizado con su estructura. (Alvarado, 2006, 14)

Más adelante, la autora se ocupa de presentar detalladamente los elementos del paratexto (Alvarado, 2006, 29-32) y propone la distinción y el estudio entre paratexto icónico y paratexto verbal. Sin embargo, entre ambos existen superposiciones, casos de *anfibología* que permiten hablar de un paratexto mixto o icónico-verbal. Además, advierte acerca de la distinción realizada por Gérard Genette (1987) quien propone que el paratexto es lo que hace que el texto se transforme en libro y se proponga como tal a sus lectores y al público en general.

Genette, distingue entre *peritexto* como los elementos paratextuales que rodean al libro dentro de los límites del texto, y *epitexto* como los elementos paratextuales que rodean al texto fuera de él (discursos de la editorial, afiches, presentaciones, reseñas, entrevistas al autor).

También este autor desarrolla la descripción de elementos a partir de preguntas básicas:

- *Quién*: paratexto autoral o editorial;
- *Cómo*: gráfica (generalmente responsabilidad del editor);
- *Dónde*: paratexto verbal que ataña al editor (ocupa la periferia del texto, como un envoltorio que lo rodea);
- *Cuándo*: momento de aparición (fecha de edición del texto) y también si son paratextos originales, ulteriores o póstumos;
- *Para qué*: intenciones diversas de los elementos paratextuales.

Por último, la autora presenta una exposición detallada a partir de ejemplos e imágenes de los dos tipos de paratexto propuestos, los cuales son sintetizados a continuación en el siguiente cuadro comparativo:

PARATEXTO	Elementos
-----------	-----------

	<i>Icónicos</i>	<i>Verbales</i>
A cargo del EDITOR	<ul style="list-style-type: none"> • La ilustración • El diseño 	<ul style="list-style-type: none"> • Tapa: nombre del autor, título de la obra y sello editorial. • Contratapa: generalmente reseña breve de la obra o fragmento de la misma. • Solapas • Primeras páginas (anteportada, frente-portada y post-portada): indicaciones editoriales (título de la colección, nombre del director de colección, mención de tirada, lista de obras del autor, lista de obras publicadas en la misma colección, menciones legales ; si es traducción, título original y nombre del traductor, fechas de ediciones anteriores, etc.). • Últimas páginas: el colofón (nombre de la imprenta, fecha de impresión y cantidad de ejemplares).
A cargo del AUTOR	<ul style="list-style-type: none"> • La gráfica 	<ul style="list-style-type: none"> • Título • Dedicatoria • Epígrafe • Prólogo • Índice • Notas • Bibliografía • Glosario • Apéndice.

Finalmente, podemos afirmar que este libro es una guía valiosa y útil para todo aquel que se esté iniciando en los procesos de lectura y escritura académicas, como así también para todo lector interesado no solo en el contenido temático del texto que lee, sino también en el conjunto de estilos y formatos que lo envuelven y que de múltiples maneras lo condicionan y matizan proponiendo posibles itinerarios de lectura.

Los paratextos académicos: portada y formato en trabajos prácticos y parciales

Además del *contenido* y del desarrollo de los trabajos, en el ámbito académico es importante la *PRESENTACIÓN* paratextual de los mismos ya que colabora en la identificación clara del contexto de cada producción. En este sentido, la legibilidad y prolijidad son aspectos esenciales a considerar pero además, el estudiante tendrá que adecuarse a los formatos y criterios propios de este ámbito; estos podrían variar de cátedra a cátedra (teniendo en cuenta los perfiles profesionales y disciplinares de los docentes y las particularidades de las carreras, etc.). Sin embargo, existe cierto acuerdo respecto a algunos aspectos centrales como los que siguen:

- **La portada**

A continuación, mostramos la portada o carátula –un modelo y un ejemplo– que se requiere para la presentación de cualquier trabajo práctico o parcial en el ámbito académico; cabe destacar que es muy importante que aparezcan de manera clara todos los datos solicitados puesto que esto facilitará la entrega, revisión y devolución del trabajo:

<p>Universidad Facultad Carrera Cátedra Profesor/a</p> <p>Trabajo práctico N° (o parcial, informe, etc.): Título:</p> <p>Alumno/a: Apellido, nombre (* si es grupal, en orden alfabético)</p> <p>Lugar y fecha:</p>	<p>Universidad Nacional de Misiones Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales Prof. y Lic. en Letras Cátedra: Procesos Discursivos Profesoras: Carla Andruskevicz JTP Silvia Insaurralde</p> <p>TP N° 1: La alfabetización académica</p> <p>Alumna: Pérez, Juana</p> <p>Pdas., 14 de mayo de 2023</p>
---	---

- **El formato académico**

Para la presentación de cualquier trabajo práctico o examen, también es esencial respetar los criterios académicos en cuanto al formato; para ello, sugerimos adecuar los escritos a las siguientes orientaciones:

- Hoja A4.
- Márgenes: sup. e izq. 3 cm.; der. e inf. 2 cm.
- Interlineado 1,5.
- Párrafos justificados.
- Sangría de *primera línea*.
- Tipografía: Times N° 12, Arial o Calibri N° 11.
- Numerar las páginas (no la portada).
- Si la entrega es digital-virtual, se sugiere que el archivo sea en formato de Word o PDF.

- Si la entrega es en papel, no entregar “hojas sueltas”, abrocharlas siempre. El trabajo también puede presentarse en carpeta de tapa transparente o folio.

- **Paratextos y partes estructurales de los textos académicos**

Para *trabajos prácticos o parciales*:

- Portada (según modelo proporcionado).
- Consignas (proporcionadas por el docente o el equipo de cátedra).
- Índice (solo si el trabajo es extenso o posee muchos subtítulos).
- Introducción (en informes, monografías, etc.).
- Desarrollo (en informes, monografías, etc.: con títulos y subtítulos reveladores de la progresión temática del trabajo).
- Conclusión (en informes, monografías, etc.).
- Bibliografía.

Además, según las características del trabajo o parcial, podrían utilizarse otros paratextos como los siguientes:

- Encabezado o pie de página, con información paratextual clave (título, autor, etc.).
- Notas al pie de página o al final del trabajo: estas son utilizadas generalmente para hacer aclaraciones, comentarios, referencias bibliográficas, etc.
- Anexos (material complementario: cuadros, esquemas, diagramas, ilustraciones, tablas, etc.).

Para finalizar, es importante insistir en que estos criterios de presentación de las producciones en el ámbito académico son las más habituales pero no lo las únicas, por lo que siempre convendrá preguntar sobre ellos en cada espacio a fines de eliminar dudas y así alcanzar un trabajo adecuado y exitoso.

Bibliografía

Genette, Gérard (2001). *Umbrales*. México: S. XXI.

Derivas de lectura

- Fernández, Macedonio (2012). “Al lector de vidriera”. En *Museo de la novela de la eterna (Primera novela buena)*. Bs. As.: Corregidor.



https://drive.google.com/file/d/1D1G3EuK1BkyZeQoPSDrlH0tkIx9_Rat7/view?usp=sharing

El fichaje de citas y síntesis: técnicas y orientaciones para construirlo

Carla Andruskevicz

1. Características de las fichas de estudio

Para que los diversos procesos vinculados con el estudio en la esfera académica sean exitosos y den buenos resultados, el estudiante tendrá que realizar una profunda e intensa tarea de exploración y lectura bibliográfica según los requerimientos de las diferentes materias y carreras. Por ello, es conveniente que la información más importante, relevante, y que generalmente se resalta o subraya durante la lectura, sea anotada y registrada sistemáticamente en algún tipo de FICHAS que podrán utilizarse durante la redacción de los borradores de los trabajos escritos o durante el *repaso* y revisión de lo leído –comprendido, interpretado, profundizado– para las exposiciones orales.

A continuación, compartimos algunas de las características y funciones primordiales de las fichas de estudio:

- *Registran la información seleccionada*, es decir, aquellos aspectos temáticos que durante la lectura y el estudio hemos valorado más porque se relacionan con nuestros objetivos inmediatos.
- Son el *producto del trabajo de síntesis*, es decir, reformulaciones, paráfrasis y miradas críticas sobre la bibliografía abordada (Alazraki, 2007, p. 84).
- Son *paratextos “volantes”*, producidos por un lector sobre la lectura de textos independientes y dan lugar a otros textos como trabajos prácticos, informes, monografías, exámenes, etc. (Alonso Silva, 2003, p. 167).
- Favorecen la *confiabilidad de los datos*.
- Si bien exigen una cantidad considerable de tiempo, son *auxiliares valiosos*, sobre todo cuanto más abundante es la bibliografía para consultar.

2. Soportes para realizar el fichaje

Siempre y cuando no se exija un soporte en particular, el estudiante puede utilizar el que sea de su preferencia o el que tenga a su disposición:

- Fichas de cartulina rayadas o lisas que se adquieren en cualquier librería (normalmente tienen 12 x 20 cm);
- Papeles/hojas con otras medidas (carta, A4, legal, etc.);
- cuadernos, libretas, anotadores;
- y en diversas aplicaciones, programas y procesadores de texto de los dispositivos electrónicos (computadoras, celulares, etc.).



Cabe señalar que es importante conservar las fichas en un archivo o *fichero*, físico (cajas, carpetas, sobres, etc.) o electrónico (memoria de la computadora, pen drive, disco extraíble, etc.). Este será de gran utilidad para el estudiante de una carrera universitaria, ya que probablemente lo *fichado* será utilizado a lo largo de su vida profesional y en distintas ocasiones en las que necesite *volver* a las lecturas realizadas.

3. Construcción de la referencia bibliográfica

Empezaremos afirmando que, en todo trabajo académico, es primordial una clara consignación de las referencias bibliográficas (también llamadas asientos o menciones). Una referencia bibliográfica es un conjunto de datos organizados que permiten la identificación de la fuente/texto que estamos citando o consultando. Asimismo, las referencias que incluyamos en la bibliografía, serán un *sostén* clave para nuestras palabras y desarrollo de contenidos, y facilitarán a los lectores –docentes, compañeros de estudio, etc. – la identificación de las obras y autores que utilizamos y citamos.

Es importante señalar que podemos encontrar variados formatos para construir dichas referencias, por lo que su uso será flexible siempre y cuando la cátedra (curso, carrera, etc.) no establezca criterios definidos –lo cual será conveniente consultar previamente–. Además, será fundamental mantener el mismo formato en todo el trabajo y los recursos tipográficos –comillas, cursivas, mayúsculas, etc. –.

Actualmente, existe cierto grado de acuerdo en cuanto a la unificación de las normas

para construir las referencias, por lo que a continuación compartiremos modelos de formatos¹⁴ de los siguientes tipos de fuentes bibliográficas (aquellas que son más habituales en los trabajos académicos), acompañadas de ejemplos y algunas aclaraciones que serán útiles para situaciones en las que se podrían presentar obstáculos o dudas:

- *Libro con un solo autor, con editor/compilador o con autor corporativo*
- *Libro con más de un autor*
- *Libro electrónico*
- *Capítulo de libro*
- *Artículo de revista*
- *Artículo de diario*
- *Fichas de cátedra*
- *Ponencia/conferencia/panel*
- *Entrevista*
- *Tesis*
- *Páginas web*
- *Blog*
- *Videos de YouTube u otra web*
- *Publicación en redes sociales*
- *Podcast*
- *Series de tv o películas*
- *Canciones o grabaciones musicales*
- *Imágenes, gráficos, fotografías y figuras*

*** IMPORTANTE:**

Consultar el formato de las referencias de otro tipo de fuentes bibliográficas en <https://normas-apa.org/>

¹⁴ Las recomendaciones y modelos aquí presentados se basan en las normas APA (American Psychological Association), sin embargo, también se introducen algunas modificaciones y detalles que se consideran importantes para quien se encuentra iniciando sus procesos de alfabetización académica.

Estas normas han sido creadas en 1929 por un grupo de psicólogos, antropólogos y administradores. La última edición es la 7ma, publicada en el 2019 y con varias actualizaciones posteriores. Si bien en el ámbito de las Humanidades y Ciencias Sociales, y en nuestro contexto, las normas APA son las que se utilizan con más frecuencia, es importante mencionar que existen otros estilos de citación como MLA (Modern Language Association - Humanidades), Harvard (Económicas), Vancouver (Cs. de la Salud), IEEE (Ingeniería electrónica), ISO (Organización Internacional de Normalización), etc.

Además, es importante que se advierta que existen diversas formas y estilos para citar bibliografía y que siempre lo conveniente será adecuarse a lo que se pida en cada cátedra, institución, etc.

➤ **LIBRO CON UN SOLO AUTOR, CON EDITOR/COMPILADOR o CON AUTOR CORPORATIVO**

Si el autor:

- es uno solo: se indica su apellido y nombre al inicio de la referencia;
- si es su editor, coordinador, compilador, director, etc.: se aclara entre paréntesis luego del apellido y nombre;
- si es un grupo o autor corporativo (instituciones, empresas, organismos, organizaciones, etc.): se menciona el nombre de los mismos al inicio de la referencia.

Veamos los tres tipos de referencias¹⁵ según el caso y sus correspondientes ejemplos:

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Año de publicación). *Título del libro*. Lugar: Editorial.

Apellido, Nombre del autor (Ed., Coord., Comp., etc.). (Año de publicación). *Título del libro*. Lugar: Editorial.

Nombre de autor corporativo (Año de publicación). *Título del libro*. Lugar: Editorial.

Ejemplos:

Chartier, Roger (1996). *Escribir las prácticas*. Bs. As.: Manantial.

Klein, Irene (Coord.). (2007). *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo Libros.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. Bs. As.

* IMPORTANTE: El título del libro va en cursivas.

Además de los elementos mencionados en los ejemplos, al final de la referencia pueden agregarse:

- La cantidad de páginas del libro: “Págs.” o “Pp.” + número.
- El año de 1º edición e incluso el idioma original en el cual fue publicado por primera vez: 1º ed. (año) en (idioma).
- Por último, si falta la fecha de publicación se consigna: “s.f.”; y si falta algún

¹⁵ En la edición actual (7ma) de las Normas APA, en la referencia el nombre completo del autor se reemplaza con su inicial, y el lugar de edición no se indica. Sin embargo, aquí sugerimos continuar consignando estos elementos e informaciones puesto que son importantes para reponer el contexto de producción y publicación de la fuente.

otro dato –lo cual puede ser más frecuente de lo que se piensa– se consigna: “S/D” –que significa “Sin datos”– o “Datos incompletos”.

➤ LIBRO CON MÁS DE UN AUTOR

Cuando el libro tiene más de un autor, se registran los apellidos y nombres separados por comas. Se acepta la construcción de referencias con hasta veinte autores; si son más, se registran los diecinueve primeros, se coloca puntos suspensivos seguido de “y” más el apellido y nombre del último autor.

Veamos a continuación, el formato general para este tipo de referencias con autorías múltiples y algunos ejemplos:

Otros usos frecuentes para indicar la multiplicidad de autores, con los que te podrías encontrar en algunas publicaciones y trabajos académicos, son:

- la expresión latina *et al.* que significa *y otros*,
- y la abreviatura *AAVV* que significa *Autores Varios*.

Formato:

Apellido, Nombre del autor, Apellido, Nombre del autor, Apellido, Nombre del autor, (**hasta 19 autores*) y Apellido, Nombre (**del autor N° 20*) (Año de publicación). *Título del libro*. Lugar: Editorial.

Ejemplos:

Arnoux, Elvira, Di Stéfano, Mariana y Pereira, Cecilia (2002). *La lectura y la escritura en la Universidad*. Bs. As.: Eudeba.

Novau, Raúl, Toledo, Marcial, Zamboni, Olga, Amable, Hugo W., Renón, Félix Héctor, Prestigiácomo, José María, Sileoni de Biaffi, Glaucia, Areco, Lucas Braulio, Capaccio, Nicolás, Centeno, Gerardo O., Clavero, Antonio y Romero, Arcadio (1982). *Doce cuentistas de Misiones*. Ediciones Trilce.

➤ LIBRO ELECTRÓNICO

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Año de publicación). *Título del libro*. URL. (Consultado el...)

Ejemplo:

Lispector, Clarice (2015). *Cerca del corazón salvaje*.

https://books.google.com.ar/books?id=cfAoCgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

(Consultado el 10/03/16).

* Si tiene más autores, se procede como en el ejemplo anterior.

Actualmente, se utiliza con poca frecuencia la indicación de la fecha en la que consultamos el material electrónico; sin embargo, nos parece importante asentarla, sobre todo

considerando que cada vez es más usual que las páginas web se cierren o que los materiales desaparezcan del lugar en el que los encontramos inicialmente.

*** IMPORTANTE:**

En todas las referencias que siguen en este listado, si el material es on-line, se lo indica al final poniendo su URL como en el ejemplo anterior.

➤ CAPÍTULO DE LIBRO

En este caso, es importante considerar que el capítulo podría aparecer en un libro del mismo autor, o de otro, que podría ser editor, compilador, etc.; en este caso repetiríamos las aclaraciones ya especificadas, como en el ejemplo que aparece a continuación:

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Año de publicación). “Capítulo”. En *Título del libro* (pp. n°-n°). Lugar: Editorial.

Apellido, Nombre del autor (Año de publicación). “Capítulo”. En Nombre y apellido del autor (editor/compilador, etc.). *Título del libro* (pp. n°-n°). Lugar: Editorial.

Ejemplos:

Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1980). “La problemática de la enunciación”. En *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje* (pp. 17-44). Bs. As.: Hachette.

Alazraki, Ruth (2007). “Elaborar fichas”. En Irene Klein (Coord.) *El taller del escritor universitario* (pp. 84-90). Bs. As.: Prometeo Libros.

Es recomendable agregar, al lado del título del libro, el rango de páginas entre las cuales se encuentra dicho capítulo (pp. n°-n°), tal como en los ejemplos anteriores.

➤ ARTÍCULO DE REVISTA

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Año de publicación). “Título del artículo”. En *Título de la revista*. Volumen (si corresponde), número, lugar, pp. (n° a n° - si corresponde).

Ejemplo:

Guadalupe Melo, Carmen (2018). “Claves para entrar al archivo Olga Zamboni. Cartografía de un acontecimiento”. En *Chuy. Revista de Estudios Literarios Latinoamericanos*. N° 5, Buenos Aires, Universidad Nacional de Tres de

Febrero, pp. 70-113.

<https://revistas.untref.edu.ar/index.php/chuy/article/view/205/194>

Andruskevitz, Carla (2023). “Metapoéticas territoriales: Literatura y crítica en figuras autorales de Misiones”. En *Cuadernos de Literatura. Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios*. N° 20, Resistencia.

<https://revistas.unne.edu.ar/index.php/clt/article/view/6629/6123>

➤ ARTÍCULO DE DIARIO

Un artículo de diario podría tener o no su autor especificado; veamos los modelos y ejemplos para ambos casos:

Formato de artículo con autor:

Apellido, Nombre del autor (Día/mes/año de publicación). “Título del artículo”. En *Título del diario*. Lugar. Pp. (n° a n° - si corresponde).

Ejemplo de artículo con autor:

Novau, Raúl (30/09/2002). “Escribir es una levadura que depende del calor humano”. En *Diario Primera Edición*. Posadas, Misiones. P. 22.

Formato de artículo sin autor:

“Título del artículo” (Día/mes/año de publicación). En *Título del diario*. Lugar. Pp. (n° a n° - si corresponde).

Ejemplo de artículo sin autor:

“Las redes se imponen en el mundo de la moda” (08/02/17). En *Diario El Territorio digital*. Posadas.

<http://www.elterritorio.com.ar/nota4.aspx?c=8030616530011351>

➤ FICHAS DE CÁTEDRA

Es muy común que los docentes escriban este tipo de textos teóricos y didácticos para sus estudiantes y los pongan en circulación en sus clases; podríamos decir que son una suerte de síntesis de contenidos y lecturas que potencian el trabajo en el aula y son muy útiles para el estudio o la preparación de los exámenes. Cabe destacar que muchas de estas fichas, con el tiempo, pasan a formar parte de publicaciones académicas, como por ejemplo los libros de cátedra.

Para citar este tipo de materiales, corresponde señalar los siguientes datos:

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Año). *Título de la ficha de cátedra*. Ficha de Cátedra (Nombre de la Cátedra). Carrera, Facultad-Universidad.

Ejemplo:

Andruskevitz, Carla (2016). *Aportes teóricos para re-pensar las figuras del autor*. Ficha de Cátedra Procesos Sociocomunicativos. Bibliotecología. UNaM-

➤ PONENCIA/CONFERENCIA/PANEL

En este caso, es necesario distinguir entre la *presentación-exposición* de una ponencia, conferencia, panel, etc., en un evento científico –una jornada, un congreso, un simposio, etc.– y su *publicación* posterior en un libro, compilación, actas, página web, etc. A continuación, presentamos ambas fórmulas con sus respectivos ejemplos.

En el caso de que el texto haya sido solamente presentado –no publicado– en un evento científico:

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Fecha). “Título de la ponencia/conferencia/panel, etc.”. En *Título del Congreso/Simposio/Jornadas, etc.* Institución organizadora. Lugar.

Ejemplo:

Andruskevitz, Carla (2020). “Territorios educativos: la lectura y la escritura en los umbrales”. En *14º Congreso Mundial de Semiótica: Trayectorias*. AAS, UNA. CABA.

En el caso de que el texto haya sido efectivamente publicado luego de su exposición:

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Fecha). “Título de la ponencia/conferencia/panel, etc.”. En *Título del libro, actas, etc., del congreso/simposio/jornadas, etc.* (pp. n°- n°). Lugar: Editorial.

Ejemplo:

Andruskevitz, Carla (2020), “Territorios educativos: la lectura y la escritura en los umbrales”. En Rolando Martínez Mendoza y José Luis Petris *Actas del 14º Congreso Mundial de Semiótica: Trayectorias. Tomo 7: Palabras Públicas* (Pp. 155-166). CABA: Libros de Crítica, Área Transdepartamental de Crítica de Artes.

➤ ENTREVISTA

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Fecha). “Título/Entrevistado por Nombre y Apellido”. En (*A partir de aquí, proceder según formatos anteriores según se haya publicado en un libro, revista, página web, etc.)

Ejemplo:

Zamboni, Olga (2011). “Entrevista a Olga Zamboni/Entrevistada por Carmen Guadalupe Melo”. En Carmen Santander, Carla Andruskevitz, Carmen Guadalupe Melo *Autores Territoriales. Archivos y bibliotecas de escritores misioneros*. Posadas. <http://www.autoresterritoriales.com/olga-zamboni-2011/>

➤ TESIS

Formato:

Apellido, Nombre del autor (Fecha). *Título de la tesis (de licenciatura, maestría, doctoral)*. Institución, lugar.

Ejemplo:

Guadalupe Melo, Carmen (2022). *Territorios críticos. Lecturas y escrituras en contrapunto en el archivo literario y cultural misionero*. Tesis de Doctorado en Letras. FFyH-UNC. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/546603>

➤ PÁGINAS WEB

Las páginas web solamente se incluyen en el listado de referencias si en el texto citamos algún contenido particular de la misma. Por el contrario, si solo se menciona la página en general, al lado se incluye la URL entre paréntesis.

De este modo, las referencias a las páginas web pueden tener autor individual o corporativo; veamos los dos ejemplos:

Formato:

Apellido, nombre del autor (si consta). (Año). *Título de la página*. Lugar. URL.

Ejemplos:

Sánchez, Carlos. (2019). *Normas APA actualizadas (7^a edición)*. <https://normas-apa.org/> (Consultado el 15/05/24).

Editorial Universitaria de la UNAM (2017). “¿Cómo publicar?”. www.editorial.unam.edu.ar (Consultado el 15/05/24).

➤ BLOG

Formato:

Apellido, nombre del autor (Año). “Título del post”. Nombre del blog. URL.

Ejemplo:

Areco, Leonardo (2011). “Breve reseña biográfica”. *Lucas Braulio Areco*. <http://lucasbraulioareco.blogspot.com.ar>

➤ VIDEOS DE YOUTUBE U OTRA WEB

Formato:

Apellido, nombre del autor (Día/Mes/Año). *Título del video*. URL.

Ejemplo:

Novau, Raúl (13/06/13). *Literatura misionera*.
<https://www.youtube.com/watch?v=8qyKbBAnBZ8>

➤ PUBLICACIÓN EN REDES SOCIALES

Formato:

Nombre de la persona o grupo. [Usuario]. (Día/Mes/Año). *Contenido de la entrada (hasta 20 palabras)*. Nombre de la red social. URL.

Ejemplo:

Departamento Letras UNaM. (12/04/24). *Compartimos la planilla de evaluación de adscripciones: 52 postulaciones en total.* Facebook.
https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid02WtxWUh7Tzrx y7Wnt6HZJwTYVqkgyQHLNj5Z6nLbq8W5MxUqNUsACohh1BxLEZonl &id=100010458888523

➤ PODCAST

Formato de podcast completo:

Apellido, Nombre (Año de inicio – Año de finalización). *Título* [Podcast]. Aplicación.

Ejemplo:

Parque del Conocimiento (2020). *La voz Amable en otras voces* [Podcast]. Spotify.

Formato de un episodio de podcast:

Apellido, Nombre (Año de inicio – Año de finalización). “Título del episodio” (Nº) [Episodio de Podcast]. En *Título* [Podcast]. Aplicación.

Ejemplo:

Parque del Conocimiento (2020). “Hugo Amable – El uso de la erre” (Nº 1) [Episodio de Podcast]. En *La voz Amable en otras voces*. Spotify.

➤ SERIES DE TV o PELÍCULAS

Formato:

Apellido, nombre del productor (Productor). (Año). *Nombre de la serie o la película*. Lugar: Productora.

Ejemplo:

Vertue, Sue. (Productor). (2010). *Sherlock*. Reino Unido: BBC.

➤ CANCIONES O GRABACIONES MUSICALES

Formato:

Apellido, nombre del autor (Año). “Título de la canción”. En *Nombre del álbum*. [Medio de grabación: CD, cassette, etc.]. Lugar: Productora.

Ejemplo:

Bowie, David (2015). "Girl loves". En *Blackstar*. [CD]. Argentina: Sony Music.

➤ IMÁGENES, GRÁFICOS, FOTOGRAFÍAS Y FIGURAS

Formato:

Apellido, nombre del autor (Año). "Título de la creación". [Tipo de material: fotografía, imagen, dibujo, pintura, etc.]. En *Publicación o lugar en el que aparece*. Lugar: Editorial (si corresponde).

Ejemplo:

Damasio, Paulo (2016). "A mulher que virou cachorro". [Xilografía]. Fortaleza-CEARÁ: Acervo MAUC (Museo de Arte de la Universidad Federal de Ceará).

4. Tipos de citas

Una *CITA* es un *fragmento textual breve* que contiene una *idea* que *consideramos relevante* para nuestro trabajo y por lo cual deseamos incluirla en él.

Podemos distinguir entre dos tipos de citas:

CITAS	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS
TEXTUALES O DIRECTAS	<ul style="list-style-type: none">- Copia textual del fragmento.- Reproducción fiel de las palabras del autor.- Van entrecerrilladas y con el n° de página del cual han sido extraídas.- Si el número de página no es visible se utiliza el número de párrafo: (apellido, año, parr. N°).- Para materiales audiovisuales se proporciona una marca de tiempo: (apellido, año, N°mN°s)(...): Usar si se suprimen palabras o frases del autor en el medio de la cita (* NO al inicio o al final).[...]: Usar para hacer aclaraciones personales <i>dentro</i> de la cita.	<p>"La comunicación no existe ni puede surgir en soledad (...). Quien quiera ser Hombre debe crecer, aprender y transformar el mundo en base a los elementos que le comunica la sociedad [y la cultura] en que nace" (Camblong, 1980, p. 1).</p> <p>"la lectura, o sea, el acto de leer, debe ser entendido como la culminación de la capacidad que tiene el ser humano de usar signos para comunicarse y de intercambiar información con sus congéneres, en otras palabras, de vivir en comunidad, trascendiendo lo inmediato" (Parodi, 2010, p. 25).</p> <p>"La imagen ideal del lector solitario, generalmente en su casa y por qué no a la luz de una lámpara, es en realidad una imagen 'de clase media' -o burguesa si se prefiere- que restringe, con su sola presencia en el imaginario, el acceso de grupos que no tienen la</p>

		<p>privacidad como posibilidad (por razones materiales) o como elección (por razones culturales)" (Seoane, 2004, parr. 5).</p> <p>Novau inicia su despliegue destacando la importancia de la <i>literatura oral</i> como "piedra fundamental en el estudio de nuestra literatura misionera" (Novau, 2013, 6m52s)</p>
INDIRECTAS O PARÁFRASIS	<ul style="list-style-type: none"> - Son reformulaciones e interpretaciones del autor/texto citado. - Implica decir <i>lo mismo</i> pero de otra forma, utilizando <i>palabras propias</i> o un estilo personal. - Para indicar que la idea fue tomada de un texto ajeno podemos utilizar distintos verbos del <i>decir</i> (o <i>enunciativos, declarativos, de dicción, de habla, verba dicendi</i>) que remitan a la palabra del otro: <i>dice, enuncia, expone, manifiesta, explica, argumenta, asegura, describe, sostiene, considera, opina, interroga, expresa, informa, comunica, señala, advierte, indica, remite, refiere, reitera</i>, etc. 	<p>Adolfo Colombers hace un interesante apreciación con respecto al concepto de literatura oral cuando asegura que lo literario no debe ser definido por la letra, por la escritura, sino por el relato, es decir por la expresión narrativa y poética, al margen del sistema por el que se canaliza (Colombers, 1997, p. 71).</p> <p>Carvallo afirma que es fundamental que los estudiantes universitarios, futuros emisores profesionales y expertos, conozcan las normativas para evitar el plagio y hagan un uso adecuado de las mismas (Carvallo, 2021, p. 92).</p>

* IMPORTANTE:

Si bien no corresponde a las Normas APA, es frecuente advertir, en los trabajos científicos y académicos, que las citas indirectas se acompañen del "Confróntese" (Cfr. o Cf.) o del "Ver" o "Véase".

Estos son apelaciones al lector del trabajo, para que "confronte" o "vea" que lo que se está parafraseando es fiel a la fuente original. Por ejemplo:

- La discursividad histórica, entonces, es producida por sujetos sociales que actúan como mediadores entre las condiciones y los procesos de producción y reconocimiento (Cfr. Verón, 2007, p. 43).

Tanto las citas directas como las indirectas podrían ser *citas de citas*:

	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS
CITA DE CITA	<ul style="list-style-type: none"> - Cuando se selecciona una cita que está <i>adentro</i> del texto que estamos leyendo, es decir que las palabras del autor al cual queremos citar aparecen en la publicación de otro autor. - Se indican de la siguiente manera: (Apellido –del autor citado– como se citó en Apellido –del autor del texto en el que aparece la cita–, año, pág.) 	<p>“La escritura establece lo que se ha llamado un lenguaje libre de contextos” (Hirsch como se citó en Ong, 1993, p. 81).</p> <p>McLuhan afirma que un libro es, ante todo, un formato o un soporte en el cual las palabras se disponen en el espacio del papel (McLuhan, como se citó en Alvarado, 2006, p. 25)</p>

*** IMPORTANTE:**

Es recomendable citar, en la medida en que sea posible, fuentes primarias.

Citar fuentes secundarias solamente en el caso de que la primaria no esté disponible o esté agotada.

En todos los ejemplos anteriores, hemos utilizado lo que se conoce como *cita americana* o *sistema autor-fecha*:

	CARACTERÍSTICAS
CITA AMERICANA o SISTEMA AUTOR-FECHA	<ul style="list-style-type: none"> - Se corresponde con la aclaración entre paréntesis de: <ul style="list-style-type: none"> • si es un solo autor: (Apellido del autor, año, página) • si son dos autores: (Apellido del 1º autor y Apellido del 2º autor, año, página) • si son más de dos autores: (Apellido del 1º autor et al.¹⁶, año, página) - Se utiliza en trabajos académicos (informes, monografías, tesis, etc.) en los que manejamos distintos autores y bibliografías. - Con su uso se evita sobrecargar las notas al pie y la página con las referencias bibliográficas. - La referencia completa siempre deberá figurar al final, en la sección de la bibliografía.

¹⁶ Como ya lo hemos anticipado, et al. es una expresión latina que significa *y otros*.

*** IMPORTANTE:**

En el caso de tener que citar más de una vez la misma fuente bibliográfica en una misma página del trabajo, se suelen usar distintas abreviaturas que indican que la cita americana (es decir los datos del autor y el año) corresponde a la citada anteriormente (aunque podría variar la página):

- Ídem o ibídem:
 - o (Ídem, p. 11)
- Ob. cit. (*Obra citada*) u op. cit. (en latín, *opus citatum* u *opere citato*):
 - o (Ob. cit., p. 11)

Cabe señalar que dichos recursos no corresponden a las Normas APA; sin embargo es bastante frecuente encontrarnos con ellas en el ámbito académico e intelectual.

5. Tipos de fichas

Todo lo trabajado hasta aquí en cuanto a referencias, tipos de citas, formatos y normas para seleccionarlas y construirlas, se vincula directamente con la producción de FICHAS, entre las cuales podemos distinguir dos tipos primordiales, las BIBLIOGRÁFICAS y las TEMÁTICAS.

A) FICHAS BIBLIOGRÁFICAS O DESCRIPTIVAS

Este tipo de fichas se realiza cada vez que tomamos contacto con un libro o material de estudio. Incluyen generalmente:

- Referencia bibliográfica.
- Índice/contenido del material de estudio (completo o resumido).
- Reseña breve de su contenido.

Veamos dos ejemplos:

ONG, Walter (1993). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra.* Bs. As.: FCE.

INTRODUCCIÓN

I. La oralidad del lenguaje

II. El descubrimiento moderno de las culturas orales primarias.

III. Algunas psicodinámicas de la oralidad.

IV. La escritura reestructura la conciencia.

V. Lo impreso, el espacio y lo concluido.

VI. Memoria oral, la línea narrativa y la caracterización.

VII. Algunos teoremas

RESEÑA:

“El tema del presente libro son las diferencias entre la oralidad y el conocimiento de la

escritura. O, más bien, y en vista de que los lectores de este u otro libro cualquiera, por definición conocen la cultura escrita desde dentro, el tema es, en primer lugar, el pensamiento y su expresión verbal en la cultura oral, la cual nos resulta ajena y a veces extravagante; y, en segundo, el pensamiento y la expresión plasmados por escrito, desde el punto de vista de su aparición a partir de la oralidad y su relación con la misma". P. 11

ALVARADO, Maite y SILVESTRI, Adriana (2004). "La escritura y la lectura". En Maite Alvarado (Coord.) *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Bs As: Universidad Nacional de Quilmes.

INTRODUCCIÓN:

CAPITULO 1: La escritura y la lectura por Maite Alvarado y Adriana Silvestri

1. Prácticas sociales de lectura y escritura, por M. A.
2. La escritura como proceso, por M. A.
3. La comprensión del texto escrito, por A. S.

RESEÑA:

En el capítulo I del libro *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura* se pueden apreciar las siguientes ideas clave:

En primer lugar, la concepción de la escritura como medio de acceso a las bases del mundo moderno; además como vehículo de comunicación y transmisión de información.

En segundo lugar, se plantea la idea de que la escritura compite en la actualidad con otros códigos y medios de comunicación como por ejemplo, el audiovisual.

B) FICHAS TEMÁTICAS

En este tipo de fichas el registro de la información seleccionada se puede realizar en forma de:

- Citas directas-textuales.
- Citas indirectas-paráfrasis.
- Síntesis elaboradas a partir de distintas técnicas de estudio y formatos de síntesis.

Cuando se combinan citas textuales/paráfrasis con síntesis/técnicas de estudio, hablamos de *FICHAS TEMÁTICAS MIXTAS*.

Veamos algunos ejemplos:

Bajtín, Mijail (1993). "La novela polifónica de Dostoievski y su presentación en la crítica". En *Problemas de la poética de Dostoievski*. Bs. As.: FCE.

"Dostoievski, igual que el Prometeo de Goethe, no crea esclavos carentes de voz propia (como lo hace Zeus), sino personas libres, capaces de enfrentarse a su creador, de no estar de acuerdo con él y hasta de oponérsele. La pluralidad de voces y conciencias independientes e inconfundibles, la auténtica polifonía de voces autónomas, viene a ser, en efecto, la característica principal de las novelas de Dostoievski". 16

"Mediante... [la] realización concreta de la conciencia en la viva voz de un hombre total la serie lógica se integra a la unidad de acontecimiento representado. El pensamiento que

participa en el acontecimiento llega a ser él mismo un acontecimiento y adquiere aquel carácter específico de idea-sentimiento, idea-fuerza que crea la singularidad irrepetible de la idea en el mundo artístico de Dostoievski". 21

"Dostoievski veía y pensaba su mundo por excelencia en el espacio y no en el tiempo. De ahí su profunda tendencia hacia la forma dramática. Todo el material semántico y real que le era accesible tiende a organizarlo dentro de un solo tiempo en forma de una confrontación dramática, a desenvolverlo extensivamente". 47

Alvarado, Maite (2006). *Paratexto*. Bs. As.: Eudeba.

Texto: superficie escrita en la que distinguimos zonas diferenciadas como títulos, tipos de letras, subrayado, interlineado, sangría, márgenes, notas, cuadros, gráficos, ilustraciones, etc.: estas son cuestiones MORFOLÓGICAS que hacen a la forma del texto; se agregan al texto para facilitar la lectura o para propiciar un tipo de lectura. (17-18)

Paratexto: se manifiesta "en todo su esplendor" en el material impreso. Porque a mayor tecnología se multiplican los recursos, y porque los textos impresos, por lo general, son destinados a un público plural o mercado. (18)

El Paratexto es un rito de iniciación del texto por el cual este ingresa a la vía pública. Se corresponde con el umbral del texto, es decir, el primer contacto del lector con el material impreso; es una guía de lectura ya que los elementos paratextuales posibilitan la anticipación de la información y de su modalidad. (19)

Chartier, Roger (1999). "La revolución del texto electrónico". En *Cultura escrita, literatura e historia*. México: FCE.

NOVEDADES 1. *Puede escribirse en el texto:*

- En el pasado: notas marginales (glosas): escritura insinuante.
- Actualidad: el lector opera sobre el texto: cortar y pegar: reescritura.

2. *Posibilidad de escribir en la biblioteca:*

- Desfase cronológico entre escritura y lectura (mediaciones y agentes que contribuyen a la producción del sentido: escritor, editor, corrector, librero, difusores, etc.).
- Actualidad: simultaneidad entre escritura y lectura.

3. *Posibilidad de la biblioteca universal:*

- Universal disponibilidad del patrimonio textual a través de la transmisión electrónica:

"[El concepto de] *biblioteca universal* [implica que] (...) si cada uno de los textos escritos o impresos del patrimonio textual es transformado en un texto electrónico, no hay razón por la cual no se pueda proponer una universal disponibilidad del patrimonio textual a través de la transmisión electrónica. La biblioteca, que abarca todos los textos escritos y todos los nuevos textos que se escriben, se transforma en una realidad virtual debido a que la diferencia fundamental entre el lugar del texto y el lugar del lector puede reducirse por completo con esta conversión electrónica de todo el patrimonio textual. Ya no hay un "lugar" del texto: cada lector, en su propio lugar, puede tener acceso a ese patrimonio textual universal". 206

RIESGOS

- Temor del EXCESO TEXTUAL.
- Riesgo político y económico: CONTROL de los textos y su difusión.
- "Olvidar el mundo en el que fueron escritos": la comprensión del mundo del libro material.

- “Ilusión que debe ser disipada”: Un texto NO es el mismo texto si su forma es modificada: **LA FORMA CONTRIBUYE AL SENTIDO.**

APPADURAI, Arjun (2001). *La modernidad desbordada*. Bs. As.: FCE.

Cap. I: Aquí y ahora.

- Modernidad: quiebre con el **pasado**. 18
 - Teoría de la ruptura 19

Medios de comunicación
Movimientos inmigratorios } Efectos: Trabajo con la imaginación

 - Medios electrónicos: sus recursos se instalan en las rutinas cotidianas.
 - Espectadores desterritorializados. 20
 - **TRABAJO CON LA IMAGINACIÓN**
 - o Imagen colectiva. 21
 - o **Nuevo papel** de la imaginación (diferente del de trascender/ experimentar a través de mitos, leyendas...).
 - Se desprende del arte, mito y ritual y pasa a ocupar los espacios cotidianos. Por ej. a partir del “traslado a otros lugares”/ diásporas (memoria – deseo = imaginación).
 - Distinción entre **imaginación** (sentido proyectivo; preludio a algún tipo de expresión; combustible y escenario para la acción) y **fantasía** (pensamiento divorciado de proyectos y actos; sentido privado e individualista; puede disiparse). 22-3
 - Distinción entre el sentido individual (facultad de individuos geniales) y colectivo (propiedad de colectivos; **comunidad de sentimiento**: “... consiste en un grupo que empieza a sentir e imaginar cosas en forma conjunta, como grupo”) de la imaginación. 23
 - Cultura como sustantivo (implica que es algún tipo de cosa, objeto o sustancia; devolver a la cultura el espacio discursivo de lo racial) y cultural (adjetivación; 28) lleva no de las diferencias, los contrastes y las comparaciones). 27
 - Pensar en la **dimensionalidad** de la cultura más que en su **sustancialidad**.
 - “la palabra cultura no estaría subrayando simplemente la posesión de ciertos os (materiales, lingüísticos, territoriales) sino también la conciencia de tales atributos, así su naturalización como elementos esenciales de la identidad de grupo...”. 29

*** IMPORTANTE:**

En este tipo de fichas no se utiliza la cita americana, puesto que sería redundante considerando que cada ficha se inicia con su correspondiente referencia bibliográfica.

Las citas en las fichas se acompañan solamente del número de página, imprescindible para volver al texto rápidamente si surgiera alguna duda o la necesidad de ampliar la lectura.

Sin embargo, en ocasiones el uso de la cita americana en las fichas es útil, por ejemplo cuando fichamos a distintos autores simultáneamente y en relación a un mismo tema. Recordemos que siempre será necesario contar con las referencias bibliográficas completas en algún lugar de la ficha, como en el ejemplo que sigue:

FICHAJE TEMÁTICO: LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LAS DISCIPLINAS¹⁷

“La lectura y la escritura son procesos complejos de orden individual, pero también social; de orden cognitivo, pero también cultural. Si no les proporcionamos a los estudiantes las herramientas necesarias para participar en la cultura letrada y en la cultura del conocimiento, mantendremos los saberes en un círculo elitista.

Cuanto más alfabetización académica propiciemos, y más temprana, más facilitaremos la democratización del conocimiento y del pensamiento complejo, propios del mundo científico actual” (Marín, 2006, p. 37).

“[La alfabetización académica] Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos.

De acuerdo con la teoría anterior, alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas, lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades que las fragmentan y desvirtúan. Porque depende de cada disciplina y porque implica una formación prolongada, no puede lograrse desde una única asignatura ni en un solo ciclo educativo” (Carlino, 2013, p. 370).

“Justamente, lo específico de la escuela es propiciar la apropiación de la escritura y los códigos de conocimiento más elaborados de una cultura; instrumentos y códigos que, fuera de la institución escolar, son difícilmente accesibles para la mayoría de la población. Para que este objetivo se cumpla, es imprescindible darle a la práctica de la escritura un lugar central en todas las áreas que dependen de ella para la elaboración y transmisión del conocimiento” (Alvarado, 2013, p. 150).

“Nuestros estudiantes están interesados en las disciplinas y no necesariamente en el lenguaje, por lo tanto, van a trabajar su escritura solamente cuando la perciban como algo útil para estas. En este sentido, podemos ayudarlos a comprender que una participación efectiva en el mundo disciplinar depende de la articulación en su escritura” (Bazerman, 2016, p. 35).

“El aprendizaje de las formas particulares de construcción de los textos propios de cada disciplina ocupa una parte central en el aprendizaje de la misma; no se trata de algo complementario o marginal que el estudiante pueda aprender por su cuenta o a través de la experiencia. No se concibe este aprendizaje tampoco como algo estrictamente formal o lingüístico. Aprender a leer y escribir géneros discursivos exige dominar cómo se dicen las cosas, pero también saber qué se tiene, a quién, con qué propósito, cómo se argumenta y cómo se organiza el discurso” (Cassany y Morales, 2008, p. 72).

Referencias bibliográficas

Alvarado, Maite (2013). “De la expresión a la producción. La escritura en la escuela secundaria”. En *Escritura e invención en la escuela*. Bs. As.: FCE.

¹⁷ Material del Curso *LEER y ESCRIBIR en la Escuela Secundaria: Propuestas, herramientas y estrategias interáreas*. Equipo docente: Dra. Carla Andruskevitz, Mgter. Marcela da Luz y Dip. Lic. Romina Tor. Biblioteca Pública de las Misiones, 2023.

- Bazerman, Charles [et al.]. (2016). *Escribir a través del currículum*. Córdoba: UNC.
- Carlino, Paula (2013). “Alfabetización académica diez años después”. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, n° 57, pp. 355-381.
- Cassany, Daniel y Morales, Oscar Alberto (2008). *Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos*. http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16457/1/leer_universidad.pdf
- Marín, Marta (2006). “Alfabetización académica temprana”. En *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*. N° 4. <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4>

Para finalizar estas orientaciones para elaborar fichajes en el ámbito académico, compartimos algunos fragmentos clave en los que Silvia Carvallo reflexiona acerca de la importancia de marcar las fronteras entre la palabra propia y la ajena:

*Trabajar con la palabra de los otros
Consideraciones sobre la honestidad intelectual y académica*

“una advertencia importante: ¡Cuidado! Los datos, informaciones e ideas registradas en las fichas no pueden ni deben reemplazar a la creación, reflexión y escritura propia. Tampoco es aceptable en trabajos académicos o científicos realizar transcripciones extensas de los textos fichados sin integrarlos con comentarios o explicaciones personales y menos aún, sin mencionar o citar adecuadamente las fuentes utilizadas.

Estamos hablando aquí de una cuestión de “honestidad intelectual”. No alcanza citar el autor en la bibliografía general para resguardarla. Si se ha tratado de una “recreación” o apropiación, como dicen los expertos en teoría del aprendizaje, igualmente es deshonesto presentar las ideas como propias. En estos casos: o se alude al autor (mencionándolo en el texto o al pie de página) o se lo cita textualmente, con lo cual queda resguardada la propiedad intelectual y se cumple con la ética implícita del trabajo académico.

Recordemos que siempre será bueno e interesante que un trabajo académico logre la intertextualidad y la articulación entre la palabra propia –del estudiante en este caso– y los diferentes libros, materiales y autores leídos; sin embargo, es imprescindible reconocer las diferencias y matices entre la *cita*, la *alusión* y el *plagio* (Genette, 1989, 17) para evitar contratiempos y problemas de este tipo” (Carvallo, 2013, p. 20 y 21).

Bibliografía

- Alazraki, Ruth (2007). “Elaborar fichas”. En Irene Klein. *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo Libros.
- Alonso Silva, María Teresa (2003). “La confección de fichas”. En Silvia Nogueira. *Manual de lectura y escritura universitarias: prácticas de taller*. Buenos Aires: Biblos.
- Carvallo, Silvia (1995). *Técnicas de fichaje. ¿Por qué son importantes las fichas y para qué sirven?* Documento de Cátedra: Taller I Comprensión y Producción de Textos. Profesorado en Letras. FHyCS-UNaM.

Carvallo, Silvia (2013). “La reformulación intra-discursiva e inter-discursiva” y “Técnicas de fichaje: Algunas consideraciones para su elaboración”. En Carla Andruskevicz. *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica. Libro de Cátedra Procesos Discursivos*. Carreras de Letras. FHyCS – UNaM. Posadas: Edunam

La palabra ajena en los géneros académicos: discurso referido, citas y bibliografía

Carla Andruskevicz

El uso del discurso referido

Al producir discursos orales o escritos, en cualquier contexto o *esfera de la actividad humana* (Bajtín, 2002), es común citar o referirnos a *la palabra de los otros*: en la vida cotidiana, contar lo que otros nos han contado –en forma de chismes, comentarios, relatos, etc. – es una práctica habitual para los *animales conversadores* (Camblong, 2012)¹⁸. También lo es en el universo académico, ya que referirnos a través de citas y alusiones a lo dicho o escrito por otros (por ejemplo, en los géneros académicos como los informes, monografías, ponencias, artículos, etc.) resulta fundamental en el momento de interpretar y producir nuevos textos y conocimientos.

De este modo, en nuestros trabajos académicos, la palabra *ajena* se pone en diálogo con la *propia* a partir de múltiples propósitos:

- situar una problemática de estudio en un campo disciplinar;
- explicar un concepto a partir de diversas fuentes;
- argumentar nuestras ideas a través de distintas posiciones o puntos de vista;
- sostener nuestro discurso a partir de fuentes legitimadas; entre tantas otras posibilidades.

Todo esto también implica un trabajo con el *discurso referido* en el que hay “*una enunciación sobre otra enunciación*; hay encadenamiento de dos acontecimientos enunciativos: una enunciación citante y una enunciación **citada**”¹⁹ (Maingueneau 2009, p. 159).

Podemos afirmar que se reconocen tres formas de integrar un fragmento de discurso ajeno (*citado*) en el propio (*citante*) con el objetivo de referirnos a *lo dicho por otros enunciadores*:

¹⁸ “... se considera que el lenguaje instala una discontinuidad definitoria (por ahora): aquellos animales que hablan, aquellos que acceden al lenguaje conforman la especie humana. Ya no definimos nuestra especie utilizando la expresión latina *homo sapiens* –hombre que sabe– sino como animal que habla. ¿Qué clase de animales somos? Somos animales comunitarios conversadores” (Camblong, 2012, p. 28).

¹⁹ Las cursivas y negrita le pertenecen al autor.

TIPOS DE DISCURSO REFERIDO Características	EJEMPLOS
<p>DIRECTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Son “dos voces claramente distinguidas” (Maingueneau, 2009, p. 172). - Reproduce fiel y textualmente el discurso ajeno/citado a través de medios tipográficos como las comillas, los dos puntos, el guión, la bastardilla, etc. - También puede señalarse a partir de verbos introductores que señalan que hay enunciación (verbos del decir/modales) y que la misma tiene distintos matices o significaciones (no es lo mismo aclarar que opinar, expresar, enunciar, etc.). - En él se restituyen (o intentan restituir) las palabras exactas del discurso citado. Sin embargo, “... no puede ser objetivo: cualquiera que sea su fidelidad, el discurso directo nunca es otra cosa que un fragmento de texto dominado por el enunciador del discurso citante, que dispone de múltiples medios para darle una iluminación personal” (Maingueneau, 2009, p. 162). - El enunciador podría utilizarlo para lograr: <ul style="list-style-type: none"> • autenticidad (mostrando que usa las mismas palabras), • poner distancia (porque no acuerda con el discurso citado o no desea mezclarlo con el propio, o porque reconoce una autoridad y prestigio en el discurso ajeno), • objetividad, seriedad y credibilidad. 	<p>Ejemplo a: Las palabras textuales de mi madre eran: hijo, nunca te acuestes con la panza llena.</p> <p>Ejemplo b: Borges nos dice en un famoso cuento: “La biblioteca es ilimitada y periódica. Si un eterno viajero la atravesara en cualquier dirección, comprobaría al cabo de los siglos que los mismos volúmenes se repiten en el mismo desorden (que, repetido, sería un orden: el Orden). Mi soledad se alegra con esa elegante esperanza”. (Borges, 1999, p. 126).</p> <p>Ejemplo c²⁰: Observaba Marx que “la riña gustó más que las corridas de toros, tanto que para reglamentar su desarrollo como para resolver los problemas que surgieron en las apuestas que fueron creciendo, se pensaron y redactaron reglamentos específicos. Había leyes pintorescas, porque se basaban más en la buena fe y en el respeto al juez y a la ley”.</p>
<p>INDIRECTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es la “ab-sorción de una voz en otra” (Maingueneau, 2009, p. 162). - Parafrasea/reformula/transforma el discurso citado, borrando levemente las fronteras entre los enunciadores. - En realidad no son las palabras citadas las que son referidas, sino el contenido del pensamiento de quien las dijo. 	<p>Ejemplo a: Mi madre me decía que nunca me acostara con la panza llena.</p> <p>Ejemplo b: En un texto literario reconocido, el narrador creado por Borges nos habla de la biblioteca como un espacio ilimitado, cuya organización es móvil a lo largo del tiempo (Borges, 1996, p. 126).</p> <p>Ejemplo c:</p>

²⁰ Los tres ejemplos de la esfera periodística (c) han sido tomados de un artículo del diario *El Territorio* digital (ver bibliografía).

