

A sculpture of a dog, possibly a Weimaraner, created from rolled-up newspaper. The dog is shown in a resting position, lying down with its head turned back towards its body. The texture of the newspaper print is clearly visible on the entire surface of the sculpture.



edunam
Editorial Universitaria



EDITORIAL UNIVERSITARIA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES

Coronel José Félix Bogado 2160
Posadas - Misiones
Tel-Fax: (0376) 4428601

Correo electrónico:
ventas@editorial.unam.edu.ar

Página Web:
www.editorial.unam.edu.ar

Colección: Cuadernos de Cátedra
Coordinación de la edición: Nélida González
Diseño: Javier Baltasar Giménez
Revisión de texto: Silvia Insaurrealde, Romina Tor

Andruskevich, Carla Vanina

Prácticas clave para la lectoescritura académica : cuaderno de cátedra Procesos Discursivos / Carla Vanina Andruskevich ; Silvia Insaurrealde ; dirigido por Carla Vanina Andruskevich. - 1a ed. - Posadas : Universidad Nacional de Misiones, 2018.

Libro digital, PDF - (Cuadernos de cátedra)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-950-766-130-3

1. Análisis del Discurso. 2. Discurso Académico. I. Insaurrealde, Silvia II. Andruskevich, Carla Vanina, dir. III. Título.
CDD 808

ISBN: 978-950-579-130-3

Impreso en Argentina

©Editorial Universitaria
Universidad Nacional de Misiones
Posadas, 2018.

Todos los derechos reservados para la primera edición.

ÍNDICE¹

PALABRAS DE PRESENTACIÓN	5
ESTUDIAR, LEER Y ESCRIBIR EN LA ESFERA ACADÉMICA.....	6
1. El estudio y la lectura en el contexto universitario: Consideraciones introductorias. <i>Carla Andruskevicz y Silvia Carvallo</i>	7
2. Aportes y conceptualizaciones en torno a las marcas y elementos paratextuales	9
3. Las tareas del lector universitario: Operaciones de lectura, técnicas de estudio y formatos de síntesis.....	11
4. Citas, fichajes y bibliografía: Una guía para construirlos.....	19
5. La problemática del discurso referido.....	35
6. Las formas de transtextualidad	37
7. Escribir: una aventura que da trabajo. Procesos y etapas para una redacción exitosa.....	43
8. Las propiedades textuales: Coherencia, cohesión, adecuación y corrección lingüísti- co-gramatical. <i>Carla Andruskevicz y Silvia Insaurrealde</i>	47
9. Guía para revisar y reformular textos académicos propios. <i>Silvia Carvallo</i>	52
LOS GÉNEROS Y LOS FORMATOS ACADÉMICOS.....	57
10. Los paratextos académicos: Portada, formato y partes estructurales en trabajos prácticos y parciales.....	58
11. Escribir textos académicos: entre los géneros y los formatos.....	60
12. Orientaciones para preparar una exposición o examen oral.....	65
13. 10 consejos para elaborar un Power Point (PPT) en el ámbito académico.....	69
14. Leer, estudiar, investigar, escribir: Del informe a la monografía. <i>Carla Andruskevicz y Silvia Carvallo</i>	72
15. La reseña académica: Características temáticas, composicionales y estilísticas.....	77
16. Acerca del ensayo. <i>Silvia Insaurrealde</i>	82
TEXTOS DIDÁCTICOS Y LECTURAS TEÓRICO-CRÍTICAS.....	89
17. Reflexiones iniciales sobre la comunicación humana.....	90
18. La comunicación. <i>Ana Camblong</i>	95
19. Modelos y esquemas de la comunicación humana. <i>Silvia Insaurrealde</i>	99
20. Culturas orales-culturas escritas: Contrastes, diálogos y convivencias.....	103
21. Las funciones del lenguaje.....	105

1- Los textos en los que no se menciona la autoría o coautoría, pertenecen a la Profesora Titular de la cátedra, Carla Andruskevicz.

22. Variedades lingüísticas, dialectos y registros: Multiplicidad de lenguas y contextos.....	109
23. Los procesos de desarrollo lingüístico en el territorio fronterizo misionero. <i>Matrices y umbrales. Ana Camblong</i>	116
24. La trama de los PROCESOS DISCURSIVOS. El insoslayable andamiaje teórico. <i>Silvia Carvallo</i>	121
25. Cómo tejer un texto.....	125
26. Clasificaciones de textos. Bases y secuencias textuales. <i>Silvia Insaurrealde</i>	128
27. De textos y secuencias: Entre la explicación-exposición y la argumentación. <i>Carla Andruskevich, Silvia Insaurrealde y Romina Tor</i>	133
28. La comunicación discursiva según Mijaíl Bajtín: Reflexiones en torno a conceptos teóricos claves y Biografía del autor. <i>Carla Andruskevich y Silvia Insaurrealde</i>	138
ANEXO: COMPILACIÓN DE ACTIVIDADES.....	146
Actividad 1: Paratexto.....	147
Actividad 2: Paráfrasis y reformulación.....	148
Actividad 3: Discurso referido.....	148
Actividad 4: Discurso.....	152
Actividad 5: Propiedades textuales.....	153
Actividad 6: Bases y secuencias textuales.....	158
Actividad 7: Modelos de la comunicación y fichaje.....	161
Actividad 8: Comunicación, competencias, oralidad y escritura.....	162
Actividad 9: El mercado lingüístico.....	162
Actividad 10: Oralidad y escritura.....	163
Actividad 11: Lenguaje y hombre social, procesos de desarrollo lingüístico.....	163
Actividad 12: Funciones del lenguaje.....	164
Actividad 13: Variedades del lenguaje.....	167
Actividad 14: Géneros discursivos, reseña académica.....	173
Actividad 15: El informe académico.....	174
Consignas posibles para EXAMEN en condición de LIBRE.....	175

PALABRAS DE PRESENTACIÓN

La cátedra de **Procesos Discursivos**, ubicada en el Ciclo Introductorio de las carreras del Profesorado y la Licenciatura en Letras, constituye un primer acercamiento al estudio de las prácticas comunicativas y culturales, los textos y los discursos desde múltiples posibilidades y abordajes. De esta manera, la propuesta teórico-práctica se instala en la lectura y el análisis de corpus pertenecientes a diversos géneros discursivos como los cotidianos, literarios, científicos, periodísticos, publicitarios, etc., en relación directa con la práctica y la producción de géneros y formatos textuales académicos que involucran el desarrollo de competencias clave para un desempeño exitoso en toda carrera universitaria.

Tanto las estrategias de aprendizaje como la metodología y el despliegue de los contenidos, otorgarán protagonismo al manejo, el desarrollo y las prácticas de la lectura, la oralidad y la escritura, vinculadas con los saberes propios de la alfabetización académica, en articulación profunda con instancias educativas previas de los alumnos cursantes.

En relación con estos contenidos y prácticas claves para nuestra cátedra, presentamos la 2° reedición de este libro (1° ed. 2008, 1° reedición 2013) cuyas páginas reflejan el abanico de temáticas y problemáticas que le han *dado vida*: los esfuerzos compartidos por el equipo docente, así como sus preocupaciones frente a las competencias de los alumnos –fundamentalmente aquellos que se inician en el mundo universitario–; las secuencias de aprendizaje y las prácticas académicas, dinámicas y múltiples, que los diversos dictados, año a año, han planteado; los interrogantes, dudas e intereses de los estudiantes; 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.

De esta manera, este libro propone tres recorridos o partes fundamentales, con la finalidad de favorecer el estudio, los usos y lecturas que los estudiantes puedan poner en práctica:

- El primer recorrido se titula ***Estudiar, leer y escribir en la esfera académica***, y contiene diversos textos que abordan los procesos y herramientas primordiales que el estudiante debe conocer y dominar para desarrollar y potenciar sus competencias para la lectura y la escritura en la universidad.
- En el segundo, ***Los géneros y los formatos académicos***, se despliegan descripciones y explicaciones respecto a la composición y elaboración de los géneros y formatos más usuales en este ámbito y requeridos por las diversas asignaturas de la Carrera.
- En el tercer recorrido se encuentran, por un lado, los ***Textos didácticos*** y mediatizadores, elaborados y puestos en práctica en las clases por el equipo docente, por lo que resultan orientaciones claves y síntesis útiles para iniciar el estudio de las temáticas de esta asignatura; y por el otro, ***Lecturas teórico-críticas*** que despliegan algunos de los conceptos claves trabajados en este espacio disciplinar.
- Por último, sumamos como anexo una ***Compilación de actividades*** que posibilitan el desarrollo y la práctica de la lectura y la escritura en articulación con diversos contenidos de la cátedra.

Esperamos que este libro sea una herramienta útil y productiva para el lector/escritor principiante –o *aprendiz*, según algunos autores–, aquel que se encuentra atravesando los umbrales del universo académico que lo llevan a encontrarse –¿enfrentarse?– con un *tembladeral novedoso* en cuanto a las formas de comprender y producir discursos y textos; pero también, para el lector/escritor experto –profesional y especializado– que desee o necesite recorrer –recordar, *repasar*– estas primeras orientaciones para atravesar y sumergirse en los procesos discursivos.

ESTUDIAR, LEER
Y ESCRIBIR
EN LA ESFERA
ACADÉMICA

EL ESTUDIO Y LA LECTURA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: CONSIDERACIONES INTRODUCTORIAS

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

Para lograr resultados exitosos en el estudio y desarrollar habilidades y competencias necesarias para transitar una carrera universitaria, es necesario planificar el encuentro con la lectura como lo haríamos para una “cita”; esto quiere decir: prepararse para estudiar, estar “dispuesto” y crear condiciones favorables. Para ello conviene 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 el 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**, ya que la misma se construye con la colaboración del lector quien lleva consigo, como motores encendidos, su enciclopedia, sus competencias y saberes del mundo que lo rodea y lo atraviesa, sus estados de ánimo, sus deseos y ambiciones frente a la obra, el libro, los textos, la escritura. La arqui-lectura posibilita iniciar los procesos de sentido, andar y desandar los caminos que el texto nos propone, descomponer y componer las piezas a las cuales les ofreceremos nuevos ordenamientos e interpretaciones y con las cuales estableceremos conversaciones 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).

De esta manera, es importante que el estudiante de una carrera universitaria reflexione periódicamente acerca de cómo lee, ya que seguramente dichas reflexiones lo ayudarán a mejorar y potenciar sus competencias para la **comprensión lectora**. Para ello, proponemos el siguiente cuadro comparativo en el cual se exponen algunos de los tipos de lectura con las actividades que en ellos se despliegan:

ETAPAS	CARACTERÍSTICAS, ACTIVIDADES O TAREAS
PRE- LECTURA o lectura exploratoria	• elementos paratextuales (portada, títulos, subtítulos, índices, bibliografía, datos de edición, imágenes, mapas, gráficos, otros elementos icónicos, etc.), • globalizadora, rápida, cruzada, salteada, vertical, etc., • contextualizadora y anticipadora (para formulación de conjeturas o <i>hipótesis de lectura</i>, relaciones con conocimientos previos y con objetivos de estudio), • en clase y/o extraclase; dirigida o sugerida con apoyos y guías, • individual y/o grupal.
LECTURA	• lectura detenida, analítica, por secciones o partes (con sentido completo), • trabajo de análisis y síntesis (lectura y relectura), • elaboración de formatos de síntesis (esquemas, mapas o redes conceptuales, sinopsis, resúmenes, etc.), • utilización de técnicas de fichaje, • verificación y/o ajuste de conjeturas iniciales (hipótesis de lectura), • conviene realizarla en forma individual, independiente y extraclase.
POST- LECTURA	• interacción con docentes y/o especialistas en el tema o la actividad, • interpretación y análisis crítico (desde posturas teóricas), • intercambios en grupos completos (en el aula o en grupos de estudio), • elaboración de informes de estudio.

¿En qué consiste la lectura exploratoria?

Pondremos especial énfasis en esta etapa de la lectura ya que, generalmente, es la que los estudiantes o *ingresantes* con menos experiencia ignoran o no suelen practicar.

Podríamos hablar de una lectura de *barrido* que permite recorrer rápidamente, a los saltos o con movimientos libres de la vista, la superficie del texto que se presenta en primera instancia como un conjunto de signos escritos “distribuidos en bloques o zonas diferenciadas” (Alvarado, 1994: 17). Esta lectura puede realizarse fácilmente si la imagen textual lo permite; por el contrario, si la superficie de la página se presenta muy abigarrada de signos y/o los párrafos se suceden unos a otros sin interrupciones, la mirada del lector puede tener dificultades para orientarse.

Por ello, conviene tener en cuenta que hay elementos, llamados **PARATEXTUALES**, que rodean al texto y que sirven para orientar la lectura; los mismos son descritos en la RESEÑA que aparece a continuación realizada a partir del libro de Maite Alvarado.

Paratexto de Maite Alvarado

Bs. As., Eudeba, 2006.

Enciclopedia Semiológica dirigida por Elvira Arnoux.