	<p>En cuanto al nombre de los gallos, se prefiere los que mencionaban los colores del animal -bataraz, ceniza, tostado, negro, overo, blanco, etcétera-. Y del lado argentino -según él- se agregaban nombres de personajes históricos o legendarios - Quijote, Valiente, Rey de Plumas, entre otros.</p>
<p><u>INDIRECTO LIBRE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Se corresponde con una “mezcla estrecha de dos voces” (Maingueneau, 2009, p. 162). - En este tipo de discurso, el borramiento de las fronteras entre los enunciadores es drástico lo cual impide que se distinga en dónde empieza y en dónde termina la palabra de los enunciadores - Uso de formas híbridas que combinan y entre mezclan discursos directos con indirectos sin posibilidad de una distinción clara. 	<p>Ejemplo a: Preocupada e intranquila, respetaba la opinión de su doctor en cuanto a que acostarme con la panza llena, tarde o temprano, me traería problemas digestivos.</p> <p>Ejemplo b: Mi compañera de estudio me preguntó si es Borges quien dice que una biblioteca es ilimitada –infinita- y periódica al recorrerla... Tengo un leve recuerdo de haber leído que el autor decía que esta característica de las bibliotecas lo hacía feliz...</p> <p>Ejemplo c: La ley nacional 14.346 prohíbe explícitamente cualquier riña de animales, desde 1954. Pero la práctica persiste y muchos animales terminan ciegos, mutilados o muertos. Del otro lado, los defensores de esta competencia argumentan que los gallos de riña pueden morir si no pelean, ya que “nacieron para eso”, como mencionó un aficionado a este tipo de prácticas en diálogo con este diario.</p>

Es importante recordar que en la esfera académica los discursos directos y los indirectos son los más utilizados, e identificados a partir de las comillas y los datos sobre el autor y la fecha. El indirecto libre aparece, con menos frecuencia, en algunos géneros que habilitan su uso con más flexibilidad y libertad –como por ejemplo el ensayo–.

El formato de las citas directas e indirectas

Traer la palabra ajena a nuestra escritura para referirnos a lo dicho por otros, también implicará el trabajo con distintos tipos de citas. En cuanto a las CITAS INDIRECTAS, es decir, a las paráfrasis y reformulaciones de la palabra de los autores a los cuales leemos, estas permanecen integradas al discurso *citante* –es decir, al *propio*– pero es importante mencionar los datos del autor, la fecha y la página entre paréntesis.

Veamos algunos ejemplos tomados de monografías académicas:

La narración como la facultad de *intercambiar experiencias* (Benjamin, 1991, p. 112),

cobra múltiples formas en este escritor territorial, experiencias que en ocasiones se conectan con otras voces de esta investigación –como la de otros escritores o intelectuales del campo a los cuales pudimos entrevistar– posibilitando continuar con la metáfora del *álbum* (Silva, 1998) trabajada en el proyecto sobre revistas, en el sentido de una red de autores-escritores y productos literarios y culturales misioneros y territoriales interconectados.

Junto a estas reformulaciones del paradigma moderno, Martínez Barreiro expone en su artículo diversos desplazamientos propuestos por Lipovetsky en las obras ya mencionadas, los cuales conducen a proporcionar un panorama contextual del *nuevo paradigma antropológico y de la nueva moral posmo*; algunos de estos desplazamientos son los siguientes: la metamorfosis de un capitalismo productivista –de impronta moderna– en un capitalismo consumista, en el cual la adquisición de un objeto es un signo de clase pero también de placer y satisfacción personalizados; la mutación del *homo economicus* en el *homo psicologicus*, es decir el protagonismo del individualismo hedonista, narcisista e intimista (Martínez Barreiro, 1998, p. 128).

Como puede advertirse en ambos ejemplos, se parafrasea a los autores, destacando algunos conceptos o palabras clave con cursivas y, al final, se incorpora la cita americana, es decir, el paréntesis con el apellido del autor, el año de publicación y la página de la cual ha tomado la idea o el contenido compartido²¹.

En cuanto a las CITAS DIRECTAS o TEXTUALES es importante tener en cuenta que requerirán de algunos ajustes en cuanto al formato; a continuación los sintetizaremos tomando como criterio primordial la cantidad de palabras.

Si la cita es breve y posee MENOS DE 40 PALABRAS (cuatro renglones aproximadamente) tendrá las siguientes características:

- se ubica a continuación de la palabra propia y en el mismo párrafo;
- se la distingue claramente con comillas dobles;
- al final se consigna la cita americana (apellido, año, pág.) seguida de un punto.

²¹ Para ampliar la información respecto al uso de la cita americana o el sistema autor-fecha, revisar el texto anterior de este libro sobre técnicas de fichaje.

Veamos un ejemplo:

La problemática del hipertexto ha sido estudiada por diversos autores, pero quizá la referencia obligada sea la de Landow para quien el hipertexto es una herramienta didáctica que genera un aprendizaje de tipo explorador o descubridor; esta herramienta propone la exploración y el recorrido en múltiples direcciones de paisajes desconocidos y crea un usuario involucrado y con participación activa. Landow sostiene que el “hipertexto crea un texto abierto, con límites abiertos, un texto que no puede mantener fuera a otros textos” (1995, p. 83).

En cuanto al uso de comillas, hay una sola excepción: si existen comillas dobles dentro de la cita seleccionada, se las cambia por sencillas como en el ejemplo que sigue:

En el marco de su *taller artesanal*, entendemos que Camblong nos interpela cuando afirma: “La dimensión política del pensar-escribiendo ‘situado’, abarca múltiples aspectos y solicita prácticas involucradas con las dinámicas comunitarias, de modo tal que ni la docencia, ni la investigación, ni la producción textual permanezcan en burbujas exentas de mundo” (2021, p. 24).

Si la cita es extensa y posee **MÁS DE 40 PALABRAS**, tendrá las siguientes características:

- se la separa de la palabra propia y en párrafo aparte;
- no lleva comillas;
- el fragmento citado lleva punto final y a continuación se consigna la cita americana (apellido, año, pág.);
- se la identifica a partir de distintos formatos de interlineados, sangrías, espacios entre párrafos, etc., según el estilo que estemos utilizando.

IMPORTANTE:
Elegir un estilo y mantenerlo a lo largo de todo el trabajo.

A continuación, observemos el mismo fragmento de un artículo científico-académico²² formateado con dos estilos distintos, cuyo primer párrafo corresponde a las autoras y el siguiente a una cita textual de más de 40 palabras:

Estilo 1 (Corresponde a APA):

²² Andruskevicz, Carla, Guadalupe Melo, Carmen (2024). “Lecturas literarias y críticas en/desde Misiones: autores territoriales en diálogo”. En *Revista Cuarenta Naipes*. N° 10. FH, UNMdP. <https://fhmdp.edu.ar/revistas/index.php/cuarentanaipes/article/view/8110>

- Sangría de 1,27 en la primera línea de todos los párrafos.
- Sangría de 1,27 en el margen izquierdo del párrafo completo de la cita.
- Cita sin comillas ni cursivas.
- Interlineado doble en todos los párrafos, incluso en el de la cita.
- Sin espacio entre párrafos.

Traigamos a nuestra escena nuevamente la palabra de Olga Zamboni, esta vez, reflexionando acerca de las metáforas diseminadas en *triángulo* –poemario fundacional de la Provincia– y, especialmente, de la poesía de Manuel Antonio Ramírez:

La siesta, el calor, el viento norte (el clima, en una palabra) la tierra y su color peculiar parecen ser motivos preferidos. Pero no en una simple enumeración del colorismo vernáculo sino que van más allá en una internalización del paisaje que le da motivo para ejercitar justamente esa originalidad de la metáfora y llevarlo a una profundidad filosófica. Como cuando, para nombrar el candente mediodía posadeño crea una musa del mediodía cuya danza ígnea también está simbolizando lo escurridizo de la hora y el breve tiempo, materialización de aquel anhelo imposible expresado en su Ángulo. (Zamboni, 2015, p. 3)

Como pudimos observar en los despliegues críticos de los apartados anteriores, y también aquí en la palabra de Zamboni, son los autores y las autoras territoriales quienes insisten sobre el protagonismo de los procedimientos y recursos del lenguaje poético, a partir de los cuales se pone en tensión una lectura mimética del paisaje impuesta con frecuencia a sus producciones.

Estilo 2:

- Sangría de *Primera línea* (así llamada en el procesador de textos de Word) e interlineado de 1,5 en los párrafos.
- Sangría de 2 cm en cada margen de la cita.

- Cita sin comillas ni cursivas, con tipografía más chica (un punto menos) e interlineado sencillo.
- Un espacio luego de la cita y antes del siguiente párrafo.

Traigamos a nuestra escena nuevamente la palabra de Olga Zamboni, esta vez, reflexionando acerca de las metáforas diseminadas en *triángulo* –poemario fundacional de la Provincia– y, especialmente, de la poesía de Manuel Antonio Ramírez:

La siesta, el calor, el viento norte (el clima, en una palabra) la tierra y su color peculiar parecen ser motivos preferidos. Pero no en una simple enumeración del colorismo vernáculo sino que van más allá en una internalización del paisaje que le da motivo para ejercitar justamente esa originalidad de la metáfora y llevarlo a una profundidad filosófica. Como cuando, para nombrar el candente mediodía posadeño crea una musa del mediodía cuya danza ígnea también está simbolizando lo escurridizo de la hora y el breve tiempo, materialización de aquel anhelo imposible expresado en su Ángulo. (Zamboni, 2015, p. 3)

Como pudimos observar en los despliegues críticos de los apartados anteriores, y también aquí en la palabra de Zamboni, son los autores y las autoras territoriales quienes insisten sobre el protagonismo de los procedimientos y recursos del lenguaje poético, a partir de los cuales se pone en tensión una lectura mimética del paisaje impuesta con frecuencia a sus producciones. Sin embargo, estas lecturas son difundidas desde voces institucionales y oficiales, lo cual impulsa a los poetas a cuestionar dichos *colorismos vernáculos* para posicionar a la literatura misionera en un territorio de debate y de construcción dinámica respecto de sus identidades y representaciones.

Las citas textuales como epígrafes

Existe otro tipo de objetivo al incluir una cita textual en un trabajo académico (además de la de referir a lo *dicho* –conceptos, ideas, teorías, etc. – por los autores a los cuales leemos) y que se vincula con la posibilidad de señalar la *apertura* de una zona del trabajo, que podría ser una introducción pero también el inicio de un capítulo o apartado, de una manera interesante, atractiva y creativa. Nos referimos a las citas epígrafes, las cuales permiten

ligar el discurso nuevo a un conjunto textual más vasto, a integrarlo en un conjunto de enunciados anteriores. Se trata de poner de manifiesto las grandes orientaciones que ha tomado el libro [o trabajo académico], de marcarlo, señalarlo como perteneciente a un conjunto definido de otros discursos. (Maingueneau, 1989, p. 143)

De este modo, los epígrafes funcionan como *paratextos potentes* que anticipan los contenidos que se desplegarán luego de su lectura, se vinculan y dialogan con ellos y, en este sentido, se instalan como *guiños* al lector posible del trabajo, como indicios de las temáticas y abordajes que lo suceden.

En los trabajos académicos es habitual que se utilicen citas epígrafes extraídas de textos teóricos o críticos, pero también podrían ser tomadas de textos literarios, periodísticos, entrevistas, canciones, películas, refranes, dichos populares, etc. En este sentido, los epígrafes también son espacios en los cuales el autor del trabajo puede desplegar su creatividad y *mostrar/compartir* sus lecturas.

Veamos algunos ejemplos de distintos tipos de epígrafes que aparecen en los siguientes fragmentos de trabajos académicos:

Comentarios de apertura

“La idea de un comienzo, el acto de comenzar implica necesariamente un acto de delimitación, un acto por el que algo se separa de una gran masa de material y se extrae de ella para que represente y sea un punto de partida, un comienzo”. (Said, 1978, p. 39).

La investigación sobre la que aquí nos interesa conversar, focaliza la mirada en la multiplicidad de roles, representaciones y facetas que asume un escritor misionero y territorial, a partir de los cuales su literatura y sus libros devienen en productos culturales *visibles* en el campo en el cual se moviliza.

1. Fantásticas palabras

“Recuerdo que cuando era chico mis padres solían decirme: Bien, ya jugaste bastante, ahora ven a darte un baño. Eso me resultaba totalmente idiota, porque, para mí, el baño era un asunto tonto. No tenía ninguna importancia, mientras que jugar con mis amigos era algo serio. La literatura es así: es un juego, pero un juego en el que uno puede jugarse la vida”. (Cortázar, 1983, p. 100)

El mundo fantástico de Cortázar no puede situarse más allá de la realidad cotidiana, experimentable, conocida; en otras palabras, su mundo no se repliega solamente hacia lo extraño sino que también impregna los tópicos de la *realidad*, aquella que no es soñada ni

imaginada, sino simplemente vivida. Los temas, acontecimientos y personajes narrados por el escritor circundan los espacios insólitos y extraordinarios que, de una u otra manera, no abandonan los espacios cotidianos, repletos de gestos habituales en la rutina vital de un hombre/mujer cualquiera.

2. Fin de lo homogéneo

“Como si no le bastara ser gato y cordero quiere también ser perro. Una vez –eso le acontece a cualquiera– yo no veía modo de salir de dificultades económicas, ya estaba por acabar con todo. Con esa idea me hamacaba en el sillón de mi cuarto, con el animal en las rodillas; se me ocurrió bajar los ojos y vi lágrimas que goteaban en sus grandes bigotes. ¿Eran suyas o mías? ¿Tiene este gato de alma de cordero el orgullo de un hombre?”. (*El híbrido*, Franz Kafka)

Uno de los elementos o dispositivos culturales que finalizan es el de la homogeneidad, entendida como un rasgo abarcador de prácticas, estilos, modalidades de vida y experiencia. Lo homogéneo, pierde vigencia debido a que ya no es posible definir y establecer cosas, palabras y relatos de una sola forma; la posmodernidad plantea el pluralismo, la heterogeneidad, el *vale todo* (Danto, 1999, p. 67). Lo homogéneo es situado en la modernidad, período en el cual las prácticas encuentran un espacio definido a priori y establecido a partir de una temporalidad permanente. En este sentido, los límites de la modernidad fijan lo homogéneo articulado a una serie de continuidades, en contraposición manifiesta a la absorción posmoderna de lo efímero, lo fragmentario, lo discontinuo y lo caótico (De Harvey, 1998, p. 61).

Cómo armar la bibliografía de un trabajo

La bibliografía (o lista de referencias) es el listado de todas las fuentes utilizadas en los trabajos académicos y científicos (libros, revistas, tesis, entrevistas, etc.):

- se sitúa al final de los trabajos y en hoja aparte;
- se organiza ALFABÉTICAMENTE por el apellido de los autores;
- cada referencia lleva sangría francesa.

Veamos un ejemplo:

Alazraki, Ruth (2003). “El informe de lectura”. En Sylvia Nogueira (Coord.) *Manual de lectura y escritura: prácticas de taller*. Bs. As.: Biblios.

- Alvarado, Maite. (2006). *Paratexto*. Bs. As.: Enciclopedia Semiológica. UBA.
- Arnoux, Elvira, Di Stéfano, Mariana, Pereira, Cecilia (2002). “La identificación de secuencias textuales. Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación”. En *La lectura y la escritura en la Universidad*. Bs. As.: EUDEBA.
- Carlino, Paula (2006). “Introducción”. En *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Bs. As.: FCE.
- Cassany, Daniel (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, Daniel (1995). *La cocina de la escritura*. Madrid: Anagrama.
- Maingueneau, Dominique (2009). *Ánalisis de textos de comunicación*. Bs. As.: Nueva Visión.
- Marín, Marta (2006). “Alfabetización académica temprana”. En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 27, N° 4.
- Pipkin Embón, Mabel, Reynoso, Marcela (2014). *Prácticas de lectura y escritura académicas*. Córdoba: Comunic-arte.

- En la bibliografía o lista de referencias solo deben aparecer aquellas que el lector puede *recuperar* (por ejemplo, una comunicación personal vía whatsapp no podría ser recuperada por el lector, por esta razón, no va en el listado de referencias).
- Si en el trabajo hemos citado distintas obras de un mismo autor, estas se organizan por el año de publicación, del más viejo al más nuevo; en el caso de que también coincidiera el año, podemos recurrir al agregado de letras para diferenciar las referencias y las citas americanas cuando lo necesitemos, como en el siguiente ejemplo:

- Barthes, Roland. (2003 a). *Variaciones sobre la escritura*. Bs. As.: Paidós.
- Barthes, Roland. (2003 b). *Ensayos críticos*. Bs. As., Seix Barral.
- Barthes, Roland. (2005 a). *La cámara lúcida*. Bs. As.: Paidós.
- Barthes, Roland. (2005 b). *La preparación de la novela*. Bs. As.: S. XXI.
- Barthes, Roland. (2006). *El placer del texto*. Bs. As.: S. XXI.

Hay distintas formas de ordenar la bibliografía:

- lista única;
- distintas listas discriminando los diversos formatos (libros, revistas, páginas web, CD-ROM, etc.);

- lista de “Bibliografía citada” (aquella citada efectivamente en el trabajo) y “Bibliografía consultada” (aquella que ha sido consultada pero no se la cita o alude explícitamente en el trabajo);
- listas que clasifican la bibliografía según categorías teóricas, conceptos, campos disciplinares, etc. –cada una de estas sublistas –según las clasificaciones que se hagan– tendrá que estar ordenada alfabéticamente.

Para finalizar, un consejo útil: la organización y la presentación paratextual de la bibliografía es muy importante en el ámbito académico. Si bien se ubica al final, resulta una suerte de *carta de presentación* del autor del trabajo, por lo cual conviene dedicarle un tiempo considerable a su elaboración –es clave chequear que estén incluidas todas las fuentes mencionadas en el desarrollo– y a su formato siguiendo las pautas e indicaciones que aquí hemos proporcionado.

Bibliografía

Bajtín, Mijail (2002). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la Creación Verbal*. Bs. As.: Siglo XXI.

Borges, Jorge Luis (1996). “La biblioteca de Babel”. En *Ficciones*. Bs As.: EMECÉ.

Camblong, Ana, Fernández, Froilán (2012). *Alfabetización semiótica en las fronteras*. Posadas: Edunam.

Lizarraga, Pablo (05/12/14). “Tradición prohibida”. En *El Territorio digital*. Posadas. <http://www.elterritorio.com.ar/nota4.aspx?c=5247645522956908> (Consultado el 06/03/25).

Maingueneau, Dominique (2009). *Ánalisis de textos de comunicación*. Bs. As.: Nueva Visión.

Maingueneau, Dominique (1989). *Introducción a los métodos de análisis del discurso. Problemas y Perspectivas*. Bs. As.: Hachette.

Las formas de transtextualidad

Carla Andruskevicz

Luego de construir referencias bibliográficas y fichajes, y de distinguir entre citas directas e indirectas que nos sitúan en la complejidad del discurso referido, nos proponemos sumar un nuevo concepto que se relaciona profundamente con estas temáticas: la TRANSTEXTUALIDAD.

Para Gerard Genette, la transtextualidad es la propiedad que posee todo texto de vincularse con otros, de formas más o menos manifiestas o secretas. De este modo, el autor nos habla de la *trascendencia* textual a partir de la cual, un texto puede *aparecer* en otros, estableciendo enlaces y relaciones múltiples.

Nos dice el autor: “Hoy [13 de octubre de 1981] me parece percibir cinco tipos de relaciones transtextuales” –con lo cual parece advertirnos que podrían haber otros–, y más adelante agrega que “no se deben considerar los cinco tipos de transtextualidad como clases estancas, sin comunicación ni entrelazamientos recíprocos [ya que] sus relaciones son numerosas y a menudo decisivas” (1989, p. 17).

A continuación definiremos y distinguiremos los cinco tipos de transtextualidad presentados por Genette de la siguiente manera:

FORMAS DE TRANSTEXTUALIDAD	
<i>INTERTEXTUALIDAD</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Es la relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, la presencia efectiva de un texto en otro. • Sus formas típicas son: <ul style="list-style-type: none"> ○ la cita (con comillas, con o sin referencia precisa), ○ el plagio (copia no declarada pero literal), ○ y la alusión²³ (para la comprensión de un enunciado, se requiere la percepción de su relación con otro enunciado).
<i>PARATEXTUALIDAD</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se vincula con las señales accesorias que procuran un entorno (variable) al texto. • Es fundamental destacar la relación entre el “todo” de una obra y su paratexto: títulos, subtítulos, intertítulos, prefacios,

²³ Las alusiones son referencias indirectas, *escondidas* o *insinuadas*, a partir de las cuales se proporcionan *pistas* para que el destinatario (oyente o lector) las descubra. De este modo, suponen saberes, competencias, lecturas, etc., compartidas que permitan el reconocimiento de la alusión entre los participantes de la comunicación. En los trabajos académicos, las alusiones se utilizan para hacer referencia a ideas, textos, autores, etc., pero sin citarlos explícitamente, por lo cual, son formas de discurso indirecto libre.

	epílogos, advertencias, prólogos, notas al margen, a pie de página, finales, epígrafes, ilustraciones, fajas, sobrecubierta, etc. También los borradores, esquemas y proyectos previos de un libro pueden funcionar como su paratexto.
METATEXTUALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Este tipo de transtextualidad señala la relación (generalmente llamada “comentario”) entre un texto con otro texto que puede hablar del primero sin citarlo, e incluso, sin nombrarlo. La metatextualidad es fundamentalmente una relación crítica.
ARCHITEXTUALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Es el tipo de transtextualidad más abstracto y más implícito ya que generalmente implica una relación “muda”. Determina el género al cual pertenecen los textos/obras/libros: “... conjunto de categorías generales o trascendentes -tipos de discurso, modos de enunciación, géneros literarios, etc.- del que depende cada texto singular” (Genette, 1989, p. 9). La architextualidad puede articular una mención paratextual; cuando no hay dicha mención puede deberse al rechazo por la clasificación: “el texto en sí mismo no está obligado a conocer, y mucho menos a declarar, su calidad genérica” (Genette, 1989, p. 13). Por otra parte, la determinación del estatuto genérico de un texto puede ser rechazada por el lector, el crítico o el público.
HIPERTEXTUALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Es la relación que une un texto B (hipertexto) a un texto anterior A (hipotexto); por la cual este último se ve transformado. Es posible que B no hable ni mencione a A, sin embargo, no podría existir sin él. “... no hay obra literaria que, en algún grado y según las lecturas, no evoque otra, y, en este sentido, todas las obras son hipertextuales... Cuanto menos masiva y declarada es la hipertextualidad de una obra, tanto más su análisis depende de un juicio constitutivo, de una decisión interpretativa del lector” (Genette, 1989, p. 19).

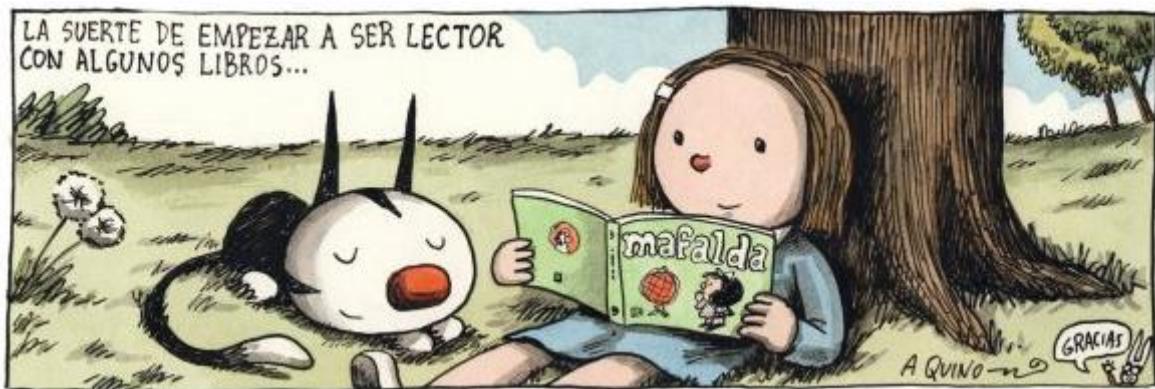
Veamos algunos ejemplos...

En el siguiente fragmento de la novela *Primavera con una esquina rota* de Mario Benedetti, advertimos la presencia de un texto *dentro* de otro texto, más específicamente de una novela en otra novela, mención que requiere de competencias lectoras y literarias para advertir la *intertextualidad* de la cual habla Genette:

Mi compañero leía, muy enfrascado en su Pedro Páramo, pero igual lo interrumpí para preguntarle si alguna vez se había fijado en una mancha, probablemente de humedad, que estaba cerca de la puerta. “No especialmente, pero ahora que me lo decís, veo que es cierto, hay una mancha. ¿Por qué?”. Puso cara de asombro, pero también de curiosidad. Tenés que comprender que cuando se está aquí, todo puede llegar a ser interesante. Ni te digo lo que significa que de pronto distingamos un pájaro entre los barrotes, o (como me sucedió en una celda anterior) que

un ratoncito se convierta en un interlocutor válido para la hora del ángelus, o a la hora del demonios como glosaba Sonia ¿te acordás? (Benedetti, 1989, p. 34).

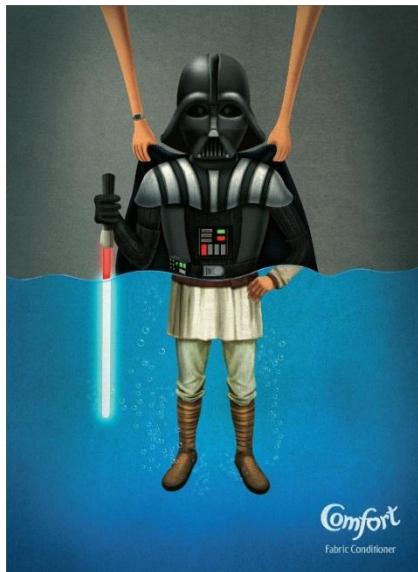
Al igual que en una novela, también la intertextualidad puede advertirse en una historieta:



En esta historieta de Liniers, vemos claramente cómo aparece la niña-personaje leyendo el *libro de Mafalda*, por lo cual advertimos la presencia de un texto *dentro* de otro.

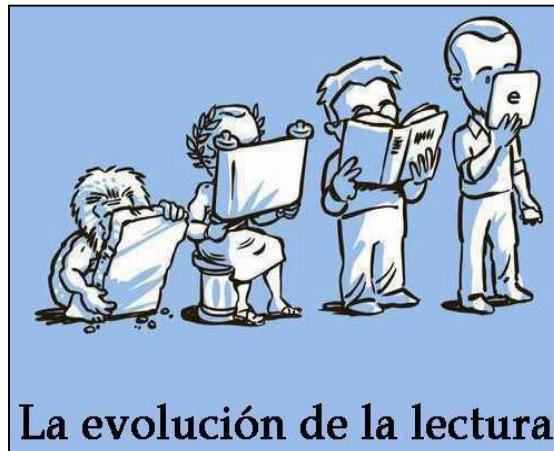
Es conveniente recordar que cuando hablamos de textos, no solo nos referimos a los verbales, sino a todo tipo de textos construidos a partir de múltiples lenguajes y códigos. En relación con ello, es común encontrar el recurso de la intertextualidad cuando se retoman o parodian²⁴ personajes de textos cinematográficos, literarios o históricos; observemos por ejemplo, de qué manera aparece una célebre película en la publicidad gráfica y en el meme que a continuación compartimos:

²⁴ La parodia es un recurso a partir del cual un texto imita, copia, o reproduce algunas características de otro texto, provocando diversos efectos como la risa, la crítica o el homenaje del texto parodiado.



Como vemos, este tipo de intervenciones de *los textos dentro de otros*, desencadenan las relaciones intertextuales de las que nos habla Genette, pero además, aquí se complejizan puesto que la publicidad aparece en una revista –un nuevo texto– y el meme y circula en las redes sociales a las cuales también las podríamos considerar textos o hipertextos –como veremos más adelante–.

Veamos un ejemplo más de relaciones intertextuales:



En este meme aparecen aludidos varios textos de la cultura universal: por un lado, la referencia a la teoría de la *evolución de las especies* de Darwin y, por el otro, a la historia de la lectura, de la escritura y de los distintos soportes que los seres humanos fueron inventando para plasmarla.

También en la siguiente cita correspondiente a un texto de Bourdieu, se observan tanto

la *intertextualidad* como la *metatextualidad*, ya que si bien nos encontramos con la presencia de uno o más textos dentro de otro, por una parte, no se mencionan explícitamente los textos incluidos, y por otra, se los *comenta* críticamente:

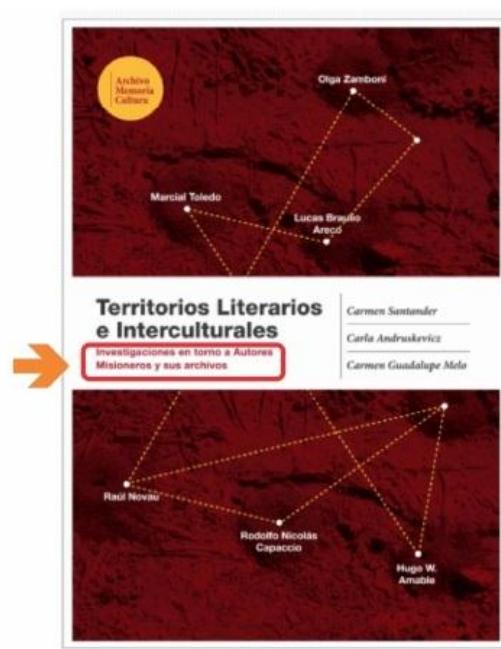
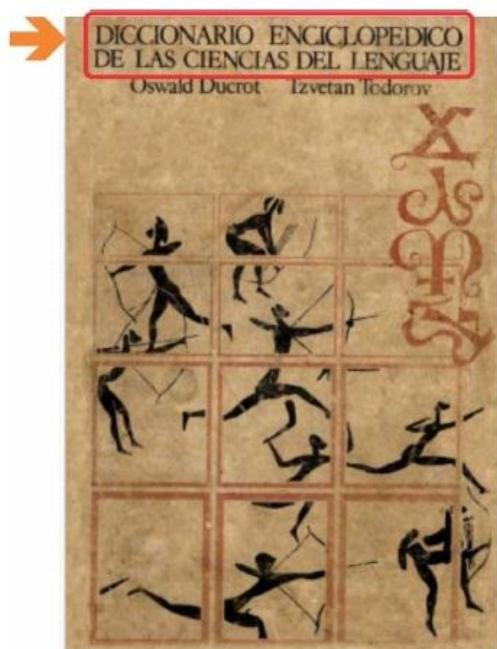
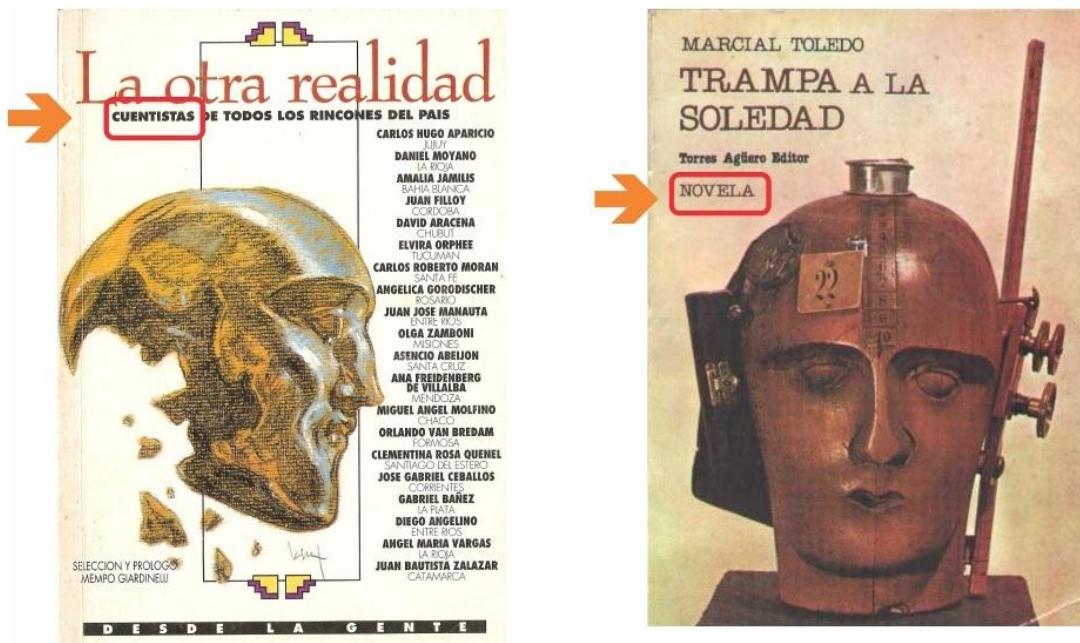
Hablar de la lengua, sin ninguna otra precisión, como hacen los lingüistas, es aceptar tácitamente la definición oficial de la lengua oficial de una unidad política: la lengua que, en los límites territoriales de esa unidad, se impone a todos los súbditos como la única legítima, tanto más imperativamente cuanto más oficial es la circunstancia. (Bourdieu, 1985, p. 19)

A partir de nuestra *memoria discursiva* o de nuestra competencia lectora en el campo disciplinar de las Letras, al leer este enunciado del sociólogo francés, advertimos la presencia de *ecos* de otros textos y, reconocemos las voces de autores como Saussure, Chomsky, Hjemslev, etc...

La *metatextualidad* también la reconocemos en el formato reseña. Observemos las reseñas que aparecen en este libro: en ellas, las autoras *comentan* los textos reseñados, establecen relaciones *críticas*, metatextuales, es decir, reflexionan o exponen opiniones respecto de los textos.

Respecto a la *paratextualidad*, podemos tomar cualquier formato escrito que estemos leyendo (libro, revista, diario, folleto, etc.) para reconocer sus elementos paratextuales y analizar de qué manera ellos contribuyen a proporcionar un *entorno visible* –tal como nos explica Genette– en el cual resuenan diversas *voices* o aparecen *otros textos* (en el caso de los libros reseñas de otros autores, citas, marcas de la editorial, etc.).

El mismo ejercicio sirve para el reconocimiento de la *architextualidad*: muchos textos manifiestan claramente su estatuto genérico; en una portada podemos leer, por ejemplo, *novela* o *cuentos* o *manual técnico*, etc.:

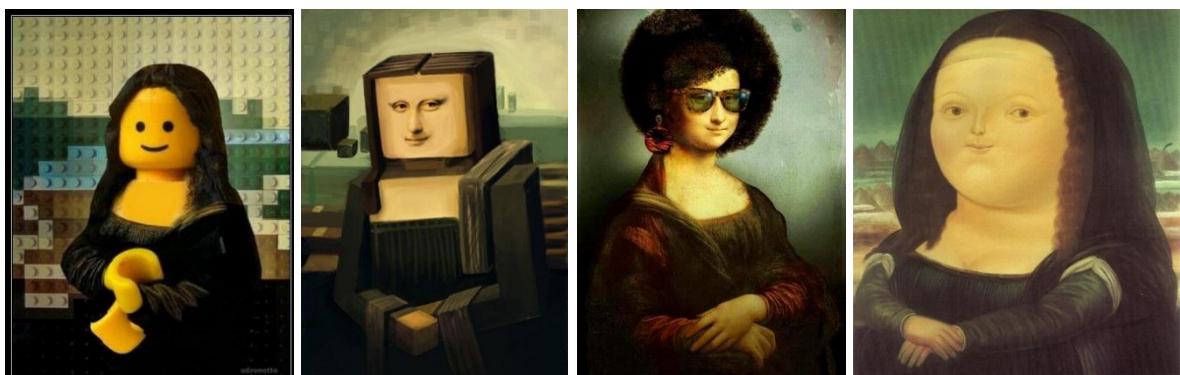


Sin embargo, tal como afirma el autor, otros textos mantienen implícitas estas relaciones y el lector tendrá que reconocerlas con exploraciones paratextuales de los formatos y de los elementos estructurales y composicionales utilizados.

Finalmente, Genette analiza la *hipertextualidad* en distintos ejemplos literarios, en los cuales un texto funciona como *hipotexto* y otro como *hipertexto*: recordemos que el primero se ve transformado en el segundo a partir de distintos procedimientos como la imitación, la parodia, el humor, etc. (por ejemplo *La Eneida* de Virgilio y el *Ulises* de Joyce son hipertextos

de *La Odisea* de Homero, así como la *Antígona Vélez* de Leopoldo Marechal lo es de la *Antígona* de Sófocles). Es importante destacar que el reconocimiento de la hipertextualidad, y por lo tanto de la derivación de un texto en otro, debe ser según Genette *más o menos declarada y oficial* –por lo tanto, no valdrían las opiniones de lectores individuales sino de comunidades de lectores críticos que reconozcan estas relaciones entre textos.

Vale la pena insistir en que también podríamos hablar de hipertextos vinculados con otros códigos y lenguajes, diferentes al verbal, como en el ejemplo que sigue correspondiente a la pintura y el arte:



Además, podemos encontrar otros autores que nos hablan del hipertexto, quienes si bien se enmarcan en los campos de la educación y la semiología, despliegan un abordaje en íntima relación con la informática: nos referimos a Vandendorpe –quien incluso cita en su libro la concepción de hipertexto de Genette desde la teoría literaria (Vandendorpe, 1999, p. 95) – y Landow (1995) para quien el hipertexto es una herramienta didáctica que genera un aprendizaje de tipo *explorador* o *descubridor*. Esta herramienta propone la exploración y el recorrido en múltiples direcciones de *paisajes desconocidos* y crea un *usuario involucrado* y *con participación activa*, quien recorre el hipertexto de manera autónoma según sus propios

intereses y hábitos de lectura y, simultáneamente, puede desencadenar nuevos itinerarios a partir de las múltiples combinaciones que los textos y las interpretaciones podrían desplegar.

De este modo, también podemos advertir esta forma de transtextualidad en diversos textos o, mejor, conjuntos complejos de textos: en internet o en las redes sociales circulan una infinidad de textos o *hipotextos* (imágenes, fotos, memes, frases, chistes, noticias, posteos y links de otras páginas y sitios, etc.) que son incluidos en el *gran hipertexto*, un contexto de circulación nuevo en el cual se reconfiguran y transforman. También podemos reconocer la *hipertextualidad* en diarios y revistas –que incluyen una diversidad de voces, textos, géneros y formatos–, en los cuadernillos del curso de ingreso en los que se entrelazan consignas, textos teóricos, didácticos, críticos, etc., e incluso en este mismo libro de cátedra.

Concluimos destacando que las formas de transtextualidad que Genette reconoce pueden combinarse para producir diversos efectos de sentido en un mismo texto. Dichos entrecruzamientos, cumplen múltiples funciones como contextualizar, remitir a otros textos, activar la memoria, producir respuestas, generar contratos de lectura, etc.; por lo cual, el uso y el reconocimiento de las *TRANSTEXTUALIDADES* también estará sujeto a las competencias tanto del autor (escritor, orador, etc.) del texto como de su posible lector (receptor, destinatario, etc.).

Bibliografía

- Benedetti, Mario (1989). *Primavera con una esquina rota*. Bs. As.: Nueva Imagen.
- Bourdieu, Pierre (1985). “La producción y la reproducción de la lengua legítima”. En: *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Genette, Gérard (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid, Taurus, 1989.
- Landow, George (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la Tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Vandendorpe, Christian (2003). *Del papiro al hipertexto*. Bs. As.: FCE.

El glosario

Silvia Insaurralde

Desde la perspectiva de su etimología, la palabra glosario tiene su origen en el latín, donde reconocemos la existencia de dos palabras: *glossa* y *glossarium*. La primera, *glossa*, significa “palabra oscura”, a la cual se suma el sufijo “*arium*”, que indica “lugar para guardar cosas”²⁵. Entonces, un glosario podría ser definido metafóricamente como un espacio, como un cofrecito, donde van a parar esas palabras oscuras de difícil comprensión.

Ahora bien, veamos qué nos dice nuestra vieja conocida, la RAE, acerca de qué es un glosario. Podemos ver que presenta dos definiciones: la primera que define el glosario como un catálogo de palabras definidas o comentadas, de una misma disciplina, de un mismo campo de estudio, de una misma obra, etcétera. Y luego aparece un segundo sentido, relacionado con el conjunto de glosas o comentarios normalmente realizados sobre textos²⁶. Este sentido último se aplica, por ejemplo, a lo que en algún momento de la carrera estudiamos como Glosas Emilianenses, donde, en la página 72 del libro 60, aparece una serie de inscripciones al margen que, precisamente, constituye uno de los primeros vestigios escritos del uso del español antiguo una vez que deja de usarse en latín. Justamente, este tipo de glosas se utilizaba para entender el sentido de los escritos en latín y tenía la forma de anotaciones en relación con el significado de alguna palabra o con la estructura gramatical de alguna expresión. Un segundo ejemplo del uso de las glosas para esclarecer el sentido de un texto está en el caso de las anotaciones al margen que hacemos en los textos que usamos para estudiar.

Volvamos a la cuestión de definir en qué consiste un glosario y ver cómo son las entradas o glosas que lo componen, es decir al primer significado que presenta la RAE. Un glosario es un portador de pequeños textos explicativos a los que llamamos entradas o glosas ordenadas alfabéticamente. Todo glosario se elabora siempre en relación con otra cosa, ya sea un texto, una esfera de la actividad o un campo de estudio y es en relación con alguno de ellos que reúne y define términos. La finalidad de un glosario es siempre hacer más comprensible el sentido y el uso de los conceptos que presenta.

²⁵ Tomamos como referencia la entrada para el término “glosario” en la página de Etimologías de Chile. <https://etimologias.dechile.net/?glosario>

²⁶ Para esto, se puede consultar la entrada para “glosario” en el Diccionario de la Lengua Española en la página de la RAE.

Quien elabora y enuncia en un glosario es llamado glosador y el espacio de circulación para el que lo elabora puede ser privado - cuando su uso personal-, semipúblico - cuando, por ejemplo, forma parte de un trabajo práctico y lo leen muy pocas personas- o de circulación pública - cuando un glosario se transforma en un libro editado o una página de acceso abierto.

Las glosas o entradas

Veamos ahora qué aspectos componen cada uno de los textos que conforman un glosario desde el punto de vista de lo compositivo y lo estilístico. Una entrada del glosario presenta siempre una estructura binaria que abarca el concepto que será definido y su explicación. Ocasionalmente entre ambos puede aparecer alguna abreviatura que remite a la esfera de uso del concepto. Predominantemente, una entrada se compone de secuencias textuales expositivas, tanto sintéticas como analíticas, pero también puede haber algunas secuencias descriptivas o narrativas. En cuanto a la intencionalidad y las funciones del lenguaje, predominan la referencial y la metalingüística esto desde el punto de vista de la propuesta de Roman Jakobson (1996) y también podemos pensar en un predominio de las funciones ideacional y textual, según Halliday (2005).

Finalmente, en cuanto a las estrategias discursivas y recursos que pueden aparecer en una entrada, podemos encontrar definiciones, descripciones, comparaciones, ejemplos, análisis de componentes, citas de autoridad, etcétera.

Veamos ahora un ejemplo de entrada del glosario para entender cómo funciona todo lo antedicho. En este caso, el término cohesión servirá para ejemplificar una entrada en un hipotético diccionario de términos del campo de los estudios del texto.

COHESIÓN. (gram. textual). Constituye una de las propiedades que contribuye a que un pasaje verbal sea considerado un texto, esto es una unidad de lenguaje en uso, dotada de sentido y con carácter de totalidad.

Se trata de una *propiedad relacional* que se logra mediante recursos que “Lo que hacen es Anclar, enganchar, las distintas partes del texto que se encuentran diseminadas en su interior en las distintas cláusulas que lo realizan” (Menéndez, 2010, 37).

Las relaciones entre los elementos de un texto se pueden establecer a través de *recursos lexicales* (repetición, sinonimia, palabra general, colocación) y *recursos gramaticales* (elipsis, referencia, sustitución y conexión)

Lo primero que aparece es el término que será definido resaltado con el uso de mayúsculas y negrita y luego se despliega toda la explicación y, luego de esto, aparece la

referencia al campo de estudio en el cual es empleado. Podemos ver tres párrafos que despliegan la explicación donde se presentan diversos recursos de la explicación.

- En el primer párrafo encontramos una *definición conceptual* que se apoya en una *secuencia explicativa sintética*; esto quiere decir que presenta de manera global en qué consiste este concepto. Luego se presenta una *reformulación*, en este caso para la palabra texto.
- En el segundo párrafo se presenta una *definición funcional* que refiere a la propiedad relacional de la cohesión, y aquí el recurso más resaltante es la *cita de autoridad*. Además, como recurso se emplea el *resaltado en negrita*, destinado a focalizar en una propiedad importante y central de este término definido.
- En el tercer párrafo se presenta una *explicación de tipo analítico*, lo que se ve en el desglose de elementos o recursos que caracterizan a la cohesión: recursos lexicales y recursos gramaticales, que son desplegados, a su vez, en distintos componentes.

Como podemos observar, el uso de los glosarios viene de mucho tiempo atrás y, en nuestro ámbito lo utilizamos con frecuencia como un instrumento para aproximarnos a la comprensión de términos que usaremos en la producción discursiva de nuestro campo de estudio. Para su consideración, el punto de partida fue la definición de *glosario* para luego enfocar sobre los rasgos compositivos y estilísticos de los textos que lo componen: *las glosas o entradas*.

Bibliografía

Bajtín, Mijail (2002). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la Creación Verbal*. Siglo XXI

Diccionario etimológico castellano en línea. (s/f). *Glosario*.
<https://etimologias.dechile.net/?glosario>

Halliday, M.A.K.; Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman Group Ltd.

Halliday, M.A.K. (2005). “El lenguaje y el hombre social”. En *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y su significado*. Fondo de Cultura Económica.

Jakobson, Roman (1996). “El metalenguaje como problema lingüístico”. En *El Marco del Lenguaje*. Fondo de Cultura Económica.

Menéndez, Salvio. (2010). *¿Qué es una gramática textual?* Biblos.

Real Academia Española. (s/f). “Glosario”. *Diccionario de la Lengua Española*.
<https://dle.rae.es/glosario>

La definición

Silvia Insaurralde

Para algunos, la definición constituye la forma más básica de explicación. No vamos a discutir eso aquí, pero sí agregaremos que hay muchas formas de encarar el estudio de esto que es, además de un tipo textual, un procedimiento que se puede emplear dentro de otros tipos de textos y que puede hallarse presente en múltiples géneros discursivos: artículos de enciclopedia, manuales de estudio, entradas de diccionarios, conversación cotidiana, etc.

Es un procedimiento que se utiliza para *explicar* objetos y fenómenos del mundo circundante, que ejercitamos desde la niñez, cuando preguntamos qué es cada cosa a nuestro alrededor, lo que recibe como respuesta una explicación por parte de nuestros interlocutores.

Como habilidad, permite explicar lo que hace que un elemento sea lo que es y no otra cosa. Además, permite comprender un término desconocido, mediante otros términos que suponemos conocidos. Además, la definición pone en funcionamiento *relaciones semánticas* que vinculan una palabra con otras: sinonimia, antonimia, hiperonimia, meronimia, y otras. Por esto mismo, siempre involucra un procedimiento *metalingüístico*, en el cual una parte remite o explica a la otra parte.

Toda definición se estructura de forma binaria, que pone en relación dos términos semánticamente equivalentes: el *definido* y el *que (lo) define*. Veamos un ejemplo: “El “umbral” es un tiempo-espacio de pasaje. Un crono-topo de crisis...” (Camblong en Andruskevitz, 2013, 111).

Clases de definiciones

Podemos hallar definiciones que presenten *secuencias explicativas, descriptivas, narrativas* y, en algunos casos, *argumentativas*. Pero más allá de las secuencias presentes, es posible clasificar las definiciones según las características del término que definen y según el tipo de metalenguaje que emplean.

- Según las características del término que define, la definición puede ser

Conceptual: la definición indica qué es o en qué consiste el término definido.

“Uno de los modelos más conocidos, ya tradicional en el campo de las Ciencias del

Lenguaje, es el de Roman Jakobson, que nos permite – pese a su esquematismo- definir a la comunicación como *el proceso de intercambio de MENSAJES entre uno o varios sujetos denominados DESTINADORES, EMISORES o HABLANTES y otros sujetos denominados DESTINATARIOS, RECEPTORES U OYENTE.*” (Carvallo en Andruskevicz, 2013, 102)

Funcional: la definición explica cómo funciona el término definido.

“Este ir y venir de mensajes, implica el cumplimiento de lo que es fundamental en todo proceso comunicativo: el *intercambio dialógico*. Esto significa que se instaura el diálogo o la interacción entre los participantes o interlocutores, interacción en la cual, cada destinatario es simultáneamente un emisor en potencia que genera diversas respuestas a partir del mensaje que se le ha transmitido” (ídem)

b) Según el tipo del metalenguaje que involucre la definición

Parafrástica (definición propia)

El metalenguaje apunta al contenido o significado. Suele construirse mediante

- La hiperonimia: *La comunicación consiste en un proceso complejo.*
- La sinonimia: *Las competencias son saberes, habilidades, conocimientos.*
- La antonimia: *Un idiolecto no es un código compartido por hablantes y oyentes.*

Metalingüística (impropia)

El metalenguaje apunta al signo, a cómo funciona la palabra o signo. Dentro de esta clase se hallan

- Las definiciones de categorías gramaticales: *Según Nebrija, el adjetivo es lo que se arrima al sustantivo.*
- Las definiciones que caracterizan el contexto de uso del término definido: “*...registro es un término técnico muy difundido en la sociolingüística a través de la obra de M. Halliday*”. (Carvallo en Andruskevicz, 2013, 138)
- Las definiciones que comienzan con “dícese de”, “aplícase a” –que no definen significados- y las que se basan en la forma “relativo o perteneciente a”: *Conejor: dícese de las palabras de diversa clase (conjunciones, adverbios y otros) o frases que enlazan partes de un texto*

Como se ve, la definición tiene diversas formas de realización y todas ellas nos permiten conocer, en algún aspecto, explicar y entender el mundo que nos rodea.

Bibliografía

Cuñarro, Mariana y Bonorino, María Paula (2012). “De lo desconocido a lo conocido: la ‘definición’ como habilidad cognitivo-lingüística en el ámbito escolar”. En Mabel Giamatteo e Hilda Albano (Coord.) (2012) *EL LÉXICO. De la vida cotidiana a la comunicación cibernetica*. Buenos Aires: Biblos.

Pagani, Guillermina (2012). “Del diccionario al uso”. En Mabel Giamatteo e Hilda Albano (Coord.) (2012) *EL LÉXICO. De la vida cotidiana a la comunicación cibernetica*. Buenos Aires: Biblos.

Los textos académicos: entre la información y la persuasión

Carla Andruskevitz y Romina Tor

Cómo tejer un texto

Una definición de TEXTO bastante común dice que es un conjunto de oraciones con sentido completo; esta definición si bien es sencilla, se relaciona con dos de las características más importantes de todo texto: en principio, un texto es una unidad que posee significado y que es relativamente autónoma, es decir que puede ser comprendida fuera de su contexto. Recordemos que el CONTEXTO corresponde a la situación de comunicación, la cual incluye el marco espacio-temporal (la hora, el momento del día, el espacio geográfico e institucional), el tipo de relación entre los hablantes, las competencias de cada uno y las intenciones que tienen al comunicarse.

A la definición de texto que venimos construyendo, agregaremos la idea de que también es una *unidad mínima de comunicación* cuyas raíces etimológicas provenientes del latín lo emparentan con un “tejido”: “textus” se corresponde con una serie de prácticas como *tejer-trenzar-enlazar* por lo que al producir textos nos encontramos a la Penélope²⁷ tejiendo y destejiendo oraciones, frases, palabras, letras, ideas...

Un texto puede ser oral o escrito según el canal por el cual circule, pero también podríamos hablar de textos *tejidos* con otros códigos como los audiovisuales, musicales, simbólicos, etc. De esta manera, para muchos autores, un texto es todo aquello que puede ser *leído e interpretado* en una cultura o, en otras palabras, aquellos elementos a los que los integrantes de una cultura les otorgamos uno o varios significados, como por ejemplo:

- ✓ Una película o un documental,
- ✓ Una fotografía familiar,
- ✓ Una canción patria o la letra de una canción de rock,
- ✓ Un monumento de un prócer en una plaza,
- ✓ Una construcción considerada patrimonio histórico,
- ✓ Un cuadro realista (por ejemplo, el de algún paisaje misionero) o uno abstracto,

²⁷ Famosa personaje de la *Odisea*, una importante obra del poeta griego Homero. Penélope espera por veinte años a Odiseo, su esposo, quien se ha ido a la Guerra de Troya. En ese lapso de tiempo, teje un sudario de día y lo destaje por la noche -ya que si lo termina debe elegir nuevo acompañante entre sus muchos pretendientes. Además del poema, hay hermosas películas que narran esta apasionante historia...

- ✓ Una enciclopedia, etc...

¡A clasificar se ha dicho! Los tipos de textos

Los distintos tipos de textos plantean un conjunto de posibilidades a la hora de *entretejerlos*. Algunos autores hablan de diferentes *tramas textuales*, caracterización que continúa con la metáfora del tejido pero también, con la etimología del latín “textus” que explicamos anteriormente.

De esta manera, en el siguiente cuadro comparativo encontraremos seis tipos de textos distintos de los que se explicitan sus características más importantes, los formatos en los que predomina y un ejemplo de cada uno:

<i>Texto</i>	<i>Características</i>	<i>Géneros y formatos en los que predomina</i>	<i>Ejemplo</i>
<i>Narrativo</i>	Cuenta hechos y acciones reales o imaginarios, realizados por personajes en un tiempo y espacio-lugar determinados.	Cuento, novela, biografía, anécdota, chiste, leyenda, noticia, etc.	“A Francisca Pucheta, comúnmente llamada doña Pancha, le llevaban contabilizados ciento nueve años de vida, y ella de paso se enteraba. Pero se ponía de mal humor porque cosa que le molestaba era el asunto de la edad. No por el gusto de cumplirlos justo en el día en que nietos, bisnietos y tataranietos, tiraban la casa por las ventanas, sino por la curiosidad de los allegados” (Novau, 1988, p. 61)
<i>Descriptivo</i>	Presenta características y rasgos distintivos de objetos, personas, lugares, procesos, etc.	Nota de enciclopedia, retrato, catálogo, etc.	“Son pequeñas, negras, brillantes y marchan velozmente en ríos más o menos anchos. Son esencialmente carnívoras. Avanzan devorando todo lo que encuentran a su paso”. (Quiroga, 1917, p. 101)
<i>Expositivo-Explicativo</i>	Presenta y desarrolla, de manera clara y ordenada, un tema o un concepto.	Artículo de divulgación científica, informe, nota de enciclopedia, etc.	“El término “leer” se origina del latín legere, que significa “recoger”. Metafóricamente, la operación de lectura está asociada así a la acción de espigar en la superficie de un campo. Esta concepción de la lectura valoriza su resultado: el lector reunió, recogió, agrupó... ¿Qué cosa? Materiales que lo distraerán o lo harán más sabio, más erudito, porque la lectura también es un medio de asimilar el saber de otro”. (Vanderdorpe, 1999, p. 169).
<i>Argumentativo</i>	Despliega de manera ordenada y estratégica una	Editorial, carta de lectores, artículo de opinión,	“¿El libro desaparecerá a causa de la aparición de Internet? (...) Para leer es necesario un soporte. Este soporte no

	serie de razones o argumentos para defender una opinión o una idea.	publicidad, propaganda, ensayo, crítica de espectáculos, etc.	puede ser únicamente el ordenador. ¡Pasémonos dos horas leyendo una novela en el ordenador y nuestros ojos se convertirán en dos pelotas de tenis! (...) Además, el ordenador depende de la electricidad y no te permite leer en la bañera, ni tumbado de costado en la cama. El libro es, a fin de cuentas, un instrumento más flexible. (...) El libro es como la cuchara, el martillo, la rueda, las tijeras. Una vez que se han inventado, no se puede hacer nada mejor. No se puede hacer una cuchara que sea mejor que la cuchara. (...) El libro ha superado sus pruebas y no se ve cómo podríamos hacer nada mejor para desempeñar esa misma función. Quizá evolucionen sus componentes, quizás sus páginas dejen de ser de papel. Pero seguirá siendo lo que es" (Eco, 2010, p 19-21).
<i>Instructivo</i>	Proporciona pasos y procedimientos que deben cumplirse para lograr un objetivo o realizar una actividad determinada.	Receta de cocina, manual de uso, normas de seguridad, reglas de juego, reglamento, leyes, etc.	“En un bowl, mezcla la harina junto con el polvo para hornear, el bicarbonato y la sal marina. En otro bowl, bate la mantequilla que debe estar un poco suave junto con el azúcar morena y la blanca. Luego adiciona el huevo y la esencia de vainilla. Bate hasta incorporar por completo. En este punto, agrega los ingredientes secos y mezcla. Por último y con ayuda de una espátula, añade los trozos de chocolate y el maní salado. Porcina la masa en bolas de 70gr, ponlas en una bandeja con papel para horno y un tapete de silicona y lleva a hornear a 170°C por aproximadamente 15 minutos” (El Gourmet, s.f.)
<i>Conversacional</i>	Desarrolla temas e ideas a partir del diálogo entre dos o más interlocutores.	Entrevista, obra teatral, debate, conferencia, etc.	“— Vea doña. No sé qué é lo que tiene tu payé, que no le hace mal por ella... — Pero uté me pidió pa judearlo al hombre; y me parece que anda bastante jodido. — Así é Ña Encarnación, pero esa mujé é la que causó mal por mi hijo, y yo quería que el payé le hiciera perjuicio por su salú. — Yo te puedo dá otro polvito, pero é má caro y muy juerte, y tené que conseguí que lo tome en el mate... — ¿Mbohú picó ovalé? (1). — Quince peso”. (Areu Crespo, 1986,

			p. 171-171).
			(1) ¿Y cuánto vale?

Explicar y argumentar

Explicar, entonces, no se restringe a la mera transmisión de conocimientos con la intención de hacerlos comprensibles sino que también puede ser considerada como una acción argumentativa. La forma que un emisor organiza los enunciados condiciona el modo que percibimos el mundo. (Roich, 2007, p. 54).

Luego de explorar un abanico amplio de tipos de textos y analizar algunos ejemplos de cada uno, a continuación queremos centrarnos en aquellos que son más utilizados en los estudios superiores. En relación con ello, es importante reparar en que los procesos de producción de la escritura académica conllevan funciones y objetivos muy precisos vinculados, fundamentalmente, a la exposición de saberes legitimados en la multiplicidad de campos disciplinares y científicos pero, al mismo tiempo, a la construcción –profundización, ampliación, reformulación, etc. – de los mismos. Por esta razón, los tipos de textos más utilizados en este contexto son los expositivo-explicativos y argumentativos, los cuales posibilitan el trabajo con conceptos, definiciones, teorías, etc., a partir de las cuales estudiamos, leemos y escribimos, participando de la construcción del conocimiento.

Para Marín, en este contexto son clave los *textos de estudio* (2006, p. 32-34) los cuales poseen algunas de las siguientes características:

- Se refieren a procesos y situaciones abstractas, como teorías e hipótesis;
- Abordan objetos concretos pero a través de conceptos teóricos;
- Evitan las opiniones personales, pero generalmente ponen en escena el posicionamiento de sus autores frente al tema tratado;
- Utilizan recursos y procedimientos en los que se ponen en juego las propiedades textuales –coherencia, cohesión, etc. –;
- Presentan un léxico especializado y técnico, propio del campo disciplinar al cual el texto pertenece;
- Y, por supuesto, son ante todo explicativos y argumentativos.

Son numerosos los autores (Ver Bibliografía) que nos hablan de la articulación y diálogo

entre ambos tipos textuales por lo cual, si bien son distintos, se encuentran vinculados y entrelazados –especialmente en los textos académicos– debido a que al explicar se proporcionan argumentos a través de los cuales se busca convencer de que tal explicación es la apropiada; al mismo tiempo, las explicaciones teóricas constituyen argumentos que apoyan la tesis o idea que se quiere defender (Roich, 2007, p. 50).

Es importante mencionar que un texto no se corresponde totalmente con ninguna tipología, por lo cual no existen textos argumentativos o explicativos *puros* sino que, dependiendo del propósito del emisor/escritor, predominará uno u otro configurando relaciones entre ellos. De este modo, tanto Arnoux (2002) como Nogueira (2003) nos hablan de *dos polos en continuidad* a partir de los cuales nuestros textos podrían tender u orientarse hacia uno u otro según se privilegien las funciones del informar o del persuadir.

Los textos explicativos son formas discursivas didácticas/pedagógicas que posibilitan una mejor comprensión de un tema, a través de recursos tales como ejemplos, comparaciones y analogías. La explicación está vinculada a la exposición, ya que al explicar un tema también se lo expone. Un caso particular de textos explicativos son los que encontramos en los diccionarios académicos o especializados, donde se despliegan términos diversos que implican un recorte en la construcción de una definición, una visión particular del concepto, desde determinada perspectiva teórica. Veamos un ejemplo de ello en el siguiente fragmento del *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*, específicamente en la entrada del término *cultura*:

“*cultura*

De etimología latina, esta palabra se asocia con la acción de cultivar o practicar algo, también con la de honrar; de ahí la connotación inicial asociada al culto: tanto a una deidad religiosa como al cuerpo o al espíritu. En su origen entonces, el término está vinculado con la idea de la dedicación, del cultivo. En las acepciones que el DRAE le reconoce, la cultura puede ser el resultado o el efecto de cultivar los conocimientos humanos y, también, el conjunto de modos de vida y de costumbres de una época o grupo social.” (Araújo, 2009, p. 71)

Además de las características descriptas, también el texto explicativo implica una selección conceptual y un determinado posicionamiento ante la problemática planteada, por lo cual la explicación dialoga con algunas características de los textos argumentativos. En este sentido, Roich sostiene que cuando un sujeto explica un concepto, propone una visión del mismo, a partir de la selección del tema, la forma y organización de la información, las

expresiones y léxico utilizado; de este modo, se posiciona consciente o inconscientemente a favor o en contra del tema y de cómo fue abordado por otros:

“La cultura *puede entenderse* como dimensión y expresión de la vida humana, mediante símbolos y artefactos; como el campo de producción, circulación y consumo de signos; y como una praxis que se articula en una teoría. *Puede hablarse* de cultura urbana, de cultura mediática, de cultura popular, de cultura de masas, de cultura letrada. *Quizá estas tres últimas clasificaciones han sido de las más discutidas y polémicas*, de manera que tanto la cultura popular como la cultura de masas, han sido opuestas a la cultura artística y a la letrada.” (Araújo, 2009, p. 72)²⁸

En el fragmento anterior, que corresponde a la continuación de la entrada de diccionario presentada anteriormente, puede advertirse el posicionamiento de la autora frente al tema desarrollado (Ver los destacados) en los que se sugiere la multiplicidad de concepciones de *cultura* (“puede entenderse...”) y, además, manifiesta una valoración sobre algunas de ellas (“Quizá estas tres últimas clasificaciones han sido de las más discutidas y polémicas”).

Si consideramos al texto como un diálogo entre enunciador, enunciatario y objeto o tema, es importante detenernos en las diferencias que proponen estas secuencias. En la explicación, la situación dialógica no es simétrica, ya que quien explica posee mayor conocimiento del objeto; en cambio, en la argumentación el diálogo es primordial e implica la existencia de dos o más posiciones/opiniones acerca de un objeto en particular. Veamos un ejemplo:

Tradicionalmente se entiende por *lectura* el acto de descodificar lo escrito. Pero lo escrito es solo una parte del material que se lee.

Así nos lo da a entender *el diccionario* cuando define el verbo *leer* como el hecho de «distinguir en un texto escrito o impreso los sonidos figurados por las letras; adquirir de este modo conocimiento de lo que dice un texto escrito; ir diciendo en voz alta lo escrito que vamos recorriendo con la vista». Y agrega, refiriéndose a leer en sentido figurado: «adivinar los pensamientos, sentimientos, etc., de alguien por su actitud, semblante exterior, etc.». En la misma línea, *otro diccionario* añade: «distinguir, interpretar, lo que se representa con signos gráficos, sean cuales sean».

Históricamente, leer es un hecho humano –exclusivamente humano– que ha ido creciendo paulatinamente, no solo en cuanto a la cantidad de lectores, sino, y en este caso sobre todo, en cuanto a las acepciones y modalidades que de él se derivan. *La semiótica* –teoría general de los

²⁸ Todos los destacados son nuestros.

signos— y *la semiología* —ciencia que estudia el uso de los signos en la vida social— se han apropiado del verbo *leer* y han ampliado su diámetro aplicándolo a cualquier función comunicacional. Desde este punto de vista, hay lectura cuando se establece comunicación. Y este fenómeno tiene múltiples consecuencias, particularmente interesantes para el objetivo de este escrito.

(...)

En términos claros. Hace unos diez millones de años que existe el ser humano. Hace solo seis mil que escribe. Quinientos que imprime. Y acabamos de estrenar los nuevos soportes tecnológicos.

El niño que nace actualmente en nuestra cultura tiene a su disposición el habla, el libro, el vídeo, el walkman, el ordenador, la televisión, la realidad virtual, los multimedia, además de todas las artes que la humanidad ha ido acumulando hasta ahora —literatura, pintura, arquitectura, danza...— y que se van adaptando a los nuevos soportes para recibir y complacerse en la comunicación. Comparado con las infinitas posibilidades que ofrecen estas herramientas, el tiempo de aprendizaje lector de este niño es muy breve. ¿Será capaz, seremos capaces, de entender que leer es la clave para sacar provecho de una riqueza que se multiplica sin cesar?” (Durán, 2007, p. 7-9)

En este fragmento del texto “*¿Qué es leer?*”, la autora presenta y confronta múltiples definiciones de la *lectura* a partir de distintas *voces* (Ver los destacados): la historia, la semiótica, la semiología, los diccionarios, son fuentes autorizadas que le permiten ir entrelazando el concepto desde diferentes concepciones y enfoques para luego arriesgar una pregunta retórica —recurso clave de la argumentación tal como veremos a continuación— en la cual interpela a sus lectores y abre la polémica sobre el tema planteado (“*¿seremos capaces de entender...?*”).

Para profundizar en los recursos propios de la exposición-explicación y la argumentación, a continuación presentamos el siguiente cuadro de síntesis que también incluye las características desplegadas de cada texto:

	Características	Secuencia	Recursos
TEXTOS EXPOSITIVOS-EXPLICATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Constituyen un saber construido y ya legitimado socialmente o un saber en forma de juicio de observación. • Función INFORMAR 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación/marco. • Planteo del problema. • Respuesta al problema. • Evaluación conclusiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiende a borrar las huellas del sujeto enunciador: efecto de objetividad. • Prevalece la tercera persona del singular y la primera del plural (<i>nosotros</i>: no es entidad real sino un colectivo-<i>comunidad científica</i>). • Cita directa o indirecta pero con clara remisión a fuentes: fronteras nítidas. • Preguntas (para enunciar el problema). • Ejemplos: concretos, aportan datos empíricos. • Definiciones: explicaciones del significado de un término. • Metáforas. • Analogías y comparaciones: utilización de objetos, fenómenos o conceptos más conocidos por el interlocutor por otros menos conocidos. • Reformulación: aclaración, desarrollo o simplificación de contenidos. • Conectores de causa: porque, puesto que, ya que, y como, etc... • Conectores de reformulación: es decir, o sea, en otras palabras, etc.
TEXTOS ARGUMENTATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tienden a la construcción de nuevos conceptos. • El sujeto manifiesta y confronta su opinión con la de otros. • Función: PERSUADIR 	<ul style="list-style-type: none"> • Tesis/opinión • Argumentos. • Contraargumentos. • Refutación de contraargumentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesto de posición ideológica y afectiva. • Dimensión dialógica: uso de citas y otras voces pero <i>fragmentadas</i>, comentadas e interpretadas por el enunciador. Cita de autoridad. • Preguntas retóricas. • Ironías. • Se compromete al lector/destinatario en la enunciación. • Generalizaciones, ejemplificaciones, definiciones, argumentos de autoridad y definiciones, lugares comunes, comparaciones.

Para finalizar, es necesario que prestemos atención a los diálogos que se pueden generar entre estos tipos textuales en la producción de nuestra escritura académica, de modo que las exposiciones formen parte intrínseca de nuestros despliegues argumentativos, y las secuencias explicativas sean el resultado de posicionamientos teóricos y conceptuales de la problemática que estemos abordando. En este sentido, la práctica constante y entrelazada de la *información* y la *persuasión* nos permitirá la construcción y el estudio crítico de los conocimientos en el contexto académico.

Bibliografía

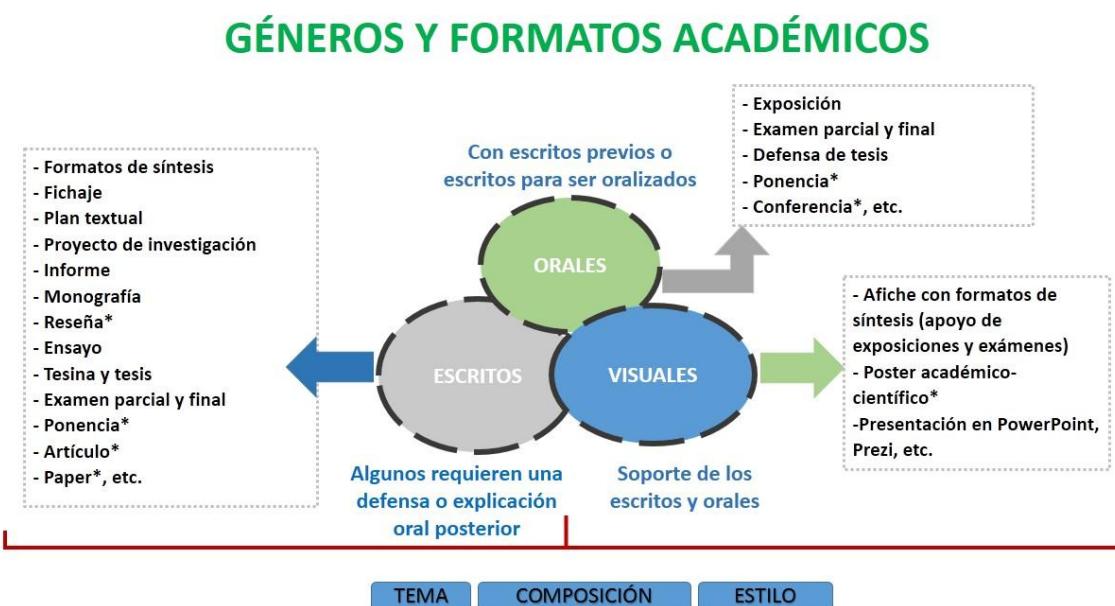
Andruskevicz, Carla (2013). “Tejiendo y destejiendo el lenguaje”. En *Lengua II: Un mundo de*

- textos: Itinerarios de lectura y escritura* (en co-autoría con María del Carmen Santos). Sistema Provincial de Teleducación a Distancia – SiPTeD.
- Andruskevicz, Carla, Areco, Alba, da Luz, Marcela, Fleitas, Mónica, Tor, Romina (2015). *Propuestas para la lectoescritura en los umbrales: Tendiendo puentes entre la Escuela Secundaria y la Universidad*. PROFAE. Programa de Semiótica, FHyCS-UNaM. Posadas: Edunam.
- Araújo, Nara (2009). “Cultura”. En Mónica Szurmuk y Robert McKee Irwin (Coord.) *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*. México: S. XXI Editores.
- Arnoux, Elvira, Di Stéfano, Mariana, Pereyra, Cecilia. (2002). “La identificación de secuencias textuales. Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación”. En *La lectura y la escritura en la Universidad*. Bs. As.: EUDEBA.
- Durán, Teresa (2007). “¿Qué es leer?”. En *Leer antes de leer*. Bs. As.: Aique Grupo Editor- Grupo Anaya S.A.- CONABIP.
- Marín, Marta (2006). “Alfabetización académica temprana”. En *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 27, N° 4.
- Nogueira, Sylvia (2003). “La secuencia argumentativa”. En *Manual de lectura y escritura: prácticas de taller*. Bs. As.: Biblios.
- Roich, Paula (2007). “Exponer, explicar y argumentar”. En Irene Klein (coord.) *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo Libros.
- Warley, Jorge (2003). “La secuencia explicativa”. En Sylvia NOGUEIRA (Coord.). *Manual de lectura y escritura: prácticas de taller*. Bs. As.: Biblios.
- Bibliografía de los ejemplos**
- Areu Crespo, Juan M. (1986). *Bajada Vieja*. Posadas: Ediciones SADEM.
- Eco, Umberto, Carriere, Jean-Claude (2010). *Nadie acabará con los libros*. Bs. As.: Lumen.
- El Gourmet. “Galletas de maní y chocolate”. <https://elgourmet.com/recetas/galletas-de-mani-y-chocolate/> S/D
- Novau, Raúl (1988). “Las bordadas memorias de Pancha”. En *La espera bajo los naranjos en flor*. Posadas: Edición de autor - con el apoyo del Instituto Provincial de Lotería y Casinos.
- Quiroga, Horacio (1917). “La miel silvestre”. En *Cuentos de amor, de locura y de muerte*. Educar – Recursos de dominio público.
- https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuentos_de_amor_de_locura_y_de_muerte_quiroga_horacio.pdf
- Vandendorpe, Christian (2003). “Metáforas de la lectura. En *Del papiro al hipertexto*. Bs. As.: FCE.

Escribir textos académicos: entre los géneros y los formatos

Carla Andruskevicz

Los géneros y formatos académicos corresponden a *conjuntos de enunciados relativamente estables* (Bajtín, 2002) y a *formas* textuales y discursivas utilizadas con mayor frecuencia en el ámbito universitario, como los que aparecen en el siguiente diagrama:



*Presentados, usualmente, en otros contextos académicos distintos al del aula/clase universitaria (congresos, simposios, revistas y publicaciones especializadas, etc.).

Si bien en algunos autores y fuentes los formatos²⁹ y géneros son abordados casi como sinónimos, aquí entenderemos al *género académico* como el concepto englobador, que remite a una esfera de la praxis con condiciones y características específicas y en la cual se aglutinan, reúnen y combinan las formas habituales y tradicionales para la producción académica, es decir los *formatos*³⁰ (Bruner 1998). La distinción entre géneros y formatos es práctica y operativa,

²⁹ En algunas fuentes bibliográficas, los *formatos* son abordados como *subgéneros*. También en el ámbito de la enseñanza media, son correspondidos con los *tipos de textos* o *tipos textuales*.

³⁰ “Para Bruner el *formato* constituye “un microcosmos definido por reglas, en el que el adulto y el niño hacen cosas el uno para el otro y entre sí. En su sentido más general, es el instrumento de una interacción humana regulada...” (Bruner, 1998, p. 179), y consiste en las relaciones sociales que permiten que el niño aprehenda las herramientas necesarias para el paso de la comunicación al lenguaje. El *formato* supone “una interacción contingente entre al menos dos partes actuantes, contingente en el sentido de que puede mostrarse que las

nos permite la meta-reflexión en cuanto a qué entendemos conceptualmente por cada uno de ellos y cuáles son las normas y cánones para su elaboración, las cuales –es importante reconocerlo– varían según las condiciones de producción de las diversas cátedras, carreras, instituciones, etc.

Por último, quisiéramos enfatizar en que el siguiente cuadro de síntesis presenta generalidades de algunos de los *formatos académicos escritos* más usuales, por lo que el estudiante deberá ampliar la información a partir de diversas lecturas –algunas de ellas mencionadas en la bibliografía–. Además, el cuadro remite a múltiples conceptos y prácticas académicas abordados y desplegados en otros textos del *Libro de Cátedra* –como el fichaje, el uso de discurso referido, el trabajo con las secuencias textuales, etc. – con los que resulta indispensable la articulación.

GÉNEROS ACADÉMICOS		
FORMATOS ACADÉMICOS <i>Conceptualizaciones</i>	Características generales	Partes estructurales
RESEÑA Es un texto informativo cuya finalidad es dar a conocer un autor, libro, obra (o parte de la misma). En el ámbito académico, se corresponde con una síntesis de <i>lo leído</i> , con características estructurales y compositivas más complejas. Cabe destacar que este formato no solo circula en el ámbito académico, sino también en el de las diversas industrias culturales – como el cine, el teatro, la televisión, las editoriales, etc.–, las cuales lo utilizan para promocionar, publicitar, difundir y <i>vender</i> sus productos.	<ul style="list-style-type: none"> - Se clasifican en: <i>Especializadas</i>: destinadas a lectores (alumnos, profesores, investigadores) y profesionales con competencias teóricas precisas, y difundidas en publicaciones académicas. <i>No especializadas</i>: destinadas al lector común, y publicadas en diarios y revistas de interés general. - Si bien en la reseña predominan las secuencias textuales expositiva y descriptiva y la función referencial del lenguaje, las valoraciones del reseñador (opiniones y reflexiones personales, juicios críticos, etc.) respecto del texto reseñado, posibilitan la articulación con la secuencia argumentativa y la función emotiva/apelativa, las cuales aparecen con más fuerza en la conclusión. - Exige un profundo trabajo de 	<ul style="list-style-type: none"> - Referencia bibliográfica de la fuente reseñada (también puede ir luego del título). - Título. - Introducción, desarrollo, conclusión o recensión. - Nombre del reseñador/a.

respuestas de cada miembro dependen de una anterior respuesta del otro” (Ob. cit. p. 180), y en esta interacción cumplen roles fundamentales las metas de cada participante y los medios para su consecución. Las respuestas de cada interlocutor deben ser instrumentales a la meta delimitada y debe haber, en algún momento, una clara señal de que se ha alcanzado el objetivo.

Los formatos constituyen *argumentos* o *escenarios* posibles, que son modulares, “en el sentido que pueden ser tratados como subrutinas que puedan incorporarse en rutinas de mayor escala, a largo plazo” (Ob. cit. p. 180) y que se incrementan, para complejizarse a través del tiempo o de los acuerdos establecidos entre los participantes” (Insaurralde, 2013, p. 137).

	selección de ideas principales, de reformulación y paráfrasis.	
ENSAYO	<p>Es un comentario libre (en cuanto a estilos y enfoques) respecto de un fenómeno, un tema, un libro, etc. Puede resultar una síntesis de las investigaciones del ensayista, pero a partir de un estilo más personal, subjetivo y original que el desplegado en otros formatos más rígidos y estructurados.</p> <p>En él se <i>ensayan</i> opiniones, pensamientos, ideas que buscan afirmar y reforzar una tesis inicial. Es un formato híbrido que combina el estilo literario con el científico y académico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencias textuales predominantes: expositiva-explicativa, argumentativa. - Estilo: crítico, persuasivo, retórico. - Predominio de la 1º pers. singular, de la reflexión metadiscursiva y de la autonomía (el enunciado hace referencia a su propio proceso de enunciación). - El ensayista suele prescindir o, al menos, hacer poco uso del discurso referido y de otros textos teóricos y críticos que aborden el mismo tema -lo que no quiere decir que los desconozca. En general, la palabra ajena aparece aludida (en un gesto de complicidad entre autor y lector), y las fronteras de los enunciados ajenos suelen aparecer en el uso de resaltados o entre comillas. No se requiere el estricto uso de las formas canónicas de mención bibliográfica, salvo mediante la inclusión de una bibliografía al final.
PONENCIA	<p>Se la escribe para presentarla en un congreso, jornada, simposio u otro tipo de encuentro entre especialistas.</p> <p>Tiene la particularidad de ser un texto <i>escrito para ser leído</i> o comunicado oralmente. Luego, puede ser publicado en las actas o resúmenes del evento –en el caso de que las hubiere.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Registro especializado que se corresponde con el campo disciplinar y/o científico abordado en la ponencia y con las competencias de los oyentes –en este sentido, se supone que quien asiste a un congreso, etc., posee dichas competencias. - El uso de las formas verbales en 1º pers. singular/plural o del estilo impersonal, tendrá que ver con las preferencias del autor. - Estilo agradable, sugestivo y retórico que colabora en la captación y comprensión por parte de los oyentes. <p>- Encabezado con datos institucionales o del congreso, jornada, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Título. - Nombre del autor. - Introducción, desarrollo, conclusión. - Bibliografía. <p>Si la ponencia se destina a una publicación, generalmente se pide además un resumen y palabras clave.</p> <p>* Esta estructura deberá adecuarse a las normas de presentación estipuladas por el evento en el cual la ponencia será presentada, las cuales son difundidas en las circulares previas a la</p>

		realización del mismo.
ARTÍCULO CIENTÍFICO	<p>Está destinado a ser difundido en publicaciones diversas (diarios, suplementos, revistas especializadas o no, etc.), por lo que su estructura, registro, estilo e incluso su extensión, dependerán del contexto de circulación y recepción.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existen diversos tipos de artículos: <i>de opinión, de divulgación, periodísticos, científicos, académicos.</i> - En cuanto a los científicos-académicos, pueden contener síntesis de investigaciones, experiencias vinculadas a cátedras, etc. En ocasiones, los docentes e investigadores son invitados a divulgarlos en publicaciones no especializadas, por lo que deben adecuar el registro y el estilo a los lectores comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Título. - Resumen (generalmente solicitado). - Nombre del autor (en ocasiones también se agrega el correo electrónico o una síntesis de su currículum vitae). - Introducción, desarrollo, conclusión. - Bibliografía. <p>* Esta estructura deberá adecuarse a los requerimientos de la revista o publicación a la cual esté destinado el artículo.</p>
INFORME	<p>Son textos en los cuales se <i>transmite información</i> que ha sido obtenida a través de la observación directa de la realidad, de la realización de experiencias, de la ejecución de actividades, de la lectura de materiales bibliográficos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se clasifican en: <ul style="list-style-type: none"> <i>Informes de estudio:</i> requeridos por las diversas cátedras y/o <i>de lectura</i> (variante del anterior) de un fragmento textual, de un corpus de textos, de un libro, de un capítulo, etc. <i>Informes de investigación:</i> elaborados con el objetivo de presentar por escrito los resultados (avances o finales) de una investigación a partir de un trabajo más complejo de profundización crítica, teórica y metodológica y en el marco de instituciones que requieren formatos y estructuras propios. - Secuencias textuales predominantes: expositiva-explicativa, descriptiva. - Estilo: objetivo³¹, preciso, libre de ambigüedades. Predominio de la 1º pers. del plural (plural mayestático) o del estilo impersonal. - Exige un trabajo crítico de selección, de paráfrasis, de articulación de la palabra propia y la ajena. 	<ul style="list-style-type: none"> - Portada. - Índice. - Introducción, desarrollo (subtítulos), conclusión. - Bibliografía. - Anexos (si se cuenta con ellos).
MONOGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> - La elección del tema generalmente se vincula con los intereses y preferencias del autor y 	<ul style="list-style-type: none"> - Portada. - Índice. - Introducción,

³¹ Es importante señalar que la *objetividad* siempre es relativa, ya que como afirma Bajtín (2002) los estilos, además de ser genéricos y colectivos, también son individuales y subjetivos, por lo que la *voz* del enunciador (sus preferencias, intereses, valoraciones, etc.) siempre estará presente en el informe.

<p>Este formato, además de comprender las características del informe señaladas arriba, habilita una investigación más profunda y compleja desde la instalación de <i>hipótesis</i> iniciales (preguntas, dudas, conjeturas) que desencadenan el trabajo intelectual. Cabe destacar que implica una selección, un <i>recorte</i> de un aspecto específico en el abordaje de un tema.</p>	<p>con la posibilidad de proponer un abordaje original, es decir, desde otras perspectivas, diferentes a las ya estudiadas por otros autores.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se caracteriza por la <i>intertextualidad</i> de la bibliografía utilizada: en este sentido, resulta clave instalar una <i>conversación</i> entre los autores y textos. - Secuencias textuales predominantes: expositiva-explicativa, argumentativa. - Estilo crítico, reflexivo. - Predominio de la 1º pers. del plural (plural mayestático) o del estilo impersonal. - Requiere de competencias para los formatos de síntesis, las técnicas de fichaje, las diversas modalidades de lectura, las metodologías abordadas en la Carrera e incluso, la elaboración de informes. 	<p>desarrollo (subtítulos), conclusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bibliografía. - Anexos (si se cuenta con ellos).
TESINA Y TESIS	<p>Existen diversas opiniones en cuanto a la diferenciación de estos formatos, aunque podríamos acordar en que la <i>tesis</i> es un trabajo científico creativo, una investigación de una mayor extensión y complejidad que la <i>monografía</i>. En cambio, la <i>tesina</i> tendría un desarrollo mayor que el de la monografía y menor que el de la tesis.</p> <p>Algunos autores fijan la diferencia en las extensiones, es decir, en la cantidad de páginas: la tesina tendría entre 50 y 100, y la tesis entre 100 y 200 páginas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comparten las características de la monografía mencionadas arriba. - Ambos formatos, favorecen el trabajo con la investigación. - La figura del <i>tutor</i> o <i>director</i> es clave para el desarrollo de la tesina/tesis, ya que aconseja, orienta, guía y corrige los avances del trabajo hasta su finalización. - Luego de ser leídas y aprobadas, son defendidas oralmente ante un tribunal evaluador.
PLAN/PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	<p>Es un texto que se escribe con la finalidad de iniciar y dar cauce a una investigación; en él se definen diversos aspectos en el tratamiento y abordaje de un tema a investigar. El <i>Plan</i> es el paso previo al <i>Proyecto</i>, aunque ambos son textos que explican y definen qué se hará en el futuro respecto al recorte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El tema generalmente se vincula a los intereses teóricos y metodológicos del investigador o del equipo de investigadores que desarrollará la investigación. - Si bien el formato y la estructura están determinados por la institución en la cual se inscribe el proyecto, el estilo tendrá que ver con el marco teórico-metodológico en el cual se instalan los autores y con sus competencias discursivas y académicas.

temático/problemático seleccionado.		descripción de actividades: métodos y técnicas). - Cronograma de actividades. - Bibliografía. * Esta estructura deberá adecuarse a los requerimientos de la institución en la cual se inscriba el proyecto.
-------------------------------------	--	--

Para ampliar la información, consultar la siguiente bibliografía:

Botta, Mirta (2007). *Tesis, tesinas, monografías e informes*. Bs. As.: Biblos.

Bruner, Jerome (1998). “Los formatos de la adquisición del lenguaje”. En *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Psicología.

Eco, Umberto. (1983). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.

Insaurralde, Silvia (2013). “Los formatos de la adquisición del lenguaje”. En Carla Andruskevitz *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica*. Libro de Cátedra Procesos Discursivos. Posadas: Edunam.

Klein, Irene (Coord.). (2007). *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo Libros.

Nogueira, Sylvia (Coord.). (2003). *Manual de lectura y escritura universitarias: Prácticas de taller*. Bs. As.: Biblos.

Sabino, Carlos (1994). *Cómo hacer una tesis*. Caracas: Panapó.

Santander, Carmen (1985). *Aportes para la producción del texto informativo en el ámbito académico*. Posadas: UNaM.

Leer, estudiar, investigar, escribir. Del informe a la monografía

Carla Andruskevicz y Silvia Carvallo

En el amplio universo de los géneros académicos podemos encontrarnos con dos tipos de textos que si bien comparten ciertas características estructurales y estilísticas, conviene diferenciarlos precisando en determinados aspectos que intervienen en su producción: estos son el *informe* y la *monografía*.

Antes de profundizar en los rasgos particulares de cada uno de ellos, es importante destacar que para elaborarlos, siempre será fundamental partir de un plan de trabajo y adecuarnos a las distintas etapas –planificar, redactar, revisar– del *proceso de escritura* las cuales, como sabemos, constituyen un camino recursivo sobre el cual podemos volver una y otra vez hasta que el escrito cumpla con nuestros objetivos y responda a los requerimientos del ámbito en el cual fue producido –en este caso el académico–.

1. El informe

Características generales

Son tipos de textos que tienen la intención comunicativa de transmitir información obtenida a través de la observación directa de la realidad, de experiencias o actividades realizadas en el marco de cátedras o seminarios de carreras universitarias. En este sentido, hablamos de *informes de estudio y lectura*³² los cuales podrían incluir distintas actividades como por ejemplo:

- ✓ Análisis y síntesis bibliográfica,
- ✓ Trabajos de laboratorio,
- ✓ Visitas a espacios comunitarios como barrios o instituciones, lugares turísticos o históricos,

³² Este tipo de informes se diferencian de los informes de investigación porque estos últimos son elaborados en el marco de las instituciones que requieren estilos y estructuras propias; además, por el grado de profundización teórica, la metodología y el aparato crítico desplegado en la producción del conocimiento tanto cuanto por la formalidad de los estilos discursivos utilizados para presentar la información.

- ✓ Observación de actividades sociales como reuniones de grupos, eventos culturales, etc.

Estructura

En general, el escritor académico debe seguir las pautas de la institución en la que se produce y presenta el informe; sin embargo, estos textos tienen una superestructura o esquema general muy reconocible. Sus núcleos o partes son las siguientes:

- ✓ INTRODUCCIÓN (apertura o presentación).
- ✓ DESARROLLO (o cuerpo).
- ✓ CONCLUSIÓN (o cierre).

En estas partes o secciones que componen el formato o superestructura del informe, se organizan los contenidos según objetivos comunicativos correspondientes a cada una. Iremos recorriéndolas parte por parte:

A. Introducción

Existen distintas maneras usuales de introducir un informe académico; las más frecuentes son tres (Serafini, 1991):

1) La introducción *sorpresa o gancho*: busca despertar el interés del lector. Recurre por lo general al planteamiento de un problema y a cualquier idea relacionada con el tema del trabajo que sorprenda o atraiga a partir de estrategias discursivas y retóricas de persuasión.

2) La introducción *encuadre*: generalmente consiste en presentar el esquema general del trabajo, sus partes o núcleos problemáticos. Se usa en trabajos extensos que requieren una síntesis que facilite la lectura. Lo que el escritor hace en este tipo de introducción es una presentación redactada del índice, comenta y enlaza los temas y subtemas que compondrán el desarrollo y si le parece conveniente, explica el *por qué* de ese ordenamiento.

3) La introducción *explicativa*: se propone *explicar el qué* (tema) y su importancia, los *por qué* (fundamentos) y los *para qué* (objetivos), además de todo lo relacionado con *el cómo*, es decir con la metodología de trabajo utilizada para recoger la información o para elaborar el trabajo escrito. Puede además, contestar las preguntas metodológicas clásicas: *cómo, dónde, cuándo, con quiénes, con qué instrumentos*, etc. No siempre se responden *todos* estos interrogantes ni es necesario mantener el orden en el que aquí se enumeran. Esta última manera de introducción tiene un carácter *narrativo-explicativo*, pues explica el proceso previo a la elaboración del texto.

Estas formas de redactar la introducción pueden usarse combinadas. En esta sección el

escritor se dirige a su lector directamente, presentando con claridad el tema de su trabajo, destacando su importancia y fundamentando su elección si lo cree necesario, por lo cual es frecuente la utilización de formas del verbo en primera persona (especialmente del plural) y modalizadores (adverbiales o nominales) que revelan la actitud y postura del autor con relación al contenido del informe.

La introducción se redacta generalmente como un texto único organizado en párrafos, sin títulos ni subtítulos, y se realiza salto de página antes empezar el desarrollo. No conviene olvidar que la finalidad de esta sección es presentar lo que sigue; o sea, el desarrollo o cuerpo del trabajo, que es donde debe concentrarse el mayor esfuerzo. No debe cometerse el error de anticipar el desarrollo; tampoco resulta coherente un trabajo con una larga introducción y un breve desarrollo.

B. Desarrollo (o cuerpo del trabajo)

Esta sección del trabajo es la más extensa y su coherencia global se refleja en el *esquema de títulos y subtítulos* destacados que orientan al lector acerca de los elementos o ideas fundamentales que lo constituyen. Estos títulos y subtítulos son generalmente frases breves que actúan como *organizadores semánticos* y se basan en relaciones temporales, espaciales, temporo-espaciales, causales, de implicación (del todo a las partes), jerárquicas, etc. Lo importante es que mantengan los distintos rubros entre sí relaciones lógicas, coherentes con el tema global a tratar.

Los títulos y subtítulos deben reaparecer en *el índice* del informe que refleja la *progresión temática*, es decir, sirve para visualizar cómo el tema elegido se despliega en subtemas y estos en otros menores (hasta agotar su tratamiento según los datos disponibles). La información debe avanzar, progresar organizadamente. El escritor puede optar por sistemas diversos de codificación pero conviene mantener el criterio elegido para organizar la información a lo largo de todo el trabajo y respetarlo también en el índice. Por ejemplo:

1.
 2.
 3.
 4.
- Etc...

Es importante recordar que en esta parte del trabajo predominan las secuencias expositivo-explicativas las cuales nos permitirán desplegar las lecturas y bibliografías abordadas o los datos recolectados; por supuesto, también podrían aparecer las demás secuencias, especialmente la argumentativa, cuando el despliegue así lo requiera.

Por último, en el desarrollo se tornan protagónicas las citas tanto directas como indirectas que posibilitarán poner en diálogo las distintas fuentes utilizadas. Recordar que no es pertinente abusar de las citas directas puesto que podrían transformar el informe en una suerte de *fichaje* en detrimento del trabajo de paráfrasis, apropiación y reformulación personal, siempre valorado y ponderado en el ámbito académico.

C. Conclusiones

Esta parte debe ser breve, sintética y señalizada a partir de marcadores textuales que indiquen un cierre discursivo como: *para finalizar, en conclusión, por último, en resumen, en síntesis, para concluir, para terminar*, etc. Al igual que en el desarrollo, aquí también prima la secuencia expositiva-explicativa pero también podrían aparecer matices argumentativos que refuerzen opiniones personales o juicios críticos y valorativos en relación con el despliegue realizado.

En la conclusión no debería incluirse ninguna idea totalmente nueva, que no se desprenda de las anteriormente desarrolladas. De esta manera, en esta parte se debería retomar lo planteado en la introducción: si en ella se formularon objetivos precisos convendrá entonces precisar cuáles se lograron y en qué medida; esto constituye una forma de evaluar el trabajo y una buena manera de cerrarlo.

También la conclusión podría presentar una enumeración de puntos o ideas centrales desplegadas en el cuerpo, agregar recomendaciones y sugerencias para posteriores desarrollos o investigaciones, o incluir sugerencias y recomendaciones.

Elementos paratextuales: Índices, anexos, bibliografía

Además de las tres secciones anteriormente descriptas, el escritor de un informe de estudios debe incorporar la bibliografía y elaborar el *índice* general (o tabla de contenido). También puede prever la incorporación de otros elementos complementarios al final del trabajo llamados *anexos* (ilustraciones, fotos, mapas, planos, documentos probatorios, etc.).

2. La monografía

Elección del tema

A diferencia del informe, en el ámbito académico entendemos que una monografía es un escrito que aborda un *tema* específico y claramente delimitado, es decir, un *recorte* temático que responde a los requerimientos de una cátedra y a los intereses de su autor.

La extensión y amplitud del tema de la monografía son acotadas y tendría que poder enunciarse y sintetizarse en una frase nominal –es decir con núcleos sustantivos–. Asimismo, el tema tiene que estar sintetizado en el *título* que debería recoger los conceptos clave que se desarrollarán en el escrito, además de ser preciso, claro y adecuado a los destinatarios y al ámbito en el cual se produce.

Generalmente, se fija como requisito obligatorio la *originalidad* del tema elegido que puede estar dada por los diferentes enfoques y abordajes disciplinares que podrían aplicarse a un mismo tema. También podría ocurrir que el tema en sí sea totalmente novedoso –aunque esto ocurre con menor frecuencia–.

La búsqueda de antecedentes

Además, para evitar caer en la ingenuidad al pensar que, como decimos en la vida cotidiana, se “está descubriendo la pólvora”, el estudiante debe hacer previamente una exploración y rastreo profundo de los *antecedentes* y trabajos previos que existen respecto a ese tema, lo cual le dará un panorama preciso del *estado de la cuestión* o del *estado del arte*.

¿Dónde buscará el estudiante estos antecedentes? En espacios muy variados, como bibliotecas (privadas, públicas, institucionales, virtuales), archivos, centros de documentación,

páginas y sitios web, etc.

La investigación

Resulta oportuno aclarar que una monografía es un trabajo en el cual se ponen en juego las competencias para la *investigación* que requieren del entrenamiento en actividades previas clave como las técnicas de estudio y lectura, la producción de fichajes e incluso de informes. En este sentido, luego de la ampliación y profundización correspondientes, la monografía podría convertirse en un trabajo de investigación mayor, por ejemplo en una tesina o una tesis.

Partes estructurales

Cabe destacar que las partes estructurales del informe descriptas anteriormente, valen también para la monografía aunque conviene hacer algunas aclaraciones:

✓ *Introducción:* además de presentar el tema (al igual que en el informe) y/o problema de investigación y justificar su relevancia para el ámbito, campo o disciplina en el cual se lo esté estudiando, se plantean hipótesis que surgen del tema elegido y que serán desplegadas y fundamentadas en el desarrollo de la monografía.

Las HIPÓTESIS son preguntas y conjeturas iniciales, afirmaciones posibles que se constituyen como puntos de partida en una investigación. Son frases o enunciados muy claros y concretos que se desprenden de la observación, exploración, recolección de información y lectura –todas estas actividades previas a la escritura *propiamente dicha* de la monografía–.

En el desarrollo, las hipótesis son confirmadas o refutadas, es decir, que podrían reformularse y replantearse según los despliegues y recorridos realizados.

✓ *Desarrollo:* en íntima relación con las secuencias expositivo-explicativas primordiales en un informe, en una monografía predomina la SECUENCIA ARGUMENTATIVA a partir de la cual se podrá sostener un punto de vista sobre un tema, emitir juicios de valor y poner en diálogo la palabra *propia* con la *ajena* (textos, obras, autores) desde un estilo personal que privilegie la articulación de las distintas *voices* y la práctica de la paráfrasis antes que la reproducción de lo leído.

✓ *Conclusión:* Además de las estrategias para cerrar un escrito descriptas anteriormente para el informe, en la monografía será importante retomar las preguntas o

hipótesis enunciadas en la introducción para revisar si fueron confirmadas o reformuladas a lo largo del trabajo.

Antes de finalizar, resulta oportuno mencionar que estas partes estructurales – introducción, desarrollo, conclusión– pueden ser reemplazadas, tanto en informes como monografías, con títulos informativos y creativos que se vinculen con los segmentos que señalan –apertura/presentación, desarrollo/despliegue, cierre– y con el tema y el despliegue del trabajo.

Como pudimos observar a lo largo de este recorrido, el *informe* y la *monografía* comparten algunas de sus características estructurales y compositivas; sin embargo, conviene diferenciarlos y prestar atención a las condiciones de producción de este tipo de textos académicos, ya que seguramente sus rasgos variarán de acuerdo a la cátedra, disciplina o campo en los cuales se los requieran.

Bibliografía

- Botta, Mirta, Warley, Jorge (2007). *Tesis, tesinas, monografías e informes*. Bs. As.: Biblos.
- Eco, Umberto (1983). *Cómo hacer una tesis*. Barcelona: Gedisa.
- Klein, Irene (Coord.). (2007). *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo Libros.
- Nogueira, Sylvia (Coord.). (2003). *Manual de lectura y escritura: prácticas de taller*. Bs. As.: Biblios.
- Sabino, Carlos (1988). *Cómo hacer una tesis*. Bs. As.: Humanitas.
- Serafini, María Teresa (1991). *Cómo escrever textos*. Sao Paulo: Ed. Globo.

La reseña académica: características temáticas, composicionales y estilísticas

Carla Andruskevicz

La reseña es un tipo de texto cuya finalidad principal es ofrecer pistas o, mejor, señales respecto al contenido de otros textos; de esta manera, pone de manifiesto la *intertextualidad*, es decir las relaciones dinámicas y múltiples, más o menos visibles según las estrategias y los contextos discursivos, entre los textos culturales.

De este modo, la intención comunicativa de una reseña es informar sobre otros textos (un autor, un libro, una obra o parte de la misma, etc.). Cabe señalar que utilizamos el concepto de *texto* en un sentido amplio³³, ya que no solo existen reseñas de textos escritos sino también de películas, series, obras musicales, teatrales, programas de televisión, etc.

Es importante destacar entonces, que este formato no solo circula en el ámbito académico sino también en el de las diversas industrias culturales –como el cine, el teatro, la televisión, las editoriales, etc.– las cuales lo utilizan para promocionar, publicitar, difundir y vender sus productos en el gran *mercado lingüístico* y cultural (Bourdieu, 1985).

³³ Podríamos acordar en que un texto es todo aquello que en una cultura determinada posee significado y, por ello, forma parte de su memoria (Lotman, 1979).