ISBN 950-23-1555-3

APORTES Y CONCEPTUALIZACIONES EN TORNO A LAS MARCAS Y ELEMENTOS PARATEXTUALES

Por Carla Andruskevicz

Para iniciar esta síntesis, diremos que una de las definiciones más interesantes del paratexto presentadas en este libro 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 (cfr. pgs. 16). 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 (cfr. pg. 9). 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 (cfr. pg. 13 y 14).

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. (pg. 10).

Más adelante, la autora se ocupa de presentar detalladamente los elementos del paratexto (cfr. pgs. 27 y sbsgtes.) 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)¹ 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, compuesto por los elementos que rodean al texto dentro de los límites del libro, y peritexto, es decir, los elementos que rodean al texto fuera de aquél (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

1- Genette, Gérard. (1987). *Umbrals*. México: S. XXI, 2001.

editorial), cómo (gráfica, generalmente responsabilidad del editor), dónde (paratexto verbal que atañe al editor ocupa la periferia del texto, como un envoltorio que rodea al texto), cuándo (momento de aparición: fecha de edición del texto; paratextos originales, posteriores o póstumos), para qué (intenciones diversas de los elementos paratextuales).

Por último, la autora presenta una exposición detallada y didáctica a partir de ejemplos e imágenes de los dos tipos de paratexto propuestos, los cuales son sintetizados a continuación:

Paratexto a cargo del editor:

- Elementos icónicos: la ilustración, el diseño.
- Elementos verbales: en la tapa (nombre del autor, título de la obra y sello editorial); en la contratapa (generalmente reseña breve de la obra o fragmento de la misma); solapa; las 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.); las últimas páginas, el colofón (nombre de la imprenta, fecha de impresión y cantidad de ejemplares).

Paratexto a cargo del autor:

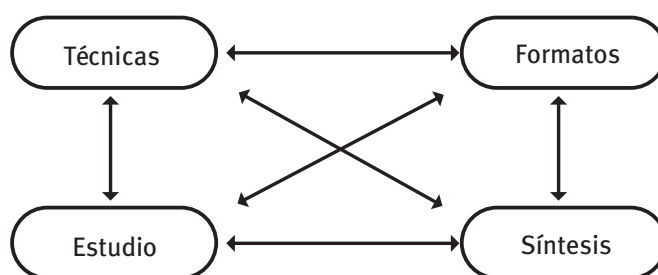
- Elementos icónicos: la gráfica.
- Elementos verbales: el título, la dedicatoria, el epígrafe, el prólogo, el índice, las notas, la bibliografía, el glosario, el apéndice.

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 (llámese argumento, mensaje, etc.) 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.

LAS TAREAS DEL LECTOR UNIVERSITARIO: OPERACIONES DE LECTURA, TÉCNICAS DE ESTUDIO Y FORMATOS DE SÍNTESIS

Las técnicas de estudio y formatos de síntesis que presentamos a continuación, posibilitan múltiples modalidades de *entrada* a los *textos de estudio* 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 los ámbitos académicos y educativos en general.

La denominación de *técnicas de estudio* o de *formatos de síntesis* responde a distintos enfoques respecto de las actividades que implican la lectura y la comprensión de los textos, dependiendo además del ámbito o 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 los textos, focalizando en ideas y conceptos primordiales para relacionarlos y producir nuevos textos.

Por su parte los *formatos* son maneras frecuentes y recurrentes de producción textual. Según Bruner (ver texto 11, *Escribir textos académicos: entre los géneros y los formatos*) son rutinas lingüísticas y comunicativas que se van complejizando en la interacción humana. De este modo, los *formatos de síntesis* serían formas habituales de análisis y reducción de los textos –sobre todo de los textos de estudio.

Si la finalidad primordial del lector 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 puesta en marcha de la *intertextualidad* (ver texto 6, *Las formas de transtextualidad*)–, es necesario que se *haga algo* con ellos, simultáneamente con 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 de manera profunda los textos, 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, 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.

SUBRAYADO

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 sino, ante todo, determinadas palabras clave, conceptos (teóricos, técnicos, específicos), ideas, párrafos breves y fundamentales de un texto. Todo esto, a partir del uso de señales convencionales como las líneas simples, dobles, de diversos colores, etc.

Veamos un ejemplo del subrayado realizado sobre un texto expositivo-explicativo:

La enunciación: identidad y diálogo

Sabemos por teorías reconocidas en el ámbito académico, que nos comunicamos mediante enunciados (cfr. Bajtín, 2003), idea que condensa gran parte de las problemáticas de la teoría de la enunciación. La enunciación instala el intercambio de productos comunicativos, de enunciados -ideas, saberes, deseos, etc.- entre los dos protagonistas de este proceso: el enunciador y el enunciatario, quienes son sujetos reales y concretos y que poseen competencias (conocimientos) particulares.

Este proceso no se corresponde con un modelo que puede aplicarse de manera idéntica en cada situación de comunicación/enunciación, sino con un proceso complejo en el cual se instalan y definen representaciones identitarias de los sujetos. En este sentido, cuando el enunciador dice algo (a partir de la selección de algún contenido temático y de alguna forma de presentarlo/decirlo) se dirige a otro, a un tú -o vos, usted, ustedes, según grados de formalidad y características de la comunicación. La presencia del tú es fundamental para el enunciador ya que este define su identidad precisamente en la relación con el otro. Sin embargo, la presencia del otro no siempre es material, es decir, no todas las producciones discursivas son *cara a cara*, ni tampoco la enunciación implica que el enunciador y el enunciatario se *conozcan* personalmente; en este sentido, el enunciador construye la representación del enunciatario (la idea que tiene de él), la prefigura en relación con su discurso y la intención que éste manifiesta.

De esta manera, cada vez que un enunciador dice yo está indiscutiblemente también diciendo tú; esta afirmación no implica una regla o normativa que debería cumplirse si se desea que la comunicación discursiva sea eficaz; simplemente, esta afirmación revela una condición de alguna manera natural de la enunciación. Dice Benveniste: ... [el enunciador] *en cuanto se declara locutor y asume la lengua, implanta al otro delante de él, cualquiera que sea el grado de presencia que atribuya a este otro. Toda enunciación es, explícita o implícita, una alocución, postula un alocutario* (Benveniste, 1970: 85).

NOTAS MARGINALES Y SUBTITULADO

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; el lector, puede asignar –proponer, crear– títulos a cada uno de los párrafos o conjuntos de párrafos que componen el texto.

Veamos un ejemplo realizado sobre el mismo texto, previamente subrayado:

- 1º párrafo: El enunciador y el enunciatario se comunican mediante enunciados.
 2º párrafo: La presencia del otro (“tú”) define la identidad de quien habla.
 3º párrafo: Decir “yo” implica también decir “tú” (condición natural de la comunicación).