Veamos a continuación, algunas definiciones proporcionadas por especialistas en el tema:

“La reseña (también conocida como “recensión”) es un **género discursivo** que tiene como objetivo **describir y evaluar textos de distintos tipos...**

La evaluación es importante ya que la diferencia de otros géneros cercanos, como el resumen, la revisión bibliográfica o el informe de lectura. Evaluar significa otorgar valores positivos o negativos a diferentes aspectos del texto reseñado. De esta manera, la reseña incluye la opinión del reseñador sobre el texto que se está describiendo.

... las reseñas sirven como **guías breves** para hacernos una idea de qué asuntos trata el libro (descripción) y acceder a una opinión autorizada sobre su calidad (evaluación)” (Navarro y Abramovich, 2012, p. 39).

“Reseña: es un **escrito breve** que intenta **dar una visión panorámica y a la vez crítica** de **alguna obra**. Es frecuente que en revistas científicas aparezcan reseñas de libros de la especialidad, que ayudan a los lectores a conocer mejor las posibles fuentes de información existentes. Las reseñas sirven para **motivar el interés de las personas que se desenvuelven en un área específica de estudios** y para **evaluar la calidad de los trabajos** que van apareciendo ante el público. Generalmente las realizan personas especializadas, de bastante experiencia en la especialidad” (Sabino, 1994, p. 12).

”La reseña, también llamada recensión, es una **clase textual** de larga tradición dentro del discurso científico ... Debe su vigencia al hecho de que ofrece al estudiioso de una determinada disciplina una **descripción breve y valorativa** del **contenido de una obra** de aparición reciente.

... Su nombre deriva del verbo latino *resignare* (abrir, descubrir, revelar) y este, a su vez, de *signare* (describir, distinguir y percibir diferencias) (...)

... El efecto fundamental de las reseñas es **informar** (...) Dicha información se refiere a un suceso nuevo que el autor considera relevante para el destinatario de la comunidad científica...” (Castro de Castillo, 2005, p. 167).

Componentes temáticos

Los temas abordados por una reseña estarán vinculados con el contexto de producción y circulación, es decir, con las características (estilos, normas, cánones, etc.) del ámbito en el cual se produce (literario, artístico, periodístico, académico, etc.) y en el cual será puesta en circulación (tipo de público y lectores posibles, formatos para su difusión, etc.).

Una clasificación operativa que nos permite pensar en dichos contextos, las distingue entre reseñas *no especializadas*, publicadas en diarios y revistas de interés general y destinadas a lectores comunes, y *reseñas especializadas* difundidas en publicaciones académicas y destinadas a lectores y profesionales (alumnos, profesores, investigadores) con competencias teóricas precisas (Santander, 1985).

La reseña académica se corresponde con una síntesis de lo leído, con características compositivas y estructurales complejas. Los temas de los que podría ocuparse una reseña académica son amplios:

- libros (en este caso, podría variar la intención comunicativa dependiendo de si se trata de dar a conocer y difundir nuevas publicaciones o de recuperar aquellas olvidadas);
- investigaciones (tesis, tesinas, síntesis de proyectos o informes);

- eventos académicos y científicos (jornadas, congresos, simposios), etc.

En todos los casos, recordemos que las reseñas proporcionan solamente pistas, es decir, una síntesis del desarrollo de los textos referidos y, en este sentido, no reemplazan la lectura de estos últimos: justamente, una de las funciones primordiales de una reseña, es reenviar al posible lector hacia el texto fuente para profundizar y desentrañar las temáticas presentadas.

Rasgos estilísticos

Como ya hemos anticipado, una reseña podría variar bastante de un contexto a otro dependiendo de sus características; sus estilos y formatos, es decir sus modelos de producción (Kerbrat Orecchioni, 1980, 26), suelen ser más o menos cristalizados y canonizados según el ámbito en el cual circulen. Basta comparar las reseñas que aparecen en este libro o en revistas especializadas, con aquellas que se publican en diarios y que promocionan películas, obras de teatro o programas de televisión.

Veamos los siguientes ejemplos de reseñas publicadas en un diario digital nacional:

≡ Clarín 

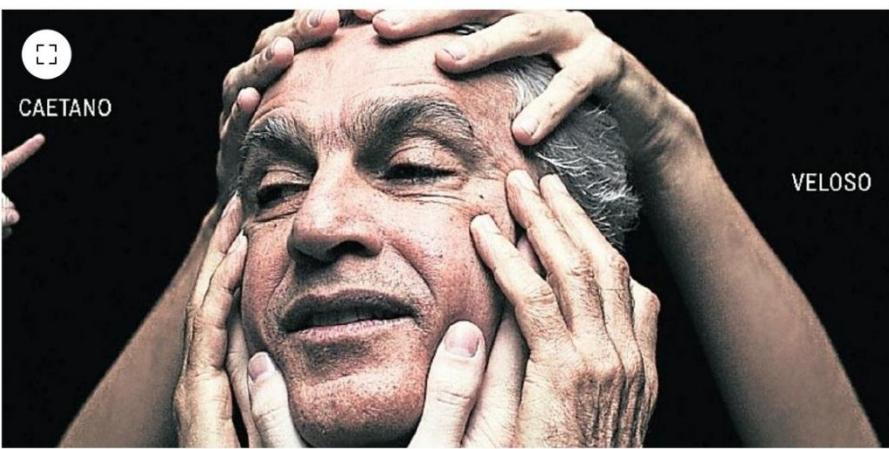
 Suscríbete 

● En vivo | Congreso: el cruce entre José Luis Espert y Leopoldo Moreau en Diputados | 

Espectáculos - Música

El gran abrazo de un autor incomparable

Con "Abraçaço", que será lanzado en Buenos Aires en pocos días, el músico brasileño cierra la trilogía comenzada en 2006 con el disco "Cé" y continuada en 2009 por "Zii e Zie".



CAETANO  VELOSO

CLAIMA20130127_0042 A contrapelo Caetano rescata la figura de Marighella y redefine la bossa.



27/01/2013 00:16 / Actualizado al 08/12/2016 21:07

Una ruptura interna en su obra la marcó, hace poco más de seis años, la llegada de BandaCê y con ésta la factura del transamba y el transrock, suerte de híbridos de esos géneros que también pueden escucharse en Abraçaço: disco a la vez eléctrico pero además con muchos minutos dedicados a la voz y al decir que nos muestra a un Caetano en un muy buen momento, con fraseos atentos a la expresión.

¿A quién o qué abraza Caetano Veloso con este trabajo? ¿Pensó en un público ideal? Hecho de once canciones propias a excepción de Gayana (de Rogério Duarte), Tiene una importante masa sonora moderna, joven, eléctrica y muy trans; la presencia protagónica de los muchachos del trío aporta canciones con arreglos a la medida de ellos como Bossa nova é foda, Um abraçaço, Funk melódico y Parabéns.

Pero también pasan otras cosas. El Caetano más clásico vuelve en Quero ser justo, una canción de amor; el casi blues Vinco y la balada Quando o galo cantou, dos bellos temas impregnados de nocturnidad sexual; y vuelve también en Gayana, casi una canción de cuna.

La mitad del disco la ocupa Um comunista que, con la forma de una canción de protesta clásica, en sus más de ocho minutos de duración rinde homenaje a Carlos Marighella (principal referente de la guerrilla urbana en el Brasil tras el golpe de estado de 1964). Se trata de un extenso recitativo donde cobra relevancia este verso, síntesis quizás de un clima de época: “tedio, horror, maravilha”.

Aproximadamente un año después de la partida forzosa hacia Londres, Caetano y Gilberto Gil eran entrevistados allí por un medio brasileño. Aquel reportaje fue nota de tapa y mostraba a los músicos sonrientes, con el Big Ben de fondo. Arriba, en un pequeño recuadro, se veía la fotografía de Marighella, muerto en las calles de San Pablo en una emboscada militar. Al poco tiempo, Veloso enviaría una carta al semanario *Pasquim de Bahía* diciendo: “nosotros estamos muertos. Él está más vivo que nosotros”.

De la serie de once fajas, se distingue también *Funk Melódico*, parodia del samba de los años '30 *Mujer indigesta* de Noel Rosa: excelente ejercicio de recuperación de una canción tan lejana en el tiempo, con mucho humor, estilo joven y ritmo rápido. Un tema para bailar, como lo es también *O imperio da lei*, un afoxé-rock cuya letra nada tiene de festivo.

Caetano Veloso vuelve al cabo de tres años con un disco que demuestra su modernidad compositiva y su capacidad de abrazar mundos, experiencias y generaciones. Aún tiene cosas por decir, con o sin sonidos eléctricos, y su voz continúa siendo ese lugar conocido donde hacer pie.

La burbuja aterciopelada

La versión 2013 de la obra estrenada en 1973 luce antes como una pieza envejecida que como un clásico.



CLAIMA20130130_0017 El elenco Miguel Angel Rodríguez y el Puma Goity lideran el grupo.

Una telaraña comenzó a formarse alrededor de las rejas de La jaula de las locas. Cuando la obra se estrenó, en 1973, la idea de un grupo de actores travestidos en contraste con el conservadurismo de la trama provocaba lógicos cuestionamientos. Hoy, por más esfuerzo que uno haga, es como que la obra envía mensajes que no llegan a nuestras terminales nerviosas.

Tal como fue concebida, sobre todo desde que entró en vigencia el matrimonio igualitario -y con una arena pública donde ya conviven tantos homosexuales como homofóbicos- la célebre pieza Jean Poiret dejó de ser el caballo desbocado del teatro comercial. De todos modos, debemos reconocer que todavía continúa siendo un poco más desenfadada que el Bailando por un sueño.

Esta versión 2013 es un regreso algo *aggiornato*, con unos retoques innecesarios en el libro que no hacen más que convertir la puesta en un Jurassic Park homosexual (cosa que

La historia es archi conocida: la vida de una pareja gay, dueña de un boliche ad-hoc, se convulsiona cuando el hijo de Renato (Miguel Angel Rodríguez) les anuncia que se va a casar. “¿Un casamiento heterosexual?... Ay, no, ¡¿cómo nos va a mirar la gente?!” La obra tiene momentos divertidos con situaciones ambiguas que en algún momentos habrán sido desopilantes. El Puma Goity (Albin) arranca carcajadas con una criaturita bien lograda, a medio camino entre Flavio Mendoza y un wachiturro. Y Rodríguez, otra vez en la piel de Renato, como cuando hizo La Jaula... con Roberto Carnaghi, tiene oficio para devolver las paredes. Pero hay obras clásicas y otras que llegan al siglo XXI con sabañones. A la salida, un actor me comentó que convendría verla pensando que te estás comiendo un *pirulín*. Una imagen vale más que 1.803 caracteres.

Como puede advertirse, ambas reseñas pertenecen al grupo de las no especializadas, poseen un registro accesible y pueden ser leídas (comprendidas, interpretadas) por lectores comunes aunque, claramente, dependerá de las competencias culturales que estos posean: por ejemplo en la primera³⁴, en la cual se reseña el último trabajo de un músico brasileño con prestigio internacional, se mencionan diversos tipos de estilos musicales (transamba, funk, etc.) con los cuales el lector podría no estar familiarizado, lo que no le impediría de todas formas la lectura y el acceso a este texto; el estilo de la reseña es poético, elegante y demuestra admiración por el músico y su trabajo.

Por su parte, la segunda reseña presentada³⁵, se ocupa de informar acerca del estreno de la nueva versión de una pieza teatral clásica. Claramente, el reseñador no posee una opinión positiva respecto de este reestreno, lo cual se visualiza en las expresiones utilizadas y en la crítica manifiesta; sin embargo, lo hace apelando al sentido del humor de sus lectores, con guiños de complicidad estratégicos que podrán ser o no compartidos. El registro utilizado si bien no deja de ser periodístico, también incluye giros coloquiales y poéticos simultáneamente, que intentan establecer contacto con lectores afines a este tipo de obras teatrales.

Prestemos atención al siguiente ejemplo:

³⁴ https://www.clarin.com/espectaculos/musica/gran-abrazo-autor-incomparable_0_rk8EfKsoPQx.html

³⁵ https://www.clarin.com/teatro/burbuja-aterciopelada_0_S1Qwqvssw7x.html

Tierra firme

La distancia infinita

\$10.500

Antología poética 1958-1983

Autor:

Mario Morales

 Agregar a Favoritos

 AGREGAR AL CARRITO

También disponible en formato digital:



EDITORIAL TIENDA AGENDA SALA DE LECTURA CLUB D

ISBN: 9789505579549

La distancia infinita recoge una selección de poemas de Mario Morales, quien, desde sus inicios junto a sus maestros Antonio Porchia y Roberto Juarroz y hasta su muerte, vivió la poesía con una exigencia sin miramientos. Como señala María Julia De Ruschi en el prólogo, el poeta que a lo largo de su obra no dejó de meditar acerca de la palabra poética supo cantar al amor y al dolor de la condición humana de manera commovedora, porque para Morales la poesía era una tarea del espíritu en la que se ponía en juego la propia existencia, porque creía, con Artaud, que "vivir es quemar preguntas".

La poesía de Morales, que no deja de interrogarse sobre el oficio poético, evoca la tensión y el desgarramiento entre el desamparo de la soledad y la muerte y el cántico celebratorio que expresa la *gioia*, la alegría de estar vivo. En sus versos hay una musicalidad que abreva en los quiebres ritmicos del *bebop* y en la repetición que se despliega en un verso de largo aliento.

Transmitió su compromiso con la palabra poética, con esa antigua práctica «cuyo sentido yace en el misterio del corazón», con una pasión y una generosidad tales que encendió el fuego en sus discípulos.

La distancia infinita rescata la obra de un poeta que recreó, desde la lucidez de la incertidumbre, la apuesta por la palabra, por ese golpe de dados que no abolirá el azar pero que lo hallará intentándolo una y otra vez. Un poeta que, en el desamparo de los tiempos de penuria, supo, ante todo, pasar la antorcha.

Esta reseña ha sido publicada en la página de una reconocida editorial³⁶, y se ocupa de informar acerca del contenido de una antología recientemente publicada; si bien cualquier tipo de lector podría tener acceso a ella, podemos advertir la utilización de un registro vinculado al campo literario, y más específicamente poético, que exige ciertas competencias previas para lograr una comprensión profunda. Por otra parte, el uso de metáforas y otros recursos poéticos por parte del reseñador también complejizan la lectura, otorgándole un estilo particularmente atractivo a los ojos de un lector especializado.

Pero no solo el registro utilizado en una reseña configura sus rasgos estilísticos, sino también las secuencias textuales/discursivas y las funciones del lenguaje utilizadas: en este caso, la secuencia expositiva y la descriptiva son las predominantes, junto a la función referencial del lenguaje; pero además, no olvidemos que las valoraciones del reseñador (opiniones y reflexiones personales, juicios críticos, etc.) respecto del texto reseñado y, por lo tanto, la secuencia argumentativa y la función emotiva/apelativa, también son esenciales aunque aparecen frecuentemente en la conclusión.

Asimismo, como puede advertirse en todos los ejemplos proporcionados, las dimensiones gráficas y visuales son protagónicas en las reseñas, y generalmente incluyen imágenes ilustrativas de los textos reseñados.

Las reseñas académicas

Para profundizar aún más en este género, nos centraremos ahora en la reseña académica y en sus *dimensiones dialógicas*:

³⁶ <https://fce.com.ar/tienda/literatura/la-distancia-infinita/>

- Escritores entrenados y pertenecientes a comunidades científico-académicas: para sus "pares" y para compartir saberes especializados.
- Escritores "por encargo": responden a los requerimientos de una persona o institución (por ej. una editorial o el mismo autor del texto reseñado).
- Escritores con poca experiencia: para incursionar en las publicaciones científico-académicas.
- Estudiantes: para sintetizar de manera crítica la lectura de bibliografía.

¿QUIÉN ESCRIBE RESEÑAS Y PARA QUÉ?

RESEÑADOR/A

TEXTO/AUTOR
RESEÑADO

LECTOR DE RESEÑAS

QUIÉN LEE RESEÑAS Y
PARA QUÉ?

- Novedad: Actual, vigente.
- Clásico.
- Valioso, relevante, de interés para determinado campo disciplinar-científico (por las cualidades del autor o por la importancia del tema).

- Curioso/inquieto: interés por la producción del conocimiento en determinado ámbito.
- Docente, investigador, estudiante, tesista: interés por novedades editoriales en determinado campo disciplinar.
- Investigador, tesista: buscar antecedentes y/o bibliografía para investigaciones, tesis, etc.

Veamos un ejemplo de este tipo de reseña especializada, en este caso, de un libro con una extensa trayectoria en el campo de los Estudios del Lenguaje:

ORALIDAD Y ESCRITURA. TECNOLOGÍAS DE LA PALABRA WALTER J. ONG

Bs. As., Fondo de Cultura Económica (Sección de obras de Lengua y Estudios Literarios), 2006

1º Edición en inglés, 1982 - 1º Edición en español, 1987

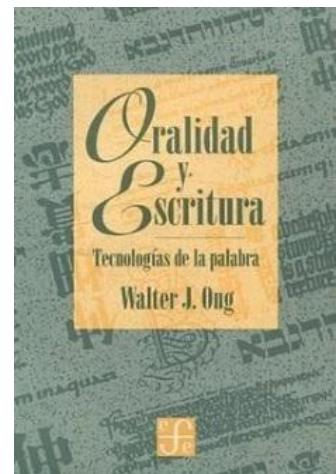
ISBN 950-557-170-4

Traducción de Angélica Sherp

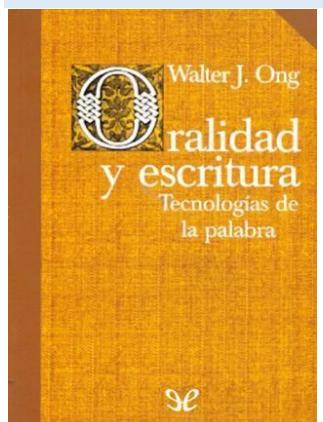
*Culturas orales - culturas escritas:
Contrastes, diálogos y convivencias*

Por Carla Andruskevicz

Este libro –que ya cuenta con varias ediciones encabezadas por la primera de los años ochenta– exhibe, desde un recorrido diacrónico, los entrecruzamientos entre la oralidad y la escritura y se define fundamentalmente como un texto que reivindica a la oralidad primaria, es decir, a aquella oralidad perteneciente a las culturas que desconocían o desconocen la escritura y la impresión. Los objetivos centrales focalizan en la reflexión y descripción del código oral y del código escrito inmersos en las condiciones humanas de existencia, partiendo –según el autor– de una ausencia o precariedad de escuelas y teorías ocupadas en estos temas.



Su autor –un investigador y sacerdote jesuita especializado en filología, lingüística, historia cultural y filosofía– despliega una dinámica de desarrollo en torno a ambas prácticas –oralidad/escritura–, a partir de una síntesis que permite a lo largo de las páginas, el contraste, la comparación y el diálogo. Esto se logra a partir de un abordaje científico y disciplinar múltiple, tanto desde la Lingüística y la Sociología como desde la Antropología y la Literatura.



La distribución de sus siete capítulos es interesante ya que cada uno de ellos posee subtemas que se encargan de encadenar los contenidos de manera amena y organizada –solo basta con dar una ojeada al índice para corroborarlo–. En el capítulo I “La oralidad del lenguaje”, el autor presenta ciertas problemáticas relacionadas con los prejuicios hacia la oralidad en contraposición con el privilegio y la tiranía de la escritura.

Ong intenta realzar el lenguaje articulado compuesto por los sonidos relacionados con las formas del pensamiento: “el lenguaje, sonido articulado, es capital. No solo la comunicación, sino el pensamiento mismo, se relaciona de un modo enteramente propio con el sonido” (Ong, 2006, 16); para ello, recurre a diversos temas: como la importancia del carácter oral del lenguaje, la gesticulación, el mundo del sonido, la retórica griega, el concepto de *habla* de De Saussure, entre otros.

Son enriquecedoras y útiles, las características expuestas referentes al pensamiento y la expresión de la oralidad –capítulo III “Algunas psicodinámicas de la oralidad”–, ya que permiten visualizar los tópicos, recursos y estrategias del pensamiento mnemotécnico utilizado en los contextos donde la condición oral es la única forma del lenguaje y de la comunicación. Ong despliega ejemplos y argumentos que resultan clarificadores para las temáticas tratadas.

En el capítulo IV “La escritura reestructura la conciencia” también se despliegan temáticas

interesantes; una de ellas es la referida al concepto de *discurso autónomo*, definido por Ong como el texto escrito que se encuentra libre de contextos y separado de su autor; de esta manera, un texto autónomo habla por sí mismo. También se exponen temas referidos a las grafías y a los alfabetos, al origen de la escritura, a la memoria, entre otros.

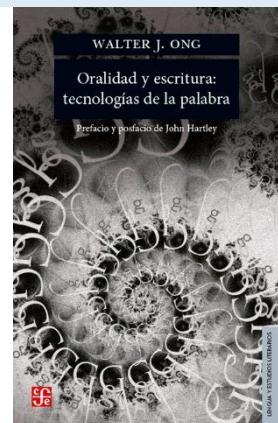
Ong además se refiere a la escritura electrónica *actual*, la cual ofrece nuevas e interesantes posibilidades frente a la manuscrita; así, en el capítulo V “Lo impreso, el espacio, lo concluido”, se encuentran descripciones interrelacionadas respecto a manuscritos y a la creación de la imprenta, hasta llegar a la era electrónica creadora de una nueva oralidad secundaria. Esta *nueva oralidad* intensifica los procesamientos y distribuciones espaciales de la palabra, que fueron iniciados por la escritura, continuados con la imprenta y trasladados actualmente a las computadoras y diferentes medios electrónicos.

Paralelamente al desarrollo de los capítulos, este libro despliega una vastísima bibliografía de títulos citados que tratan temáticas relacionadas con la oralidad y con la escritura que podrían favorecer a algún lector interesado.

Por último, el autor nos invita a valorar la oralidad a lo largo de la historia cultural y a reconocer la importancia de la escritura:

las culturales orales, producen, efectivamente, representaciones verbales pujantes y hermosas de gran valor artístico y humano, las cuales pierden incluso la posibilidad de existir una vez que la escritura ha tomado posesión de la psique. No obstante, sin la escritura la conciencia no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones intensas y hermosas. En este sentido, la oralidad debe y está destinada a producir la escritura. (Ob. Cit., 24)

De este modo, Ong no propone una batalla entre dos prácticas antagónicas, sino un abordaje en permanente diálogo y convivencia, y entendemos que la propuesta es acertada, puesto que no podríamos separar la oralidad y la escritura tanto en los ámbitos profesionales –quienes trabajamos con ellas a diario lo sabemos– como en la vida cotidiana.



Como se puede advertir, en todos los ejemplos presentados hasta aquí (también en la reseña sobre *Paratexto* de Alvarado que aparece en este libro), las valoraciones y opiniones respecto a lo reseñado aparecen con mayor o menor contundencia; esto siempre dependerá de las estrategias y objetivos que el reseñador se propone además del de informar (vender, convencer, defender, etc.).

En relación con ello, en este último ejemplo de reseña académica –elaborado por una estudiante de la Carrera de Letras con la finalidad de dar cuenta de su lectura crítica del libro en

cuestión–, es posible identificar un registro académico y especializado, situado en un campo disciplinar específico, y un entramado de descripciones, explicaciones y argumentaciones que revelan su instalación en el ámbito científico. Además, el uso del discurso referido se encuentra presente a través de diversos recursos (citas textuales, paráfrasis, alusiones) que aportan solvencia a la escritura.

Elementos composicionales y estructurales

Si comparamos los ejemplos de reseñas especializadas y no especializadas presentados, podemos observar que contienen estructuras diferentes. En el caso de las dos primeras (la del disco y la de la obra teatral), comparten la siguiente secuencia estructural:

- Nombre de la sección del diario (“música” en la primera y “teatro” en la segunda; a esta última se le suma el título de la obra teatral),
- título de la reseña,
- breve síntesis de la reseña,
- fecha y autor/a de la reseña,
- introducción, desarrollo y conclusión.

En cambio, en el tercer ejemplo (el del poemario), se presentan algunas diferencias respecto de su estructura:

- Título del libro reseñado,
- autores,
- precio (claramente, además de la intención de informar, se suma aquí la de vender el libro),
- introducción, desarrollo y conclusión.

En el caso de las reseñas académicas –como la presentada sobre el libro de Walter Ong), estas comparten algunos elementos de los mencionados anteriormente y presentan generalmente la siguiente estructura:

ESTRUCTURA DE UNA RESEÑA	
Partes	Consideraciones
1. Referencia bibliográfica de la fuente reseñada.	<ul style="list-style-type: none">• En encabezado.• También se la puede encontrar luego del título.

2. Título de la reseña	<ul style="list-style-type: none"> Algunas reseñas no tienen; en su reemplazo, aparecen enunciados como “Reseña del libro /tesis de...”. No puede ser el mismo que el del texto reseñado. Entre informativo y creativo. <i>Juego intertextual</i> con el título del texto reseñado.
3. Nombre del reseñador/a	<ul style="list-style-type: none"> También puede ir al final.
4. Introducción	<ul style="list-style-type: none"> Contextualización de las condiciones de producción y circulación del texto reseñado: tema general, campo disciplinar o científico en el que se enmarca, perfil profesional del autor, información sobre la edición/publicación, grado de aportes e importancia, etc.
5. Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> Por lo general, sin distinción de secciones con subtítulos. Descripción de los siguientes aspectos del texto reseñado: <ul style="list-style-type: none"> la organización: índice, capítulos, apartados, secciones, gráficos, imágenes, anexos, bibliografía, etc. la metodología: etapas, instrumentos, etc. el contenido: temáticas, problemáticas, conceptos, ejemplos, etc. Cada descripción de un aspecto relevante va acompañada de una evaluación/valoración fundamentada. Uso de citas directas e indirectas para reforzar las afirmaciones o argumentaciones que se van desplegando.
6. Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> Síntesis de lo dicho y de las evaluaciones. Crítica fundamentada sobre aspectos: <ul style="list-style-type: none"> negativos: con frecuencia se utiliza un tono/estilo sutil y amable, y se hacen sugerencias para remediarlos. positivos: se destacan aportes del texto/autor reseñado. Recomendación –o no– de la lectura. Contextualización del texto reseñado a futuro: a quién podría serle útil, qué aportes hará a la disciplina o campo en los que se enmarca, etc.

Cabe destacar que la estructura de las reseñas, como la de todo texto, es flexible dependiendo de las características del contexto de producción. Por ejemplo, la referencia bibliográfica de la fuente a informar en las reseñas académicas, puede ser presentada de muy diversas maneras; algunos eligen enumerar los diferentes datos (autor, título, editorial, etc.) en forma de lista vertical, otros los exhiben linealmente, como se presentan en la ficha catalográfica de los libros. Por otra parte, si las reseñas son presentadas en revistas especializadas, diarios u otros formatos para su difusión, generalmente se solicita al reseñador que se adecue a determinada estructura estandarizada que responde al estilo de la publicación.

Por último, no olvidemos que el *estilo* de todo texto, y por lo tanto también su *estructura*, depende de las normas y cánones de las instituciones y contextos en donde se producen, pero también de las competencias individuales, culturales e ideológicas de quien lo produce.

Bibliografía

Citada

- Bourdieu, Pierre (1985). “Economía de los intercambios lingüísticos”. En *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal.
- Castro de Castillo, Ester (2005). “La reseña”. En Liliana Cubo de Severino (Coord.) *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso científico*. Córdoba: Comunic-arte Editorial.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1986). “La problemática de la enunciación”. En *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje*. Bs. As.: Hachette.
- Lotman, Iuri (1979). *La semiosfera I*. Madrid: Cátedra
- Navarro, Federico, Abramovich, Ana Luz (2012). “La reseña académica”. En Lucía Natale (Coord.) *En carrera: la lectura y la escritura de textos académicos y profesionales*. Bs. As.: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Sabino, Carlos (1989). “Diferentes tipos de trabajos científicos”. En *Cómo hacer una tesis. Guía para la elaboración y redacción de trabajos científicos*. Bs. As.: Humanitas.
- Santander, Carmen (1985). “La reseña”. En *Aportes para la producción del texto informativo en el ámbito académico*. Posadas: UNaM.

Consultada

- Andruskevitz, Carla, Tor, Romina (2018). Material Didáctico (PPT) del Taller *En clave crítica: Pistas para leer y escribir reseñas académicas*. En el marco de la Revista *La Rivada*, Sec. de Investigación. FHyCS-UNaM.
- Botta, Mirta (2007). *Tesis, tesinas, monografías e informes*. Bs. As.: Biblos.
- Carvallo, Silvia, Andruskevitz, Carla (2008). *Libro de Cátedra Procesos Discursivos*. Posadas: Edunam.
- Eco, Umberto (1983). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.
- Klein, Irene (Coord.). (2007). *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo Libros.
- Nogueira, Sylvia (Coord.). (2003). *Manual de lectura y escritura universitarias: Prácticas de taller*. Bs. As.: Biblos.

Algunas (in)definiciones sobre el género del ensayo

Silvia Insaurralde

Fronterizo, provisional, inconcluso y escurridizo son palabras que se usan con frecuencia para caracterizar este género discursivo. Su valor, como espacio de ejercicio de la reflexión y de toma de postura, es resaltado por escritores, teóricos e intelectuales de diversos espacios, para quienes es el *instrumento del pensamiento y la forma de realización de la crítica* en la producción cultural contemporánea.

Ahora bien, *¿qué se ensaya en el ensayo?*, podríamos preguntarnos. Escudado en la provisionalidad que el mismo nombre genérico propicia, el ensayista juega a lo inconcluso. Plantea más interrogantes que respuestas, en una *autobiografía* de las lecturas con las que dialoga.

Orígenes del género

El primer uso de la palabra ensayo para este tipo de escritura se remonta a Michel de Montaigne, quien empleó el nombre alrededor de 1580, para designar una serie de escritos que terminaron componiendo un libro, en el que –según sus propias palabras en la advertencia al lector– pretendía pintar “algunos rasgos de mi condición y humor, y por este medio conserven más completo y más vivo el conocimiento que de mí tuvieron” pues “yo mismo soy el contenido de mi libro, lo cual no es razón para que emplees tu vagar en un asunto tan frívolo y tan baladí”. Algunos años después de publicados los *Essais* de Montaigne, en 1597 se publicaba los *Essays* de Francis Bacon, a quien se nombra como el otro padre de la ensayística moderna.

La publicación de ambos volúmenes (los de Montaigne y Bacon) instaura una fecha de nacimiento para un género que, para algunos, ya existía, pero que aún no había recibido un nombre.

La denominación del ensayo tiene origen en la forma latina *exagium*, que significa pesar de manera exacta y, por extensión, prueba, intento y examen. Según Liliana Weinberg (2004), Montaigne elige como denominación un término proveniente del ámbito del artesanato y del comercio, ligado con el *hacer*, para inaugurar la forma moderna de un modo de escritura que liga la *experiencia* con el *intelecto*. *Pesar, sopesar, examinar, experimentar, essaier* se constituyen en acciones que al Hombre Moderno parecen quitarle el sueño, como no había sucedido en la Edad Media.

Algunos rasgos temáticos, estilísticos y compositivos

Ahora bien, el ensayo ¿es un género, un tipo textual, un formato? ¿Es un discurso, una práctica discursiva, una institución discursiva? ¿Cuál es el campo de su realización? ¿Quién lo realiza? Según los estudios que consultemos, lo definiremos de una u otra forma.

Para comenzar a responder esta serie de interrogantes, retomemos aquí a lo expuesto por Bajtín (1953), cuando habla de los *géneros discursivos*, tipos relativamente estables de enunciados que se agrupan y caracterizan por varios criterios. En primer término, se relacionan con un determinado uso de la lengua en esferas de la actividad humana, que, por otra parte, delimitarán contenidos temáticos, estilos verbales y posibilidades de composición o estructuración de los enunciados que acontecen en ellas.

El ensayo es un *género discursivo secundario*, cuya forma de realización es la *escritura en prosa*. Pero ¿cuál es la esfera de la actividad humana que puede dar lugar a esta práctica verbal particular? Claramente, es un género que acontece en disciplinas donde la escritura forma parte del desarrollo del *oficio o profesión*.

Según una estudiosa del género, Liliana Weinberg, la palabra fue tomada prestada por Montaigne del mundo de los artesanos y comerciantes para trasponerla al ámbito del ejercicio intelectual. Esto quiere decir que no puede circunscribirse a una determinada *esfera académica*, ni *institucional*, ni *disciplinar*, sino que acontece donde la escritura y el ejercicio de del pensamiento se ligan a un requisito de la profesión, una práctica de la interpretación y de la memoria.

Docentes, filósofos, científicos, periodistas, comentadores, estudiosos, intérpretes, todos aquellos que practican el ejercicio de la crítica. De este modo, no hay una sola disciplina que pueda atribuirse la posesión de este género. En esto radica, entonces, ese *carácter fronterizo* que se asigna al ensayo a la hora de explicarlo. “El ensayo es *intuitivamente interdisciplinario* (permítaseme la expresión tan difundida en medios universitarios). Tiende a hacer coexistir distintos planos y distintos órdenes de ideas; con la atención afincada sobre un objeto o tema”, sostiene Carlos Real de Azúa (1964: 21).

Así como múltiples son las esferas de su realización, también serán los contenidos temáticos que puede abarcar y, sin embargo, el ensayo no pretende abarcálos en toda su extensión, ni aislar un objeto, delimitarlo, definirlo, hasta agotarlo. Esto implica que el ensayista –incluso aquel que enuncia desde un posicionamiento dentro la esfera académica disciplinar– no elige un objeto discursivo como el científico delimitaría su objeto de estudio, siguiendo los métodos de la ciencia. Y además, no siempre es la intención del ensayista explicar un objeto,

sino abordar algún aspecto problemático del mismo, como si se tratara de un experimento de la escritura y del conocimiento, a la vez.

Entre los *tópicos* o *temas* posibles, hay algunos ineludibles. Son posibles temas aquellos que revisten alguna posibilidad de explorar una alguna cuestión problemáticas desde puntos de vista muy diversos y eso lleva a otro tema posible: justamente la consideración de los distintos puntos de vista sobre una cuestión. Otro posible tema es el constante retorno de la escritura sobre sí misma, y esto se traduce en una elección *estilística* y *composicional*, que redundará en una escritura que vuelve sobre sí misma, para recordarnos que las palabras no sirven sólo para referir el mundo circundante, sino también para hablar de las palabras en sí. De allí el carácter *metadiscursivo* del ensayo, ya que siempre está volviendo sobre las huellas de su propia construcción.

La arquitectura del ensayo es muy distinta de la de otros géneros, y esto se sustenta en lo que enunciamos sobre el género: su carácter fronterizo y provisional, a lo que agregaremos su carácter argumentativo, cargado de posturas e interpretaciones. Es difícil delimitar en su *composición* las partes de que se conforma, ya que no posee correspondencia en los demás tipos de escritura. Aunque pretendamos deslindar sus partes, dividiéndolas en *introducción*, *desarrollo* y *conclusión*, sus márgenes son, cuando menos, difíciles de acotar. Evidentemente, habrá en este tipo de escritura una entrada a la cuestión abordada, presentada en general como un problema en torno del cual se ensayarán, en el desarrollo, abordajes diversos, para anudar provisionales conclusiones o, incluso, abrir nuevos interrogantes. Por ello, no es posible constreñir el género a un plan determinado, ya que, se supone, el ensayista recorrerá, con un *estilo* propio e individual, los caminos que su escritura y su pensamiento dictaminan.

Por otra parte, esta forma de escritura se construye sobre la palabra polifónica, llena de voces diversas. El ensayista pone en escena su diálogo consigo mismo y con otros enunciadores con los que conversa en su escritura, aunque, algunas veces, borronee o difumine, por las vías de la alusión, las huellas de las voces ajenas en su propio enunciado. De este modo, las fronteras de los discursos no se marcan como en otros tipos de escritura científica o académica, según convenciones rígidas con las que se construye aquello que suele denominarse el *aparato crítico*. De este modo el lector, ese otro interlocutor con el que dialoga el ensayista, es incluido en el trabajo de construir sentidos y conocimiento, como participante activo que seguirá los rastros de esas voces aludidas de acuerdo con el horizonte de sus conocimientos y de sus lecturas.

Algunas cuestiones finales

Todo ensayo es teórico, como apunta Gustavo Bueno (1966), ya que “contiene siempre

algo así como una teoría: un conjunto de tesis, de datos, de conclusiones, un estado de la cuestión. (...) por oculto que mantenga este esqueleto teórico, siempre lo necesita para mantenerse como tal. Sin esta armazón, digamos lógica, el ensayo se desploma". (96- 97). Con esto, Bueno contradice la caracterización de Ortega y Gasset para quien el ensayo es una "exposición científica no acompañada de prueba explícita", como también impugna la calificación del ensayo como un género incompleto, que funciona como un "boceto", o como un texto subsidiario de otros. El ensayo es, según Bueno, *una suerte de teoría expuesta en un lenguaje nacional* (ídem: 98-99), un ejercicio de la escritura intelectual, sustentado en un aparato teórico, pero que se vale de signos ligados a la experiencia y la vida, y no de categorías y métodos de una ciencia, de una disciplina.

El ensayo es, podríamos decir para finalizar, un gesto: el gesto de *abrir camino* mediante la escritura, el *experimento* con la materia de la palabra, que realiza el ensayista – un *precursor por excelencia*, como lo calificó Georg Lukács, que confronta con la solemnidad de la academia y la ciencia, y que, *encogiéndose de hombros*, asume, con actitud similar a la de Montaigne que *Nuestra propia y peculiar condición es tan risible como ridícula*.

Bibliografía

- Adorno, Theodor (1962). "El ensayo como forma". En *Notas de Literatura*. Barcelona: Ariel.
- Agamben, Giorgio (2007). *Infancia e Historia*. Bs. As.: Adriana Hidalgo Editora.
- AAVV (2000). *Ensayistas ingleses*. Barcelona: Océano.
- Bajtín, Mijail (2002). "El problema de los géneros discursivos". En *Estética de la Creación Verbal*. Bs. As.: Siglo XXI.
- Bueno Martínez, Gustavo (1966). "Sobre el concepto de 'ensayo'". Comunicación presentada en el Simposio *El Padre Feijoo y su siglo* Oviedo. Universidad de Oviedo. Pp. 89-112.
- Diccionario Enciclopédico ARGOS VERGARA*. 1977. Barcelona: Argos Vergara.
- Lukács, Georg (1970). "Sobre la esencia y forma del ensayo". En *El alma y las formas*. Barcelona: Grijalbo.
- Montaigne, Michel E. (1597). *Ensayos*. París: Casa Editorial Garnier Hermanos, 1952.
- Real De Azúa, Carlos. (1964). "¿Un género ilimitado? Un género limitable". En *Antología del ensayo uruguayo contemporáneo* Montevideo. Universidad de la República. Pp. 11-30.

Derivas de lectura

- Clavel, Ana (2008). "Ensayo laberinto". En *Revista de la Univ. de México*.



<https://drive.google.com/file/d/1JaL9tTYf2pB6k3yzAREguEuybOCQemQs/view?usp=sharing>

Pistas útiles para la escritura y la exposición de una ponencia

Carla Andruskevicz

¿Qué es una ponencia?

Una ponencia se escribe para presentarla en un evento científico, un congreso, jornada, simposio u otro tipo de encuentro entre especialistas. Tiene la particularidad de ser un *texto escrito para ser leído o comunicado oralmente*. Luego, puede ser publicado en las actas o resúmenes del evento –en el caso de que las hubiere.

Características estilísticas

- Registro formal, escolarizado, especializado, profesional con protagonismo de tecnicismos propios del campo disciplinar/científico y con ausencia de coloquialismos (por ejemplo “ni ahí”, “como/dice/tipo que”, etc.) y jergas.
- Resulta oportuno destacar que si bien es recomendable adecuar el registro al ámbito académico, cada hablante-expositor posee un estilo propio que lo caracteriza y que responde a las características de su dialecto y a las competencias que maneja.
- Formas verbales en 1º pers. singular/plural o del estilo impersonal: según las preferencias del autor.
- Estilo agradable, sugestivo y retórico que colabora en la captación y comprensión por parte de los oyentes.
- Secuencias textuales: aunque todas podrían aparecer, las secuencias protagónicas en toda ponencia –al igual que en cualquier texto científico y académico– son la secuencia *expositiva-explicativa* y la *argumentativa*.

Estructura³⁷

- Encabezado con datos institucionales o del congreso, jornada, etc.
- Título (entre informativo y creativo).
- Nombre del autor/a.

³⁷ Esta estructura deberá adecuarse a las normas de presentación estipuladas por el evento en el cual la ponencia será presentada, las cuales son difundidas en las circulares previas a la realización del mismo.

- *Introducción*: Es la apertura en la que se presenta un panorama general del desarrollo. Luego de la mención del título general, sería bueno que se incluya una breve reseña de la progresión temática a desarrollar (temas, problemáticas, conceptos, autores) junto a la bibliografía abordada.
- *Desarrollo*: En él se despliega la progresión temática de manera detallada y profunda con títulos y subtítulos precisos y a partir de la exposición de recorridos bibliográficos, teorías, conceptos, ejemplos, análisis. En esta parte deberían visualizarse lecturas y *abordajes personalizados* de la bibliografía –que revelen sentido crítico, creatividad y originalidad– y no meras reproducciones de los textos leídos.
- *Conclusión*: Es importante pensar y planificar un *cierre* para la ponencia que puede realizarse a partir de diferentes estrategias (síntesis de lo dicho, aporte de un autor distinto a los trabajados, lectura y explicación de una cita interesante, etc.). De este modo, será conveniente el uso de los *marcadores discursivos* que indicarán a los oyentes la finalización de la presentación: “en conclusión”, “para finalizar/cerrar/terminar”, etc.
- Cabe destacar que luego de la finalización de la exposición, es probable que el público haga preguntas al expositor respecto del tema desarrollado o de otros con los cuales podría relacionarse.
- *Bibliografía*.

Consejos para la oralización-lectura de la ponencia

* IMPORTANTE:

Estos consejos están destinados fundamentalmente para quienes realizarán una *lectura comentada* de su ponencia, pero seguramente también serán aprovechados y adecuados por los expositores que simplemente *comentarán* su escrito, sin leerlo –lo cual, como sabemos, requiere de un mayor entrenamiento respecto a la exposición–. Ambas modalidades son bienvenidas en el ámbito académico.

- *Tono de voz y postura corporal*: que demuestren seguridad, solidez, consistencia.
- *Contacto visual con los oyentes*: será fundamental para establecer una relación dialógica con el público. Se aconseja *levantar la vista* y dirigir la mirada a los oyentes en cada

punto y aparte de la lectura o, por supuesto, cada vez que se introducen comentarios que aportan algo nuevo al escrito.

- *Ritmo*: lectura moderada (ni tan *ligera* que los oyentes no puedan seguirla, ni tan *lenta* como para aburrirlos o dispersarlos) y que respete los tiempos estipulados por los organizadores del congreso, jornada, etc.
- *Paratextos*: resulta beneficioso y agradable para el oyente, que el expositor vaya indicando los distintos subtítulos o apartados que posee su ponencia (“el primer título de mi ponencia es...”, “al primer apartado lo titulé...”, etc.); también es interesante comentar epígrafes, notas al pie, etc. si es que resultan pertinentes para la ocasión.
- *Aclaraciones, comentarios, agregados al escrito*: siempre serán bienvenidos puesto que de alguna manera *refrescan* la lectura al aportar elementos y *condimentos* que quizá no están presentes en el escrito, pero son importantes para la contextualización del tema/problema abordado.
- Citas:
 - Cuando se leen citas textuales, lo habitual es *marcarlas* e introducirlas con frases como: “cito a... (apellido del autor)”, “en este momento voy a introducir una cita de...”, “comparto una cita de...”, etc. Lo importante es que el oyente capte que lo que se lee a continuación es un *discurso referido*, un fragmento textual que incluye *palabras ajenas* y pertenecientes a otro autor, distinto del de la ponencia.
 - Cuando se termina de leer la cita se dice: “fin de cita” o frases similares.
 - De ser necesario, también pueden marcarse o indicarse las paráfrasis o reformulaciones que se introduzcan en el texto.
- *Ensayo*: es conveniente ensayar la exposición varias veces y con anticipación; en relación con ello, siempre resulta útil lograr que algún compañero de la carrera escuche dicho ensayo con el fin de compartir, reformular y mejorar lo que sea necesario.
- *Recursos visuales y de apoyo*: generalmente se utilizan presentaciones en PowerPoint u otros programas para acompañar la lectura de la ponencia³⁸. Dichos recursos poseen dos funciones primordiales: por un lado *ilustran* y *fijan* la oralidad en soportes visuales por lo que colaboran en el seguimiento y la atención de los oyentes; por el otro, sirven de apoyo y guía al expositor con el fin de evitar saltos y desvíos temáticos.

³⁸ Para elaborarlos, consultar el texto “12 consejos para elaborar un soporte visual que acompañe la oralidad” que pertenece al presente libro.

- *Respuestas y comentarios luego de la lectura:* siempre responder a los oyentes –en el caso de que estos hayan preguntado o solicitado aclaraciones– con buena predisposición y amabilidad, teniendo en cuenta que toda pregunta es una buena ocasión para potenciar y ampliar el abordaje del tema realizado a partir de la lectura de la ponencia.

**LECTURAS SOBRE EL LENGUAJE Y
LA COMUNICACIÓN DISCURSIVA**

Reflexiones iniciales sobre la comunicación humana

Carla Andruskevicz

La *comunicación* es una práctica cotidiana que nos permite a los seres humanos vivir en *sociedad* y formar parte de una *cultura*, a través del uso de uno o varios *lenguajes*. En principio, es importante que señalemos que hablaremos de la comunicación *humana*, sin dejar de tener en cuenta que otros seres vivos, como las plantas y animales, también se comunican pero de otras maneras y con distintos fines –por ejemplo las abejas que con diferentes tipos de vuelos señalan a sus compañeras la distancia hasta el alimento, es decir las flores; los perros al mover la cola manifiestan su alegría; las plantas al ponerse amarillas o marchitarse revelan que necesitan agua o sol...–.

Las palabras *comunicar* y *comunicación* “aparecen en la lengua francesa en la segunda mitad del siglo XIV. El sentido básico, “participar en”, está (...) muy próximo al latín “communicare” (participar en común, poner en relación).” (Winkin, 1984, p. 12).

Al mismo tiempo, es importante destacar que a través de la comunicación los seres humanos nos convertimos en *personas* y formamos parte de diversos grupos sociales: detengámonos un momento para pensar en los distintos grupos de los que formamos parte y en los que nos comunicamos a través del lenguaje, como por ejemplo los siguientes:



En cada uno de estos espacios, nos vinculamos con múltiples grupos sociales y, a la vez, representamos y cumplimos roles o *papeles* a través de los cuales nos relacionamos con los otros: por ejemplo somos *usuarios* de una biblioteca, *clientes* de la feria franca o *hinchas* de un equipo, y cada uno de estos roles sociales posee sus propias características. Estas, claramente, determinan las formas de comunicación y de relación con el otro.

“la comunicación no existe por sí misma, como algo separado de la vida de la sociedad. Sociedad y comunicación son una sola cosa: No podría existir comunicación sin sociedad, ni sociedad sin comunicación. Cada sociedad tiene la comunicación que se merece: Dime cómo es tu comunicación y te diré como es tu sociedad” (Díaz Bordenave, 1985, p. 14-15).

De esta manera, no es la misma relación –y por lo tanto tampoco es la misma comunicación– la que tenemos con un familiar que la que tenemos con la directora de la escuela a la que asiste nuestro hijo, o con un colega del trabajo, o con una vecina, etc. Sin embargo, más allá de las diferencias en los *tratos*, en las relaciones, en las formas y expresiones que utilizamos para relacionarnos o para dirigirnos a unos y a otros, es

claro que sin ellos no *viviríamos en comunicación*, lo cual, como ya dijimos, es propio de los seres humanos que conforman una sociedad.

En otras palabras, necesitamos de los otros para comunicarnos, y esto es muy importante ya que indica que los seres humanos nacemos –en condiciones saludables– con la posibilidad de desarrollar un **LENGUAJE**; sin embargo, esto sucede siempre en interacción con quienes nos rodean, con quienes forman parte de nuestra vida diaria y a partir de los cuales entablamos diferentes tipos de vínculos y relaciones.

Por otra parte, también debemos destacar que el conjunto de valores y experiencias de la sociedad y la cultura³⁹ en la que nacemos o en la que vivimos, aquellos que nos son transmitidos por los seres sociales que nos rodean, son aprendidos a través del lenguaje: es esta la herramienta clave para la construcción de la persona, en otras palabras, del individuo o sujeto con características particulares, con **PERSONALIDAD**. De esta manera, desarrollamos lenguaje y nos comunicamos desde que nacemos, a partir de los primeros contactos con nuestra madre, padre o quienes nos cuiden: este pequeño mundo se irá ampliando paso a paso, progresivamente, a medida que *entren* otros seres en nuestra vida –hermanos, parientes, vecinos, amigos, etc. –.

Por otra parte, el concepto de *cultura* se vincula con un *cultivo*, es decir la actividad que

³⁹ Señalemos tres significados del concepto de *cultura*. (Del lat. *cultūra*). 1. f. [cultivo](#). 2. f. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico. 3. f. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc. <http://lema.rae.es/drae/?val=cultura>

permitió que los seres humanos se volvieran sedentarios –y dejaran de ser nómades– quedándose en un solo lugar y abandonando el traslado continuo para la búsqueda de alimento, lo cual seguramente les quitaba demasiadas energías como para crear, inventar, desarrollar conocimientos y pensar en nuevos modos de supervivencia que les proporcionaran mayor plenitud y calidad de vida.

Por otra parte, la representación de la cultura como un cultivo es también una metáfora a partir de la cual entendemos que aquella –conformada por los conocimientos, formas de vida, valores, hábitos, etc. – se *siembra* en los seres humanos. Pero no olvidemos que lo que se *cultiva*, se desarrolla y crece según las características de diversos factores como el sol, el agua, el suelo, etc.; de esta manera y continuando con la interpretación metafórica, lo *sembrado* y *cultivado* no tendrá una sola forma, sino que serán múltiples y dinámicas tal como lo es la cultura.

Así, podemos hablar de diversas culturas: por ejemplo, de una cultura regional o nacional e incluso, de una cultura universal y, claramente, podemos sentirnos partícipes de todas ellas. Pero no olvidemos que también resultan significativos –fundamentalmente para quienes habitamos un territorio fronterizo como el misionero–, los lazos, vínculos e intercambios ENTRE CULTURAS: y es en este punto de la conversación en donde se asoma un nuevo concepto, el de la INTERCULTURALIDAD a partir de la cual resultan protagónicos y valiosos los intercambios comunicativos con los habitantes de países *vecinos*; a partir de ellos también aprendemos experiencias, costumbres y valores –por ejemplo su música, sus comidas, sus formas de saludar, sus formas de ver y entender el mundo, etc.– que son *cultivados* y aprendidos por y en el lenguaje.

Es importante insistir en que no siempre nos comunicamos mediante el lenguaje verbal (oral-hablado o escrito) ni *cara a cara*: los seres humanos nos comunicamos de múltiples formas y utilizando todos nuestros sentidos, la vista, el oído, el gusto, el olfato, el tacto...

De esta manera, podemos afirmar que en una sociedad humana TODO COMUNICA y de alguna manera ES IMPOSIBLE NO COMUNICAR (Díaz Bordenave, 1985, p. 43): los gestos, el tono de voz, la ropa que usamos y los peinados que nos hacemos, hasta el silencio comunica y puede tener distintos significados –rechazo, desinterés, atención pero también desatención, etc.–.

Ahora, pensemos en la cantidad de información y, por lo tanto, de comunicación, que absorbemos cuando por ejemplo salimos a la calle, cuando damos un paseo por el barrio o cuando vamos al almacén o al supermercado en busca del almuerzo o la cena...

Como sabemos, cotidianamente nos encontramos con una multiplicidad de mensajes y de lenguajes disponibles para que los leamos o decodifiquemos. Por otra parte, también los distintos medios de comunicación se ocupan de proporcionar información y trasladar mensajes de un lugar a otro: televisión, radio, teléfono, diarios, internet, redes sociales, entre tantos otros que colaboran en la comunicación *a distancia*, es decir, la comunicación en la que los interlocutores se encuentran geográficamente alejados. Muchos de estos medios también posibilitan la globalización de la información y, de esta manera, lo que ocurre aquí, hoy y ahora puede –a través de la dinámica circulación en los medios– saberse y conocerse *del otro lado del mundo...*



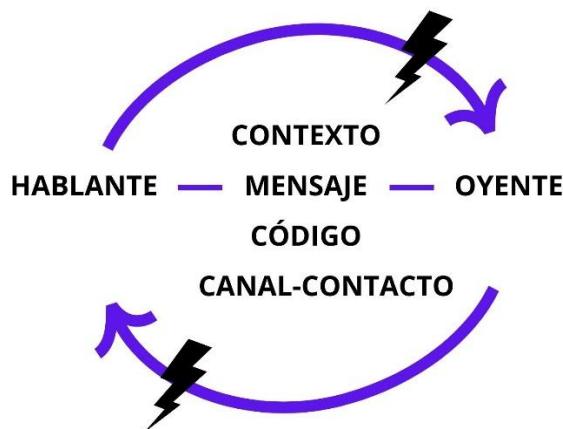
El modelo clásico de la comunicación humana

La COMUNICACIÓN es entonces un proceso complejo en el cual intervienen diversos elementos que condicionan los mensajes de los interlocutores. Es decir que en toda comunicación no solo importa el mensaje, el *qué se dice* –la información, idea, sentimiento, emoción transmitida y comunicada–, sino también *el cómo, cuándo, dónde, para qué y por qué se lo dice*.

Insistiremos en que en una SOCIEDAD y en una CULTURA TODO COMUNICA: es decir, algunos objetos son creados con la función específica de comunicar algún mensaje (por ejemplo, un diario, un afiche publicitario, una pintura, etc.); otros no han sido directamente creados para ello, sin embargo también comunican sentidos, mensajes, ideas (por ejemplo, la limpieza de una ciudad *habla* de la calidad de los servicios que posee pero también de las costumbres de sus habitantes).

Ahora, vamos a *hilar más fino* para analizar a la COMUNICACIÓN a partir de los términos técnicos o conceptos desplegados en su modelo clásico que apareció, con una forma similar al que presentamos a continuación, en los ámbitos científicos y académicos, aproximadamente en la década del 60. En él, se ponen en relación los elementos necesarios para

que los seres humanos intercambiamos diferentes tipos de mensajes:



El comienzo está dado por el envío de un MENSAJE por parte del HABLANTE a un OYENTE; pero antes de avanzar señalemos que estos roles son intercambiables, es decir, el hablante luego será oyente y viceversa: en esto consiste la RETROALIMENTACIÓN –también llamada *feedback*–, en la construcción conjunta del mensaje por parte de las personas que participan de la comunicación.

Otro de los elementos importantes de este modelo es el CONTEXTO que incluye fundamentalmente el marco espacio-temporal en el cual la comunicación se desarrolla; este incluye datos como la hora, el momento del día, el espacio geográfico e institucional, pero también el tipo de relación entre los interlocutores, los saberes que posee cada uno y las funciones, intenciones y objetivos que tienen al comunicarse.

Por otra parte, los interlocutores requieren de un CONTACTO, es decir una suerte de conexión psicológica que los predispone a *entrar y permanecer en comunicación con el otro*, sin lo cual esta se vería afectada o interrumpida: ¿Cuántas veces *no tenemos ganas* de comunicarnos con alguien, le prestamos poca atención o lo *escuchamos a medias*? Y ¿qué distinto es comunicarse cuando estamos *en sintonía* con el otro o cuando *tenemos buena onda* con él!

Además, el mensaje que los interlocutores transmiten y construyen circula por un CANAL físico; por ejemplo, el oral y auditivo, pero reparemos en el hecho de que también hacen ciertos gestos que para ser comprendidos por el otro, deben ser *mirados y vistos*, por lo que el canal de esos mensajes gestuales será el visual. En cuanto a los mensajes transmitidos por los medios de comunicación, podemos hablar de canal televisivo, radial, telefónico, informático, etc.

El mensaje que circula a través de un canal, también se construye a partir de uno o varios CÓDIGOS que son conjuntos de signos compartidos y, por lo tanto, comprendidos por los

interlocutores; esto es muy importante ya que asegurará el éxito de la comunicación. De esta manera, necesitamos conocer el código utilizado para comprender el mensaje, sin embargo, esta comprensión no necesariamente es total –por ejemplo, podría suceder que no se maneje *a la perfección* el portugués, pero de todos modos se entiende la trama de una telenovela brasileña; o el inglés de una canción favorita, pero igualmente se capta la idea o tema general–.

Podemos mencionar distintos tipos de códigos como por ejemplo:

- verbal o lingüístico: puede ser escrito (ej.: notas, mensajes de texto, whatsapp, chat, etc.) u oral (ej.: diálogos, conferencias, entrevistas, etc.);
- gestual o paralingüístico (ej.: gestos, movimientos corporales, etc.);
- visual: se vale de signos icónicos, cromáticos, entre otros (ej.: señales de tránsito, películas –aunque estas también utilizan otros códigos como el verbal y el musical-, etc.);
- sonoro y/o musical (ej.: canciones, sonidos -campanas, timbres-, etc.);
- numérico (ej.: almanaque, precios de los productos en un almacén, cuentas, etc.);
- simbólico (ej.: paloma blanca, trébol de cuatro hojas, etc.).

Recordemos que los símbolos son signos y códigos convencionales, es decir, que son acordados y aceptados por los integrantes de una cultura y



utilizados en distintas situaciones de comunicación.

Claramente, los símbolos pueden variar de una cultura a otra (pensemos, por ejemplo, en los símbolos patrios). En muchas culturas, también los colores funcionan como símbolos: por ejemplo, nosotros usamos el negro para manifestar un estado de tristeza y duelo pero para expresar los mismos sentimientos, en otras culturas se visten de blanco. Otro ejemplo claro del uso de los colores como símbolos es el semáforo: rojo - *alto!*, amarillo - *precaución*, verde - *adelante!*



Volvamos ahora al modelo de la comunicación: en él también aparecen los RUIDOS representados por una suerte de rayos que intervienen en la retroalimentación de los mensajes; estos son llamados también INTERFERENCIAS y pueden ser físicos (ruidos de la calle, música fuerte, superposición de voces, etc.) o psicológicos (estados de ánimo, desinterés, desatención pero también estereotipos, prejuicios, preconceptos que tenemos de los otros, etc.). Los ruidos obstaculizan la comunicación entre los interlocutores, distorsionan el sentido de los mensajes y producen, en muchos casos, malentendidos e interpretaciones erróneas.

Las competencias comunicativas

Las COMPETENCIAS de los hablantes son muy importantes a la hora de establecer una comunicación; estas son conjuntos de saberes que los hablantes poseen y que han ido adquiriendo y desarrollando a lo largo de su vida a partir de experiencias cotidianas, familiares, culturales, sociales, educativas, etc.

Estos *saberes* no son aprendidos únicamente en el ámbito de la instrucción formal –en la escuela por ejemplo–, sino también en el mundo habitado por el hablante, el cual le ofrece costumbres y hábitos propios de la cultura y la sociedad en la que nace. De esta manera, las competencias son como una *mochila de conocimientos* que el hablante posee respecto de la lengua que utiliza y del mundo cultural que habita; estos conocimientos incorporados y asimilados intervienen en cada situación comunicativa en la que debe producir y comprender mensajes.

Hablaremos entonces de COMPETENCIAS COMUNICATIVAS, es decir aquellas que nos permiten a los hablantes de una comunidad, emitir e interpretar mensajes de manera adecuada a las distintas situaciones de nuestra existencia (Maingueneau, 2009, p. 31). Estas competencias abarcan múltiples tipos de conocimientos, como por ejemplo el que poseemos acerca de nuestro propio lenguaje:

No solo “conocemos” nuestra lengua materna como un sistema abstracto de signos vocales, o como si fuera una especie de texto de gramática con un diccionario adjunto; la conocemos en el sentido de saber cómo utilizarla, sabemos cómo comunicarnos con otras personas, cómo elegir formas del lenguaje apropiadas al tipo de situación en que nos encontramos, y así sucesivamente. Todo eso se puede expresar como una forma de conocimiento: sabemos cómo comportarnos lingüísticamente. (Halliday, 1982, p. 23)

De esta manera, los hablantes adecuamos nuestra comunicación -haciendo uso de la competencia lingüística que poseemos- a los distintos contextos y a nuestros interlocutores, lo cual se relaciona de manera directa con los *papeles y roles sociales* que desarrollamos. Como dice el autor citado anteriormente, sabemos cómo comunicarnos con las distintas personas con las que nos relacionamos en nuestra vida diaria –por ejemplo, algún integrante de nuestra familia, nuestro jefe o el vendedor en el almacén–, y esas comunicaciones seguramente variarán en tonos, expresiones, temas, formas, estilos, etc.

Para finalizar, compartimos el siguiente cuadro de síntesis en el que encontraremos un abanico de *competencias* –en base a los aportes de los autores citados en la bibliografía– que

los hablantes utilizamos para comunicarnos:

COMPETENCIAS	Conocimientos y dominio de/sobre
<i>Comunicativa</i>	Producción e interpretación de enunciados adecuados a cada situación/contexto. Esto incluye conocer y manejar los géneros discursivos (<i>competencia genérica o discursiva</i>).
<i>Lingüística</i>	El lenguaje, el código verbal.
<i>Paralingüística</i>	Los elementos que acompañan al mensaje verbal (tono, volumen, velocidad, intensidad de la voz, gestos, llanto, risa, nerviosismo, etc.).
<i>Cultural e ideológica o Enciclopédica</i>	El mundo socio-cultural, sistemas de pensamiento, ideas, valores, creencias. <i>Stock del saber</i> (Maingueneau, 2009, p 32).

Bibliografía

- Alsina, Miquel Rodrigo (1989). *Los modelos de la comunicación*. Madrid: Tecnos.
- Camblong, Ana (1980). “La comunicación”. Documento de cátedra - Seminario de Didáctica de la Lengua. FHyCS-UNaM.
- Carvallo, Silvia (2013). “El complejo proceso de la comunicación humana”. En Carla Andruskevitz *Claves, orientaciones y herramientas para la alfabetización académica*. Libro de Cátedra Procesos Discursivos. Posadas: Edunam.
- Díaz Bordenave, Juan (1985). *Comunicación y sociedad*. Bs. As.: Ediciones Búsqueda.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y su significado*. FCE: México.
- Jakobson, Roman (1988). “El metalenguaje como problema lingüístico” (1960). En *El Marco del Lenguaje*. México: FCE.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1980). “La problemática de la enunciación”. En *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje*. Bs. As.: Hachette.
- Maingueneau, Dominique (2009). “Diversas competencias”. En *Ánalisis de textos de comunicación*. Bs. As.: Nueva Visión.
- Winkin, Ives (1984) “El telégrafo y la orquesta”. En AAVV *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.

La comunicación⁴⁰

Ana Camblong

La comunicación no existe ni puede surgir en soledad, por lo tanto el estudio de sus características implica la consideración de otro fenómeno con el que se halla íntimamente relacionada: lo social. No cualquier tipo de sociedad, sino específicamente la sociedad humana; esa organización singular constituida por seres humanos, de la cual ninguno de ellos puede prescindir si pretende llegar a SER HUMANO. Cada sujeto necesita de un contexto social que encuadre su existencia, que lo ayude a conocer el mundo, que lo provea de recursos, ya inventados por otros, para solucionar en la medida de lo posible, los problemas más inmediatos que la naturaleza o el medio le presentan, elementos que a su vez le servirán de base para inventar él mismo otros nuevos. Las diversas respuestas y los aportes creativos que los hombres producen ante las distintas situaciones que les toca vivir, hace que cada generación transmita y comunique a sus descendientes una realidad enriquecida o, por lo menos, modificada. Es por ello que se puede afirmar que:

Quien quiera ser HOMBRE debe crecer, aprender y transformar el mundo en base a los elementos que le comunica la sociedad en que nace.

Ese entorno social, fruto de las transformaciones sucesivas de miles de generaciones que se fueron comunicando unas a otras el trabajo modificador ejercido sobre la realidad, se llama CULTURA. Con lo cual ya estamos en condiciones de comprender que entre SOCIEDAD/ COMUNICACIÓN/ CULTURA hay una profunda relación que marca la diferencia misma entre lo humano y el reino animal.

El hombre ha convertido su hábitat natural, en un hábitat cultural, (nadie nace fuera de una cultura), puesto que hasta sus necesidades primarias, como el vestirse, el comer, el refugiarse en una vivienda, se cumplen en cada cultura de una manera distinta, asignándole a los distintos modos un significado diferente. Así por ejemplo, si nos centramos en la

⁴⁰ Este texto fue producido en el marco del *Seminario de Didáctica de la Lengua*. Departamento de Perfeccionamiento Docente y Curriculum. Dirección General de Investigación Educativa y Cultural. Área Educativa de la Unidad Ejecutora Provincial del Proyecto E.M.E.R., 1980.

alimentación, encontramos gran cantidad de variantes en el tipo de alimentos, las horas elegidas para ingerirlos, los utensilios, las posiciones del cuerpo (sentados, parados, reclinados, en cuclillas), la distribución de los lugares, los integrantes del grupo (padres, hijos, mujeres, varones, etc.). Es decir que el ser humano en su accionar –y a través de los múltiples lenguajes/códigos de los cuales hace uso–, aunque sea por mera supervivencia, se está comunicando constantemente, tanto con sus contemporáneos como con sus descendientes a los que comienza a enseñar-comunicar-interpretar en las pautas culturales que ha heredado y que a su vez deja como herencia.

Sería conveniente tener en cuenta, además de todo lo expuesto hasta aquí que, en la actualidad, el entorno en el que debe insertarse un individuo se caracteriza por poseer una exuberancia caótica de información, producida, transitada y expandida por los llamados medios masivos de comunicación. El panorama se complejiza notablemente por un *riego comunicativo* que invade desde diferentes direcciones y con mensajes muy disímiles al sujeto; este *acribillamiento comunicacional* provoca un conocimiento de tipo fragmentario, con escaso grado de coherencia y de recepción asistemática, razón por la cual se denomina a los entornos actuales con dichas características: *cultura mosaico*. Mencionamos esta particularidad de la mayoría de las culturas actuales porque el sujeto experimenta una escisión cada vez más alarmante entre su educación sistemática, que por lo general le presenta un mundo rigurosamente encasillado y tipificado, y sus vivencias cotidianas que le revelan una realidad de intrincada complejidad. Este es un punto de reflexión muy importante para los docentes ya que el problema está concretamente planteado, pero las respuestas no han sido aún satisfactorias.

Podemos condensar estas primeras aproximaciones a la cultura comparándola con un tapiz, en cuya trama intervienen múltiples hilos, que representan los diversos sistemas con que los hombres se comunican y organizan: las costumbres en general, la religión, la política, la economía, los medios masivos de comunicación, etc. Ahora bien, si damos una vuelta más de tuerca a nuestro análisis, comprobaremos que todos esos sistemas que el hombre ha creado pueden ser explicados, estar comprendidos e interpretados por un único sistema que los abarca, que los penetra y los contiene a todos; este *sistema monstruo*, es el LENGUAJE. El lenguaje es el mecanismo comunicativo por excelencia, es el más sofisticado y eficaz que haya logrado la humanidad, y por ende, el principal introductor del individuo en su cultura. Los hilos del lenguaje recorren todos los nudos de esa apretada textura con que habíamos representado lo cultural. Cada actividad, cada elemento que forme parte de una cultura dada, está presente indefectiblemente en el lenguaje que utilice cada cultura. Dicho de otro modo: todos los

sistemas comunicativos que existen pueden ser interpretados por el lenguaje, y a su vez, funcionan, (con sus correspondientes singularidades), a la manera del lenguaje. De ahí la importancia que se le asigna hoy en día a la lingüística (ciencia que estudia las leyes del lenguaje humano), porque sus descubrimientos afectan inmediatamente, como un reguero de pólvora o un complejo de vasos comunicantes, a todas las demás disciplinas que trabajan en el campo de los fenómenos culturales (Antropología, Psicología, Sociología, Ciencias de la Educación, etc.).

Una vez desplegadas las relaciones básicas que unen esencialmente la comunicación, con la sociedad, con la cultura y con el lenguaje, nos parece importante estudiar en detalle cuáles son los requisitos indispensables para que se ponga en movimiento este mecanismo elaborado por la inteligencia humana.

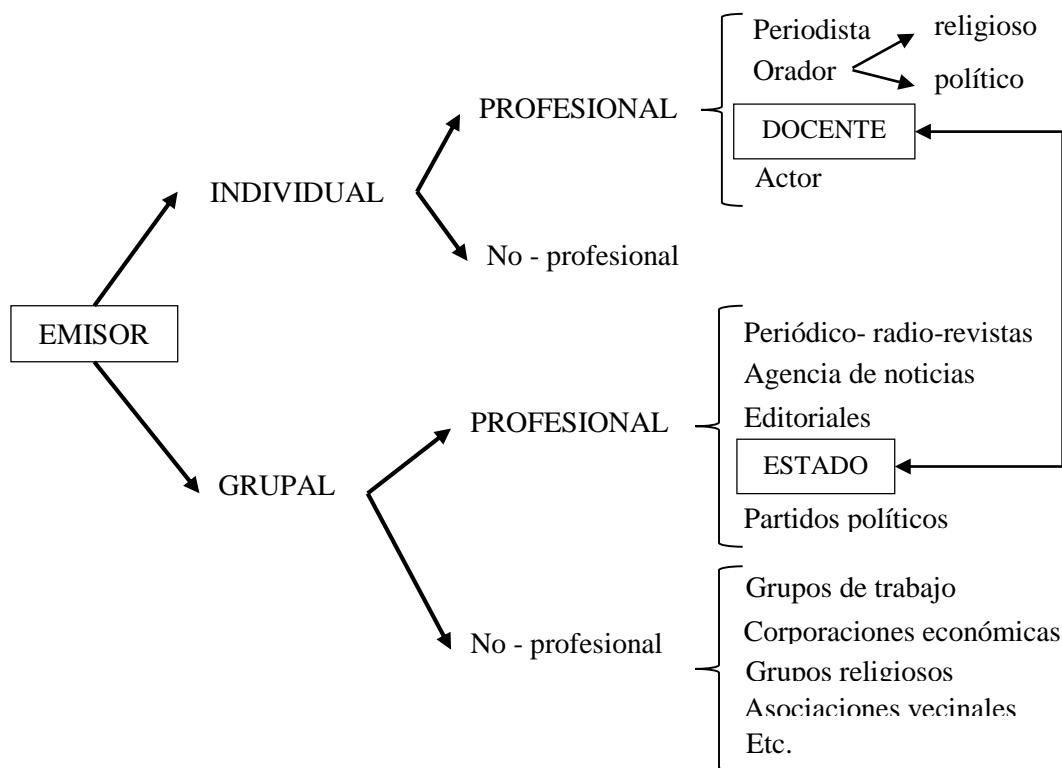
Para que haya comunicación lingüística (o comunicación en general) deben intervenir los elementos siguientes:

EMISOR	El que produce el mensaje; podemos denominarlo también hablante, codificador o destinador.
MENSAJE	Lo que dice (o escribe) el emisor; es el producto.
RECEPTOR	El que recibe o interpreta el mensaje; también puede denominárselo oyente, decodificador o destinatario.
REFERENTE	Es a lo que se refiere el mensaje; elementos mencionados por el mensaje (pueden pertenecer a la realidad, a la fantasía, etc.).
CÓDIGO	La lengua utilizada (sus unidades y relaciones), el sistema de signos.
CONTACTO	Canal de transmisión y conexión psicológica entre hablante y oyente, que permita a ambos entrar y permanecer en comunicación ⁴¹ .
SITUACIÓN	Tiempo y lugar en que se produce el mensaje, se lo denomina también circunstancia.

Aunque cada uno de los elementos enumerados merece una consideración especial, nosotros, atendiendo a los objetivos y a los RECEPTORES de este texto, pondremos nuestra lupa sobre el EMISOR, para poder analizar con más detenimiento algunas cuestiones que contribuyen tanto a la reflexión acerca de la importancia de su papel, como a la optimización de su desempeño.

En primer término debemos distinguir tipos de emisores, con el fin de ubicar al docente en tanto emisor. Para abreviar el desarrollo de un tema tan denso y contribuir a la visualización del lugar que ocupa este en una tipología general, utilizaremos un diagrama en el que se distribuyen los principales emisores:

⁴¹ La mayoría de los autores emplean directamente el término CANAL, atendiendo únicamente al medio físico que transmite el mensaje, con lo que a nuestro criterio se empobrece notablemente el enfoque, puesto que para que haya comunicación es indispensable que exista un contacto o conexión psicológica. (Ver esquema en el apéndice).



De lo anterior se desprende que el docente es un emisor profesional, lo cual implica:

- 1) que debe poseer una preparación especial;
- 2) que debe tener conciencia de la responsabilidad que la sociedad deposita en él como transmisor de la cultura.

En tanto emisor profesional, no puede darse el lujo de improvisar; de ningún modo puede pasar a clasificarse entre los no-profesionales. Sus mensajes no pueden quedar librados a la inspiración, al talento personal, al azar de las ocurrencias espontáneas; sus mensajes no son charlas intrascendentes y con repercusiones aleatorias, sino todo lo contrario, su producción en materia comunicativa responde a objetivos previamente establecidos y todos sus esfuerzos serán profesionalmente planificados en pro del logro de las metas pedagógicas y curriculares previstas.

Por otra parte, si bien es un emisor individual, no es posible ignorar el hecho de que al mismo tiempo es la voz de ese gran emisor grupal que se llama Estado, perspectiva que se halla en directa relación con el sentido de la profesionalidad y la planificación de sus mensajes. Por esta vía hemos ubicado al emisor-docente instalado en un puesto clave de la dinámica

comunicativa de la sociedad; ello es así por dos razones fundamentales:

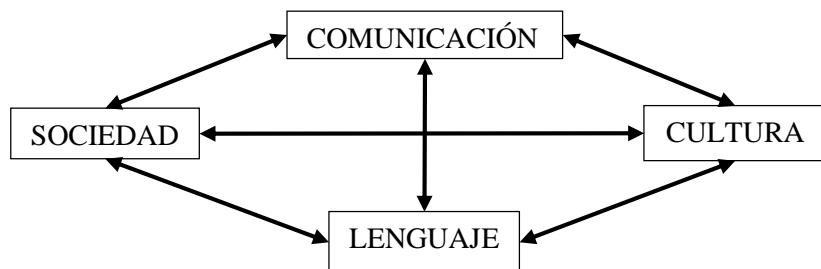
- 1) porque es el nexo principal en la relación entre lo institucional y lo individual;
- 2) porque es el sujeto que selecciona y determina la información que recibe un individuo en sus diversas etapas de formación.

Con respecto al primer punto responde a la función de guía, de conductor que cumplirá para una inserción, lo más equilibrada posible, del sujeto en su entorno socio-cultural; en cuanto al segundo, su función se asemeja a la de aquel técnico encargado de abrir y cerrar las compuertas de acuerdo con el caudal de agua de una represa, si el flujo es excesivo, provocará una inundación, si es pobre o escaso expone la zona de influencia a una sequía. Ambos extremos son igualmente peligrosos para el receptor, por lo tanto simétricamente evitados por el emisor-docente.

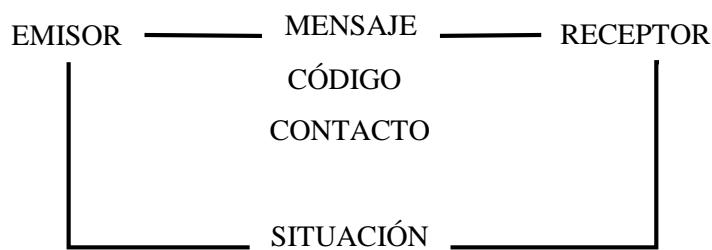
Finalmente anudamos todos los cabos que fuimos espiando en el complejo y fecundo campo del emisor, en un fenómeno que aglutina el resultado del proceso: la retroalimentación. El emisor estará permanentemente atento a las respuestas de su receptor, no sólo tendrá que cerciorarse del tipo de respuesta por parte del destinatario, sino también evaluar ese material para ir ajustando y perfeccionando la producción de sus propios mensajes, y por supuesto el de sus alumnos. Este sondeo constante en el espacio del de-codificador le permitirá detectar qué tipos de ruidos entorpecen en el desarrollo del circuito comunicativo. Entonces comprenderá que no solamente los ruidos acústicos desvirtúan un mensaje, sino que también existen ruidos psicológicos; si el destinatario está aburrido, desinteresado, “en otra cosa”, de nada vale el silencio y la óptima audición. Ya hemos advertido que en el contacto no interviene únicamente un canal, sino una conexión psicológica, un estar predisposto a entrar en el juego de la comunicación. En algunos casos la falla-ruido está en el código, es decir el alumno tiene dificultades para entender lo que el docente dice porque no conoce el código –sea el caso del bilingüismo, sea el uso de un vocabulario muy elevado.

Apéndice de esquemas:

Correlación básica de conceptos



REFERENTE



Modelos y esquemas de la comunicación humana

Silvia Insaurralde

El estudio de la comunicación ha sido abordado desde muy diversos ámbitos y muy variadas disciplinas. Sin embargo, no será sino hasta el siglo XX cuando nos encontraremos con una consolidación de los campos de estudio sobre este proceso, a tal punto que se hablará, con frecuencia, del campo de las *Ciencias de la Comunicación*. Esta proliferación de investigaciones ha desembocado en una consecuente multiplicación de modelos que han intentado graficar un proceso tan complejo, y que han tenido, muchas veces, como consecuencia, el enfrentamiento y la controversia entre los distintos estudiosos del campo.

En medio de esta variedad de enfoques, nosotros distinguiremos entre modelos que conciben a la comunicación como un fenómeno unidireccional o lineal y modelos que la definen como un proceso circular. Veamos, a continuación, algunos de los esquemas y gráficos más utilizados.

El Modelo de Lasswell. Teoría de la aguja hipodérmica. El modelo del telégrafo

Ambas denominaciones remiten, principalmente, a las propuestas de la *Mass Communication Research*, cuyo principal referente es Harold Lasswell. Este enfoque recibe la influencia de las teorías conductistas o behavioristas predominantes en el ámbito científico, en la primera mitad del S. XX, lo que tiene como consecuencia que la comunicación sea concebida en términos de *estímulo / respuesta*.

Por otra parte, dado que su ámbito de estudio se relaciona con la propaganda política y la opinión pública, este modelo *lineal* confiere un papel preponderante al que controla el estímulo (quien produce el mensaje), mientras que el que lo recibe (audiencia) tiene un rol pasivo. Veamos cómo explica este modelo Miquel Alsina:

Según el modelo de Lasswell, para describir un acto de comunicación hay que contestar a las siguientes preguntas:

¿Quién dice qué, en qué canal, a quién y con qué efecto?

A cada una de estas preguntas Lasswell le atribuye un tipo de análisis determinado:

quién: análisis del control.

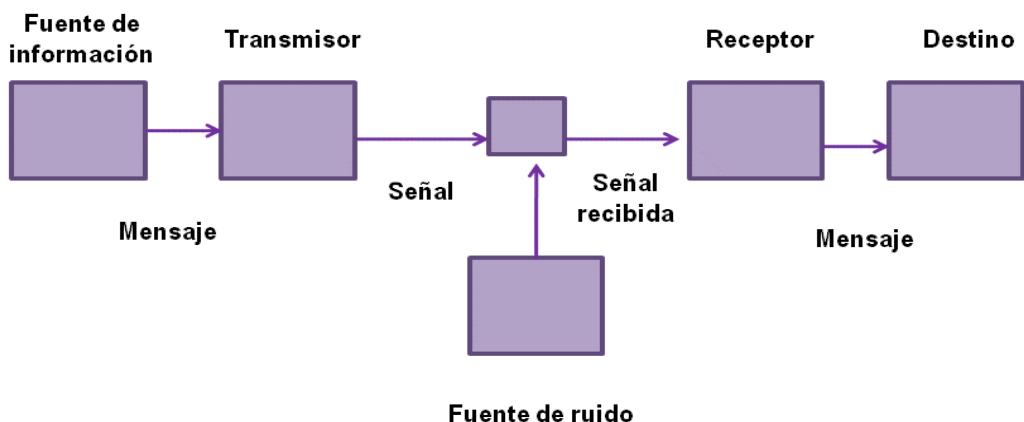
dice qué: análisis del contenido.

en qué canal: análisis de los medios.
a quién: análisis de la audiencia.
con qué efectos: análisis de los efectos. (Alsina, 1989, p. 39)

El Modelo de Shannon. Teoría matemática de la comunicación

Este enfoque proviene del ámbito de la cibernetica, de la estadística y de la teoría de los juegos de estrategia, a la vez que tiene relación con la psicología cognitiva. Con esto como trasfondo, surge el modelo lineal de Claude Elwood Shannon, que se puede aplicar al estudio de la comunicación entre máquinas, entre la máquina y el hombre o en la comunicación interpersonal.

De esta aproximación podemos destacar dos conceptos novedosos, que veremos que serán retomados o cuestionados en modelos posteriores: a) el de ruido, que plantea la posibilidad de distorsión en la comunicación; b) el de código, como “sistema de signos que, por convención, de acuerdo con unas reglas prefijadas, está destinado a representar y a transmitir la información entre emisor y receptor” (Ob. cit., 45).

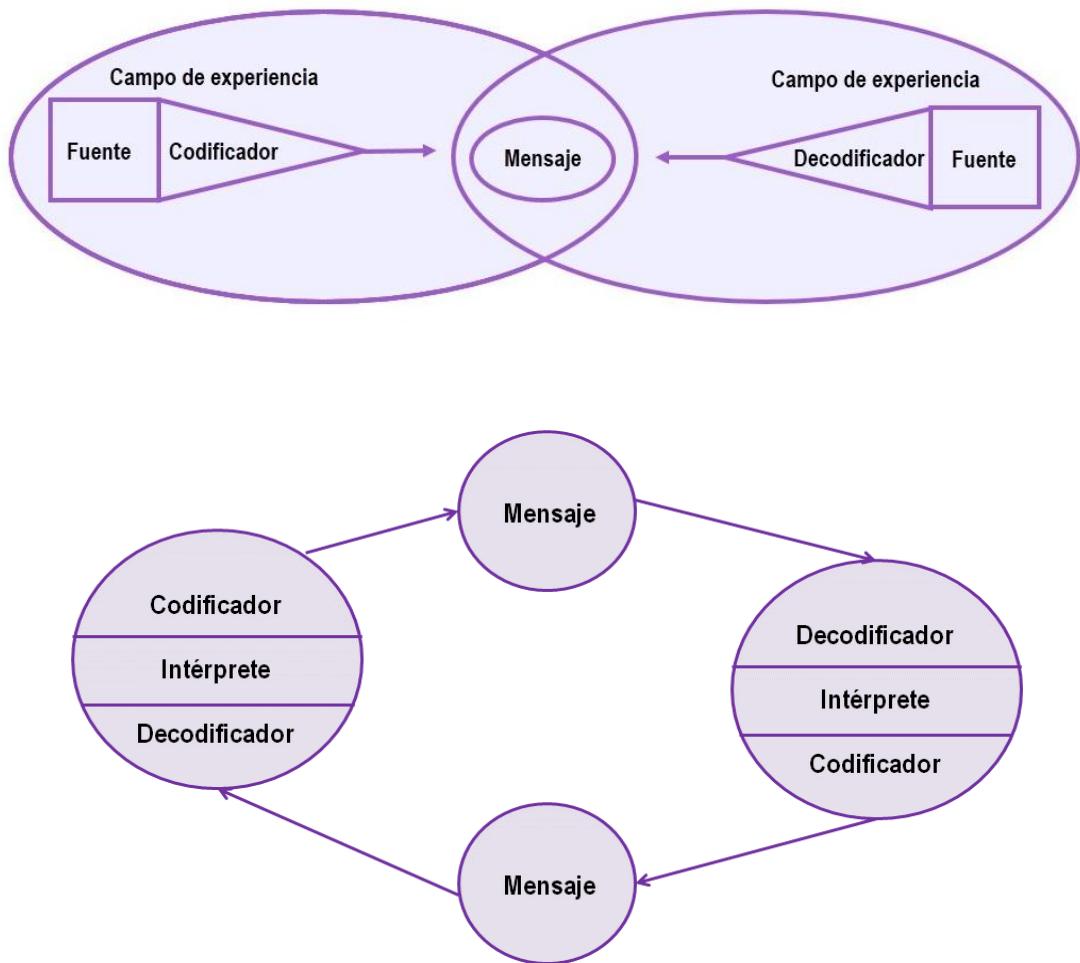


El Modelo de Schramm. Comunicación en cadena

También desde la *Mass Communication Research*, Wilbur Schramm estudia la comunicación como un proceso encadenado, que se concibe como una participación en común con alguien, según explica Miquel Alsina (Ob. cit., 55-56), y esto requiere de la coexistencia de tres elementos: una *fuente* (persona u organización informativa), un *mensaje* (producido a través de diversas formas de expresión) y un *destino* (persona o auditorio).

Este modelo es uno de los primeros que plantea la circularidad en el proceso de comunicación (*feedback*), como también la “sintonía” entre fuente y destino, que se da mediante

el cruce entre los campos de experiencia de cada uno, es decir los conocimientos y la experiencia, más o menos compartidos. Por otra parte, tanto el mensaje como el canal tienen, para este estudiioso, un carácter múltiple, ya que “en la comunicación no se transmite un mensaje, sino un grupo de mensajes paralelos. En cualquier comunicación utilizamos una pluralidad de canales.” Ob. cit., 57).

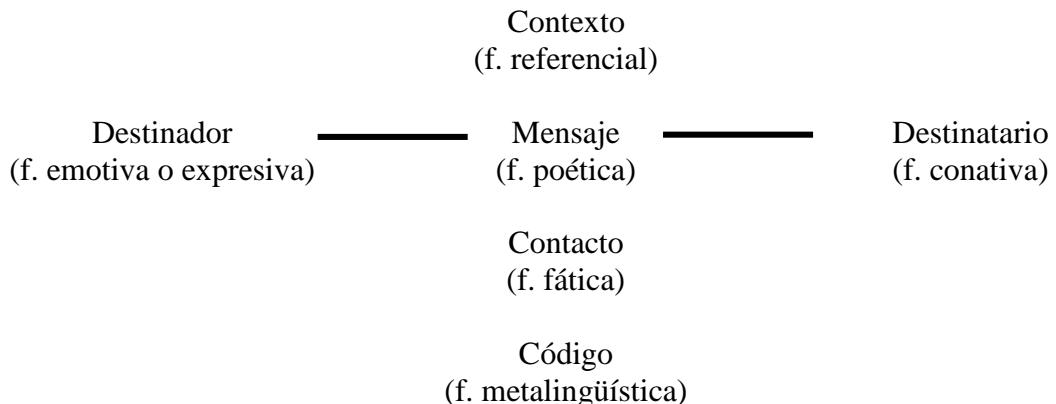


El Modelo de Jakobson. Comunicación y funciones del lenguaje

Este modelo, presentado por Roman Jakobson en los años 50 en *Lingüística y Poética*, plantea un enfoque lingüístico y funcionalista de la comunicación. Aunque desde un ámbito diferente, el del campo del lenguaje, este estudioso recoge los aportes de la teoría matemática de la comunicación que vimos antes.

La representación gráfica que figura a continuación es una de las más extendidas, y se emplea para mostrar las relaciones entre los componentes del proceso de la comunicación y las funciones del lenguaje. Para este estudioso, no es el “hecho de la comunicación” o “el acto de

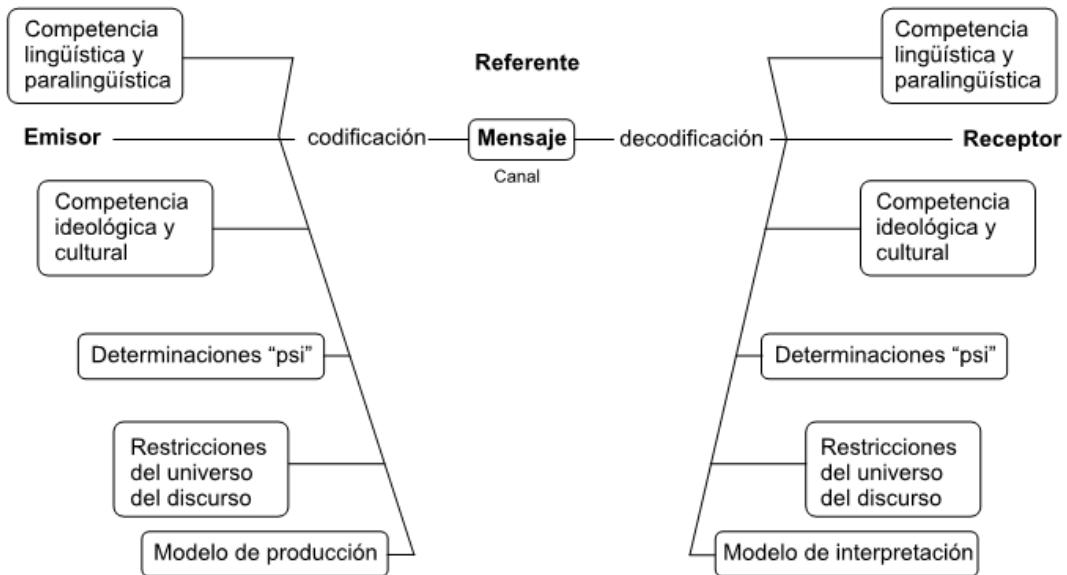
la comunicación” (Jakobson, 1988, 10) el punto nodal de su investigación, sino la delimitación de las características propias del lenguaje poético.



Si bien no podemos decir que se trata de un modelo explícitamente circular, la presencia del componente del contacto, entendido no sólo como medio físico de transmisión, sino como conexión psicológica, pone de manifiesto la dimensión interpersonal de la comunicación.

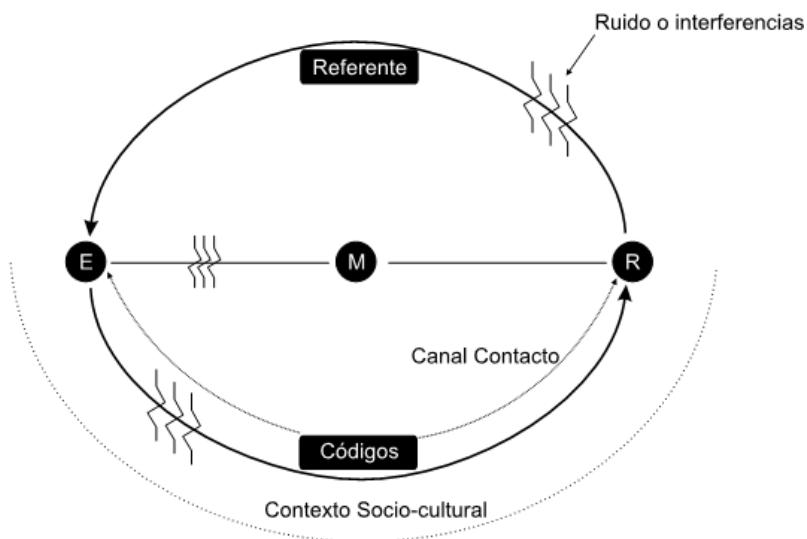
El Modelo de Catherine Kerbrat-Orecchioni. Reformulación del esquema de Jakobson

En los años 80, esta estudiosa, proveniente del campo de la Lingüística y la Teoría de la Enunciación, retoma el esquema de Jakobson y lo amplía, a partir de una serie de críticas, relativas en especial al planteo sobre el código, visto como una lengua compartida por emisor y receptor. Para Kerbrat – Orecchioni, en la comunicación, se echan a andar las competencias y determinaciones que pertenecen al campo de la experiencia de los interlocutores (como lo planteábamos con el modelo de Schramm), y que exceden el espectro de los conocimientos sobre la lengua. Asimismo, cuando formula una serie de autocríticas con respecto a su propuesta, la autora resalta el carácter reflexivo en los roles de los interlocutores, de modo que podemos considerar a aquélla dentro de los modelos circulares de la comunicación.



Un modelo en diálogo con los anteriores

Como último tramo de este recorrido, podemos agregar la propuesta de Silvia Carvallo, que recoge, según puede verse en el diagrama, elementos propuestos desde los varios modelos y esquemas vistos anteriormente, en una representación gráfica que pretende dar relevancia al carácter circular del proceso representado.



Junto con los modelos que hemos visualizado en este escueto recorrido, existen otros, algunos espiralados, otros reticulares, que no abarcaremos en esta instancia, pero que resultan un tema interesante para futuras indagaciones. En todo caso, para finalizar, recordemos que se trata de un campo de estudio conformado recientemente, a partir del interés que han generado, desde el siglo pasado, los medios de comunicación masiva.

Bibliografía para seguir investigando sobre el tema:

- Alsina, Miquel Rodrigo (1989). *Los modelos de la comunicación*. Madrid: Tecnos.
- Camblong, Ana (1980). “La comunicación”. Documento de cátedra – Seminario de Didáctica de la Lengua. FHyCS – UNaM.
- Carvallo, Silvia (2008). “El complejo proceso de la comunicación humana”. En Carla Andruskevitz (2013) *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica*. Libro de Cátedra *Procesos Discursivos*. Posadas: Edunam.
- Jakobson, Roman (1960). “El metalenguaje como problema lingüístico”. En *El Marco del Lenguaje*. México: FCE.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1986). “La problemática de la enunciación”. En *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje*. Bs. As.: Hachette.
- Winkin, Ives (1984). “El telégrafo y la orquesta”. En AAVV *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.

Las funciones del lenguaje

Carla Andruskevicz

Las seis funciones de Jakobson

Tanto en la enseñanza media como en las carreras de Humanidades y Ciencias Sociales, el estudio de las funciones del lenguaje es frecuentemente abordado a partir del enfoque teórico de Roman Jakobson quien, para explicar dichas funciones, parte del modelo de la comunicación tradicional:

El lenguaje debe investigarse en toda la variedad de sus funciones. Un esquema de estas funciones exige un panorama conciso de los factores constitutivos de todo acontecimiento del habla, en todo acto de comunicación verbal. El emisor envía un mensaje al receptor. Para ser operativo, el mensaje requiere un contexto de referencia (“referente” en otra nomenclatura un tanto ambigua), captable por el receptor, o bien verbal o bien capaz de verbalizarse: un código enteramente, o por lo menos parcialmente, común al emisor y al receptor (o en otras palabras, al codificador y al decodificador del mensaje). Y finalmente un contacto, un canal físico y una conexión psicológica entre el emisor y el receptor, que permita a ambos entrar y permanecer en comunicación. (Jakobson, 1980, p. 81)

Entonces, cada uno de los elementos de este modelo de la comunicación, se articula con una función del lenguaje diferente que es explicada por el autor a partir de definiciones y ejemplos precisos. Cabe destacar que en ambos artículos presentados en la bibliografía de esta síntesis, Jakobson utiliza el tema de las funciones como umbral de entrada a otras problemáticas teóricas que le interesa desarrollar: la lingüística, la poética y el metalenguaje.

A continuación, presentamos un cuadro de síntesis con las seis funciones, las vinculaciones con los elementos de la comunicación, sus características más importantes y algunos ejemplos:

Función	Orientación hacia el...	El hablante la utiliza para...	Ejemplos
REFERENCIAL También informativa, denotativa, representativa.	Referente o contexto.	Expresar información vinculada con un contexto de referencia.	“En el continente más pobre del mundo, sólo una de cada tres personas tiene acceso a la electricidad, pero muchas más tienen teléfono celular”. (Clarín, 2012, parr. 10) “Los estudiantes terciarios y universitarios de Misiones ya pueden gestionar la

			<p>renovación o incorporación al Boleto Estatal Estudiantil Gratuito (Beeg) en diversas oficinas habilitadas en la ciudad de Posadas. (...)</p> <p>Las oficinas fijas disponibles para el trámite son tres en puntos clave de la ciudad. Los estudiantes pueden acudir al Plaza Shopping, ubicado en Bolívar y San Lorenzo (planta alta), de 9 a 21; a la Terminal de Transferencia Quaranta, en avenida Quaranta y Santa Catalina, de 8 a 13 y de 14 a 17; y a la Terminal de Transferencia Unam, sobre la ruta 12, en el mismo horario. En estos puntos, los estudiantes podrán completar el trámite de forma rápida y sencilla". (El Territorio, 2025, parr. 1 y 2).</p>
EMOTIVA También expresiva	Emisor	Expresar emociones, sentimientos, impresiones. Permitir que aflore su subjetividad.	<p>“-¡Qué sensación experimenté la primera vez que viví tales días de otoño! – Dijo Marianne-. Me sentí encantada al salir a pasear y ver cómo, impelidas por el viento, las hojas caían sobre mí”. (Austen, 2010, p. 90)</p> <p>“—Es a lo que más está atento un chico: si es verdadero lo que estás haciendo, si te copa lo que estás haciendo. Pero a mí me gusta. Yo disfruto eso que hago. Yo lo que quiero es que el chico sienta alivio. Alivio de “ah, no soy yo el que está mal...”. Nos podemos reír. Siempre soy este ejemplo: yo fui a cursos de preparto antes del nacimiento de mis hijos con preguntas anotadas, y entonces la mamá de mis hijos me decía “por favor, ya las hiciste”. Pero es que me daba mucha inseguridad. Entonces, alguien hacía una pregunta todavía más insegura que la mía y yo sentía un alivio... Había alguien que tiene más miedo o más inseguridad que yo. Quiero que los chicos sientan eso de “no pasa nada si uno se equivoca”. Y las canciones y los chistes son para eso”. (Pescetti, 2022, parr. 17)</p>
CONATIVA También apelativa, directiva	Receptor	Expresar órdenes, súplicas, ruegos. Modificar la actitud del receptor a partir de imperativos y vocativos.	<p><i>¡Llame YA!</i></p> <p><i>Sr. Ramírez, preséntese rápidamente en la oficina...</i></p> <p><i>¿Podrías colaborar en las tareas de la casa...?</i></p> <p><i>Subrayá las palabras clave y elaborá con ellas una red conceptual.</i></p>

FÁTICA	Contacto	<p>Establecer, prolongar o interrumpir la comunicación.</p> <p>Verificar si el canal de comunicación funciona y si es compartido con el receptor.</p>	<p><i>Buenos días/tardes/noches...</i></p> <p><i>¿Entendés lo que te estoy diciendo?</i></p> <p><i>¿Me sigue?</i></p> <p><i>¿Me escuchás bien?</i></p> <p><i>¿En qué idioma querés que te lo diga!?</i></p> <p><i>Como te venía contando...</i></p> <p><i>Ajá... Sí, entiendo...</i></p> <p><i>¿Eh?</i></p>
POÉTICA	Mensaje	<p>Focalizar en el mensaje, en los estilos y palabras utilizadas.</p> <p>Provocar juegos con el lenguaje a través de la utilización de recursos poéticos y retóricos.</p> <p>Buscar formas de decir y enunciar que sean interesantes, originales, sugestivas.</p> <p>Textos literarios:</p> <p>“Silvio, una mantis religiosa erguida, con un peinado merovingio y un portafolios bamboleándose suavemente del lado izquierdo. Postura de Silvio mientras espera: saltamontes de extremidades afinadas, suavizadas, y orejas saltonas disimuladas por la aerodinamia del cráneo”. (Serra Bradford, 2009, p. 35).</p> <p>“Este poco de tierra tembloroso en mi mano sangre, fuego vergüenza, iracundia... ¿Qué es esto?</p> <p>¿Es pasión encendida o ancho rastro funesto?</p> <p>¿Es el tórrido ocre donde anida el verano?</p> <p>Raro puñado. Siento que al mirarlo me alegra,</p> <p>Más me intriga el origen de color tan subido.</p> <p>Tal vez en un principio era la gleba negra y se empapó en la sangre de algún gigante herido”. (Ramírez, 1980, p. 65)</p> <p>Refranes populares:</p> <p><i>Más vale pájaro en mano que cien volando.</i></p> <p><i>A caballo regalado no se le miran los dientes.</i></p> <p>Eslóganes publicitarios:</p> <p><i>Cortá con tanta dulzura...</i></p> <p><i>R... no te abandona...</i></p> <p><i>R... B... te da aaalas...</i></p> <p>Frases de la vida cotidiana:</p> <p><i>Se me parte la cabeza.</i></p> <p><i>Llorando a mares.</i></p> <p><i>Me rompieron el corazón.</i></p>	

METALINGÜÍSTICA	Código	<p>Reflexionar, explicar, hablar del lenguaje a partir del mismo lenguaje, es decir, del código verbal.</p> <p>Reflexionar acerca de cómo utiliza el lenguaje en determinadas circunstancias comunicativas.</p>	<p><i>Excesivo</i> es una palabra complicada: primero se escribe con “x-c”, luego con “s” y al final con “v” corta.</p> <p>— <i>¡Está lloviendo!</i> — <i>Se dice lloviendo.</i> — <i>¡Bah! Igual me entendiste.</i></p> <p><i>Me entendiste mal, en realidad yo te quise decir que...</i></p> <p>— <i>No entiendo qué quiere decir este folleto con “ingreso irrestrictivo” a la Universidad.</i> — <i>Quiere decir que no es restringido, que todos los que se inscriben entran sin examen eliminatorio, ¿entendés?</i></p> <p><i>“Corrige” es con “g” pero “corrijo” es con “j”;</i></p> <p>— <i>Por favor, si te vas a quejar de la situación con... usá las palabras apropiadas, ni se te ocurra algún improperio...</i> — <i>¿Un quéeeee?</i> — <i>Un “improperio”, una palabra ofensiva, una mala palabra...</i></p> <p>Escarabajo: “m. Insecto coleóptero, de antenas con nueve articulaciones terminadas en maza, élitros lisos, cuerpo deprimido, con cabeza rombal y dentada por delante, y patas anteriores desprovistas de tarsos, que busca el estiércol para alimentarse y hacer bolas, dentro de las cuales deposita los huevos”. (RAE, 2024)</p> <p>“Escarabajos: Hijos de la primavera. Bonito tema para un opúsculo. Su destrucción radical es el sueño de todo prefecto; cuando se habla de sus depredaciones en un discurso de exposición agrícola, hay que tratarlos de “funestos coleópteros”. (Flaubert, 2004, p. 41)</p>

Es importante aclarar que las seis funciones también pueden presentarse combinadas, como en el siguiente ejemplo:

La piel también se estresa... ¿Cómo evitarlo?