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. Es importante destacar que las ideas *no se copian textualmente* del texto que estemos sintetizando, sino que se seleccionan y reelaboran; se sugiere que las mismas sean nominales –sin verbos– o con un solo verbo, es decir oraciones simples, no compuestas, que resuman claramente cada idea.

Existen distintos tipos de esquemas: con llaves, con números y/o con letras, con viñetas o signos diversos, etc. A continuación, presentamos un esquema numérico, realizado como consecuencia del subrayado del texto presentado:

- 1: Teoría de la enunciación.
 - 1.1. Enunciador y enunciatario: comunicación mediante enunciados.
 - 1.1.1. Reales y concretos. Poseen competencias.
 - 1.1.2. Enunciados: productos comunicativos.
2. Enunciación: proceso complejo.
 - 2.1. Presencia del otro (“tú”): identidad de quien habla.
 - 2.1.1. Podría no ser material (*cara a cara*).
 - 2.2. Representación del enunciatario: construida por enunciador.
3. Decir “yo”: decir “tú”.
 - 3.1. Condición *natural* de la comunicación.
 - 3.2. Toda enunciación postula un alocutario.

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 agrandan las sangrías estableciéndose diversos niveles de sentido que son señalizados gráfica y espacialmente.

PALABRAS CLAVE² 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.

2- ¿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 prodigio, 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 ‘ilegal 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”. Disponible en <http://www.rae.es/consultas/palabras-clave-o-palabras-claves-copias-pirata-o-copias-piratas>. Consultado el 25/01/17.

Luego de seleccionar las palabras clave, el lector 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 *enunciación* que venimos trabajando:



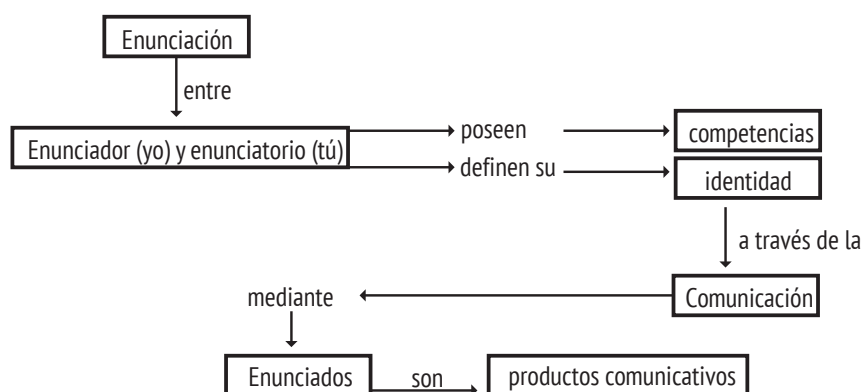
Una opción interesante podría ser disponer estas palabras clave en un listado, y acompañarlas con explicaciones o definiciones breves a partir de lo cual obtendríamos un GLOSARIO.

MAPA, RED CONCEPTUAL Y CONSTELACIÓN DE IDEAS O PALABRAS

• Mapa conceptual:

Establece relaciones significativas entre los conceptos principales de un texto, a partir de flechas y palabras de enlace (como conectores y verbos) que conforman una frase con significado. Los conceptos son palabras o frases breves que representan objetos reales o abstractos –de ahí 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 *dirigir* la lectura por lo que el lector no puede *perderse* en la interpretación: las palabras de enlace y las flechas lo guían en la lectura. Veamos el siguiente ejemplo:

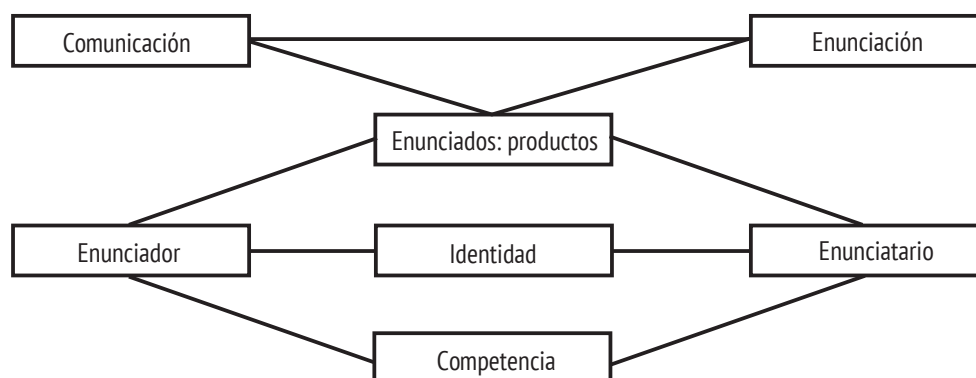


Como puede observarse, en el MAPA se han utilizado diversas señales que organizan y colaboran en la lectura: se han encerrado los *conceptos* en recuadros y los *conectores* o palabras de enlace aparecen con una tipografía más pequeña. Todos estos elementos refuerzan la *direccionalidad* y la jerarquización 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**, la cual es menos jerárquica en cuanto al ordenamiento de los conceptos clave de un texto. Es importante destacar en 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 el lector puede iniciar su recorrido por cualquiera de ellos:

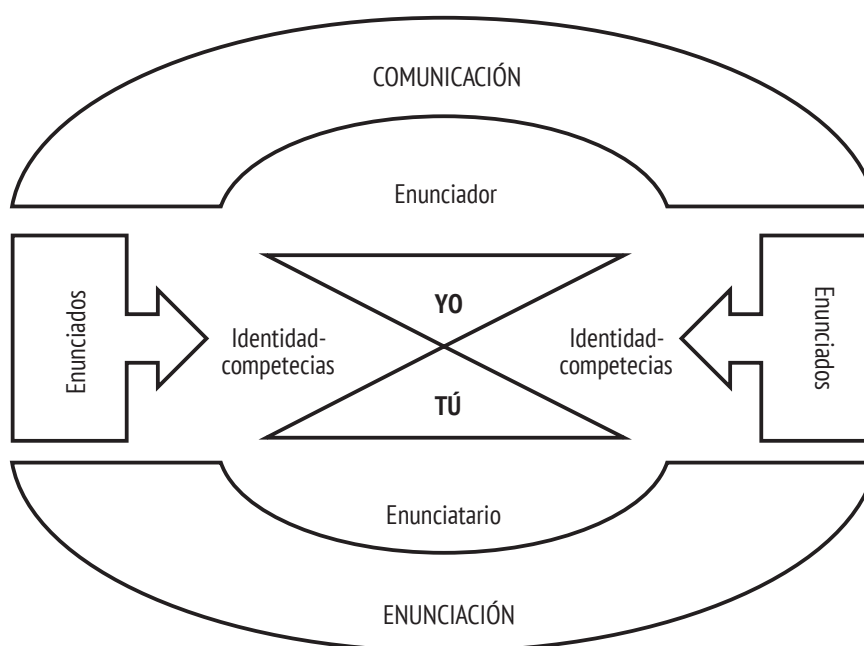


• Constelación de ideas:

Por último, la red conceptual se vincula con la **CONSTELACIÓN DE IDEAS** la cual, como su nombre lo indica, intenta simular la representación de la interconexión entre las estrellas.