Marcas, manchas, arruguitas (y muchos etcéteras) hacen que nuestro cutis luzca ajado, sin brillo y “sin vida”. El estrés y otros factores son los responsables de esto. Un dermatólogo nos deja consejos simples y efectivos para revertir estos efectos.

El ritmo de vida, no parar ni un minuto, no comer de manera saludable y no descansar adecuadamente son algunas de las causas del envejecimiento prematuro de nuestra piel. A continuación, los tips de un especialista para recuperar el brillo y vernos espléndidas.

- Utilizá diariamente protectores solares con un FPS mayor a 30 en las zonas expuestas. La radiación ultravioleta (RUV) es la principal causa de estrés oxidativo a nivel cutáneo.
- Abandoná el hábito de fumar. El tabaco -a nivel de la piel- está relacionado directamente con la producción de radicales libres. La textura, las manchas y las arrugas finas, al dejar el cigarrillo, se revierten favorablemente.
- Utilizá diariamente cremas humectantes. Es muy importante para restaurar el manto lipídico y disminuir la pérdida de agua, asegurando el correcto funcionamiento de los sistemas enzimáticos antioxidantes.
- Realizá una correcta higiene facial al finalizar el día. De esta manera colaborarás con un adecuado drenaje de las glándulas sudoríparas y sebáceas.
- Aplicá lociones o emulsiones que proporcionen sustancias antioxidantes y detoxificantes. Vitamina A, C y E, entre otras.
- Realizá exfoliaciones superficiales periódicas. Esto contribuye a estimular la renovación celular.
- Tomá de 2 a 3 litros de agua por día. Son fundamentales para una adecuada hidratación, no te olvides que nuestro cuerpo está constituido por un 70% de agua.
- Empleá jabones humectantes con PH neutro para la piel.
- Llevá una dieta desintoxicante. Consumir frutas y verduras con alto contenido vitamínico y desalentar la ingesta de grasas trans y las dietas hipercalóricos es súper beneficioso. (Clarín, 2013).

En este texto se utilizan fundamentalmente la función referencial ya que se informa acerca de los cuidados de la piel, y la apelativa a partir de la exposición de instrucciones precisas respecto a cómo lograrlo: la cantidad de verbos en imperativo que posee el artículo –utilizá, abandoná, realizá, etc.– son claras marcas de esta función.

Pero además, también aparecen matices de otras funciones: como por ejemplo la poética, en el título “La piel también se estresa” ya que se usa el recurso de la personificación. El autor podría haberla titulado solamente de manera informativa por ejemplo “Cómo cuidar nuestra piel”, sin embargo, prefirió usar el estilo poético con la finalidad de lograr un efecto que atraiga al posible lector/a. También en el título aparece la fática en la pregunta “¿Cómo evitarlo?”, ya que intenta establecer contacto con quienes leen la nota además de orientar sus cuidados de la piel.

El enfoque sociosemiótico funcional de Halliday

Otro autor que se ocupa de investigar las diferentes funciones del lenguaje es M.A.K. Halliday (1978), pero lo hace desde un enfoque distinto al de Jakobson ya que aborda las distintas funciones en un niño durante los procesos de desarrollo de su lengua materna; asimismo, cómo dichas funciones, con el tiempo y la transformación del niño en un adulto, se

combinan y complejizan.

El enfoque de este autor es socio-semiótico funcional porque le interesa visualizar, principalmente, de qué manera el ser humano desarrolla formas de comunicación en interacción con los otros y en una cultura y sociedad determinadas:

nos interesa lo que la lengua puede hacer o, mejor dicho, lo que el hablante, niño o adulto, puede hacer con ella; (...) tratamos de explicar la naturaleza de la lengua, su organización interna y su conformación en términos de las funciones que ha desarrollado para servir. (Halliday, 2005, p. 27)

En este sentido, señalemos que Halliday afirma que al hablar del “hombre social” se contrasta lo social y lo psicofisiológico, por lo que el autor presenta dos tipos de perspectivas en cuanto al estudio del lenguaje humano:

- La perspectiva intra-organismos, la cual focaliza en la naturaleza biológica del individuo y en la estructura interna de su cerebro a partir de la observación de las partes y mecanismos: la mirada es interna. Se concibe a la lengua como un CONOCIMIENTO.
- La perspectiva inter-organismos, en la cual adquiere relevancia el comportamiento del individuo, sus acciones e interacciones con el medio. Se lo considera como un “todo integral”: la mirada es externa. Se concibe a la lengua como un COMPORTAMIENTO.

Como puede observarse, el concepto de LENGUA es muy importante en este autor ya que

La lengua es como es a causa de la funciones que ha desarrollado para servir en la vida de la gente; es de esperar que las estructuras lingüísticas se puedan comprender en términos funcionales; pero, a fin de entenderlas de ese modo, debemos proceder desde el exterior hasta el interior, interpretando el lenguaje por referencia a su lugar en el proceso social. (Halliday, 2005, p. 13).

Además, la lengua para Halliday:

es el canal principal por el que se le transmiten [al niño] los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad” –dentro y a través de los diversos grupos sociales, la familia, el vecindario, y así sucesivamente– y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores. (Halliday, 2005, p. 18)

Por medio de la lengua, el “ser humano” llega a integrarse a un grupo, a la “gente”, pero a su vez, la “gente” está compuesta de “personas”; en virtud de su participación en un grupo, el individuo ya no es sólo un espécimen biológico de humanidad: es una persona (Ob. cit. 24).

A partir de los planteos teóricos desplegados anteriormente, Halliday propone un abanico de funciones que se van complejizando a medida que el niño crece, se desarrolla y se integra a diversos grupos sociales en los cuales pone en juego su personalidad:

12 MESES ⁴²		18 MESES	ADULTO
Reducido número de funciones elementales (7) observadas en un niño (Nigel): 50 significados (intenciones + circunstancias = “quiero” + “la sopa”).		Fase de transición y de generalización de funciones.	Metafunciones o funciones generalizadas- POLIFUNCIONAL
1. Instrumental	“quiero” (satisfacer necesidades materiales)	Pragmática (hacer) Matética (aprender)	Experimental: interpretar y reducir la experiencia.
2. Reguladora	“haz lo que te digo” (regular el comportamiento de los otros)		Lógica: expresar relaciones lógicas elementales.
3. Interactiva	“yo y tú” (incluir a otras personas)		Interpersonal: expresar la participación como hablantes en el discurso.
4. Personal	“aquí estoy” (manifestar el yo)		Textual: articulación de lo que se dice con un contexto de situación.
5. Heurística	“dime por qué” (explorar el mundo)		
6. Imaginativa	“finjamos” (crear mundos)		
7. Informativa	“tengo algo que decirte” (comunicar novedades)		

Bibliografía

Halliday, M.A.K. (2005). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: FCE.

Jakobson, Roman (1988). “El metalenguaje como problema lingüístico”. En *El Marco del Lenguaje*.

México: FCE.

Jakobson, Roman (1988). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.

⁴² Este cuadro ha sido realizado tomando como base el previamente elaborado por la Prof. Silvia Carvallo para esta cátedra.

Bibliografía de los ejemplos:

Austen, Jane (2010). *Sentido y sensibilidad*. Bs. As.: Debolsillo.

Clarín (14/12/2012). “África agita la ilusión de acortar la brecha”. En *Revista N – Ideas*. Bs. As. https://www.clarin.com/rn/ideas/Africa-agita-ilusion-acortar-brecha_0_SJdlyasDme.html?srsltid=AfmBOorIIY6tKO1L6wovglDEPrcQI2QnkcrKiSxw_uel2pogrySDDjDj

Clarín (28/05/13). “La piel también se estresa... ¿Cómo evitarlo?”. Sección Entre-mujeres - Belleza - Estética. Bs. As. https://www.clarin.com/estetica/piel-estres-consejos-evitar-belleza-arrugas-manchas-tips_0_Hk8uupFwmx.html?srsltid=AfmBOor2cnEXJjMhh9_ftveiRGA3zt9HvNasq-xAQjYuF8XP4W9gtv_Q

El Territorio (26/02/2025). “Puntos para tramitar el Boleto Estudiantil”. En *Diario El Territorio*. Posadas. <https://www.elterritorio.com.ar/noticias/2025/02/26/848977-puntos-para-tramitar-el-boleto-estudiantil>

Flaubert, Gustav. (2004). *Diccionario de lugares comunes*. Bs. As.: Libros del Zorzal.

Pescetti, Luis (2002). “Luis Pescetti: “Es muy salvaje y cruel el mundo público de los chicos, el patio de una escuela puede ser muy bravo”, entrevistado por Tatiana Schapiro. En *Infobae*. Argentina. <https://www.infobae.com/teleshow/infoshow/2022/09/20/luis-pescetti-es-muy-salvaje-y-cruel-el-mundo-publico-de-los-chicos-el-patio-de-una-escuela-puede-ser-muy-bravo/>

RAE (2024). “Escarabajo”. <https://dle.rae.es/escarabajo>

Ramírez, Manuel Antonio (1980). “Tierra roja”. En Silvia N. Giménez Giorio de Colombo (Comp.) *Misiones a través de sus poetas*. Posadas: Editorial Guaraní SRL – Con auspicio del Inst. Prov. del Seguro.

Serra Bradford, Matías (2009). *La biblioteca ideal*. Bs. As.: La Bestia Equilátera.

Las variedades lingüísticas: multiplicidad de lenguas y contextos

Carla Andruskevicz

Contexto de situación, dialectos y registros

Para estudiar este tema, insistiremos en la idea de que los seres humanos manifiestan múltiples maneras de hablar y de utilizar su lengua según los espacios en los que nacen, habitan, viven y se relacionan con otros. De esta manera, el CONTEXTO (tiempo, espacio, funciones/intenciones de la comunicación, códigos utilizados, competencias, relaciones y vínculos establecidos, etc.) determina la utilización y la *puesta en marcha* de la lengua.

En este sentido, no hablamos de la misma manera en todos los espacios y grupos sociales en los que nos movemos y en los que participamos cotidianamente: en la familia, en el trabajo, con amistades, cuando vamos a una fiesta o a la biblioteca. En ocasiones, nos comunicamos de manera más libre, familiar y menos protocolar; en otras, con un tono formal, más rígido y estructurado, que respeta las convenciones de la *lengua normativa*, concepto propuesto por Michael Stubbs (1984), a partir del cual podemos distinguir las situaciones de la lengua escrita y la hablada ya que *toda lengua escrita es normativa* debido a la fuerte convención social. La lengua normativa, es inseparable de la élite social y de las funciones públicas oficiales y el uso correcto suele ser una mezcla de *buen acento* correspondiente a las normas de *uso educado*; por lo tanto la lengua normativa y la escuela, son inseparables.

La *lengua normativa* es muy necesaria en determinados contextos, por ejemplo en una entrevista de trabajo, en una reunión de padres con los directivos de la escuela e incluso, con todo tipo de personas con las cuales no tenemos tanta confianza; sin embargo, no hablamos con este tipo de lengua –correcta, escolarizada, oficial– todo el tiempo, pero claramente sabemos cuándo se torna preciso *sacarla a relucir*... Esto es posible porque los hablantes tenemos, en mayor o menor medida, las *competencias* para adecuar nuestra lengua a los distintos contextos y por ello podemos afirmar que *hablamos muchas lenguas* –aunque claramente no nos referimos necesariamente a distintos *idiomas*–.

De esta manera, mensajes similares podrán variar de acuerdo al contexto y a los interlocutores con los que nos estemos comunicando: por ejemplo, al médico le diremos “Desde hace una semana estoy sintiendo un dolor estomacal...”, mientras que a un familiar le diremos “Vos sabés que hace días que me viene doliendo la panza...”; un niño podría “remontar un

barritete”, pero niños de otros lugares geográficos podrían remontar una “pandorga” o un “cometa”; las palabras “bailongo”, “pachanga”, “fiesta” y “celebración” pueden tener significados similares, sin embargo no usaremos las dos primeras en una nota de pedido del salón de un club municipal a alguna autoridad, pero sí en las conversaciones entre vecinos ansiosos por asistir al festejo.

Cada una de las diferentes profesiones, oficios u ocupaciones posee su jerga, sus tecnicismos, sus formas de comunicación entendidas por todos aquellos que pertenecen a esos grupos sociales: por ejemplo, un policía dirá “el malviviente fue interceptado entre las calles...” mientras que el hablante común podría decir “agarraron al chorro...”. Por su parte, los futbolistas “peinan la pelota” y uno muy bueno es un “crack”. Las edades o etapas de la vida también dejan marcas en las formas de comunicación: algunos hablantes jóvenes dirán que cuando algo no es posible “no da”, si algo les da vergüenza ajena les da “cringe” –palabra de origen inglés– y cuando no quieren participar de algo no lo harían “ni a gancho” o “ni ahí”. Asimismo, diferencian un “crush”, que es la persona que les gusta, de un “cumpa”, que es un compañero o amigo; si creen que dos personas harían linda pareja se los “shipea”.

Además la lengua también varía según los distintos espacios geográficos, lo cual en nuestro territorio produce variedades de lenguas en contacto como el portuñol o el guaraní: ¿qué misionero no utiliza de vez en cuando algún término en portugués o en guaraní? Es común escuchar en hablantes de la zona palabras como “gurí”, “yaguá”, “angá”, “aleyado”, entre tantas otras.

En relación con ello, para Halliday el lenguaje es la capacidad de *significar*, es un potencial de lo que el hablante puede hacer con su lengua según el contexto en el cual esté inmerso. El hablante *significa* en los tipos de situación o contextos sociales que son generados por la cultura (Halliday, 2005, 49), los cuales no son posibles de sistematizar debido a la simultaneidad de modos y propósitos del lenguaje.

Este autor nos habla del “contexto de situación” (Halliday, 2005, p. 42) y nos dice que siempre *experimentamos el lenguaje en relación con un escenario* o con un medio en el que podemos señalar tres elementos primordiales: el *campo* (marco institucional que determina la actividad del hablante), el *tenor* (la relación entre participantes) y el *modo* (funciones, intenciones, códigos, canal, y todo aquello que determine el papel del lenguaje en la comunicación).

Halliday nos presenta dos conceptos fundamentales para profundizar en el tema de las variedades del lenguaje:

DIALECTOS	REGISTROS
<ul style="list-style-type: none"> • Variedad acorde con el “usuario”: • La lengua se determina por lo que el hablante ES según las regiones geográficas que habita (de origen y/o adopción) y según los grupos sociales a los que pertenece (edad, sexo, clase social, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Variedad acorde con el “uso”: • La lengua se determina por lo que el hablante HACE según las actividades sociales que realiza (división social del trabajo). • La lengua que hablamos varía de acuerdo a la <i>situación</i>.
<ul style="list-style-type: none"> • Los dialectos son distintos modos de decir lo mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los registros son modos de decir cosas distintas.
<ul style="list-style-type: none"> • Difieren en fonética, fonología, lexicogramática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Difieren en semántica.
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Es un aspecto del registro.</i> • “Cuando los dialectos llegan a tener distintos significados para nosotros, la elección del dialecto se transforma en elección de significado o en una elección entre distintas áreas de nuestro potencial de significado” (Halliday, 2005, p. 49). 	<ul style="list-style-type: none"> • Se determina por: lo que realmente ocurre, por quiénes participan y por las funciones que desarrolla el lenguaje. • Constituye una predicción: <i>si conocemos el contexto, entonces conocemos el lenguaje.</i>

A continuación presentamos una síntesis de algunas de las diversas clasificaciones respecto a las variedades del lenguaje con las cuales podemos encontrarnos al explorar la bibliografía que aparece al final de este texto. Cabe señalar que partimos de la propuesta de Ana Camblong, realizada a partir de factores socio-culturales, *no puramente lingüísticos*; esta autora retoma la clasificación de Bratosevich quien vincula a las variedades con el *lado sociológico del lenguaje*, basándose en la sistematización realizada por el lingüista Coseriu. Además, hemos complementado esta síntesis con los aportes de Marín –que giran en torno a los *lectos*–, de Stubbs –en cuanto a la *lengua normativa*– y de Bourdieu –en cuanto a la lengua *oficial* y *estándar*–:

REGISTROS	Factores determinantes	VARIEDADES DE LENGUA
	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de concreción de la comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> - Oral/escrita: <i>Por ahí me pego una vuelta por tu casa.</i> <i>¡Apa! Re caretá el pibe.</i> - Escrita: <i>El Consejo de la administración le comunica que las expensas subirán en el siguiente mes debido a...</i> <i>Por la presente, me dirijo a Ud, y por su intermedio a quien corresponda...</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Funciones/intenciones de la comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> - Informativa / expresiva / apelativa / artística, poética, literaria (Ver ejemplos en texto <i>Las funciones del lenguaje</i>).

	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculos y grado de confianza entre los hablantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Informal, familiar, íntima, coloquial: <i>Se picó anoche.</i> <i>Flasheé mal cuando vi esa peli.</i> - Formal, protocolar: <i>Estimado Sr. X: Me dirijo a Ud. con la finalidad de expresarle mi apoyo...</i> <i>Debe dirigirse a la Oficina de reclamos que corresponda, aquí no lo podemos atender.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Según división social del trabajo y de los diversos grupos sociales - Sociolectos 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesional, técnica, científica: <i>Médico: Usted padece de una severa crisis de estrés.</i> <i>Docente: La secuencia de actividades propuesta es muy didáctica.</i> - Jergas (* lenguaje especial que se utiliza para ser diferenciado de otros grupos sociales o para no ser entendido por ellos): <i>Profesional (por ej. futbolística, policial, médica, etc.), carcelaria, adolescente.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Contextos socio- históricos - Cronolectos 	<ul style="list-style-type: none"> - Etapas históricas: lengua romántica, clásica, moderna, etc.

DIALECTOS

	<ul style="list-style-type: none"> • Escolarización del hablante 	<ul style="list-style-type: none"> - Escolarizada: <i>No me subiré a ese transporte ya que su estado es deplorable.</i> - No escolarizada: <i>¡No hay chance de que me suba al bondi!</i> - Correcta / incorrecta - Normativa/a-normativa - Oficial/cotidiana
	<ul style="list-style-type: none"> • Edad de los sujetos - Cronolectos 	<ul style="list-style-type: none"> - Infantil: <i>¡Mami, quiero la papa!</i> - Adolescente: <i>La previa la hacemos en casa.</i> <i>¡Alta pizza vamos a comer!</i> <i>¡Te fuiste al pasto!</i> - Adulto: <i>Podríamos reunirnos primero en casa y luego ir a la reunión.</i> <i>¿Cenamos pizza?</i> <i>Estoy muy preocupado.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución geográfica de los hablantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Regional: <i>¡Mirá qué simpático ese gurí!</i> - General, estándar: <i>¡Mira que simpático ese niño!</i>

		<ul style="list-style-type: none"> - Rural (*lengua hablada en el campo o en zonas menos pobladas): <i>¿Vó só o te hacé?</i> - Urbano (*lengua hablada en determinada ciudad)
--	--	---

En el cuadro de síntesis puede observarse que hemos tenido en cuenta la afirmación de Halliday en cuanto a que *el dialecto es un aspecto del registro*, ya que hemos ubicado a este último concepto en un lugar preferencial y abarcando a las demás variedades; en cuanto al dialecto, lo hemos vinculado con aquellas variedades que se determinan por lo que el hablante “es”; sin embargo, hemos dejado una línea punteada ya que en todo ejemplo lingüístico y concreto que podamos ofrecer, el dialecto y el registro se presentarán simultáneamente, por lo tanto, será difícil reflexionar sobre ellos de manera aislada.

También observamos las lenguas *ORAL* y *ESCRITA* de acuerdo a la forma en la que se concreta la comunicación; la primera aparece en los diálogos de la vida cotidiana, repletos de coloquialismos que son frases y expresiones utilizadas en contextos más informales y distendidos como los familiares, íntimos, de amigos (por ej.: *¡ya fue!*; *me gastaron todo el día*; *metele ficha que ya va a salir*; *¡jodeme!* *¿de verdad me lo decís?*; *¿qué onda?*). Este tipo de lengua se vincula con la *INFORMAL* o *FAMILIAR*, opuesta a la *FORMAL* que respeta las convenciones y jerarquías sociales y en la que los hablantes tienen una relación más distante.

Por su parte, la lengua *ESCRITA* se relaciona con la *lengua normativa*, la que se enseña en la escuela y demás instituciones educativas y es practicada en situaciones formales y oficiales –también llamada en nuestro cuadro de síntesis lengua *ESCOLARIZADA*–. Por supuesto, esta lengua también puede percibirse en situaciones de comunicación oral, como la conferencia de un presidente o el examen final para una materia universitaria aunque no olvidemos que, en ambos ejemplos, la comunicación es oral pero primeramente ha *pasado* por la escritura –ambos tipos de discursos, generalmente, primero son escritos–.

En contraposición a este tipo de lengua, en nuestro cuadro se presenta la *NO ESCOLARIZADA*, la cual no indica necesariamente que el hablante no haya ido a la escuela, sino que su forma de expresarse no respeta la *lengua normativa* y correcta impulsada y enseñada en las instituciones educativas.

Además nos encontramos con los *SOCIOLECTOS*, integrados por la lengua *PROFESIONAL* y la *TÉCNICA* o *CIENTÍFICA* vinculadas con palabras y formas de expresión de determinados grupos profesionales –docentes, médicos, arquitectos, mecánicos, artistas, etc.– o de campos técnicos y científicos –humanidades, biología, geografía, matemática, etc.–.

Dentro de los *SOCIOLECTOS* también incluimos a la *JERGA* que le pertenece a determinado grupo y, por lo tanto, le proporciona *cohesión* al mismo; estas se utilizan con fines profesionales o sociales (por ej. jerga familiar, adolescente, de los maestros, de los médicos, etc.). En ocasiones, sirven para ocultar el verdadero sentido de las palabras utilizadas (por ej. jerga de los policías o de la cárcel).

Por su parte, los *CRONOLECTOS* reflejan la lengua utilizada por las distintas generaciones o por personas de distintas edades, como la infantil, la adolescente o la de adultos, aunque también podríamos dar otros ejemplos, como la lengua de los jóvenes o la de las personas de la tercera edad, etc.

Por último, dentro del grupo de los *DIALECTOS* nos encontramos con la lengua que hablamos según el lugar geográfico que habitamos o en el que hemos nacido: aquí podemos señalar a la lengua *REGIONAL* –propia de una región determinada, como el portuñol o el guaraní– opuesta a la *GENERAL* o *ESTÁNDAR*⁴³– y entendida por hablantes de distintas regiones. Además, en este grupo nos encontramos con la lengua *RURAL*, hablada por quienes habitan en zonas rurales, que se distingue de la *URBANA*, propia de quienes viven en contextos urbanizados.

Para finalizar, cabe destacar que las variedades de lengua explicadas, al igual que las funciones estudiadas anteriormente, se presentan combinadas y claramente se vinculan con las condiciones de los diferentes contextos en los cuales puede concretarse una comunicación.

La lengua normativa

Como ya ha sido enunciado, Stubbs (1984) propone llamar *lengua normativa* a la que otros autores denominan *lengua escolarizada* o *lengua correcta*. Aclara que la misma es un dialecto, una variante impresa o escrita que se enseña en la escuela y es utilizada y difundida por los medios de comunicación y las instituciones. Esta lengua no está determinada por los espacios regionales, sino que se corresponde con un dialecto social utilizado por la mayoría de los hablantes *educados* y alfabetizados.

Por otra parte, la lengua normativa es inseparable de la élite social y, en consecuencia, del prestigio del dialecto social dominante, por ello representa el uso correcto de la lengua legitimado por las funciones oficiales de la misma.

Un planteo clave de este autor tiene que ver con el “significado social de las diferentes

⁴³ En el contexto hispanohablante, se reconoce el *español neutro* –muy utilizado en telenovelas, películas dobladas o subtituladas, ciertos medios periodísticos, etc. – que es aquel en el que se eliminan las marcas lingüísticas regionales.

variedades del lenguaje” (Stubbs, 1984, p. 25) que las escuelas perciben sobre todo en “situaciones sociales extremas”. Algunas de estas situaciones pueden llevar, por ejemplo, a *prohibir* el uso de la lengua nativa o materna. En este sentido, el autor afirma que la diversidad del lenguaje no es una novedad para los profesores, quienes no deberían ignorar que dichas variedades conllevan sentimientos de “lealtad lingüística” que si no son tenidos en cuenta pueden crear “conflictos de grupos”.

Sin embargo, aclara Stubbs que las variaciones geográficas, sociales, étnicas o estilísticas crean estereotipos negativos y “ponen al descubierto los mecanismos que transmiten las actitudes lingüísticas” (Stubbs, 1984, p. 25). Por ejemplo, identificar variedades y hablantes por rasgos aislados y superficiales, lleva a la peligrosa actitud de clasificar a las personas (casi siempre, a los alumnos) aplicando *estigmas* descalificantes y creando *estereotipos* que influyen en el trato social. Reflexionar sobre esas maneras de *etiquetar* a la gente (*estúpida, indolente, inmigrante, mencho, grasa, negro, bruto, gringo, villero, groncho*, etc.) ayuda a entender las actitudes hacia el lenguaje y el lenguaje en sí mismo.

En relación con esto, destaca Stubbs que no existen lenguajes simples o deficientes: todos los lenguajes tienen complejos mecanismos gramaticales, independientemente de la cantidad de palabras que usen. Sin embargo, el “mito del lenguaje primitivo” se aplica a los usos lingüísticos de hablantes de zonas rurales o urbanas industrializadas –actuales *villas*– cuando se lo califica como más pobre o más simple que la *lengua normativa*, aunque su lenguaje sea organizado y autónomo en sí mismo (Stubbs, 1984, p. 26 y 27).

De esta manera, lo que ocurre es que algunas lenguas son *funcionalmente* más desarrolladas que otras; por ejemplo el inglés, que sirve para una amplia gama de funciones, es una lengua internacional y altamente normalizada. Otros lenguajes no tienen esas aplicaciones funcionales relacionadas con la escritura y la tecnología, no sirven para la misma gama de funciones.

Podemos hablar de una diferencia marcada por las situaciones de la lengua escrita y la hablada ya que “toda lengua escrita es normativa” debido a la fuerte convención social; por eso, no es fácil encontrar ejemplos de lengua escrita *a-normativa*. En relación con ello, la lengua normativa se vincula con el *uso correcto* y educado –el *hablar bien*– por lo cual es inseparable de la institución *escuela* y todo lo que ella enseña e impulsa en cuanto a las formas de expresarnos y comunicarnos.

Por último, es importante señalar que el libro de Stubbs incluye desarrollos interesantes sobre el tema *variedades del lenguaje* y sobre la visión de los hablantes como *multidialectales* y *multiestilísticos*, postura que coincide con la Halliday (2005).

El mercado lingüístico

Otro aporte interesante en el estudio de los usos del lenguaje y sus variedades es el de Pierre Bourdieu, quien se opone a la consideración del lenguaje como esencia y como un objeto de estudio desprovisto de condiciones sociales que lo determinan, lo condicionan y lo modifican, por lo que su enfoque es cercano al sociosemiótico funcional de Halliday y también al de Stubbs. Para Bourdieu “los intercambios lingüísticos son también relaciones de poder simbólico donde se actualizan las relaciones de fuerza entre los locutores y sus respectivos grupos” (Bourdieu, 1985, p. 11).

Este autor se opone a las corrientes teóricas que se refieren al lenguaje como universal, comunitario, ideal, homogéneo, establecido a priori; asimismo a las corrientes que “olvidan” o no consideran en sus estudios las condiciones económicas y sociales de todo proceso lingüístico (Bourdieu, 1985, p. 17 y 18):

Hablar de la lengua, sin ninguna otra precisión, como hacen los lingüistas, es aceptar tácitamente la definición oficial de la lengua oficial de una unidad política: la lengua que, en los límites territoriales de esa unidad, se impone a todos los súbditos como la única legítima, tanto más imperativamente cuanto más oficial es la circunstancia (...). Producida por autores que tienen autoridad para describir, fijada y codificada por los gramáticos y profesores, encargados también de inculcar su dominio, la lengua es un código, entendido no sólo como cifra que permite establecer equivalencias entre sonidos y sentidos, sino también como sistema de normas que regulan las prácticas lingüísticas. (...)

Es en el proceso de constitución del Estado cuando se crean las condiciones de la creación de un mercado lingüístico unificado y dominado por la lengua oficial: obligatorio en las ocasiones oficiales y en los espacios oficiales. (Bourdieu, 1985, p. 19)

En contraposición a la lengua oficial y estándar, impersonal, anónima y legitimada por el mercado escolar y lingüístico, se encuentran los usos cotidianos del lenguaje, expresiones populares, jergas y dialectos, etc. Cabe destacar que ambos tipos de lenguas, la oficial y la cotidiana, existen “en estado práctico, es decir, en forma de habitus lingüísticos al menos parcialmente orquestados y de producciones orales de esos hábitos” (Bourdieu, 1985, p. 20).

Según Bourdieu: “El reconocimiento de la legitimidad de la lengua oficial no tiene nada que ver con una creencia expresamente profesada, deliberada y revocable, ni con un acto intencional de aceptación de una norma; en la práctica, se inscribe en las disposiciones que se inculcan insensiblemente, a través de un largo y lento proceso de adquisición, por medio de las

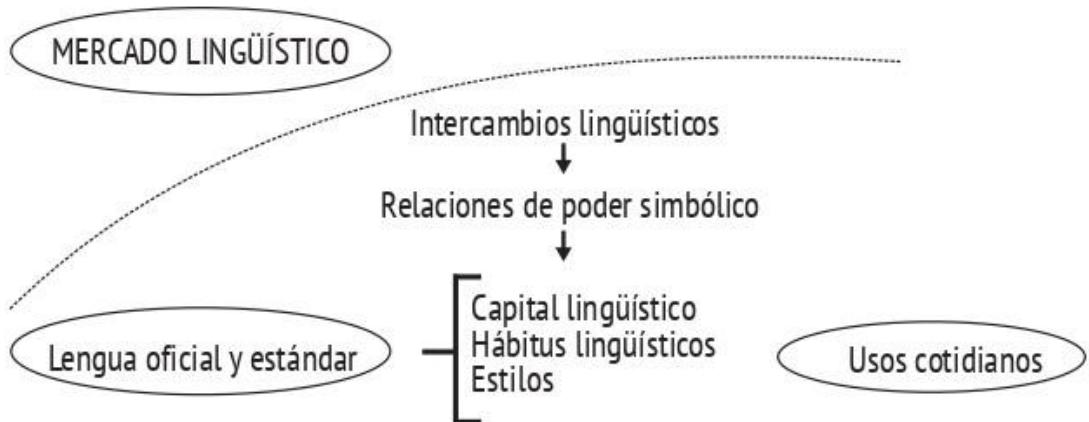
acciones del mercado lingüístico” (Bourdieu, 1985, p. 25). En otras palabras este reconocimiento se efectúa de manera inconsciente; el hablante que posee determinadas competencias sabe cómo comportarse, cómo expresarse, cómo hablar en determinados contextos. Aquí, lo paralingüístico emerge como mecanismo de intimidación, de corrección, de desaprobación –formas de mirar al otro, silencios, tonos de voz, posturas corporales, etc.

Además, para Bourdieu “hablar, es apropiarse de uno u otro de los estilos expresivos ya constituidos en y por el uso, y objetivamente caracterizados por su posición en una jerarquía de estilos que expresa la jerarquía de los correspondientes grupos” (Bourdieu, 1985, p. 28). En este sentido, ciertos estilos son más legitimados que otros dentro de determinado mercado lingüístico, aquellos que mejor se adecuen al contexto y al universo del discurso en el cual se esté hablando:

Toda situación lingüística funciona, por tanto, como un mercado en el que el locutor coloca sus productos; y el producto que produzca para este mercado dependerá de cómo anticipa los precios que van a recibir sus productos. Al mercado escolar, lo queramos o no, llegamos con una anticipación de los beneficios y de las sanciones que recibiremos. (...). Nunca aprendemos el lenguaje sin aprender, al mismo tiempo, las condiciones de aceptabilidad de este lenguaje. Es decir, que aprender un lenguaje es aprender al mismo tiempo que este lenguaje será ventajoso en tal o cual situación. (Bourdieu, 1984, p. 3)

Como puede advertirse, el autor reconoce que los alumnos –y también los docentes– integran un mercado lingüístico instalado en los diversos niveles del sistema educativo, al cual arriban con capitales y competencias diversas que les posibilitan u obstaculizan su participación. En este mercado, el lenguaje –como materia prima– se vende y se compra al mejor postor. La metáfora de Bourdieu, quizá resulte violenta o insensible para representar la profesión y la articulación entre la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, creemos que no está alejada de la realidad si, por ejemplo, consideramos las instancias y procesos de la corrección, las evaluaciones, etc. a partir de los cuales las calificaciones son una suerte de *precios y ganancias* por las cuales hay que luchar a partir de un intercambio de palabras y productos.

Para finalizar, presentamos un diagrama con los conceptos clave que sintetizan la propuesta de este autor:



Bibliografía

- Bourdieu, Pierre (1985). “La producción y la reproducción de la lengua legítima” En *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Bourdieu, Pierre (1984). “Lo que quiere decir hablar”. En *Cultura y Sociedad*. México: Grijalbo.
- Bratosevich, Nicolás (1975). “Variedades de lengua”. En *Expresión oral y escrita*. Bs. As.: Guadalupe.
- Camblong, Ana (1982). *Funciones del lenguaje y niveles de lengua* (Documento de perfeccionamiento docente).
- Halliday, M. A. K. (2005). “El lenguaje y el hombre social”. En *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y su significado*. México: FCE.
- Marín, Marta (1992). *Conceptos claves*. Bs. As.: Aique.
- Stubbs, Michael (1984). “Lenguaje y actitudes hacia el lenguaje”. En *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid: Cincel-Kapelusz.

La trama de los procesos discursivos: El insoslayable andamiaje teórico⁴⁴

Silvia Carvallo

Discurso, texto y enunciado

El orden de los términos no es casual; la serie abre con el concepto de mayor amplitud (después de lenguaje, por supuesto). Es el *discurso* la materialización, la puesta en uso de la lengua. Es lo decible, lo repetible, lo enunciable -con la lengua- en determinado momento histórico⁴⁵ y según situaciones diferentes; el proceso de puesta en discurso ocupa un “lugar de mediación -entre el sistema abstracto y la realización concreta-” (Cf. Filinich, 1998, 33).

Como categoría se ubica para nosotros, entre las ya clásicas de *lengua* y *habla*, puesto que implica dos tipos de rasgos: *unos, pertenecientes al sistema lingüístico y otros, provenientes de los distintos tipos discursivos que el habla va configurando*. (Cf. Ob. Cit., 30). Para muchos, casi se superpone con *habla*, aunque mantiene matices de sentido diferentes; el habla saussureana es absolutamente ‘uso individual’ y nosotros hablamos de *procesos discursivos* que nunca dejan de ser sociales.

Discurso viene del latín *discurro*: *ir y venir, correr de un lado para otro*. Esta etimología, que se recupera usando cualquier diccionario latino, es ilustrativa del sentido actual, más usual del término; probablemente sustenta las diferentes metáforas que se utilizan para presentar la noción de discurso en distintas líneas teóricas. La noción de río o de corriente que fluye es muy frecuente. Suele combinarse con la metáfora de texto como isla o constructo que se recorta en mar discursivo.

Eni Pulcinelli Orlandi (2003) usa la metáfora *prisma del discurso* para remitir a esa *superficie espesa* que envuelve al sujeto; esa figura que la autora elige para representar el funcionamiento de la ideología y del lenguaje, remite también al interdiscurso, a la memoria

⁴⁴ Este texto se encuentra publicado en el siguiente libro:

Carvallo, Silvia (2009). *Palabras Públicas. Voces, ecos y silencios de la escritura*. Posadas: Edunam.

(* Consultar este material para visualizar la bibliografía citada en el fragmento presentado).

⁴⁵ “Según la posición enunciativa del hablante, su discurso seguirá pautas diversas, se regirá por reglas de composición específicas, se acomodará a hábitos discursivos fijados, todo lo cual configurará y consolidará su rol como agente social reconocido. (...) la perspectiva discursiva de los textos obliga a observar la intervención permanente de las fuerzas sociales en las transformaciones lingüísticas. (...) El discurso lleva así las huellas de la historia de una cultura cuya fisonomía configura y expresa al mismo tiempo” (Filinich, 1998, 32).

discursiva. La idea de prisma es atractiva porque alude a su capacidad de refractar la luz, que se transfiere fácilmente a las complejidades de los sentidos en las palabras enunciadas.

Cada discurso particular es un fragmento del todo que lo abarca, en relación dinámica con los *textos* en los que *materializa* -como gusta decir la escuela de AD- y entre los que se entabla un intercambio ideológico, que muchas veces no es visible directamente porque se instala en los intersticios textuales.

Así, hemos incorporado ya, el otro concepto clave -*texto*- porque lo necesitamos para explicar los diferentes grados de materialización que las nociones mantienen entre sí, y que intentaremos reflejar luego en un esquema. Al utilizar *texto* como concepto analítico, destacamos su extraordinario valor operativo, ubicado también en el entremedio, entre *discurso* y *enunciado*; y esto no quita que -al mismo tiempo- lo veamos como una unidad comunicativa, que se reconoce empíricamente, como ‘objeto cultural’ a la vez material y simbólico, que interactúa de manera siempre diferente en la relación con los interlocutores. Lotman (1985) dice que el texto entra “en trato” con el lector. Por eso es posible hablar de ‘contratos’, muy variados y situados, según circunstancias comunicativas concretas.

Los textos son *productos culturales*, en algunos casos merecen la denominación de ‘obra’⁴⁶; circulan como *mercancías* en el *mercado social*, tienen *valor simbólico* y muchas veces, monetario, en los intercambios económicos (Cf. Bourdieu, 1985); cada uno de ellos tiene *autor/es* que -como el origen del texto- le dan “coherencia, progresión y finalidad”. Todos ellos, como señala Eni Pulcinelli Orlandi (1987) son ‘unidades empíricas’ para el lector, constituidas con “sonidos, letras e imágenes...”, que tienen secuencias de extensión variada generalmente con apertura o comienzo, medio o desarrollo y cierre o fin.

El texto *con y por* su materialidad (oral, escrita, audiovisual, etc.) contenida en diferentes soportes o portadores⁴⁷ provoca interpretaciones durante la lectura. Como dice Eco (1979), es una máquina perezosa que demanda colaboración al lector. Hay textos abiertos y otros, cerrados; están los que permiten variadas interpretaciones y los que por sus características de textualización orientan la lectura en determinadas direcciones. El enunciador o emisor es el *productor - autor del texto* que en todo momento, se enfrenta a ese mismo texto (y a otros)

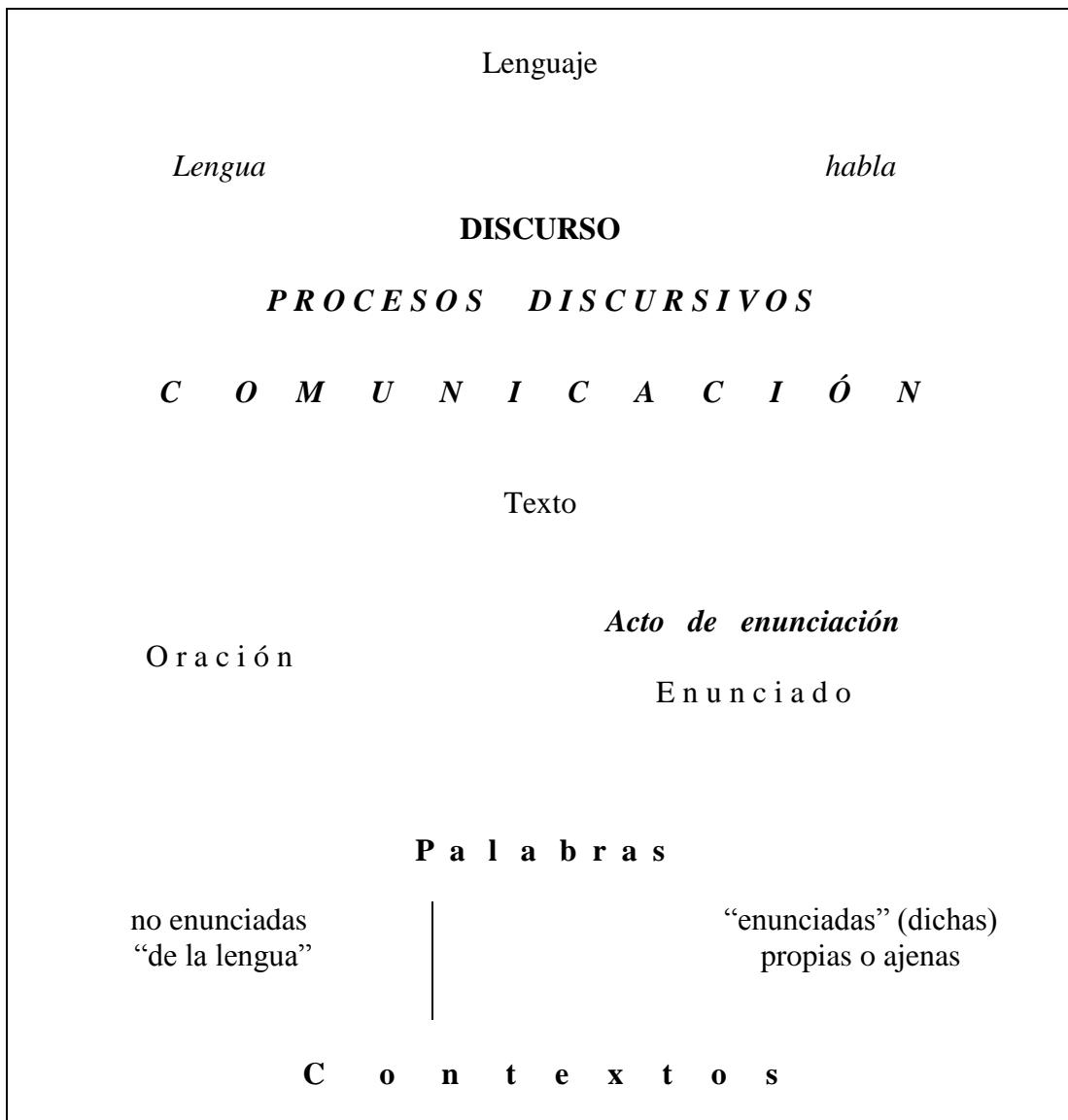
⁴⁶ Observa Giddens que un texto es una *obra* en el sentido que conlleva un proceso crónico de producción “controlada”. Un “autor” no es por lo tanto ni una amalgama de intenciones ni una serie de depósitos o huellas que han quedado en el texto. El autor es más bien un productor que trabaja en situaciones específicas de acción práctica. Señala también que - en algunos casos- puede se puede hablar de obra co-producida y hasta colectiva (ejemplos: la Biblia, el diccionario de la RAE, etc.) cuando se dan situaciones de co-autoría entre varios agentes productores (1987/ 95, 285).

⁴⁷ Nos gusta el planteo didáctico que hace Inés Skupieñ (2002) acerca de soportes o portadores textuales.

como lector o receptor. Esto se refleja por ejemplo, en el juego de sentidos que inventa Cassany (1987) cuando *habla de escribir como lector y leer como escritor*.

En cuanto al tercer concepto de nuestra entrada o subtítulo: *enunciado*, nadie nos ha enseñado mejor que Bajtín (1953/79) a reconocerlo. Hemos aprendido con él que es la “unidad real de la comunicación discursiva”, que solamente “las palabras enunciadas dan forma en la realidad a los discursos concretos pertenecientes a los hablantes”. También entendimos que es necesario remarcar la diferencia entre *oración* y *enunciado*, reconociéndolas como categorías conceptuales diferentes; una -la oración- corresponde al análisis de la *lengua* y la otra -el enunciado- solamente se puede pensar en relación con la *comunicación y los procesos discursivos*: es decir, el lenguaje funcionando en situaciones concretas. Por más variados que sean los contenidos, las formas y la extensión, todos los enunciados poseen fronteras, marcadas por: 1) el cambio de sujetos discursivos, 2) el carácter *concluso* (conclusividad) que implica la posibilidad de respuesta, de ser contestado, de estar destinado, 3) las formas típicas que corresponden a los diferentes géneros discursivos, estructuras totalizantes que organizan nuestros discursos. (Cf. Bajtín, ob.cit., 285)

Estamos en condiciones comenzar a dibujar la red de conceptos claves que nos interesa tejer y que proponemos leer a partir de un eje central según las conexiones que hemos explicado antes:



Algunas superposiciones parciales entre los conceptos se dejan ver en el esquema y no es casual que así sea.

Ana María Filinich (1998) para explicar mejor esta intrincada red de conceptos recurre a la relación *texto* y *contexto* que privilegia la perspectiva pragmática y a la pareja inseparable *enunciado/enunciación*. Refiere posturas de varios teóricos al respecto que exponen la complejidad (o imposibilidad) de todo intento de discriminación demasiado precisa y que finalmente, dejan opciones abiertas.

Por ejemplo, nos invita Filinich a confrontar que:

- según Parret, el discurso es *texto contextualizado*; la enunciación es el contexto productor del discurso y el enunciado es el texto, ambos son componentes del todo.
 - para Halliday y Van Dijk, conviene enlazar el término *contexto* con la *situación empírica de comunicación* y asimilar las nociones de *texto* y *enunciado*.

- desde Greimas es posible contraponer *discurso / texto*, considerando el *discurso* como sinónimo de *enunciación*.

Estos conceptos y sus conexiones -aquí meramente sintetizadas- ayudan a pensar -siguiendo a Bajtín- la *noción de enunciado* más allá de sus fronteras en la cadena discursiva, si dejamos abierta la posibilidad de utilizar otros códigos cruzando eslabones de distinta naturaleza (no lingüística) para las réplicas y sus multiplicaciones polifónicas que rompen las linealidades de la discursividad. Voces, silencios y ecos, que a su vez se articulan en *filiaciones* históricas (Cf. Pêcheux 1988, 54) y que se organizan en la *memoria en redes de significantes*.⁴⁸

Proceso discursivo y discurso social

Podemos acordar -mirando la red conceptual dibujada antes- que *discurso y procesos discursivos* se superponen entre sí, lo que no nos parece mal. También advertimos en el diagrama otra superposición, con el concepto de *comunicación*, casi inevitable ya que refieren a procesos implicados con diferente grado de complejidad. Intentamos solucionar gráficamente ampliando los espacios que ocupan respectivamente cada uno de los conceptos (discurso ↔ procesos discursivos ↔ comunicación) para que remitan a su relación de inclusión sucesiva.

Retomemos el concepto intermedio de esta serie para reflexionar acerca de sus sentidos: *procesos discursivos*. ¿A qué referimos cuando lo usamos? Remite a las siguientes reformulaciones y especificaciones (surgidas al trabajar con sinonimia en la búsqueda de terminología equivalente):

- el *dicir en su discurrir* (o si se prefiere, *el texto en su contexto mientras se va produciendo*);
- el *acontecimiento en su devenir espacio temporal*; en las diferentes *versiones del texto* en producción (sus pretextos, sus borradores, etc);
- las *palabras enunciadas* en su materialidad (las voces, los dichos, los enunciados tejidos en textos);
- los *sentidos* que se van construyendo durante ese discurrir, los contenidos o temas que se van enhebrando, tejiendo... las interpretaciones que va suscitando;
- las *actuaciones* de los *sujetos intelocutores* (nunca hay un solo sujeto, por más que sea un texto escrito, como este que estoy escribiendo, siempre hay otro que interactúa durante la textualización, alguien que lo va leyendo -completo o parcialmente- aunque sea el mismo autor que se vuelve lector de sus propios enunciados);

⁴⁸ Se visualizan vínculos con otras nociones como *preconstruidos*, *intertextualidad*, *reminiscencias* y *migración de fragmentos* que evocan los desarrollos de Derrida (1972) y de Lotman (1985) sobre la *memoria en la cultura*, nociones sumamente útiles para dar cuenta de las transposiciones entre textos y géneros, entre producción y lectura.

- los *co-textos*, los *otros textos* y *otros códigos* que se integran o vinculan con el texto que se está produciendo;
- los *contextos* sociales y personales que enmarcan el trabajo; y
- el *tiempo* que trancurre, la actividad de producción en sí misma que en algún momento se cierra o se corta para volver a empezar en cualquier momento, recursivamente.

La comunicación discursiva según Mijaíl Bajtín. Reflexiones en torno a conceptos teóricos claves

Carla Andruskevicz

En las reflexiones que aquí nos proponemos, consideraremos al *enunciado* como un concepto que funciona como el umbral de entrada a diversas caracterizaciones teóricas respecto del lenguaje y la comunicación humanos. En variados textos del autor Mijaíl Bajtín, podemos encontrarnos con el *enunciado* como aquel acto del decir/hablar que forma parte de una cadena socio-histórica ininterrumpida que bordea y atraviesa las esferas culturales.

En la escritura bajtiniana (cuyo estilo reitera, reformula, retoma, vuelve una y otra vez en un proceso espiralado sobre las mismas *palabras* que condensan múltiples problemáticas e intereses del autor), nos encontramos con el *enunciado* funcionando como una suerte de engranaje o dispositivo de enlace entre una infinidad de conceptos e ideas, como un *anfitrión* para la instalación del diálogo metadiscursivo.

De esta manera, nos interesa caracterizar al *enunciado* a partir de ideas que en la lectura nos han resultado interesantes, sin proponernos con ello un análisis cronológico o exhaustivo de su pensamiento, sino ante todo el despliegue de un entramado teórico. Para ello, recurriremos a grupos de conceptos a partir de los cuales pretendemos visualizar sus posibles definiciones y vinculaciones.

Los géneros discursivos y la cadena de enunciados

Para empezar a dialogar y a entrelazar los aspectos seleccionados de la teoría de Bajtín citaremos una definición, clásica e infinitamente reiterada –no sólo por el autor sino por las múltiples *vozes* que lo explican y parafrasean–, según la cual un enunciado es la *unidad real de la comunicación discursiva* opuesta a las *unidades de la lengua* que son la *palabra* y la *oración* (Bajtín, 1952/2002). Esta brevíssima idea resulta condensadora de la complejidad teórica sumida en su pensamiento con respecto a la interacción entre *sujetos discursivos*: *hablamos mediante enunciados*, acontecimientos y formas del decir a partir de las cuales los hablantes nos comunicamos en la diversidad de esferas culturales, como la cotidiana, familiar, científica, periodística, artística, literaria, educativa, académica, entre tantas otras que podríamos

mencionar como ejemplos.

Las esferas de la actividad humana son las que determinan y modelizan a los géneros discursivos, considerados en esta teoría como *conjuntos de enunciados relativamente estables* (Ob. cit. p. 248). Bajtín divide a los géneros en: primarios, que son aquellos que surgen en esferas de la comunicación discursiva inmediata y por lo tanto son géneros más cotidianos, espontáneos y simples (ejemplos: diálogos –familiares, entre amigos, etc.–, cartas y notas informales, mensajes de texto, de whatsapp, emails, etc.); y los secundarios, que son aquellos que surgen en la comunicación discursiva y cultural más compleja, desarrollada, elaborada y organizada (géneros científicos, académicos, literarios, etc.) y que, además absorben y reelaboran a los primarios.