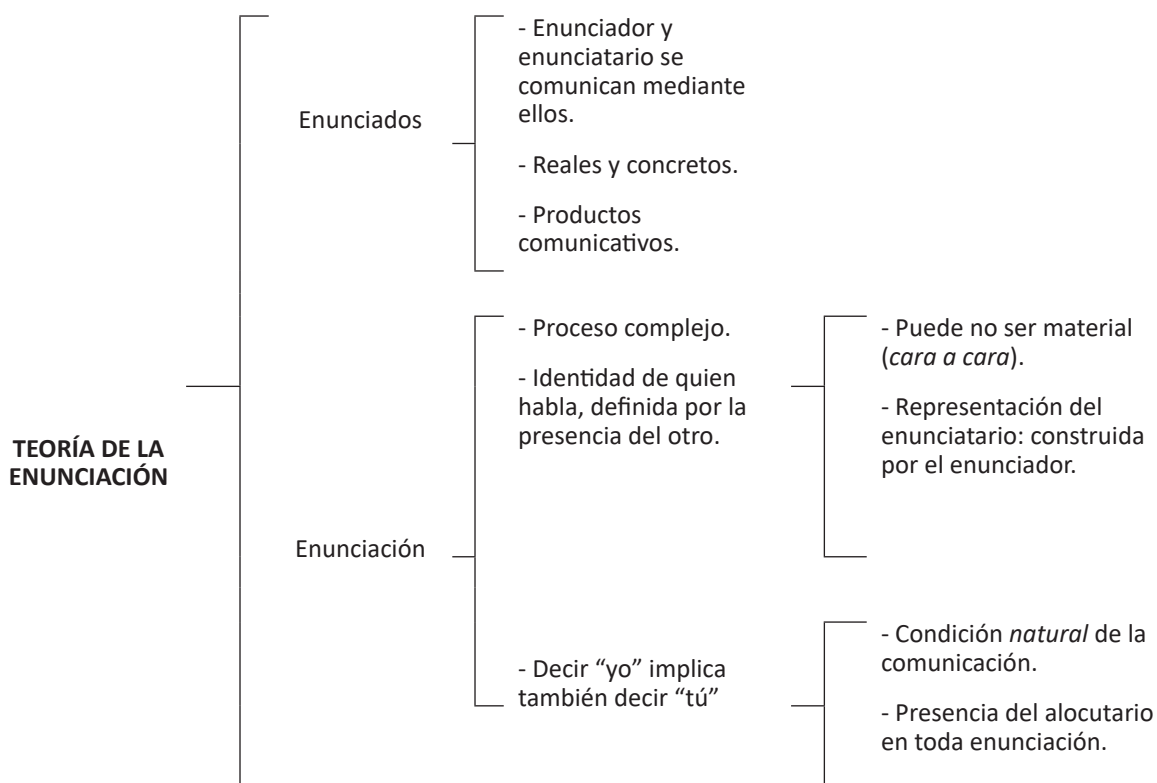
DIAGRAMA

Representa y grafica conceptos o ideas primordiales de un texto a partir de líneas, 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, sin verbos o con un solo verbo– 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 para la ejemplificación 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/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/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, el lenguaje empleado no es *telegráfico* ya que se lo escribe en prosa, a través del encadenamiento de 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*). El ejemplo de texto expositivo-explicativo utilizado para los ejemplos, es un tipo de síntesis ya que no reproduce el texto fuente sino que lo parafrasea, interpreta y comenta.

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 trabajarlo.

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	Poner en red conceptos a través de hilos. Posibilitar distintos recorridos de lectura.
CONSTELACIÓN DE IDEAS o PALABRAS	Ídem red conceptual. Simular la representación de las constelaciones estelares.
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

AAVV. (2003). *Curso de Apoyo al Ingresante*. Posadas: FHyCS-UNaM. Pp. 16 – 22.

Andruskevicz, Carla. (2013). *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica. Libro de Cátedra Procesos Discusivos*. Carreras de Letras. FHyCS-UNaM. Posadas, EDUNAM.

Carvallo, Silvia. (1989). *Técnicas de síntesis y de fichaje* (documento de cátedra, fotocopia de circulación interna). FHyCS-UNaM.

CITAS, FICHAJES Y BIBLIOGRAFÍA: UNA GUÍA PARA CONSTRUIRLOS

Para que los diversos procesos vinculados con el estudio académico sean exitosos, productivos 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 cátedras y programas de estudio.

Es conveniente que la información más importante, relevante, y que generalmente se resalta o subraya durante la lectura, sea anotada y registrada sistemáticamente en FICHAS que podrán utilizarse durante la redacción de los borradores de los trabajos escritos en el momento de la revisión de *lo leído* (comprendido, interpretado, profundizado) para las exposiciones orales.

Algunas de las características y funciones primordiales de las fichas de estudio son:

- Registrar 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.
- Sintetizar, reformular, parafrasear críticamente la bibliografía abordada (cfr. Alazraki, 2007: 84).
- Favorecer la confiabilidad de los datos.

Además 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. (cfr. Alonso Silva 2003: 167), y si bien exigen un tiempo considerable, son auxiliares valiosos sobre todo cuanto más abundante es la bibliografía para consultar.

1. 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 cm x 20 cm);
- papeles con otras medidas (carta, A4, legal, etc.);
- cuadernos, libretas, anotadores;
- y en diversos programas y procesadores de texto de la computadora.

Cabe señalar, que es importante conservar las fichas en un archivo o *fichero* –tradicional o electrónico (disco, pen drive, discos extraíbles, etc.)– que será de gran utilidad para el estudiante de una carrera universitaria ya que probablemente lo *fichado* (es decir, el producto de sus lecturas) será utilizado a lo largo de su vida profesional.

2. Construcción del asiento bibliográfico

En todo trabajo académico, por ejemplo en un fichaje, será fundamental la clara consignación de las referencias bibliográficas que favorecerán la confiabilidad de la información y posibilitarán detectar rápidamente las obras y autores citados.

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, nuevamente, será conveniente consultar previamente. Además, será fundamental mantener el mismo formato en todo el trabajo, es decir unificar las *fórmulas* (ver abajo) y los recursos tipográficos –comillas, cursivas, mayúsculas, etc.

Actualmente, existe cierto grado de acuerdo en cuanto a la unificación de las normas para citar la bibliografía de distintos materiales o contenidos, por lo que a continuación compartiremos

modelos³ acompañados de ejemplos y algunas aclaraciones que serán útiles para algunas situaciones en las que al estudiante universitario se le podrían presentar obstáculos o dudas.

• 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 del asiento;
- si es su “editor”, “coordinador” o “compilador”: se aclara entre paréntesis luego del nombre y apellido;
- y si es un “autor corporativo”, es decir, instituciones, empresas u organismos: se asienta el nombre de los mismos al inicio del asiento.

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

Fórmula:

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.

Como puede observarse, el título del libro va en *cursiva*. También puede ir subrayado o en **negrita**; lo importante es que se destaque del resto de la información.

Además, al final del asiento puede agregarse:

- La cantidad de páginas del libro: “Págs.” o “Pp.” + número.
- El año de 1° edición e incluso el idioma original en el cual fue publicado por primera vez: 1° ed. (año) en (idioma).

Por último, si falta la fecha de publicación se consigna: “s.f.”; y si falta algún otro dato –lo cual puede ser más frecuente de lo que se cree–, 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 acepta el registro de hasta 7 apellidos –separados por puntos y comas, salvo el último que será enlazado con el conector “y”, tal como se muestra en el modelo.

Si son más de siete, se registran los seis primeros, puntos suspensivos “y” el nombre y apellido del último autor.

También podríamos usar la expresión latina “et. al.” que significa “y otros”, o la abreviatura “AAVV” que significa “Autores Varios”, tal como aparece en el ejemplo:

3- Las recomendaciones y modelos aquí presentados se basan en las reconocidas normas APA (American Psychological Association: Ver www.normasapa.com) pero a la vez se introducen algunas modificaciones que se consideran importantes (como por ej. el nombre del autor, el año de 1° edición, etc.). Es importante que el estudiante sepa que existen diversas formas para citar bibliografía y que deberá adecuarse a lo que se le pida en cada cátedra, institución, etc.

Fórmulas:

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

AAVV. (Año de publicación). *Título del libro*. Lugar: Editorial.

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

Ejemplo:

AAVV. (1995). *Historia de Revistas Argentinas*. Bs. As.: Asociación Argentina de Editores de Revistas.

• LIBRO ELECTRÓNICO

Fórmula:

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

Ejemplo:

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

En vez de “Recuperado de...” también puede usarse “Disponible en...”.

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 se cierren o que los materiales desaparezcan del lugar virtual en el que los encontramos inicialmente disponibles.

• CAPÍTULO DE LIBRO

Fórmula:

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

Apellido, Nombre del autor. (Año de publicación). “Capítulo”. En Nombre y apellido del autor (se aclara editor/compilador, etc., si corresponde). *Título del libro*. Lugar: Editorial.

Ejemplos:

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

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

* **Si es on-line agregar:** Recuperado de: (URL). Consultado el: (fecha).

Es importante recordar 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.

También puede agregarse al lado del título del capítulo o al final del asiento, el rango de páginas entre las cuales se encuentra dicho capítulo: Págs. (n° a n°).

• ENTRADA DE ENCICLOPEDIA O DICCIONARIO

Fórmula con autor:

Apellido, Nombre del autor. (Año de publicación). "Título de la entrada". En *Título de la enciclopedia o diccionario* (N° de Volumen, si corresponde). Lugar: Editorial.

Fórmula sin autor:

Título de la enciclopedia o diccionario. (Año de publicación). "Título de la entrada". N° de Volumen. Lugar: Editorial.

Ejemplos:

Enciclopedia Británica. (2007). "Dadaísmo". Vol. 6. Santiago: Sociedad Comercial y Editorial Santiago. Pág. 756.

Diccionario Collins pocket. Francés. (1997). "Remettre". México: Grijalbo. Pág. 215.

* **Si es on-line agregar:** Recuperado de: (URL). Consultado el: (fecha).

• ARTÍCULO DE REVISTA

Fórmula:

Apellido, Nombre del autor. (Año de publicación). "Título del artículo". En *Título de la revista*. Volumen, Número. Lugar: Editorial. Págs. entre las que se encuentra el artículo (n° a n°).

Ejemplo:

Parada, Alejandro. (2006). "La historia de la lectura como laberinto y desmesura". En *Rev. Páginas de Guarda*. N° 1. Bs. As.: FFyL – UBA. Págs. 89 a 100.

* Si es on-line agregar: Recuperado de: (URL). Consultado el: (fecha).

• ARTÍCULO DE DIARIO

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

Fórmula de artículo con autor:

Apellido, Nombre del autor. (Día/mes/año de publicación). "Título del artículo". En *Título del diario*. Lugar. Pág/s. (n° a n°).

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. Pág. 22.

Fórmula de artículo sin autor:

"Título del artículo". (Día/mes/año de publicación). En *Título del diario*. Lugar. Pág/s. (n° a n°).

Ejemplo de artículo sin autor:

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

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

* **Si es on-line agregar:** Recuperado de: (URL). Consultado el: (fecha).

• FICHAS DE CÁTEDRA

Es muy común que los docentes escriban este tipo de textos teóricos y didácticos para sus alumnos 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:

Fórmula:

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

Ejemplo:

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

• PONENCIA/CONFERENCIA/PANEL

Fórmula:

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

Ejemplos:

Andruskevicz, Carla; Guadalupe Melo, Carmen y Santander, Carmen. (2015). "Territorios Literarios e Interculturales. Archivos y constelaciones autorales en diálogo". En *Jornadas de Investigadores 2015 Fronteras y liminaridades. Espacios de diálogo, confrontación y descubrimiento*. Secretaría de Investigación y Posgrado de la FHyCS-UNaM, Posadas-Misiones.

Andruskevicz, Carla (2010): "La construcción de la biblioteca animalaria". En *Libro de Resúmenes y en Actas de las III Jornadas Nacionales "Literatura de las Regiones Argentinas: Hacia una visión integral de la literatura argentina"* (CD ROM). FFyL – Celim, UNCuyo.

* **Si es on-line agregar:** Recuperado de: (URL). Consultado el: (fecha).

Si la ponencia ha sido publicada en algún formato –actas, libro, CD, DVD, online–, también se lo especifica, tal como aparece en el ejemplo.

• TESIS

Fórmula:

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

Ejemplo:

Guadalupe Melo, Carmen. (2007). *Memorias de la vida cultural. De grupos y revistas*. Tesis de Licenciatura en Letras. FHyCS – UNaM, Posadas-Misiones.