Así, en cada esfera cultural, las prácticas del *hablar/dicir* se caracterizan por poseer cierta similitud y coincidencia en sus contenidos temáticos (temas, tópicos), su composición (formas de estructuración, organización, disposición) y su estilo (características individuales de cada hablante pero a la vez genéricas –volveremos sobre esto más adelante–). Esta tríada de elementos o momentos de los enunciados configuran el abanico de posibilidades en torno al *qué decir* y *cómo decirlo* condicionados e influidos directamente por la esfera cultural de la comunicación; daremos a continuación algunos ejemplos:

Pensemos en una situación comunicativa cotidiana como el diálogo que establecemos con el médico cuando vamos a visitarlo: es probable que luego de la exploración de nuestros síntomas y/o dolencias, el médico nos explicará el funcionamiento de nuestro cuerpo según tal o cual enfermedad y las instrucciones que deberemos seguir para curarnos las cuales, seguramente, luego serán trasladadas a una receta. Tanto los enunciados orales como los escritos de este profesional, presentarán *temas* característicos a la esfera de la actividad humana en la que se desempeña (por ejemplo, hablará de temas tales como fiebre, gripe, reposo, antibióticos, estrés, etc.), lo que no indica que en algún momento de la conversación también se sumen temas *transversales* (como la familia, el trabajo, etc.).

En cuanto a la *composición/estructuración* de los enunciados, diremos que en una visita al médico, estos generalmente persiguen una forma característica:

- 1) saludo de bienvenida (“buen día”, “adelante”, “¿cómo le va?”, con mayor o menor grado de formalidad dependiendo de los enunciadores);
- 2) fórmulas para habilitar la exposición del paciente (“¿qué le anda pasando?”, “cuénteme...”, etc.);
- 3) exposición del paciente (secuencias expositivas/explcativas, narrativas (cabe señalar que el factor *tiempo* es fundamental en este relato para la determinación del médico):

“todo empezó hace una semana...”, “desde el domingo estoy sintiendo...”), descriptivas);

4) exposición/explicación del médico (secuencias expositivas/expldicativas, a las que podrían agregarse las argumentativas que fundamentarán sus consejos e instrucciones; aquí claramente advertiremos la función conativa del lenguaje: “para curarse usted debe...”, con todas sus posibles variantes);

5) elaboración de la receta;

6) saludo de despedida (“nos vemos la próxima semana”; “que se mejore”, “lo espero cuando tenga los análisis”, etc.).

Si bien, hemos presentado una situación de comunicación relativamente estandarizada, ¿podemos decir que todos los médicos e incluso los pacientes se expresan, hablan y se comunican de la misma manera en este tipo de situación comunicativa? Evidentemente no, y es aquí donde entran en juego los *estilos* que según Bajtín son genéricos (colectivos, compartidos) y a la vez individuales (personales, propios). De esta manera, en enunciados tales como “habla como un médico” o “parece escritura de médico”, se advierten estos estilos estandarizados y genéricos que, sabemos, podrían variar de un hablante a otro.

En cuanto a la *estructuración/composición* de los enunciados, pensemos en las formas que estos adquieren en otras esferas de la comunicación: periodística (noticias, crónicas, editoriales, titulares, etc.); literaria (cuentos, novelas, poesías, dramas, etc.); científica (tratados, informes, tesis, etc.); académica (reseñas, ensayos, informes, monografías, etc.).

Pensemos ahora en los estilos de algunas de estas esferas: por ejemplo, en la esfera literaria podríamos agrupar a los autores/escritores según los diversos movimientos y corrientes (Romanticismo, Realismo, Modernismo, Vanguardismo, etc.) e incluso según épocas, países, continentes... Nuevamente, ¿podríamos asegurar que son los *mismos* estilos de escritura literaria? Claramente no: reiteramos, los *estilos*, además de ser genéricos, son individuales y dependen de las características (competencias, experiencias, preferencias e intereses) de los sujetos discursivos.

Para continuar con la problemática de los enunciados, diremos que si bien *pertenecen* a los hablantes, es decir no son producidos en soledad sino que necesitan para su existencia de una voz, de una autoría que los instale en la dinámica del discurso situado en un contexto o esfera cultural determinados; también cada enunciado es parte de una cadena discursiva y por ello, al hablar, ningún sujeto es absolutamente *original* o *dueño* de su discurso ya que es claro

que *habla* porque *ha oído hablar* antes a otros. Asimismo Bajtín afirma que ningún hablante es un *Adán bíblico* (Ob. cit. p. 284) que va nombrando/enunciando a cada momento objetos, acontecimientos, ideas, sentimientos, etc., totalmente novedosos y únicos; por el contrario, cada hablante es *entrenado*, en las esferas culturales en las cuales interactúa, para la práctica de la comunicación discursiva.

De esta manera, cada enunciado “representa algo así como una contraseña que solo conocen los que pertenecen al mismo campo social” (Voloshinov, 1927, p. 178)⁴⁹. Si nos detenemos un momento sobre esta idea, seguramente observaremos que la *contraseña* resulta una suerte de *pase* hacia algún lugar, una señal codificada e interpretada, *compartida* por quienes la utilizan y, en este sentido, la *relativa estabilidad* de los enunciados resulta reveladora para la compresión del funcionamiento de la interacción entre sujetos. Así, en cada espacio de la cultura y de la sociedad, las prácticas discursivas se *estabilizan* a partir del uso constante, reiterado y frecuente de los hablantes que en ellos interactúan, creando y poniendo en funcionamiento y dinamismo la variedad genérica de la comunicación humana.

Sin embargo, es fundamental reconocer en las afirmaciones de Bajtín que dicha estabilidad es *relativa* ya que en cada enunciado se enlazan, en una suerte de entramado dialógico, tanto *lo dado* –e infinitamente reiterado, escuchado, leído, etc.– como *lo creado* y por ello, la originalidad en la *práctica del decir/hablar* resulta posible en cierto sentido:

Un enunciado nunca es sólo reflejo o expresión de algo ya existente, dado y concluido. Un enunciado siempre crea algo que nunca había existido, algo absolutamente nuevo e irrepetible, algo que siempre tiene que ver con los valores... Pero lo creado siempre se crea de lo dado... Todo lo dado se transforma en lo creado (Bajtín, 1959/61/2002, p. 312).

En la cita anterior, podemos observar el momento estilístico de los enunciados en el cual el autor enfatiza: al estar arraigado a un hablante, el enunciado refleja su *individualidad*, su estilo personal de enunciarlo pero, a su vez, también responde a las características de los géneros discursivos en los cuales la comunicación se instala. Por otra parte, si bien los estilos son considerados *individuales*, los mismos resultan de una confluencia entre el *habla interior* (la conciencia, que a la vez es producto de fenómenos psicológicos pero ante todo ideológicos) y los grupos sociales en los cuales se moviliza e interactúa (Voloshinov, 1927, p. 199); por ello, un estilo –al igual que un enunciado– es *individual* pero, simultáneamente, también es *grupal*,

⁴⁹ Sin bien no desconocemos las dificultades que han planteado ciertos críticos y estudiosos para la asignación de la autoría en algunos textos de Bajtín y los de su círculo, cabe destacar que en este trabajo enlazaremos las ideas expuestas en los artículos leídos en una misma voz, sin más distinción que los datos de la cita americana adhiriendo –de alguna manera– a su idea del pensamiento y el discurso como un gran *foro* social.

social, cultural.

Las unidades de la lengua: la palabra y la oración

Vinculaciones metalingüísticas y metadiscursivas

Para continuar con nuestras reflexiones, quisiéramos insistir en que la *oración* y la *palabra* –como ya hemos anticipado– se oponen al *enunciado* en cuanto a que este posee un autor y posee *conclusividad*, es decir la posibilidad de ser contestado. En este sentido, los enunciados siempre esperan/generan una respuesta (que puede ser verbal o paraverbal, manifiesta u oculta, explícita o implícita) y, por ello, conforman una cadena que se entrelaza a partir de los *hilos discursivos* con los que cada hablante participa en el gran *foro* de la comunicación humana (Bajtín, 1952/2002, p. 284).

Sin embargo, más allá de esta imagen del discurso como una gran red de enunciados entramados y vinculados, estos también poseen límites o fronteras que están marcadas por el cambio de sujetos discursivos en cada intervención que toma la forma de una respuesta o *réplica*. Por otra parte, Bajtín reconoce que los enunciados poseen un *carácter metalingüístico* (Bajtín, 1959/61/2002, p. 306) que se despliega a partir de las relaciones dialógicas que entre ellos se entrelazan: son las *fuerzas metalingüísticas* las que instalan las fronteras que distinguen las diferentes voces de los sujetos discursivos participantes de una comunicación. De esta manera, podría afirmarse que las respuestas *esperadas/generadas* por los enunciados se desencadenan de la capacidad que poseen los sujetos para reflexionar metalingüísticamente –metadiscursivamente⁵⁰– sobre los enunciados propios y los ajenos; en otras palabras, la *respuesta* de un hablante a lo *enunciado/dicho* por otro resultará siempre una reflexión e interpretación sobre el lenguaje -el discurso-, un *retorno* sobre las palabras oídas o leídas -según el código y el canal que se esté empleando- que liberan una respuesta/enunciado *inevitabile*.

La *oración* –al igual que las palabras– podrían generar respuestas tan solo dentro de los enunciados, es decir sumidas en un universo del discurso o esfera cultural que las contenga y un hablante o autor que las pronuncie para otros o para sí mismo –que también podría considerarse *otro*–. En este sentido, los límites de la oración son gramaticales y fijados por el sistema normativo de la lengua.

Observemos los tres ejemplos que siguen:

- 1) “Lo que hay que entender es que las redes sociales son la opinión pública pero no son

⁵⁰ Cabe destacar que agregamos la noción de *metadiscurso* ya que nos parece más acorde con el desarrollo teórico que Bajtín nos propone en el texto citado; claramente, reconocemos que el uso de la noción de *metalingüística* responde al contexto epistemológico de la producción de su teoría.

un medio de comunicación, son algo nuevo en la historia de la humanidad”.

2) “¡Qué agradable es pasar así una velada! Pienso que no hay mayor placer que la lectura. Cualquier otra cosa enseguida cansa, pero un libro, nunca. Cuando tenga casa propia seré muy desgraciada si no poseo una gran biblioteca”.

3) “Fuego”.

En una primera mirada analítica, podríamos considerar los tres ejemplos como un conjunto de oraciones –bimembres, unimembres, coordinadas, subordinadas-, demarcar sus límites gramaticales (mayúsculas, signos de puntuación), mencionar las categorías o clases de palabras que contienen (sustantivos, verbos, adjetivos, etc.), analizar sujetos y predicados, etc.

Pero también podríamos aclarar que las primeras han sido dichas por un filósofo entrevistado por un diario nacional respecto al tema de la democracia en las sociedades actuales; por otra parte, el segundo grupo pertenece a la *Srta. Bingley* –personaje de la novela *Orgullo y prejuicio* de Jane Austen–, a quien no le interesa en lo más mínimo la lectura sino atraer la atención del *Sr. Darcy* quien sí está leyendo interesadamente en ese momento del relato; por último, el tercer grupo, por un bombero que entra desesperadamente a un lugar para advertir y evacuar a la gente que allí se encuentra.

Como puede observarse, las oraciones presentadas se transforman en enunciados al ser instaladas en los contextos comunicativos presentados y al ser *dichas* por autores/enunciadores con características particulares; de esta manera, transformándose en enunciados, pueden generar respuestas por parte de los demás hablantes.

Además de las oraciones como *unidades de la lengua*, nos encontramos con las *palabras* que pueden ser consideradas por los sujetos discursivos a partir de tres aspectos diferenciados (Bajtín, 1952/2002, p. 278):

1) la palabra es *neutra* e impersonal cuando no pertenece a nadie y se instala en una suerte de gran archivo –la lengua, la gramática, los diccionarios– cuya finalidad fundamental es *custodiar* la comprensión de los sentidos por los hablantes que la utilizan (Ejemplo: Según la RAE el reloj es una “Máquina dotada de movimiento uniforme, que sirve para medir el tiempo o dividir el día en horas, minutos y segundos. Un peso, un muelle o una pila producen, por lo común, el movimiento, que se regula con un péndulo o un volante, y se transmite a las manecillas por medio de varias ruedas dentadas. Según sus dimensiones, colocación o uso, así el reloj se denomina de torre, de pared, de sobremesa, de bolsillo, de muñeca, etc.”);

2) también es *propia* y utilizada en situaciones contextuales determinadas en las cuales los hablantes interactúan (Ejemplo: “hace días mi reloj no funciona; o lo llevo a arreglar

o lo terminaré reemplazando con el celular...”);

3) y *ajena*, poblada de ecos dialógicos de los enunciados de los otros (Ejemplo: “como X me contó que su reloj ya no anda, es un buen regalo para hacerle en estas fiestas...”).

Cabe destacar que estos tres aspectos funcionan como momentos simultáneos en las palabras y dependen del enfoque, la interpretación y el uso que los hablantes hagan de ellas.

La comunicación discursiva como foro social

Como hemos podido visualizar, el *enunciado* considerado como un acto concreto a partir del cual los sujetos se comunican en universos culturales definidos, no puede concebirse alejado de su carácter metalingüístico, aquel que le posibilita desplegar y diseminar los sentidos culturales en diversas *voces*; ellas, habilitan el entramado con enunciados anteriores o posteriores, propios o ajenos que dan cuenta de los matices dialógicos de la comunicación discursiva. De esta manera, el tema o el objeto de cada enunciado resulta una suerte de *foro* (Bajtín, 1952/2002, p. 284) en el cual habitan las ideas, representaciones, opiniones, puntos de vista de los otros interlocutores –directos o indirectos– que participan de la comunicación concebida en esta teoría ante todo como una *cadena* ininterrumpida y dinámica.

En relación con esto, podemos destacar la imposibilidad de que un enunciado sea producido *en soledad*, ya que en él siempre habitarán los *ecos dialógicos* de los enunciados anteriores producidos por hablantes o interlocutores directos, indirectos o anónimos. El *eco* instala la idea de *algo* que resuena, que reverbera y aflora sutil o manifiestamente en las palabras del hablante, casi como un recuerdo librado a una memoria cultural construida y entramada por los sujetos hablantes.

Entonces, toda comunicación, todo encuentro entre dos o más –infinitos– hablantes resultará siempre la instalación de un diálogo entre voces/enunciados y superan el simple hilado de réplicas que respetan los *turnos convencionales del habla*, para convertirse en un verdadero *foro social* que atraviesa territorios –tanto geográficos como ideológicos–, temporalidades y etapas históricas múltiples y que se *activa* cada vez que los sujetos poseen la intención de comunicar algo en una esfera cultural particular.

Bibliografía

Arán, Pampa (Dir. y Coord.) (2006). *Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín*. Córdoba: Ferreira Editor.

Bajtín, Mijaíl (1989). “La palabra en la novela”. En *Teoría y estética de la novela*. Madrid:

Taurus.

Bajtín, Mijail (1993). *Problemas de la poética de Dostoievski* (1929-1963). Bs. As.: FCE.

Bajtín, Mijail (2002). “El problema de los géneros discursivos” (1952), “El problema del texto en la lingüística, la filología y otras ciencias humanas” (1959/61). En *Estética de la creación verbal*. Bs. As.: S. XXI.

Bajtín, Mijail, Voloshinov, Valentín. (1998). “La construcción social de la enunciación” y “¿Qué es el lenguaje?” (1929). En G. Blank (Comp.). Bs. As.: Almagesto.

Voloshinov, Valentín (1999). “El discurso en la vida y el discurso en el arte” (1927). En *Freudismo. Un bosquejo crítico*. Bs. As.: Paidós.

Biografía de Mijail Mijailovich Bajtín

Silvia Insaurralde

Basada en el texto:

BLANK, Guillermo (1993). “Vida y obra de Bajtín y sus Círculos”. En Adriana SILVESTRI y Guillermo BLANK *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia* (pp. 105-166). Barcelona: Edit. ANTHROPOS.

En el seno de una familia culta y liberal, nació Mijail, el 5 de noviembre de 1895. Tanto él como sus hermanos recibieron una educación de corte europeo. Debido a que las relaciones entre los miembros de su familia eran formales, pocas referencias se hallan en relación con los miembros de su familia, salvo en lo que respecta a su hermano Nikolái. No sólo el afecto, sino también el interés por la lectura y el debate los mantuvieron unidos, hasta que, durante la Revolución de Octubre, sus vidas tomaron rumbos distintos y jamás se volvieron a ver. Pero incluso así, sus trayectorias intelectuales siguieron caminos que tuvieron preocupaciones en común.

Entre los nueve años y los quince, Bajtín vivió en Vilna, capital de Lituania. Allí asistió al gimnasio ruso y participó de grupos de estudio sobre Marx y Engels, primero, y luego sobre Nietzsche y Wagner. Esto, junto con el entrecruzamiento de culturas que caracterizaba a Vilna –una ciudad marcada por la heteroglosia – influyó, en cierta forma, en el trabajo que Mijail desarrollaría durante el resto de su vida.

Cumplidos los quince años, Mijail marchó a Odesa, junto con su familia, de nuevo por un traslado de su padre. Allí nuevamente halló un clima cultural interesante, pero también debió afrontar las primeras manifestaciones de la enfermedad que implicaría, por un lado, el sufrimiento y, por otro, la salvación durante el estalinismo, de situaciones fatales.

Nikolái y Mijail iniciaron sus estudios universitarios (el primero en la Universidad de Petersburgo, el segundo en la de Novorosisk y Petersburgo) y participaron en Petrogrado de la Sociedad Filosófica Religiosa, que duró hasta 1917 y que reunió a intelectuales de diversa índole. Su paso por la universidad, dejó, evidentemente, marcas en su historia intelectual, pero el papel más importante en su formación lo tuvieron sus estudios autónomos de filosofía,

historia, psicología, historia de la cultura, lingüística, literatura, etc.

En 1917, con la Revolución Socialista de Octubre, Nikolái se unió a la Guardia Blanca del Zar pero debió marcharse de Rusia luego de la derrota. Entretanto, Mijail debió huir de la guerra civil, para lo cual se instaló en Nével, donde formó el primero de sus *círculos*.

En el *círculo de Nével*, Bajtín se encontraba con intelectuales que se regían por los ideales de la Ilustración y que apoyaban la revolución y el socialismo, tales como Vladímir Rugevich, Anna Rebisova, Koliubakin, Lev Pumpianski, María Iúdina, Matvei Kagán (quien era cabeza del círculo y el más apegado a Bajtín), Boris Zubakin y Valentín Voloshínov. Allí, concibió los conceptos básicos de los cuales se serviría durante toda su vida, mientras sostenía polémicas con los formalistas y se interesaba en temas ligados a la religión, lo que le valió críticas numerosas de parte de quienes apoyaban la Revolución.

La influencia de este círculo no se limitó a la ciudad de Nével, de modo que, gradualmente, llegó a Vitebsk –una ciudad cercana, más grande y más poblada – hasta que, en 1920, Bajtín se instaló de forma definitiva. Hasta allí se trasladaron también los demás miembros del círculo anterior, excepto Kagán, Zubakin y Iúdina. A ellos se les unirían nuevos miembros, como Pavel Medvédev e Iván Solertinski y, de ese modo, se conformó el *círculo de Vitebsk*. Mientras, Bajtín daba clases, dictaba conferencias y participaba de las actividades de diversas organizaciones de la ciudad.

Durante su estadía en Vitebsk conoció a Elena Alexandrovna Okolovich, con quien se casó y quien jugó un importante rol en su vida, pues se encargó de proporcionarle cuidados durante los momentos más terribles de su enfermedad, a la vez que administraba los diversos aspectos de la vida doméstica, de modo que Bajtín hallaba espacio para dedicarse al trabajo intelectual.

Hacia 1922 comenzaba a declinar la vida cultural en Vitebsk y algunos miembros del círculo decidieron trasladarse hacia Leningrado. Hacia allí se trasladó Bajtín en 1924, con la intención de mejorar su posición académica y para incrementar sus posibilidades de publicar sus trabajos, que, hasta ese momento fueron escasas. Una vez instalado allí, sus problemas económicos se incrementaron, en lugar de disminuir, pero durante el periodo comprendido entre 1924 y 1929 completó cuatro libros centrales: *Freudismo, Marxismo y Filosofía del lenguaje*, *El método formal en la ciencia de la literatura*, y el *Dostoievski*. Los dos primeros fueron publicados con el nombre de Voloshínov y el tercero, con el de Medvédev. A pesar de las controversias en torno a quién es verdaderamente el autor de estos textos, varios estudiosos han coincidido en atribuir su autoría a Bajtín, conclusión que basan en la consistencia teórica que une a estas producciones con el resto de la obra bajtiniana.

Bajtín cumplió un rol más activo que en los anteriores círculos y se perfiló como su líder. Sin embargo, su conexión con otros círculos culturales se vio restringida, en parte por su enfermedad, al igual que su participación en la vida institucional en la ciudad.

Hacia el final de la década del veinte, la muerte de Lenin era aprovechada por el estalinismo para fundar una nueva doctrina, el marxismo-leninismo, que implicaba un posicionamiento más ortodoxo, al cual terminaron suscribiendo varios miembros del círculo de Bajtín e incluso, durante este periodo, él mismo pareció iniciar, finalmente, el camino hacia el desarrollo profesional que había estado buscando. Sin embargo, a principios de 1929, Mijail fue arrestado, lo que fue el resultado de un clima de represión que ya venía vislumbrándose. El motivo probable de su arresto fue su participación en actividades ligadas a la religión, aunque la acusación apuntaba a supuestos intentos de instalar un gobierno ruso anticomunista. Mientras estaba en prisión, su osteomielitis se complicó y fue trasladado a un hospital. Entretanto, se pronunció su sentencia, que consistía, en principio, en diez años en el campo de las islas Solovski, que luego fue permutada a seis años de exilio en Kustanái, Kasajstán, hacia donde finalmente partió.

Ya instalado allí, completó “La palabra en la novela”, mientras desarrollaba actividades ligadas a la teneduría de libros y la contabilidad, dado que el ejercicio de la enseñanza le fue vedado, como parte de su sentencia. Llegado el término de su condena, gracias a gestiones realizadas por Medvédev, Bajtín se trasladó a Saransk, en Mordovia, donde conformaría el departamento de literatura en el Instituto Pedagógico.

Sin embargo, esto no duró, pues debido a las purgas que el estalinismo –ya instalado con sus peores prácticas – realizó sobre los miembros del instituto, Mijail renunció y se trasladó a Kimri. Allí vivió, al principio, momentos muy duros, debido a la falta de dinero y de salud. Pero con el tiempo, su situación mejoró relativamente. Comenzó a dar conferencias y a enseñar, a la vez que escribió *La novela de educación* (de la que no se conserva versión completa, pues Bajtín usó el papel de la copia que tenía para liar cigarrillos) y la tesis doctoral *Rabelais en la historia del realismo*. Con el fin de la guerra, a mediados de las cuarenta, retomó su puesto en el Instituto Pedagógico, en Saransk. Todas las posibilidades de inserción en Leningrado y en Moscú se vieron coartadas, así que permaneció en el Instituto, donde fue promovido a puestos de mayor jerarquía.

En 1946 reinició sus intentos de lograr el doctorado, pero luego de extensas controversias entre sus lectores y miembros del tribunal, se le otorgó el grado de candidato, un estadio previo al doctorado, en 1952. Mijail continuó dando clases en el Instituto, con el apoyo de su director, Merkushin, lo que ayudó a evitar las persecuciones por parte del régimen.

Con la muerte de Stalin, en 1953, se inició un periodo de liberalización y de cambios. En 1957, el Instituto Pedagógico fue transformado en la Universidad Ogariov de Mordovia y, al año siguiente, Bajtín fue promovido a director del Departamento de Literatura Rusa y Extranjera. Al mismo tiempo, sus trabajos comenzaban a ser leídos, citados y publicados –como fue el caso del *Dostoievski*, que permaneció guardado por décadas, hasta su publicación, y el trabajo sobre *Rabelais*, publicado en 1965. Poco tiempo después, llegaría su retiro, que destinó a la lectura y la escritura.

Debido a que la salud del matrimonio Bajtín fue deteriorándose, sus amigos y discípulos gestionaron su internación en el hospital del Kremlin en Moscú, en el cual permanecieron entre 1969 y 1970, para trasladarse, luego, a un hogar de ancianos en las cercanías de la ciudad. A fines del año siguiente, el 13 de diciembre, fallecía Elena, lo que constituyó un golpe terrible al ánimo y a la salud de Mijail, quien, al año siguiente, se mudó a un departamento en Moscú, donde pasó sus últimos años. Finalmente, su situación económica se tornó buena, varios de sus trabajos fueron publicados y recibió el reconocimiento y el respeto público. Falleció en la noche del 6 al 7 de marzo de 1975 y sus allegados organizaron, para despedirlo, una ceremonia civil pero con connotaciones religiosas. Fue sepultado junto a Elena en el cementerio Vedenskoie.

ANEXOS

Compilación de actividades

Actividad N° 1: *Paratexto*

a. En primer lugar, leer el siguiente texto para *inspirarse* y prepararse para la actividad:

UNA PUERTA DE ENTRADA AL TEXTO

Antes de encontrarse con las manos y la mirada de un lector, un libro puede esperar inmóvil en los estantes, deambular por diversas bibliotecas, pasar por varias manos que lo tratan de muy diferentes maneras y ser leído con distintas intenciones, con gusto y con disgusto...

El hecho de tomar un libro –especialmente uno que nunca antes ha sido tomado– se convierte en un momento especial para el lector, ya que este momento resulta ser un umbral, una puerta de entrada hacia espacios y mundos desconocidos e inciertos y por ello fascinantes y hasta irresistibles, sobre todo para quien la LECTURA es una actividad cotidiana y apreciada.

Sabemos que, antes de ser concretamente leído, el libro ofrece diferentes sentidos que se asoman en su superficie. De esta manera, este objeto, se muestra a partir de la “cáscara” y del “envase” que lo envuelve y lo presenta, desencadenando desde ese primer momento de contacto con el lector, conjeturas, interrogantes, interpretaciones, lecturas. El libro aparece y se hace visible desde sus tapas que contienen algo que está a punto de ser revelado... (Andruskevicz, S/D)

b. Buscar algunos libros (dos o tres) que no hayan sido leídos.

* NOTA IMPORTANTE:

Recordar que podemos encontrar paratextos en cualquier tipo de textos o materiales impresos, no solo en libros sino también en revistas, diarios, folletos, etc.

b.1. Con los libros en mano, mirar y explorar de a uno, sin leerlos profundamente: observar los datos que figuran en su tapa, en su contratapa, en las primeras y últimas páginas que no forman parte del texto *en sí*. También se pueden hojear las páginas internas sin leer ni detenerse demasiado todavía en su contenido. Sugerimos explorar cada libro, como si estuviéramos en una librería y tuviéramos que decidir si compraremos alguno de nuestro interés y preferencia...

b.2. Luego de que haber *recorrido* cada libro con las manos y los ojos (quizá también con el olfato ya que algunos libros tienen aromas muy particulares...), hacer un listado de las características que se hayan identificado y de la información que haya proporcionado la exploración realizada.

b.3. Por último, conjeturar acerca de qué tema o temas tratan los libros escogidos. Para tener en cuenta: por supuesto que el título puede dar pistas o señales; tratar de ampliarlas a partir de lo que se pudo averiguar en esta fase de exploración. Sintetizar las ideas en uno o dos párrafos por cada libro.

c. Reflexionar acerca de sus producciones académicas/universitarias: ¿Poseen marcas paratextuales? ¿Cuáles son las que más utiliza? ¿Con qué finalidad las incluye en sus textos? ¿Considera que el paratexto es una guía para el posible lector de mis escritos? En cuanto a sus borradores, ¿qué elementos paratextuales reconoce en ellos? En cuanto a la lectura, ¿suele prestar atención al paratexto de todo aquello que *lee*?

d. Tomar el último trabajo práctico y/o parcial que ha producido para alguna cátedra de la carrera. Observar sus marcas paratextuales y elaborar con ellas un listado. Responder: ¿el trabajo con lo paratextual es suficiente o es necesario reforzarlo? ¿Qué elementos estarían faltando para colaborar con los lectores y anticipar la lectura de su producción escrita?

Actividad N° 2: *Paráfrasis y reformulación*

- a. En un texto teórico de la cátedra leído previamente, o en un fichaje, seleccionar de tres a cinco citas textuales breves. Parafrasearlas y reformularlas a partir de explicaciones personales de las palabras y enunciados del autor elegido que no borren las fronteras discursivas.
- b. Seleccionar conceptos claves de la cátedra estudiados hasta el momento y definirlos a partir de paráfrasis y reformulaciones de la palabra de los autores.
- c. Reformular los títulos de los módulos propuestos en el programa de cátedra, a partir de la lectura de los temas que los componen.
- d. Retomar algún trabajo desarrollado durante el cursado, para reformular enunciados propios teniendo en cuenta las revisiones efectuadas o las *lecturas* que actualmente puedan surgir según las competencias puestas en juego.

Actividad N°3: *Discurso referido*

a. Identificar y analizar en los siguientes ejemplos tomados de diversas revistas, *tipos de discurso referido en estilo directo, indirecto e indirecto libre*:

1)

Ernesto escuchó que el mayor Carrizo se comunicaba con el jefe de la Brigada, el general Joffré. “Ha habido contacto con el enemigo. Manden refuerzos”, le comunica. “Primero fíjate bien. A mí me parece que se están matando entre ustedes”, respondió el general. (...) Comida, comida, comida. “Todas nuestras conversaciones eran masturbaciones estomacales”, dice Ernesto. En la imaginación se comían 8 kilos de dulce de leche de un tirón, la torta más esponjosa, más deliciosamente gigante, cremosa. La comida era una mujer inalcanzable. “Uno se podía llegar a pelear por la receta de un puchero. Si había que ponerle batata o camote”, cuenta Carlos Giordano, otro ex combatiente. Camote y batata son la misma cosa. (...) “Nos decían ‘No van a poder llegar’ [Refiriéndose a los ingleses⁵¹], recuerda Ernesto. Y en eso, vinieron. Vinieron con todo. Con la mejor tecnología que había en ese momento.

Clarín (11/06/06). “La derrota en carne propia”. En *Viva. La revista de Clarín*. Sección *Memoria*.

2)

Lejos de hacerse el importante, Alfredo Cahe, médico personal de Diego Maradona, Susana Giménez y Gerardo Sofovich, entre otros famosos, se muestra agradecido por recibir a *Viva* en su consultorio. De origen árabe e infancia humilde, se recibió hace 41 años y cree tener “el toque mágico de la intuición médica”. Aunque afirma que el 70 por ciento de sus pacientes son gente común, admite que la fama le llegó por otro lado: “Agradezco que Diego haya confiado en mí. Y si bien tengo diferentes títulos universitarios, no me conocen por eso, sino porque soy el médico de Diego y Susana”.

Clarín (11/06/06). “Alfredo Cahe. Profesión: Médico de “Ramos Generales”. “Diego volvió a ser un nene”. En *Viva. La revista de Clarín*. Sección *Bajo Fuego*).

3)

Los íntimos lo cuentan con alegría: “Volvió a ser la de antes. Está contenta, divertida, siempre de buen humor”. Parece que a Susana Giménez le sienta muy bien estar lejos de la pantalla chica. La diva de los teléfonos decidió tomarse un año sabático, después de un 2005 “durísimo”, según sus propias

⁵¹ La aclaración, entre corchetes, es nuestra.

palabras.

Clarín (11/06/06). “Susana Giménez. La nueva vida de la diva”. En *Viva. La revista de Clarín*. Sección *Confidencial*.

4)

Y es que le pasaron cosas que no le suceden a cualquier mortal. Estuvo con Juan Pablo II y con Bill Clinton; podría poner una fundición de tantos discos de oro y platino que ganó; es embajadora de UNICEF, fue elogiada por García Márquez (“Tiene semejante poder de creación”, la piropeó)... y todo lo consiguió a caballo de su voz. (...)

“En mis inicios nada fue un camino de rosas –abrevia ella la parte más dura de su historia-. Fue duro entrar en un mundo de adultos cuando no era más que una niña”. Habla desde Barcelona, en un alto de los ensayos de su nuevo show, que la llevará por toda España. Muchos te daban la espalda al inicio de tu carrera y hoy te reverencian. ¿Cómo les respondés? Dicen que la venganza es un plato que se come frío.

Ummm... De ninguna manera lo siento como una venganza, por suerte me acuerdo más de los que me ayudaron que de los que me dieron la espalda.

Clarín (11/06/06). *Abran cancha*. Entrevista a Shakira. ”. En *Viva. La revista de Clarín*. Sección *Bajo Fuego*.

5)

El doctor Roberto Emilio Barraza, autor del libro “Primeros auxilios. Guía práctica”, es un médico cirujano que ejerció su profesión durante dieciocho años en la frontera norte del país. Allí... descubrió la necesidad que tenían todas las personas de incorporar conocimientos básicos de asistencia médica, ya que cuando se producían accidentes no siempre había cerca un profesional de la salud a quien recurrir. “*De la misma manera ocurre en cualquier parte del país o del mundo, es necesario preparar socorristas para que brinden una primera atención al accidentado, como paso previo a la atención médica*”. Comenta y agrega: “*No se trata de enseñar medicina, sino de que se puedan conocer las medidas adecuadas que debe tomar cualquier persona ante un accidentado, para que en vez de empeorar la situación, la ayuda sirva hasta que llegue el servicio idóneo*”.

Es decir, los socorristas no reemplazan al médico, sirven para los primeros minutos de espera desde que se produce la emergencia hasta que llega la atención del especialista.

Revista tíos y tíos (1999). “Primeros auxilios. Todos podemos ayudar”. Año 10, N° 106.

6)

Todavía se me hace un nudo en la garganta cuando me acuerdo de lo que pasó el sábado, cuando estaba en un negocio con mi marido y Pilar, mi hija de seis años. La vendedora no tuvo mejor idea que preguntarle a la nena a quién quería más. Mi hija, sin pensar un segundo, le respondió “a papá”, mientras corría a abrazarse de sus piernas. En ese momento sentí que los ojos se me llenaban de lágrimas y hasta hoy me sigo preguntando ¿por qué?”, cuenta Verónica, de 35 años.

Todos los chicos manifiestan sus preferencias por el padre o la madre desde el momento en que empiezan a andar. En general, esa elección es muy sutil y no significa que rechacen al otro.

Revista tíos y tíos (1999). “Lo quiero más a papá”. Año 10, Nº 106.

7)

Durante los últimos veinte años, en un laboratorio equipado con videocámaras, electrocardiogramas y una serie de instrumentos diseñados por encargo, Gottman y sus colegas han estado observando lo que sucede cuando las parejas interactúan. Él los mira cuando hablan, cuando pelean, cuando analizan sus problemas y confirman su amor. Graba las expresiones en la cara, el ritmo cardíaco y la química sanguínea. Luego vuelca su información, como si fueran piezas de rompecabezas, en una computadora. La imagen resultante, dice él, es tan clara como “una tomografía axial computada de una relación vida”. Gottman y sus colegas descubrieron que las parejas que permanecen unidas son “amables” el uno con el otro con mayor frecuencia. “Las parejas felices –afirma Gottman- mantenían una proporción de cinco a uno entre los momentos positivos y los negativos. Mientras que las parejas que iban al divorcio, por otra parte, permitían que esa proporción estuviera por debajo de uno a uno”.

Revista tíos y tíos (1999). “Para que el amor dure”. Año 10, Nº 106.

b. Identificar y analizar en las siguientes citas del texto de Bajtín, *tipos de discurso referido directo, indirecto e indirecto libre y tipos de citas*:

1.

“Una famosa formula de Humboldt reza así: “Sin tocar la necesidad de la comunicación entre la humanidad, la lengua hubiese sido una condición necesaria del pensamiento del hombre, incluso en su eterna soledad”⁵². Otros investigadores, por ejemplo, los seguidores de Vossler, dieron la principal importancia a la llamada función expresiva”. P. 256

⁵² W. Humboldt, O razlichii organizmov chelovecheskogo iazyka, San Petesburgo, 1859, p. 51.

2.

“La corriente discursiva se subdivide” o “nuestro discurso comprende...”: así suelen iniciarse, en los manuales de lingüística y gramática, así como en los estudios especiales de fonética o lexicología, los capítulos de gramática dedicados al análisis de las unidades correspondientes a la lengua. Por desgracias, también la recién aparecida gramática de la academia rusa utiliza el mismo indefinido y ambiguo término: “nuestro discurso”. He aquí el inicio de la introducción al capítulo dedicado a la fonética: “Nuestro discurso, ante todo, se subdivide en oraciones, que a su vez pueden subdividirse en combinaciones de palabras y palabras. Las palabras se separan claramente en pequeñas unidades fónicas que son sílabas... Las sílabas se fraccionan en sonidos del discurso, o fonemas”⁵³. P. 259

3.

“Por eso un enunciado aislado, con todo su carácter individual y creativo, no puede ser considerado como una combinación absolutamente libre de formas lingüísticas, según sostiene, por ejemplo, Saussure (y en esto le siguen muchos lingüistas), que contrapone el “habla” (*la parole*), como un acto estrictamente individual, al sistema de la lengua como fenómeno puramente social y obligatorio para el individuo”. P. 271

4.

“El hablante no es un Adán, por lo tanto el objeto mismo de su discurso se convierten inevitablemente en un foro donde se encuentran opiniones de los interlocutores directos (...) o puntos de vista, visiones del mundo, tendencias, teorías, etc.”. P. 284

5.

“Citaré la correspondiente observación de Gógol: “No es posible calcular todos los matices y finezas de nuestro trato... Hay conocedores tales que hablarán con un terrateniente que posee doscientas almas de un modo muy diferente de que usarán con uno que tiene trescientas, y el que tiene trescientas, recibirá, a su vez, un trato distinto del que disfruta un propietario de quinientas, mientras que con este último tampoco hablarán de la misma manera que con uno que posee ochocientas almas; en una palabra, se puede ascender hasta un millón, y siempre habrá matices” (*Almas muertas*, cap. 3).”. P. 287 en nota al pie.

* Bajtín, Mijail. (2002). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la Creación Verbal*. Bs. As.: S. XXI.

⁵³ Grammatika russkogo iazyka, tomo 1, Moscú, 1952, p. 51.

Actividad N° 4: *Discurso*

a. Leer el siguiente fragmento del texto de Michel Foucault:

En el discurso que hoy debo pronunciar, y en todos aquellos que, quizás durante años, habré de pronunciar aquí, hubiera preferido poder deslizarme subrepticiamente. Más que tomar la palabra, hubiera preferido verme envuelto por ella y transportado más allá de todo posible inicio. Me hubiera gustado darme cuenta de que en el momento de ponerme a hablar ya me precedía una voz sin nombre desde hacía mucho tiempo: me habría bastando entonces con encadenar, proseguir la frase, introducirme sin ser advertido en sus intersticios, como si ella me hubiera hecho señas quedándose, un momento, interrumpida. No habría habido por tanto inicio; y en lugar de ser aquel de quien procede el discurso, yo sería más bien una pequeña laguna en el azar de su desarrollo, el punto de su desaparición posible.

Me habría gustado que hubiese detrás de mí (habiéndolo tomado desde hace tiempo la palabra, repitiendo de antemano todo cuanto voy a decir) una voz que hablase así: «Hay que continuar, no puedo continuar, hay que decir palabras mientras las haya, hay que decirlas hasta que me encuentren, hasta el momento en que me digan —extraña pena, extraña falta, hay que continuar, quizás está ya hecho, quizás ya me han dicho, quizás me han llevado hasta el umbral de mi historia, ante la puerta que se abre ante mi historia; me extrañaría si se abriera».

Pienso que en mucha gente existe un deseo semejante de no tener que empezar, un deseo semejante de encontrarse, ya desde el comienzo del juego, al otro lado del discurso, sin haber tenido que considerar desde el exterior cuanto podía tener de singular, de temible, incluso quizás de maléfico. A este deseo tan común, la institución responde de una manera irónica, dado que devuelve los comienzos solemnes, los rodea de un círculo de atención y de silencio y les impone, como queriendo distinguirlos desde lejos, unas formas ritualizadas.

El deseo dice: «No querría tener que entrar yo mismo en este orden azaroso del discurso; no querría tener relación con cuanto hay en él de tajante y decisivo; querría que me rodeara como una transparencia apacible, profunda, indefinidamente abierta, en la que otros responderían a mi espera, y de la que brotarían las verdades, una a una; yo no tendría más que dejarme arrastrar, en él y por él, como algo abandonado, flotante y dichoso». Y la institución responde: «No hay por qué tener miedo de empezar; todos estamos aquí para mostrarte que el discurso está en el orden de las leyes, que desde hace mucho tiempo se vela por su aparición; que se le ha preparado un lugar que le honra pero que le desarma, y que, si consigue algún poder, es de nosotros y

únicamente de nosotros de quien lo obtiene».

Pero quizás esta institución y este deseo no son otra cosa que dos réplicas opuestas a una misma inquietud: inquietud con respecto a lo que es el discurso en su realidad material de cosa pronunciada o escrita; inquietud con respecto a esta existencia transitoria destinada sin duda a desaparecer, pero según una duración que no nos pertenece, inquietud al sentir bajo esta actividad, no obstante cotidiana y gris; poderes y peligros difíciles de imaginar; inquietud al sospechar la existencia de luchas, victorias, heridas, dominaciones, servidumbres, a través de tantas palabras en las que el uso, desde hace tanto tiempo, ha reducido las asperezas.

Pero, ¿qué hay de peligroso en el hecho de que las gentes hablen y de que sus discursos proliferen indefinidamente? ¿En dónde está por tanto el peligro? (...)

Foucault, Michel. (1992). “Lección inaugural en el Collège de France pronunciada el 2 de diciembre de 1970”. En *El orden del discurso*. Bs. As.: Tusquets.

b. ¿Cuál es la representación/concepción del DISCURSO que tiene el autor y qué metáforas utiliza para hablar sobre él?

c. ¿Qué tipo de relación/vínculo tiene la INSTITUCIÓN con el DISCURSO y por qué el autor dice que ella impone “comienzos solemnes”? ¿Cuáles serán las instituciones concretas a las cuales se refiere?

d. ¿Cómo se vincula este fragmento con el dictado, los contenidos y las prácticas académicas claves en esta cátedra?

Actividad N° 5: *Propiedades textuales*

- a. Recomponer el texto y reconstruir los enunciados; para ello, numerar cada fragmento según el orden lógico y teniendo en cuenta las propiedades textuales.
- b. Reconocer mecanismos de cohesión e identificar formas de coherencia lineal/global.
- c. Luego, comentar aspectos relacionados con la corrección lingüística (aceptabilidad gramatical y léxica).

Lo que pasó con mi nacimiento

_____ “furia que le da a los borrachos cuando tienen dos copas de más y el alcól se les mescla conla sangre.”

_____ Asegún disen los familiares fidedignos la cigüenia me trajo a casa endemientras mi viejo estaba en la cantina como siempre

_____ De los primeros días de mi vida tengo una idea más bien confusa y mentiría redondamente si digiera de que me acuerdo nada de nada.

_____ Disen que cuando mi viejo agarró y volvió de la cantina y me miró se liebó una impresión tan grande que desde entonces no probó nunca más bebida blanca,

_____ palabras estrangeras que sidnifican, según mesplicó mi tío aquileZ,

_____ sin que al desir esto yo me quiera dar ninguna clase de corte ni me dea la chifladura de haserme un arbol jenealójico como hacen otros con menos méritos que los míos.

_____ y dijo quel sielO lo había castigado sin palo y sin rebenque, o sea mandándole un monstruO como esos que solo se ven en el delirio trémenS,

_____ y es así entonces como sesplica el enorme afedto que siempre me tuvo y de ahí me nase a mí la idea de que yo soy hijo de mi tía,

_____ y mi vieja fue a la feriA francA, o sea que parese que me resibió a falta de otra persona mi tía federacióN o muertE,

Carlos Warnes - El pensamiento vivo de César Bruto

Tribulaciones de un escritor

_____ al descubrir en la punta de la pluma de oro una fresca y goteante guinda.

_____ después de haber tomado cuatro o cinco. Y las llenaba en el tintero que tenía más a mano, que nunca era tal tintero,

_____ el nene estuvo chupándola y después se puso a cantar una canción báquica.

_____ es que tienes la cortumbre de llenarla en los copetines. Lo sé porque la otra tarde

_____ he traído un gajo de guindo fructificado. Busca una maceta, y vamos a ver si crece de gajo.

_____ Las lapiceras fuente serían la gran solución si no no fuera tan distraido. Yo tuve varias de diferentes marcar y sistemas,

_____ - Mira- le dije a mi esposa- tan distraido soy, que en lugar de la lapicera que llevé,

_____ - No- me dijo ella dulcemente; lo que pasa

_____ No sé como he podido vivir de la pluma, como vulgarmente se dice, hasta la fecha,

_____ pero con todas me ocurría lo mismo, que era llenarlas a la hora del vermut,

_____ Pero un día tuve la revelación de toda la verdad

_____ Probé la lapicera, y tenía gusto a “corazón de indio”.

_____ pues tengo seis niños en edad de eso, y que para hablar de las lapiceras fuente necesito párrafo aparte.

_____ sino la copa antes citada. Mi sorpresa era muy grande cuando al escribir notaba que solo me salían bien las palabras comenzadas con s.

_____ ya que no sé escribir a máquina, que no hay lápiz ni lapicera común que me paren en el escritorio durante el año escolar,

Conrado Nalé Roxlo (Chamico)

b. Re-ordenar los párrafos del siguiente texto teórico teniendo en cuenta la cohesión y la coherencia:

Del metalenguaje al metadiscurso (Carvallo 2004).

_____ Nos parece útil hablar de metalenguaje como concepto englobador, para incluir y remitir a enunciados metadiscursivos y metalingüísticos, como una discriminación operativa,

que ayuda en el análisis discursivo.

_____ La competencia lingüística y metalingüística, es decir, el conocimiento reflexivo sobre el lenguaje y sus usos, es indispensable para el desarrollo de la competencia metadiscursiva especializada del estudiante y/o profesional en Letras, aunque no se trata solamente de una cuestión de profundización o de grado.

_____ Pero la división en tipos de enunciados metadiscursivos o metalingüísticos es, con frecuencia, difícil, no tienen marcadores específicos, según los contextos, pueden usarse en forma indistinta; además, para complejizar más la cuestión, ocurre que un enunciado metadiscursivo puede al mismo tiempo ser metalingüístico. Sin embargo, es posible enunciar frases meramente metalingüísticas sin comprometer una dimensión discursiva en la reflexión; tal es el caso de los estudios gramaticales, por ejemplo.

_____ Los enunciados metadiscursivos son muy frecuentes tanto en la comunicación cotidiana como en la comunicación con finalidades específicas; se refieren a los sentidos de las palabras enunciadas en el intercambio discursivo y a la conducta comunicativa, a la interacción misma (“intento ser claro”, “¿me va siguiendo?”, “lo digo en el sentido habitual del término”, “me parece que no soy comprendido”). En cambio, otros enunciados -meramente metalingüísticos- refieren a la lengua, al código lingüístico utilizado en el proceso discursivo (“esa palabra es un verbo”, “epistemología significa...”, “X... quiere decir...”).

_____ Esto quiere decir que, hay “saberes sobre la lengua y el lenguaje que pueden ser de diferente tipo: permanecer en el nivel de saberes inconscientes y no verbalizables, o bien constituir saberes conscientes y verbalizables”... Por lo tanto, conviene investigar sobre estos diferentes niveles de conocimiento metalingüístico para conocer de qué forma y sobre qué aspectos de la lengua y de los procesos de producción actúan (cfr. Camps, 2000: 23).

c. Leer el cuento y reflexionar acerca de sus posibles interpretaciones. Luego, ensayar la reescritura del mismo con la finalidad de clarificar su sentido:

Por escrito gallina una

Con lo que pasa es nosotras exaltante. Rápidamente del posesionado mundo hemos nos, ¡hurra! Era un inofensivo aparentemente cohete lanzado Cañaveral americanos Cabo por los desde. Razones se desconocidas por órbita de la desvió, y probablemente algo al rozar invisible la tierra devolvió a. Cresta nos cayó en la ¡paf!, y mutación golpe entramos de. Rápidamente la

multiplicar aprendiendo de tabla estamos, dotadas muy literatura para la somos de historia, química menos un poco, desastre ahora hasta deportes, no importa pero: de será gallinas cosmos el, carajo qué

Julio Cortázar, *La vuelta al día en ochenta mundos*.

d. En el siguiente texto, agregar los signos (*punto seguido, dos puntos, coma, punto y coma, paréntesis, comillas*) y las mayúsculas que correspondan:

Poiquilogonía Biol particularidad presentada por ciertas especies animales de ofrecer dos modos diferentes de desarrollo según la abundancia de reservas del huevo que varía según las condiciones del medio es el caso de la gamba Palaemonetes según que viva en agua dulce o en agua salobre en el primer caso desde el momento de la eclosión de los huevos que no son numerosos 20 a 50 los jóvenes tienen los rasgos del adulto en el segundo caso los huevos muy numerosos 200 a 400 dan nacimiento a larvas que deberán sufrir metamorfosis hasta llegar a la conformidad adulta

Tinés – Lempereur: *Diccionario gral. de ciencias humanas*. Madrid, Cátedra, 1978.

e. Re-armar y entretejer las oraciones-enunciados del texto que a continuación aparece desarmado –no desordenado–, en el cual *Clotilde Fernández* describe al cerro Pelón de Posadas en 1922. Para ello, deberá trabajar con borradores, evitar las repeticiones y poner en práctica el uso de conectores y pronombres.

Los alrededores del cerro Pelón están conformados por altas barrancas al norte.

Los alrededores del cerro Pelón están conformados por accidentadas lomas al sur.

Los alrededores del cerro Pelón están conformados por accidentadas lomas al oeste.

Desde el cerro Pelón se puede dominar el panorama.

Desde el cerro pelón pueden verse las costas argentina y paraguaya.

El panorama que puede observarse encanta al espectador.

El panorama impulsa al abstraído observador a trazar con su visual un arco círculo de norte a nor- este.

Desde el cerro Pelón pueden observarse los bosques inmensos del Paraguay.

Los bosques inmensos del Paraguay se hallan a muchas leguas de distancia.

Desde el cerro Pelón pueden contemplarse los verdes campos de Misiones.

Los verdes campos de Misiones se pierden de vista en onduladas curvas.

Los verdes campos de Misiones se pierden de vista en magníficas curvas.

Los verdes campos de Misiones se pierden de vista en caprichosas curvas.

Desde el cerro Pelón se pueden observar las sierras de Santa Ana.

Las sierras de Santa Ana pueden verse en lontananza.

Las sierras de Santa Ana están más allá.

Las sierras de Santa Ana pueden verse como nubes grisáceas o azuladas.

Las sierras de Santa Ana poseen variadas formas.

Las sierras de Santa Ana están cubiertas de una densa y obscura vegetación.

Desde el cerro Pelón pueden observarse las plantaciones yerbateras de Candelaria.

Desde el cerro Pelón pueden observarse las plantaciones yerbateras de Santa Inés.

Desde el cerro Pelón pueden observarse las plantaciones yerbateras de otros puntos.

Las plantaciones yerbateras son pintorescas.

Las plantaciones yerbateras se esfuman en tenues brumas.