• PÁGINAS WEB

Fórmula:

Apellido, nombre del autor (si consta). (Año). *Título de la página*. Lugar. Recuperado de: (URL). Consultado el: (fecha).

Ejemplo:

(2017). *Editorial Universitaria de la UNaM*. Recuperado de: www.editorial.unam.edu.ar. Consultado el: 02/07/15.

• CD ROM

Fórmula:

Apellido, nombre del autor. (Año). *Título de la obra*. [CD-ROM]. Lugar: Editorial.

Ejemplo:

Santander, Carmen. (dir.). (2006). *Álbum de revistas literarias y culturales de Misiones desde la década del sesenta*. (CD-ROM producción de uso académico). Posadas: Programa de Semiótica, Sec. de Investigación y Posgrado, FHyCS-UNaM.

• BLOG

Fórmula:

Apellido, nombre del autor. (Año). "Título del post". Nombre del blog. Recuperado de: (URL).

Ejemplo:

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

• VIDEOS DE YOU TUBE U OTRA WEB

Fórmula:

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

Ejemplo:

Novau, Raúl. (13/06/13)). *Literatura misionera*. Recuperado de: www.youtube.com/watch?v=-8qyKbBAnBZ8

• SERIES DE TV O PELÍCULAS

Fórmula:

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

Fórmula:

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

Fórmula:

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

3. Tipos de citas

Mainueneau (1989), afirma que el estatus de una cita no podría ser neutro ya que remite siempre a los fundamentos ideológicos y textuales del discurso citante. De esta manera, discrimina cuatro tipos de cita que, admite, pueden combinarse y transformarse según las funciones que cumplen en el discurso:

TIPOS DE CITAS	DEFINICIÓN	Función
PRUEBA O DE AUTORIDAD	Se introducen en el curso de una argumentación para refutar o defender una idea, opinión o creencia. Varían según el discurso de que trata (científico, religioso, literario, etc.)	Otorgar peso, consistencia y solidez al discurso.
RELIQUIA	Encarnan fragmentos de "discurso verdadero" y auténtico. Son huellas discursivas valiosas del pasado en determinado contexto.	Autenticar el discurso citante y conferirle el sello fundador. Por ejemplo, determinado ensayo literario estará salpicado de citas tomadas de la Antigüedad grecolatina.
EPÍGRAFE	Pone de manifiesto las orientaciones que ha tomado el discurso propio; lo marca y señala como perteneciente a un conjunto definido de otros discursos.	Adornar y embellecer el discurso. Vincular el discurso nuevo con un conjunto textual más vasto, a integrarlo en un conjunto de enunciados anteriores.
CULTURA	Citas de "grandes autores", de hombres célebres o anónimos, que funcionan como signos de "cultura". Es cercana a la cita-reliquia pero podría decirse que predomina en ella la "función fática" jakobsoniana.	Buscar complicidad con el lector y provocar una adhesión casi automática.

En relación con esta interesante clasificación de citas, podemos afirmar que el buen manejo y despliegue de las citas bibliográficas implica que "El escritor ha de lograr [un dominio] en el proceso de *presentar otros textos orales o escritos dentro de su discurso*. La inserción de OTROS DISCURSOS dentro del DISCURSO PROPIO plantea el problema de la INTERTEXTUALIDAD: es decir, cómo referirse a lo que otros han dicho, negado o refutado, sin que las emisiones, que ahora han quedado fuera del contexto del discurso original, parezcan distorsionadas, sin sentido o directamente engañosas..."⁴ (Marro y Dellamea, 1993).

4- Las mayúsculas son nuestras.

En este sentido, podemos distinguir entre dos tipos de citas:

a. La CITA DIRECTA: corresponde a la copia textual –es decir, tal como aparece en el texto– del fragmento seleccionado, por lo que se reproducen fielmente las palabras citadas. De este modo, es necesario que delimitemos las fronteras entre la palabra propia y la ajena a partir de las comillas (“...”).

Veamos algunos ejemplos:

“La semiosfera es el espacio semiótico fuera del cual es imposible la existencia misma de la semiosis” (Lotman, 1996: 24).

“... 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: 25).

“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. La comunicación no puede ser mejor que su sociedad ni ésta mejor que su comunicación. Cada sociedad tiene la comunicación que se merece. Dime como es tu comunicación y te diré como es tu sociedad”. (Díaz Bordenave, 1985: 14-15)

b. La CITA INDIRECTA: es la reformulación, interpretación o paráfrasis de alguna parte del texto que nos parezca relevante, y para indicar que esta idea/concepto está tomado de un texto ajeno es importante utilizar distintos **verbos del “decir” –verbos modales–** que remitan a la palabra del otro, como por ejemplo:

dice, enuncia, expone, manifiesta, explica, argumenta, asegura, describe, sostiene, considera, opina, interroga, expresa, informa, comunica, señala, advierte, indica, remite, refiere, reitera, anuncia, anticipa, confirma, destaca, afirma, comenta, alega, objeta, pregunta, interroga, aconseja, subraya, niega, reitera, etc.

Veamos algunos ejemplos:

Lotman **sostiene** que existe un espacio, denominado *semiosfera*, fuera del cual la semiosis no podría producirse (cfr. Lotman, 1996: 24).

Colombers **señala** con respecto al concepto de literatura oral, 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 (cfr. Colombers, 1997: 71).

Según Greimas, existe entre todo enunciador y todo enunciatario -y entre ellos un texto- un contrato de veridicción por el cual ambos acuerdan el valor de creencia del bien transmitido, comunicado, expresado (cfr. Greimas, 1980: 122).

4. Citas de citas

Es importante recordar que ambos tipos de citas, la **DIRECTA** y la **INDIRECTA** o paráfrasis, podrían ser **“cita de cita”**, es decir una cita que aparece “adentro” del texto leído y que, a su vez, queremos citar en nuestro trabajo. En estos casos se utiliza cualquiera de las siguientes fórmulas para construir la *cita americana* –ver apartado 7 de este mismo texto– especificando los siguientes datos:

Fórmulas:

(Autor, año: pág. **citado en** autor, año: pág.)

(Autor, año: pág. **citado por** autor, año: pág.)

(Autor, año: pág. **en** autor, año: pág.)

Ejemplos:

“La escritura establece lo que se ha llamado un lenguaje ‘libre de contextos’” (Hirsch, 1977: 21-23,26 **citado en** Ong, 1993: 81).

“La unicidad de la especie humana... no exige la reducción arbitraria de la diversidad a la unidad; sólo exige que sea posible pasar de una particularidad a otra y que no se escatime esfuerzo para elaborar una lengua común en que pueda describirse adecuadamente cada particularidad” (Dumont, 1970: 289 **en** Halliday, 1982: 115).