Las plantaciones yerbateras se esfuman en un horizonte de esperanza.

Las plantaciones yerbateras se esfuman en un horizonte de ensueños.

Los horizontes de esperanza y ensueño halagan al espíritu.

Los horizontes de esperanza y ensueño recrean al espíritu.

Los horizontes de esperanza y ensueño regocijan al espíritu.

e. Ordenar los versos de la última estrofa según los sentidos que despliega el poema *Viceversa* de Mario Benedetti

Tengo miedo de verte
necesidad de verte
esperanza de verte
desazones de verte

tengo ganas de hallarte
preocupación de hallarte
certidumbre de hallarte
pobres dudas de hallarte

tengo urgencia de oírtte
alegría de oírtte

buena suerte de oírte
y temores de oírte
viceversa.
o sea
estoy jodido
y también
que lo segundo
resumiendo
quizá más lo primero
y radiante

f.

f.1. Reponer los conectores/marcadores que siguen en los espacios vacíos (puntos) que hemos dejado en los párrafos: *en la; durante; sin embargo; en todos los casos; por demás; ya; ayer.*

f.2. Ubicar los siguientes conectores/marcadores al inicio de los párrafos 2 y 4 (recuadros): *sumado a esto; cabe destacar que.*

f.3. Inventar/redactar un último párrafo que esté encabezado por un conector/marcador de cierre discursivo/conclusión (Ver listado en LC) y que se articule con la coherencia temática desplegada en la noticia.

f.4. Proponer dos titulares más para esta noticia, en los cuales aparezcan las palabras subrayadas en el original (pueden agregarse las que hagan falta).

El misterio del caso del hipopótamo herido en el zoológico de Mendoza se suma a la seguidilla, preocupante, de animales muertos en lo que va del año: 60 muertes en 6 meses. El gobierno provincial cree que se trató de un "atentado" y quiere apartar al equipo de veterinarios.

..... Fue la propia directora del parque, Mariana Caram, quien en una de sus rondas habituales descubrió al animal. al avisarle a la jefa del Cuerpo de Veterinarios, la insólita respuesta que recibió fue que "estaban al tanto del estado del ejemplar" y que "las heridas eran leves y superficiales".

Cinco heridas en el cuerpo de distintas profundidades tenía el hipopótamo, cuatro de ellas zona del lomo y una cerca del vientre, que es la que podría haber sido causada por un arma de fuego., las lesiones datan de varios días.

[REDACTED] el feriado del 25 de mayo, personal de seguridad del parque informó que encontraron dos ovejas somalíes y una cría muertas por posibles causas de shock, hiporeflexia y adinamia.

El Territorio (27/05/16). “Investigan si balearon a un hipopótamo en el zoológico de Mendoza”. Posadas. <http://www.territoriodigital.com/nota3.aspx?c=1694553102837063>

Actividad N° 6: *Bases y secuencias textuales*

- a. En el corpus de ejemplos, identificar bases y secuencias textuales predominantes y secundarias.
- b. Comentar los hallazgos, señalando temáticas planteadas, características de las secuencias, formas verbales y otros rasgos que permitan fundamentar el análisis presentado.

1.

PARTICULAR VENDE TERRENO 10X50. TITULO. Muy lindo. A una cuadra ruta costera. Hay oro en la zona. Acepto vehículo parte pago. Cel. : ...

2.

ARIES

AMOR. La clave continúa siendo entregarse en la pasión y registrar las necesidades del otro. La Luna nueva del 4 de octubre a las 21:36 marca la necesidad de estar en armonía con el otro. Sacrificarse si es necesario. Cambios de estado. Mejores días: lunes y martes.

TRABAJO. Poner en orden los papeles. Pagar al fisco si hay impuestos pendientes. Martes y miércoles a full con el trabajo. No te olvides que en este mes de Libra es muy importante llegar a acuerdos.

SALUD. Importante purificarse, tener muy en cuenta lo que se ingiere. Desde el Viernes a las 21 horas hasta el sábado 5 a la misma hora, te recomiendo que hagas una dieta líquida basada en agua, jugos de fruta naturales, tisanas y sopas.

3.

GÉMINIS

AMOR. El amor continúa dando trabajo. Cuidado con los choques en tu medio ambiente. En vez de pelearte, activá la comunicación, salí y visitá gente. Mejores días para salir, bailar y disfrutar: viernes y sábado.

TRABAJO. Cuidado con las relaciones interpersonales. Alguna situación que produzca competencia podría traer sinsabores y establecer una especie de fin y principio con tus colaboradores o compañeros de trabajo. El viernes: buen momento para expresar tu talento creativo, nuevos comienzos.

SALUD. Yoga, meditación y baños con sales aromatizantes. Relajarse, dejar atrás el estrés. Cerrá los ojos, visualizá una energía violeta de transmutación espiritual, extendé esa energía a tus semejantes.

4.

Sra. Directora

De la escuela XXXXXX

Prof. XXXXXX XXXXXXX

S / D

De mi mayor consideración:

Por la presente solicito a Ud., en mi carácter de Jefa del Área de Matemática, me informe sobre número de trámite asignado en Consejo General de Educación de Misiones –o informes sobre el estado del trámite realizado– a la solicitud de informes sobre designación de suplente para las horas correspondientes al Taller *de Matemática y Conocimiento*, presentada el 12 de julio y firmada por docentes del área que coordino.

Sin otro particular, me despido de Ud. Atte.

5.

Unidad I:

Situación comunicativa. Variedades lingüísticas. Texto y contexto. Paratexto. Géneros discursivos.

El texto expositivo.

La palabra. Clases: sustantivo y adjetivo.

El cuento: estructura. Marco, personajes.

La oración. Análisis de la oración simple.

Signos de puntuación. Acentuación.

Unidad II:

El texto argumentativo: carta de lector. Características.

Clases de palabras: pronombres y adverbios, preposiciones y conjunciones.

Los signos de la lengua.

La nota periodística. La noticia en los periódicos. La crónica periodística.

El chiste y la tira cómica.

Acentuación: casos especiales.

La novela de iniciación: “Mi planta de naranja- lima”, de José Mauro de Vasconcelos.

Unidad III:

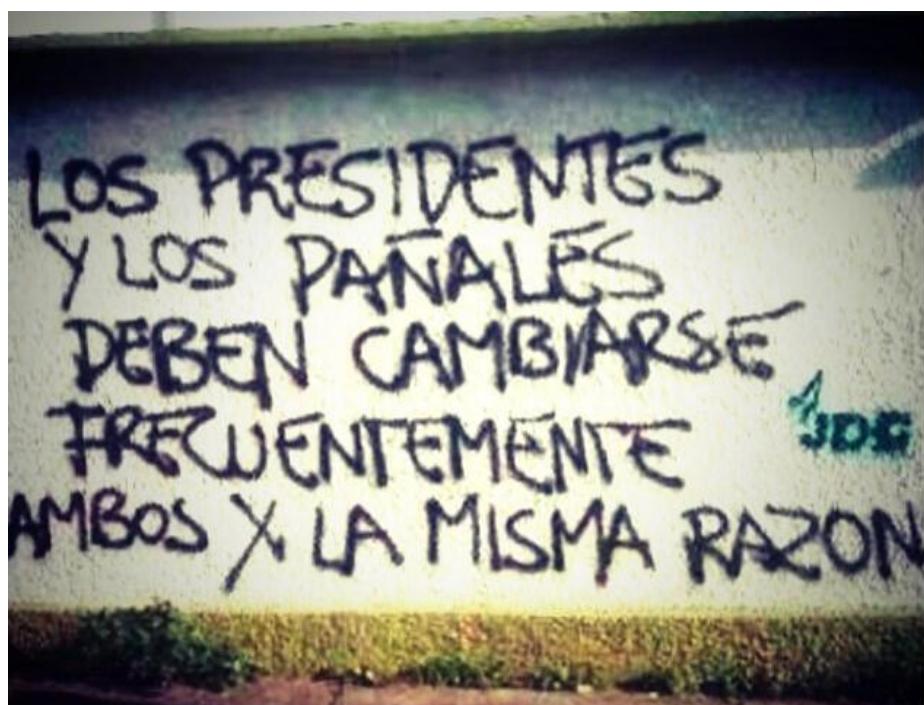
La poesía: la palabra poética. Recursos poéticos.

Clases de palabras: el verbo. Conjugación de verbos regulares e irregulares.

Formación de palabras.

El teatro. El texto dramático.

6.



7.

PARACETAMOL

FENILEFRINA

Gripaben descongestivo

venta libre

Fórmula:Comprimidos 500 mg/ 6mg

cada comprimido contiene:

Paracetamol.....500 mg

Finelefrina Clorhidrato.....6mg

Excipientes: celulosa microcristalina; Croscarmelosa Sódica; Estearato de Magnesio.

Acción terapéutica:

Descongestivo. Analgésico. Antifebril.

Indicaciones:

Está indicado para el alivio temporal de los estados gripales asociados a congestión nasal, fiebre y dolores corporales.

8.

Las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan particularmente incómodas. La actitud natural consiste en mantenerse de pie, los brazos colgando sin esfuerzo, la cabeza erguida aunque no tanto que los ojos dejen de ver los peldaños inmediatamente superiores al que se pisa, y respirando lenta y regularmente. Para subir una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a la derecha abajo, envuelta casi siempre en cuero o gamuza, y que salvo excepciones cabe exactamente en el escalón. Puesta en el primer peldaño dicha parte, que para abreviar llamaremos pie, se recoge la parte equivalente de la izquierda (también llamada pie, pero que no ha de confundirse con el pie antes citado), y llevándola a la altura del pie, se le hace seguir hasta colocarla en el segundo peldaño, con lo cual en éste descansará el pie, y en el primero descansará el pie. (Los primeros peldaños son siempre los más difíciles, hasta adquirir la coordinación necesaria. La coincidencia de nombre entre el pie y el pie hace difícil la explicación. Cuídese especialmente de no levantar al mismo tiempo el pie y el pie).

Llegado en esta forma al segundo peldaño, basta repetir alternadamente los movimientos hasta encontrarse con el final de la escalera. Se sale de ella fácilmente, con un ligero golpe de talón que la fija en su sitio, del que no se moverá hasta el momento del descenso.

Cortázar, Julio (1964). "Instrucciones para subir una escalera".

9.

El uso de internet en los adolescentes

Internet se ha convertido hoy día en una herramienta indispensable en la vida de las personas. Sería difícil, especialmente para los más jóvenes, concebir un mundo en el cual “no estemos conectados”. Según Ingo Lackerbauer, en su libro “Internet”, señala que la importancia de internet en el futuro desborda todo lo acontecido, ya que se está convirtiendo en el “medio de comunicación global”. Este medio, a su vez nos permite comunicarnos, educarnos, conocer y disfrutar, es decir, resulta una herramienta para multiusos de nuestra vida cotidiana. Precisamente, este uso que puede volverse negativo. Estamos hablando de la adicción al internet. Muchos jóvenes pasan gran parte del día navegando por páginas, publicando en las redes sociales, o viendo videos en YouTube. Usar el internet para el entretenimiento no es algo malo en sí sino que lo malo es abusar el mundo de la web.

¿Cuáles son los perjuicios que puede acarrear la adicción a internet? Esto puede darse a que el adolescente pasa un tiempo considerable frente al ordenador, siendo que una de las mayores consecuencias es la pérdida de una vida social activa.

Extraído de <http://reglasespanol.about.com>

Actividad N° 7: *Modelos de la comunicación y fichaje*

- a. Esquematizar e integrar dos esquemas o modelos de la comunicación estudiados; agregar uno o dos elementos que no figuren en los mismos. Explicar la integración producida remitiendo a las fuentes bibliográficas correspondientes.
- b. Explicar a partir de párrafos breves y claros, la crítica y reformulación de Kerbrat-Orecchioni al esquema de la comunicación de Jakobson. No olvidar remitir al texto-fuente.
- c. Desarrollar una exposición de varios párrafos (mínimo tres, máximo una carilla) sobre la *comunicación* –sin adentrarse en los modelos estudiados de la misma– a partir de planteos teóricos de dos o más autores. Remitir a las fuentes correspondientes.
- d. Luego del proceso de lectura exploratoria y lectura analítica de la bibliografía para el Itinerario del programa referente al tema *La comunicación humana, oral y escrita*:
 - d.1. Elaborar fichas bibliográficas con el capítulo 1 de Kerbrat-Orecchioni (a partir de los títulos y subtítulos).
 - d.2. Confeccionar fichas con citas textuales (entre 10 y 15) con el mismo texto que evidencien contenidos o ideas primordiales que hayan sido resaltados en las clases (por ejemplo; ventajas y limitaciones de modelos de la comunicación, autocríticas, tipos de receptores, competencias, etc.).
 - d.3. Finalmente, preparar fichas mixtas (articulando citas y síntesis) sobre conceptos de *comunicación y modelos del proceso*, a partir de las explicaciones de los autores. Tener en cuenta las recomendaciones sobre los formatos de síntesis (resúmenes con paráfrasis y comentarios, esquemas, sinopsis, mapas, cuadros comparativos, etc.) que se realizan en clases.

Actividad N° 8: *Comunicación, competencias, oralidad y escritura*

- a. Elaborar una red cuyo concepto clave sea *comunicación*. Para ello, utilizar conceptos (entre 10 y 15) de los cinco primeros autores mencionados en la bibliografía.
- b. Definir el concepto de *competencia* y explicar por qué es fundamental para que una comunicación sea buena/exitosa (2 o 3 párrafos).
- c. Elaborar un listado con las distintas competencias propuestas por Kerbrat Orecchioni y Maingueneau que incluya explicaciones breves de cada una (1 o 2 párrafos por c/competencia).
- d. Elaborar un fichaje de citas textuales (entre 8 y 12 citas) del capítulo “La oralidad del lenguaje” de Walter Ong.
- e. Una de las tesis del libro de Walter Ong es *la escritura reestructura la conciencia*. Teniendo en cuenta que una tesis se defiende/sostiene con argumentos, buscar y registrar algunos de ellos (por lo menos 3) en el capítulo IV del libro de este autor.
- f. Recopilar una breve serie de textos de formatos y soportes diversos (memes, carteles, historietas, chistes gráficos, textos verbales, etc.) que permitan ver cómo funcionan las competencias, determinaciones, ruidos e interferencias en la comunicación humana ORAL o ESCRITA (entre 2 y 4 por c/u).

Bibliografía

- Camblong, Ana (1980). “La comunicación”. Documento de cátedra-Seminario de Didáctica de la Lengua. FHyCS-UNaM.
- Insaurralde, Silvia (2017). “Los modelos de la comunicación”.
- Jakobson, Roman (1988). “El metalenguaje como problema lingüístico”. En *El Marco del Lenguaje*. México: FCE.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1986). “La problemática de la enunciación”. En *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje*. Bs. As.: Hachette.
- Maingueneau, Dominique (2009). “Diversas competencias”. En *Ánalisis de textos de comunicación*. Bs. As.: Nueva Visión.
- Ong, Walter J. (1982). “La oralidad del lenguaje”, “La escritura reestructura la conciencia” (cap. 1 y 4). En *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bs. As.: FCE.

Actividad N° 9: *El mercado lingüístico*

a. Leer comprensiva y analíticamente el siguiente texto:

Bourdieu, Pierre (1985). "La producción y la reproducción de la lengua legítima. En *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.

a.1. Pensar, reflexionar y establecer relaciones entre los diversos conceptos/categorías que el autor propone y los contextos concretos en los cuales interactuamos (familiar, escolar, universitario, etc.). La propuesta implica articular los conceptos de Bourdieu con las propias prácticas lingüísticas que forman parte de nuestra experiencia cotidiana.

Para iniciar las reflexiones, puede focalizarse en los contextos lingüísticos y comunicativos personales a partir de los siguientes interrogantes: ¿Qué digo-hablo-comunico-expreso, etc.? ¿A quiénes? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué y para qué (finalidades, objetivos, intenciones)? ¿De qué manera?

Tener en cuenta, principalmente los siguientes conceptos:

- *Capital material, simbólico* (reconocimiento y legitimación) *lingüístico*.
- *Mercado lingüístico*.
- *Intercambios y habitus* (rutinas) *lingüísticos*.
- *Lengua oficial – estándar/ usos cotidianos: estilos*.

a.2. Organizar las reflexiones grupales y/o individuales a partir de algún formato de síntesis.

b. Leer comprensiva y analíticamente el siguiente texto:

Bourdieu, Pierre (1984). "Lo que quiere decir hablar". En *Cultura y Sociedad*. México: Grijalbo.

b.1. Luego de la lectura analítica, extraer los conceptos y palabras clave que resulten fundamentales para la comprensión de la propuesta de Bourdieu.

b.2. Articular y organizar los conceptos extraídos en un mapa o red conceptual.

b.3. Producir una lectura-explicación del mapa o red producidos que no supere una carilla de extensión.

b.4. Reflexionar acerca de la experiencia escolar personal a partir de los comentarios del autor. Luego, seleccionar y redactar tres ejemplos de situaciones que ejemplifiquen algunas de las afirmaciones/ ideas del fichaje (Para tener en cuenta: la anécdota personal debe servir para la reflexión teórica e integral del mercado lingüístico escolar).

Actividad N° 10: *Oralidad y escritura*

- a. Realizar una lectura exploratoria del libro completo de Walter Ong *Oralidad y escritura* para elaborar un listado de sus elementos paratextuales.
- b. Leer los siguientes capítulos del libro de Ong: Cap. 1 “La oralidad del lenguaje”, Cap. 2 “El descubrimiento moderno de las culturas orales primarias” y Cap. 3 “La escritura reestructura la conciencia”.
 - b.1. Seleccionar los pasajes más relevantes del Capítulo 1. Subrayar y realizar notas marginales.
 - b.2. Elaborar un fichaje con citas textuales y paráfrasis a partir de lo subrayado y destacado (entre ocho y doce citas y paráfrasis). Marcar/subrayar en las citas, ideas y conceptos claves.
 - b.3. Elaborar un esquema de contenido (entre cinco y diez ideas principales, además de las secundarias) a partir de la lectura del Capítulo 2.
 - b.4. Elaborar un mapa conceptual relacionando conceptos o palabras clave del Capítulo 4 (entre seis y diez conceptos).

Ong, Walter J. (1993). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bs. As.: FCE.

Actividad N° 11: *Lenguaje y hombre social, procesos de desarrollo lingüístico*

Luego de leer y sintetizar la bibliografía propuesta, desarrollar las siguientes consignas:

- a. ¿De qué modo delimita Halliday los conceptos de *medio* y *entorno social*? ¿Cómo aborda Camblong estos conceptos?
- b. ¿Cómo definen Halliday y Camblong a la lengua o al lenguaje? Citar fragmentos y explicarlos.
- c. ¿Cómo incide el lenguaje en el rol del docente desde la perspectiva de Halliday?
- d. Explicar en qué consisten la *perspectiva interorganismos* de la lengua y la *perspectiva intraorganismos*. ¿En cuál de estas perspectivas situaríamos la propuesta de Camblong?
- e. ¿Cómo explica Halliday el proceso de interacción entre individuo y grupo, a través del lenguaje? Explicar las distinciones que hace el autor entre *individuo*, *persona*, *personalidad*, por un lado, y entre *gente* y *sociedad*, por el otro.
- f. Redactar un texto breve que sintetice, a partir de las respuestas anteriores, la propuesta de ambos autores en torno *al lenguaje y su desarrollo*.
- g. Realizar un diagrama que articule la propuesta de ambos autores a partir de la síntesis elaborada en el punto anterior.

Bibliografía

- Camblong, Ana (2012). “Matrices y umbrales”. En *Alfabetización semiótica en las fronteras*, en co-autoría con Froilán Fernández. Posadas: EDUNAM.
- Halliday, M.A.K. (1978). “El lenguaje y el hombre social”. En *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y su significado*. Bs. As.: FCE.

Actividad N° 12: *Funciones del lenguaje*

- a. Releer y reflexionar sobre los ejemplos de funciones del lenguaje presentados en este libro: ¿se advierten en ellos otras funciones además de aquellas a las que han sido asignados en el cuadro de síntesis?
- b. Seleccionar cinco fragmentos textuales para analizar cómo las funciones co-existen y se entrelazan en los enunciados. Usar colores para marcar las diferentes funciones.
- c. Identificar las seis funciones del lenguaje en la introducción de la ponencia “Lingüística y Poética” de Roman Jakobson:

Por fortuna, las conferencias eruditas y las políticas no tienen nada en común. El éxito de una convención política depende del acuerdo general de la mayoría o de la totalidad de sus participantes. El empleo de votos y vetos, sin embargo, es ajeno a la discusión erudita en la que el desacuerdo suele resultar más productivo, porque revela antinomias y tensiones dentro del campo que se debate, reclamando nuevas investigaciones. Las actividades exploratorias en la Antártica, más que las conferencias políticas, presentan una analogía con las reuniones eruditas: expertos internacionales de diversas disciplinas intentan trazar el mapa de una región desconocida y descubrir dónde se hallan los máximos obstáculos para el explorador, los picos irremontables y los precipicios. Esta planificación parece haber sido la primordial tarea de nuestra conferencia y, a tal respecto, el trabajo ha tenido bastante éxito. ¿Es que no hemos aprendido también a poner en marcha nuestros códigos, qué términos exponer o incluso evitar para impedir malentendidos con los que usan una jerga departamental diferente? Creo que para la mayoría de los miembros de esta conferencia, si no para todos, tales preguntas están algo más claras hoy que hacer tres días.

Se me ha pedido que haga unos comentarios resumiendo la relación que hay entre la poética y la lingüística...

- d. Pensar *enunciados reales* para reemplazar los propuestos por Halliday para cada una de las funciones del desarrollo lingüístico en el niño (Si se cuenta con la posibilidad de observar/escuchar a un niño, la tarea le será más fácil).

e. Responder: ¿Cuáles son las articulaciones que podrían establecerse entre las funciones propuestas por Jakobson y Halliday?

f. Leer los siguientes fragmentos textuales atentamente con la finalidad de identificar las funciones del lenguaje que en ellos se manifiestan:

1.

"Difícil que se salve"

El presidente de la AFA hizo público su dolor por la situación de Independiente: "Estoy muy golpeado, pero el fútbol es así, le tocó a River en su momento".

El presidente de la AFA, Julio Grondona, admitió hoy que ve "muy difícil que no se vaya Independiente" al descenso, después de la derrota en el clásico de ayer con River, que lo dejó a expensas de una compleja combinación de resultados para conservar la categoría.

El máximo dirigente del fútbol argentino reconoció que la crisis actual del club de Avellaneda lo tiene "muy dolido y angustiado" en un año "tan difícil" por el fallecimiento de su esposa, del que se cumplirá el primer aniversario el próximo domingo.

En diálogo exclusivo con Télam, Grondona lamentó: "Algo más que faltaba en este año tan difícil. Estoy muy golpeado, pero el fútbol es así, le tocó a River en su momento. Veo muy difícil que no se vaya Independiente, por eso estoy mal. Ya está, es fútbol".

Consultado por los responsables de la debacle institucional y deportiva, el presidente de AFA se excusó: "No sé quién tiene la culpa, hace 34 años que no estoy en ese club". Grondona, de 81 años, fue el titular de Independiente entre 1976 y 1979, hasta que tomó la conducción de la entidad rectora del fútbol argentino.

Extraído de <http://www.tycsports.com> (Consultado el 10/06/13).

2.

Revelaron cómo se esconden las cucarachas

Quien ya persiguió una cucaracha por media casa con el spray de insecticida en mano sabe que son las reinas del escapismo. Biólogos de la Universidad de Berkeley revelaron uno de los mayores trucos del insecto al momento de desaparecer en un abrir y cerrar de ojos.

Además de su gran velocidad, sus maniobras rápidas, y su capacidad de pasar a través de las

grietas más pequeñas, la cucaracha también puede girar sobre un borde y esconderse boca abajo.

Para ello, el insecto se agarra con las pequeñas garras ganchudas de sus patas traseras y se balancea para adherirse a la superficie inferior, según publicaron en la revista PLoS One.

"A simple vista, no estaba claro lo que estaba pasando, pero cuando se les grabó con una cámara de alta velocidad y vimos la película despacio nos quedamos impresionados", explicó el biofísico Jean-Michel Mongeau.

El movimiento pendular al que se somete la cucaracha es de 3 a 5 veces la fuerza de gravedad, similar a lo que nosotros podrían sentir si nos lanzamos del bungee.

"Las cucarachas continúan sorprendiéndonos", afirmó el profesor Robert Full, director de la investigación, que descubrió hace años que cuando las cucarachas corren rápidamente, se alzan sobre sus dos patas traseras, como los humanos.

"Tienen rápidos sistemas de retransmisión que les permiten desaparecer como flechas en respuesta a la luz o el movimiento a velocidades de hasta 50 veces la longitud de su cuerpo por segundo, esto hace que sean muy buenas escapando de los depredadores".

Los científicos descubrieron que esta técnica es la misma que emplea el gecko para esconderse en la naturaleza. Analizan el comportamiento de los animales para crear robots que pueden moverse en superficies más complejas.

Extraído de <http://www.territoriodigital.com> (Consultado el 10 de junio de 2012).

3.

Piracambú y pirapiré

Hay que tratar de no ser ni parecer un *pira cambú* o *piracambú*. Aun cuando se carezca de *pira piré* o *pirapiré* debe predominar la honestidad y la decencia.

Ambos términos están compuesto de *pirá* que significa pez. En el primer caso se ha añadido *cambú* que denota chupar, succionar, por lo que *piracambú* sirve para denunciar a las personas deshonestas, a las que viven y se mantienen con malas artes.

Piré es escama, y quizá sea por semejanza de las escamas con algunas monedas antiguas que *pirapiré* se usa para significar plata, dinero. Quien ha visto brillar al sol el lomo de un dorado, se da cuenta del valor de esa metáfora.

Ndaipori pirapiré significa "no hay dinero". El empleo de esta expresión en Misiones es

frecuente. En los niveles superiores (culturalmente) se la reviste a menudo de un leve matiz irónico.

Amable, Hugo W. (2012). *Las figuras del habla misionera*. Posadas: Edunam. Págs. 101-102.

4.

Alicia en el país de las maravillas (Fragmento)

- No sé lo que entiende usted por “gloria” - dijo Alicia.

Humpty Dumpty sonrió despectivamente.

- Claro que no... hasta que te lo explique. Lo que entiendo es: “¡menuda prueba más irrefutable para ti!”.

- Pero “gloria” no significa “menuda prueba irrefutable para ti” – objetó Alicia.

- Cuando yo empleo una palabra – dijo Humpty Dumpty con el mismo tono despectivo-, esa palabra significa exactamente lo que yo quiero que signifique, ni más ni menos.

- La cuestión es saber – dijo Alicia- si se puede hacer que las palabras signifiquen cosas diferentes.

- La cuestión es saber –dijo Humpty Dumpty- quien dará la norma... y punto.

Alicia, tan desconcertada, se quedó sin habla. Al cabo de un minuto, Humpty Dumpty agregó:

- Genio y figura tienen las palabras... algunas de ellas... sobre todo los verbos, que son muy orgullosos... Con los adjetivos puede uno hacer lo que le dé la gana, pero no con los verbos... Sin embargo, ¡yo los voy a meter en cintura! ¡Impenetrabilidad! ¡Es lo que yo digo!

- ¿Querría decirme, por favor –dijo Alicia- qué significa esto?

- Ahora sí que hablas como una niña sensata –dijo muy satisfecho Humpty Dumpty-. Por “impenetrabilidad” entiendo que ya hemos hablado bastante de este tema y que más valdría que me dijeras de una vez qué vas a hacer ahora, porque calculo que no pretenderás quedarte aquí por el resto de tus días.

- Esto es mucho significado para una sola palabra – dijo pensativamente Alicia.

- Si exijo a una palabra un redoblado esfuerzo –sentenció Humpty Dumpty- le pago siempre extra.

- ¡Ah! – exclamó por todo comentario la desconcertada Alicia.

- ¡Cómo me gustaría que las vieras acudir a mí, el sábado por la noche! – dijo Humpty Dumpty, meneando con gravedad de un lado a otro su figura-: en busca de su paga, naturalmente. (Carroll, 1998, 225-6).

Actividad N° 13: *Variedades del lenguaje*

Identificar, analizar y comentar las diversas variedades lingüísticas, registros y dialectos que se visualizan en los siguientes ejemplos:

1.

- Mirá don Zoto, zi é que uté quiere que el comparza zea formidable, tenemo que contratá mucho musicante.
 - Pero don Silva – repuso Soto – si lo musicante lo tenemo que pagá entre poco, é mucho peso.
 - Mi amigo, hazemo vení lo de la otra orilla y é la mitá la coza.
 - Ajá – dijo Soto aprobando la idea. Volviéndose a Cardozo, dijo:
 - ¿Y uté, mi amigo, ya tené tu traje? (33)
- *
- ¡Váyanse y déjense de joder con tanto golpe!
 - ¿No podemo entrá? – preguntó tranquilamente Ramírez.
 - No mi hijo. Tengo adentro gente...
 - ¿Y nosotros no somo gente, doña?" (21)

Areu Crespo, Juan M. (1986). *Bajada Vieja*. Misiones: SADEM. Pg. 33.

2.

- Ya que no puedo causarle ningún prejuicio, le diré que era yo la que le conseguía muchachas al difunto Miguelito Páramo.(...)
 - ¿Desde cuándo?
 - Desde que él fue hombrecito. Desde que le agarró el chincual.
 - Vuélveme a repetir lo que dijiste, Dorotea.
 - Pos que yo era la que le conchavaba las muchachas a Miguelito.
 - ¿Se las llevabas?
 - Algunas veces, sí. En otras nomás se las apalabraba. Y con otras nomás le daba el norte. Usted sabe: la hora en que andaban solas y en que él podía agarrarlas descuidadas. (81)
- *
- ¡Qué caray, Gerardo! Estoy viendo llegar tiempos malos. ¿Y tú qué piensas hacer?
 - Me voy, don Pedro. A Sayula. Allá volveré a establecerme.
 - Ustedes lo abogados tienen esa ventaja; pueden llevarse su patrimonio a todas partes, mientras no le rompan el hocico.
 - Ni crea, don Pedro; siempre nos andamos creando problemas. Además duele dejar a personas como usted, y las deferencias que han tenido para con uno se extrañan. Vivimos rompiendo nuestro mundo a cada rato, si es válido decirlo. ¿Dónde quiere que le deje sus papeles? (110)

Rulfo, Juan (1998). *Pedro Páramo. El Llano en llamas y otros relatos*. Bs. As.: Seix Barral.

3.

Mi compañero leía, muy enfrascado en su Pedro Páramo, pero igual lo interrumpí para preguntarle si alguna vez se había fijado en una mancha, probablemente de humedad, que estaba cerca de la puerta. “No especialmente, pero ahora que me lo decís, veo que es cierto, hay una mancha. ¿Por qué?”. Puso cara de asombro, pero también de curiosidad. Tenés que comprender que cuando se está aquí, todo puede llegar a ser interesante. Ni te digo lo que significa que de pronto distingamos un pájaro entre los barrotes, o (como me sucedió en una celda anterior) que un ratoncito se convierta en un interlocutor válido para la hora del ángelus, o a la hora del demonios como glosaba Sonia ¿te acordás? (34)

*

Graciela o sea mi mami trabaja en un rascacielos. Una vez me llevó a su oficina y fue la única vez que hice pichí en un rascacielos. Es bárbaro. El rascacielos de Graciela tiene un ascensor con mareos totalmente importado y por eso a mí me revuelve muchísimo el estómago. El otro día hice el cuento en la clase y todos los niños se murieron de envidia y querían que los llevara al ascensor con mareos del rascacielos de Graciela. (61)

Benedetti, M. (1989). *Primavera con una esquina rota*. Bs. As.: Nueva Imagen.

4.

—La lluvia es distinta desde esta ventana —dijo—. Es como si estuviera lloviendo en otro pueblo.

—La lluvia es la lluvia desde cualquier parte —replicó don Sabas. Puso a hervir la jeringuilla sobre la cubierta de vidrio del escritorio—. Éste es un pueblo de mierda.

El coronel se encogió de hombros. Caminó hacia el interior de la oficina: un salón de baldosas verdes con muebles forrados en telas de colores vivos. Al fondo, amontonados en desorden, sacos de sal, pellejos de miel y sillas de montar. Don Sabas lo siguió con una mirada completamente vacía.

—Yo en su lugar no pensaría lo mismo —dijo el coronel. (...).

—Hágase ver del médico, compadre —dijo don Sabas—. Usted está un poco fúnebre desde el día del entierro.

El coronel levantó la cabeza.

—Estoy perfectamente bien —dijo. (57-58)

García Márquez, G. (1995). *El coronel no tiene quien le escriba*. España: Sudamericana.

5.

Las diversas esferas de la actividad humana están todas relacionadas con el uso de la lengua. Por eso está claro que el carácter y las formas de su uso son tan multiformes como las esferas de la actividad humana, lo cual, desde luego, en nada contradice a la unidad nacional de la lengua. El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados -el contenido temático, el estilo y la composición- están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación. Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos

relativamente estables de enunciados, a los que denominamos géneros discursivos.

Bajtín, M. (2002). “El problema de los géneros discursivos”.
En *Estética de la Creación Verbal*. Bs. As.: Siglo XXI.

6.

GLOSARIO DE TIPOGRAFÍA

Caja alta: Mayúscula. Las letras capitales de una familia de tipos de letra.

Caja baja: Minúscula. Las letras pequeñas de una familia de tipos de letra.

Calle: Espacios en blanco que coinciden en líneas contiguas. Son producto de una justificación defectuosa.

Capilla: Pliego suelto, ya plegado, en la composición de una obra.

Capitular: Letra con que se inicia un libro o un párrafo y se resalta de algún modo, bien con algún adorno o con un tamaño mayor al del resto del texto. Habitualmente se alinea con la segunda o tercera línea de texto.

Carácter: Cada elemento de la escritura: letras, espacios y signos ortográficos. En la impresión artesanal se refiere a cada pieza de tipo fundida. En la impresión electrónica puede asimilarse a cada golpe de teclado.

Manual de estilo. Publicaciones Universidad de Alicante, 2005.

7.

La romanización en la península se desarrolló progresivamente desde la segunda guerra púnica (218- 201 a. c.) cuando los Escipiones desembarcan en Ampurias, iniciando la sustitución de las lenguas indígenas para convertir al latín en el habla corriente y oficial de la región. Ésta, en aquel tiempo, se encontraba dividida étnica-administrativa y lingüísticamente de la siguiente manera: al norte y oeste vivían los celtas, en el centro y en el sur se ubicaban los íberos, y en la costa mediterránea se ubicaban algunas colonias griegas y cartaginesas.

Ya a principios del siglo II la colonización romana había avanzado sobre el nordeste del Ebro, el litoral mediterráneo y la Bética, sin embargo algunos grupos étnicos demostraron mayor resistencia como los lusitanos y los celtíberos. La romanización más intensa y temprana se desarrolló en la Bética seguida por la Tarraconense; la Bética poseía una cultura superior a la de las demás regiones - ésto facilitaba la incorporación de nuevas formas lingüísticas- es por ello que debió utilizar un latín más conservador. En cambio en la Tarraconense, el latín debió ser más descuidado y propenso a los neologismos, ya que era una región de mercaderes, colonos y legionarios.

Malmberg, Bertil. (1974). *La América hispanohablante*. Madrid: Istmo.

8.

Argentina ganó 3 a 2 a Suecia en un partido para el recuerdo

La selección albiceleste se quedó con la victoria tras convertir en el arco sueco en tres oportunidades, dos veces de mano de Higuaín y una por parte de Agüero.

En los primeros 22 minutos del primer tiempo, Higuaín metió un doblete y el Kun Agüero marcó el tercero para la casaca albiceleste. Por su parte, el gol sueco llegó de la mano de Olsson,

de cabeza. Sobre el final del cotejo, Rasmus Elm achicó la diferencia para el equipo europeo.

Disponible en <http://www.territoriodigital.com> (Consultado el 06/02/13)

9.

Make up: un look para cada estilo

Es el complemento ideal -e infaltable- para vernos divinas. Sin embargo, a la hora de enfrentar el espejo, muchas veces dudamos. ¿Qué colores nos favorecen? ¿Qué rasgos nos conviene destacar? ¿Y cuáles no? Los consejos de una asesora de imagen para que puedas lucirte.

Si hay algo que termina de sellar nuestro look, que forma parte indiscutida de nuestra imagen, que puede hacernos brillar y que en muchas ocasiones puede marcar la diferencia, eso es el maquillaje.

Por eso, hoy te presentamos diferentes propuestas de make up para que elijas de acuerdo a tu estilo y personalidad. La idea es que puedas optar por el que mejor se adapte a vos, o armes tu propia receta y juegues con ellos. ¡Animate!

Disponible en <http://www.entremujeres.com> (Consultado el 07/02/13).

10.

Do me tamo Tito y quedo deciles algo men sedio, ¿ti?

– Ti.
– No te dían.
– No.

– Poque antes eda tititito, tititito... ¡atí! Ahoda toy grande, ¡teno tes años!
– Do tamén.

– ¡Atí! No... uno meno, poque puse toda da mano... ¡atí! ¡Tes!

– Midá ata dónde dego cola mano.
– Oigan, ticos, no aben. Mone guta que guiten.

– Meno, y nompujen.
– Y nompujen, ticos, poque mone buta.

– ¡Y no te dían! ¡Y nompujen!
– Mamo a la plaza, ahí tan lo tomogaaane...

– ... el tubibaja,
– ... la tepadoooooda...
– ... y el túuuunel.

– ¿El qué?
– Túnel, el tún-nel.
– No, notá.

– Ti tá.
– ¡MONEBUTA EL TÚNEL!

– Meno, túnel no.
– No, túnel no.
– Malo túnel.
– ¡Ti! ¡Malo!
– ¿Mamo ayá?
– ¡i ... ?! ¡None!?

- Noooooooo, a la tepadoda.
- Ti, la tepadoda mebuta.
- ¿Te guta totolate?
- Name.
- No teno.
- Quedo ir comi mamá.
- ¿Comel totolate?
- ... mamá.
- ¿Mone vas, Tito?
- Quedo ir.
- ¿Totolate?
- Monebuta el túnel.
- Malo túnel.
- ¡MONE BUTA NO TE DÍAS MONE BUTA!
- ¡ TOY GANDE!
- ¡TENO TES AÑOS!
- ¡DO TAMEN!
- ¡Vivaaaaaaa!
- ¡Vivaaaaaaa!
- Los dos juntos abrazados y saltando:*
- ¡Gande! ¡Gande! ¡Gande! ¡Gande!

Pescetti, Luis (2012). “Toy Tito, teno tes años”. En *Unidos contra Drácula*. S/D

11.

EDICTO: El Juzgado de Primera Instancia en lo Civil y comercial N°2, de la Tercera Circunscripción Judicial de Misiones, a cargo de la Dra. LORENA HEBE V. TOLEDO, Secretaría N°2, con asiento en calle Lavalle 2093, 2er. Piso, de Eldorado (Mnes.), hace saber por Un Día en los auto caratulados “Expte. N° 1445-Año 1992- Henter Industrial Comercial S.A. s/Concurso Preventivo”, que se ha dictado la resolución que transcrita en su parte dispositiva, dice así: “Eldorado, (Mnes.) 1 de octubre de 2015. Autos y Vistos... Considerando:... Resuelvo: I) DECLARAR la Conclusión del Concurso Preventivo de “HENTER I.C.S.A.”, dando por concluida la intervención del Sindico actuante, con los efectos establecidos en el art.59 de la ley 24.522. Publicar edictos, conforme at. Citado. II) Imponer las costas a la concursada. III) Por acompañado a fs.2501/2504, Oficio ampliatorio de inscripción definitiva del EMBARGO trabado sobre el bien inmueble denunciado a fs.2208/2211 por la concursada, en la forma dispuesta en Punto I) Resolución de fs.2480/2485 y fs.2493, del Registro de la Propiedad Inmueble de la Pcia. De Misiones. IV) Cópiese. Regístrese. Notifíquese. (Fdo): Dra. Lorena Hebre V. Toledo. Juez.”
Eldorado (Mnes.), 08 de octubre de 2015.

(17/10/15). *Diario Noticias de la Calle*. Pág. 12.

12.

Contenidos individuales son enviados a cada set top box como tráfico unicast y requieren anchos de banda y recursos de procesamientos dedicados desde el proveedor de servicios.

Uno de los mecanismos que garantizan la seguridad y la confiabilidad de la transmisión es el uso de VLANs. Son usadas para segmentar y aislar el tráfico, evitando accesos no autorizados y facilitando el control del flujo. Entre el proveedor y el usuario existe un gran número de VLANs dedicadas para tráficos específicos. Algunas son VLANs particulares o VLANs de multicast dependiendo del tráfico.

Los STB envían a su DSLAM local una solicitud para ingresar en una VLAN multicast y como el tráfico multicast es soportado por IGMP, los STB lo usan ya sea para ingresar o dejar un stream particular. Estos comandos son enviados por el DSLAM o routers de la red.

Existen dos participantes principales en el tráfico IGMP, los routers IGMP y los host IGMP. Los routers reciben las solicitudes de ingreso y egreso y determinan si un stream particular debe ser enviado, pudiendo decidirse esta última característica según las reglas establecidas para el servicio.

Los host IGMP son los que envían estas solicitudes que pueden ser de ingreso, salida o consulta de un estado en particular de la comunicación. Gracias a este protocolo, la infraestructura de IPTV puede determinar que set top boxes deben recibir un cierto tráfico. Es importante notar que aunque el tráfico sea una especie de broadcast, no implica que todos los STB lo reciban.

Fragmento de tesis de Ingeniería en Telecomunicaciones. Universidad de Blas Pascal. 2015.

13.

Líneas de investigación aplicada

- Inmunogenómica aplicada a salud humana y animal
- Epidemiología de Dengue y resistencia a insecticidas (*Aedes*)
- Inmunopatogenia en infecciones por Dengue virus
- Epidemiología del paciente FQ
- Biofilms bacterianos
- Descubrimiento de nuevas drogas a partir de productos naturales
- Mal de la tela en yerba mate
- Tuberculosis (en standby)
- Proyecto PobAR
- Genética para la Conservación de Especies Silvestres –Biodiversidad UnaSalud
- Biopesticidas para HLB

Actividad N° 14: *Géneros discursivos y Reseña académica*

- a. En primer lugar, leer el texto “La comunicación discursiva según Mijaíl Bajtín. Reflexiones en torno a conceptos teóricos claves” en este LC.
- b. Luego, leer, subrayar, tomar notas y sintetizar “El problema de los géneros discursivos”, de Mijail Bajtín.
- c. Focalizar la atención sobre la primera parte, “Planteamiento del problema y definición de los géneros discursivos”, para realizar las siguientes actividades:
 - c.1. Asignar a cada párrafo un título que haga referencia al tema tratado.
 - c.2. A partir de los títulos/temas enunciados en el punto anterior, elaborar un texto que corresponda a alguno de los formatos de síntesis estudiados (resumen, síntesis, esquemas de contenido, cuadros, mapas y/o redes conceptuales, etc.)
- d. Buscar (en libros, diarios, revistas, páginas de internet, etc.) ejemplos (por lo menos 5) de géneros discursivos primarios y secundarios, procesos de absorción, tema-estilo-composición/estructuración. Agregar un breve comentario (entre 3 y 4 párrafos) que justifique los ejemplos presentados.
- e. Leer “La reseña académica” en este LC.
- f. Elaborar una reseña del texto de Bajtín, teniendo presente las siguientes recomendaciones:
 - La reseña debe contener la *referencia bibliográfica* del texto reseñado.
 - Proponer un *título creativo*.
 - Recordar que la composición de la reseña debe contener una *parte introductoria*, un *desarrollo* y una *conclusión*, en la que se presentará la *recensión*.
 - La extensión será de *una a dos páginas*.
 - Se podrá optar por alguna de las siguientes situaciones de escritura:
 - reseña elaborada como material de apoyo de una cátedra y para *estudiantes de la carrera de Letras* que no hayan leído aún el texto reseñado;
 - reseña para ser publicada en una revista especializada destinada a *docentes* y/o *investigadores* que podrían estar interesados en la lectura de este tipo de texto.Tener presente que, en cada caso, el estilo y el tono que se emplee deberá ser diferente.
 - Incluir alguna *cita directa o indirecta* que se haya tomado del texto reseñado.

Actividad N° 15: *El informe académico*

- a. En primer lugar, explorar en este libro el texto que explica las características del *informe académico*. Leerlo atentamente.
- b. Escribir un **INFORME DE ESTUDIO Y LECTURA** en el cual se pongan en diálogo 4 textos –como mínimo– leídos en el transcurso de la cátedra y a partir de los cuales se planteen relaciones entre temas, conceptos o ideas desplegadas en ellos que resulten interesantes para el alumno y que se vinculen con los contenidos propuestos por el programa.
- c. Para el proceso de escritura del informe, tener en cuenta los siguientes aspectos:
 - *Estructura*: portada, índice, introducción, desarrollo, conclusión, bibliografía y anexos –si los hubiera– aparte.
 - *Paratextos*: título informativo y creativo; subtítulos; epígrafes en cada apartado; destacados en negrita o cursiva (conceptos o palabras claves); formato académico trabajado en la cátedra.
 - *Citas*: incluir citas directas e indirectas con sistema americano (autor, año, página).
 - *Secuencias textuales predominantes*: expositiva-explicativa y argumentativa.
 - Privilegiar la *originalidad* y *creatividad* de las relaciones planteadas.

Orientaciones para el examen final (en condición de regular o libre)

Examen en Condición de REGULAR

Tiempo de exposición aproximada: entre 15' y 20'.

Selección del tema: Tomado de un Itinerario del programa o selección/recorrido personal de temas de diferentes Itinerarios.

Bibliografía:

- Libro de Cátedra, textos teóricos y didácticos, Programa vigente:
<https://drive.google.com/drive/folders/16thC4gGTVU6HsSNtgPqg0cn358ejcK1s>

Síntesis y guía para la exposición:

- Formato de síntesis en una hoja en Word o PDF (se sugiere red/mapa conceptual o diagrama) o un PPT (no más de 8 diapositivas: Ver en Libro de Cátedra el texto “10 consejos para elaborar un PowerPoint en el ámbito académico”).
- No olvidar la bibliografía.
- Examen virtual: se podrá *compartir pantalla* con la síntesis.

Ejemplos:

- En fichas o marcados en diversos soportes que faciliten la lectura y análisis (libros, diarios, revistas).
- Examen virtual: También pueden *compartirse en la pantalla*.

Tutoría:

- Tutoría (vía mail, virtual-sincrónica o presencial) optativa antes de la mesa y para compartir avances de la preparación de su examen oral.

Examen en Condición de LIBRE

- Examen ORAL:
 - Iguales características a las del examen *Regular*.

- Tutoría (vía mail, virtual-sincrónica o presencial):
 - Obligatoria y para compartir avances: tema, autores-bibliografía, conceptos, recorridos propuestos.
 - Como mínimo dos semanas antes de la mesa virtual (* antes de acceder a las consignas del ESCRITO) o una semana antes de la mesa presencial.
- Examen ESCRITO:
 - Desarrollo de cuatro consignas de las que figuran al final del Libro de Cátedra (pág. 175).
 - En el caso de Examen VIRTUAL: Solicitar vía mail las consignas una semana antes de la mesa y entregar el examen escrito por lo menos 48 hs. antes de la mesa.
 - En el caso de Examen PRESENCIAL: las consignas se proporcionan y desarrollan en la misma mesa.

*** IMPORTANTE:**

En ambos tipos de exámenes se rinde/estudia el PROGRAMA COMPLETO

Consultas y tutorías: procesosdiscursivos@gmail.com

Consignas posibles para el examen en condición de libre

<i>Itinerarios teórico-prácticos</i>	<i>Consignas</i>
<i>I. Prácticas de lectura y escritura académicas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer una conceptualización acerca de la <i>alfabetización académica</i> en dos o tres párrafos. • Elaborar un cuadro sinóptico que presente los distintos momentos del <i>proceso de lectura y estudio en el ámbito académico</i>. • ¿Cuáles son las <i>propiedades textuales</i> y cómo las utiliza un <i>escritor competente</i>? • Desplegar y explicar las etapas del <i>proceso de producción textual</i> (planificación, composición, estrategias, etc.). • Presentar, por medio de un formato de síntesis, las distintas <i>secuencias textuales</i>. Incorporar ejemplos de cada una. • ¿Cuáles son los recursos que se utilizan para marcar las fronteras discursivas en una <i>cita directa</i> y en una <i>indirecta</i>? ¿Cómo se construye una cita americana? Proporcionar ejemplos de cada una. • ¿Cuáles son los elementos que deben estar presentes en una <i>referencia bibliográfica</i>? Explicitar y ejemplificar. • ¿Cuáles son las características paratextuales, estructurales y temáticas de un <i>informe académico</i>?
<i>II. La comunicación humana, oral y escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer una lectura interrelacionada de los siguientes conceptos: <i>lenguaje, comunicación, cultura, sociedad</i>. • Explicar la crítica y reformulación que hace Kerbrat Orecchioni al esquema de la comunicación de Jakobson. • Explicar la diferencia entre los <i>esquemas “lineales” de la comunicación</i> y los <i>“circulares”</i> que plantean la retroalimentación o el <i>feed back</i>. • Desarrollar ideas clave respecto a diferencias, similitudes e interrelaciones entre la <i>oralidad</i> y la <i>escritura</i>. • Conceptualizar la noción de <i>culturas orales primarias</i> y <i>culturas orales secundarias</i>. • ¿Por qué Ong dice que <i>la escritura es una tecnología y reestructura la conciencia</i>? • Explicar las <i>funciones del lenguaje</i> y proporcionar un ejemplo de cada una. • Definir la <i>función metalingüística</i> y explicar por qué Jakobson dice que su estudio es de gran importancia. • Definir, diferenciar y ejemplificar los conceptos de <i>dialecto</i> y <i>registro</i>. Caracterizar el registro académico. • Proponer, a partir de diversos autores teóricos, definiciones de <i>texto, paratexto y contexto</i>. • ¿Cuáles son las características paratextuales, estructurales y temáticas de una <i>reseña</i>? • ¿Cuáles son las características paratextuales, estructurales y temáticas de una <i>ponencia</i>?
<i>III. Los géneros discursivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar conceptos (entre ocho y diez) relacionados con la <i>propuesta teórica bajtiniana</i> y elaborar con ellos un mapa o red conceptual. Luego, definir los conceptos y explicar las relaciones establecidas. • Definir <i>géneros discursivos primarios y secundarios</i>. Proporcionar varios ejemplos de ambos géneros.

	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar y diferenciar los conceptos de <i>enunciado</i> y <i>oración/palabra</i>. • Proponer, a partir de diversos autores teóricos, definiciones de <i>discurso</i>, <i>enunciado</i> y <i>enunciación</i>. • Cuáles son los tipos de discurso referido? Indicar ejemplos de cada uno. • Explicar, en dos o tres párrafos, el concepto de intertextualidad. Comentar de qué manera o a través de qué prácticas, se manifiesta la intertextualidad en un trabajo académico. • ¿Cuáles son las características paratextuales, estructurales y temáticas de un <i>artículo científico</i>? • ¿Cuáles son las características paratextuales, estructurales y temáticas de un <i>ensayo</i>?
--	--