5. Formato de la cita según cantidad de palabras

Si la cita posee MENOS DE 40 PALABRAS (cuatro renglones aproximadamente), puede continuar integrada al discurso citante, pero debe distinguírsela claramente con cursiva o comillas; veamos un ejemplo:

Lotman afirma que “el diálogo precede al lenguaje y lo genera” (Lotman, 1996: 35) ya que es el mecanismo semiótico fundamental de la cultura.

Si la cita posee MÁS DE 40 PALABRAS, generalmente se utilizan márgenes más grandes (2 cm. aprox.) para separarla del discurso citante y se suele poner interlineado sencillo y disminuir un punto el tamaño de la tipografía. Veamos un ejemplo:

Lotman continúa explicando:

La frontera semiótica es la suma de los traductores-filtros bilingües pasando a través de los cuales un texto se traduce a otro lenguaje (o lenguajes) que se halla fuera de la semiosfera dada. El carácter cerrado de la semiosfera se manifiesta en que ésta no puede estar en contacto con los textos alosemióticos o con los no-textos [es decir, los textos que no poseen significación]. (Lotman, 1996: 24).

6. La cita americana

En trabajos académicos como los informes, monografías, tesis, etc., se recomienda el uso de la **cita americana** –que venimos trabajando aquí–, es decir, la aclaración entre paréntesis de los siguientes datos de la cita:

(Autor, año de edición: número de página)

Podemos ver el uso de este tipo de cita en todos los ejemplos anteriores, y cabe destacar que se utiliza con más frecuencia debido a que el asiento bibliográfico completo en la nota al pie muchas veces “molesta” la lectura, sobrecargando con información la página y, de todos modos, la bibliografía completa deberá aparecer al final del trabajo.

7. Abreviaturas y signos

En el caso de tener que reiterar la mención de una bibliografía ya sea en la misma página del trabajo o en otra, se utilizan las siguientes abreviaturas: **Ídem**, **ibídem** (**ibíd.**), **ob. cit.** (u **op. cit.** en

latín) que significan “obra citada” anteriormente, aunque podría variar la página. Si la obra fue citada varias páginas antes de dicha cita, por lo menos deberá reiterarse el autor para facilitar su identificación.

Veamos dos ejemplos del uso del “ob. cit.” tomados de ponencias académicas:

El universo animalario ha sido y sigue siendo protagonista de variadas clasificaciones que intentan organizar la naturaleza animal instalada en la multiplicidad de relatos que configuran la historia cultural. En relación con ello, Borges dice: “... no hay clasificación del universo que no sea arbitraria y conjetural. La razón es muy simple: no sabemos qué cosa es el universo” (**Borges, 1952: 91**), y en este sentido, las clasificaciones proponen acercamientos al universo animalario y no una clausura de sus repertorios. Ineludible es la cita borgeana –de difusa procedencia– que habilita la fragmentación y la inestabilidad de las clasificaciones: “... los animales se dividen en (a) pertenecientes al Emperador, (b) embalsamados, (c) amaestrados, (d) lechones, (e) sirenas, (f) fabulosos, (g) perros sueltos, (h) incluidos en esta clasificación, (i) que se agitan como locos, (j) innumerables, (k) dibujados con un pincel finísimo de pelo de camello, (l) etcétera, (m) que acaban de romper el jarrón, (n) que de lejos parecen moscas”. (**ob. cit.**)

Cuando el autor dice que “... para el escritor, la responsabilidad verdadera es soportar la literatura como un compromiso frustrado, como una mirada mosaica hacia la Tierra Prometida de lo real” (**Barthes, 2003: 205**), nos encontramos con una interesante visión de la literatura como una instancia dinámica del decir o del escribir, como un gran texto nunca pasivo ni estático sino abierto y fragmentario, retazos de realidad que interrogan y *se* interrogan, que *hacen mundo*, crean el mundo *otro* que habita y habilita la ficción.

En el decir barthesiano, la literatura es siempre *una luz indirecta* (**cfr. ob. cit.: 221**) respecto del mundo actual y real, en este sentido nunca podría imitarlo o reflejarlo como si ella fuera un espejo; la literatura solamente puede ensayar posibilidades de sentidos enunciables, sentidos indirectos, desviados, aproximados a la realidad.

Por otra parte, cuando se suprime algún fragmento del discurso citado, se utilizan los **puntos suspensivos**, ya sea al comienzo o al final, o en el medio de una cita agregando paréntesis “(...)”.

Si se desea agregar alguna aclaración personal “dentro” de la cita, se utilizan los **corchetes**.

Veamos un ejemplo del uso de los puntos suspensivos y los corchetes:

“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: 1).

8. Tipos de fichas

Todo lo trabajado hasta aquí en cuanto a los distintos tipos de citas, formatos y normas para seleccionarlasy construir las, se vinculan directamente con la producción de **FICHAS**, entre las cuales podemos distinguir dos tipos primordiales, las BIBLIOGRÁFICAS y las TEMÁTICAS, sobre las cuales hablaremos a continuación.

a. FICHAS BIBLIOGRÁFICAS

Este tipo de fichas también son llamadas *descriptivas* y se realizan cada vez que tomamos contacto con un libro o material de estudio. Generalmente incluyen:

- Asiento bibliográfico.
- Índice o contenido del material de estudio (completo o resumido).
- Reseña breve de su contenido.

Veamos un ejemplo:

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.
- VI. 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”. 11

ALVARADO, Maite y SILVESTRI, Adriana. (2004). “La escritura y la lectura”. En Maite Alvarado (coordinadora) *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 reflexiones: en un primer lugar acerca de la escritura como medio de acceso a las bases del mundo moderno, además como vehículo de comunicación y transmisión de información. Por otra parte, 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 textuales.
- Citas indirectas, paráfrasis, reformulaciones y síntesis personales que el estudiante realice a partir de la utilización de los formatos de síntesis que prefiera (esquemas, diagramas, cuadros comparativos, resúmenes, etc.).

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 desarrollarlo extensivamente". 47.

Alvarado, Maite. (1994). *Paratexto*. Bs. As.: Oficina de Publicaciones del CBC-UBA.

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. (Ver 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. (Ver 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. (Ver 19).

Cuando se combinan citas textuales con síntesis/técnicas de estudio, hablamos de “fichas temáticas mixtas”, como el ejemplo que sigue:

Chartier, Roger. (1999). “La revolución del texto electrónico”. En <i>Cultura escrita, literatura e historia</i> . 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] ... <i>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.</i> 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.

Como puede advertirse, en este tipo de fichas no se utiliza la cita americana, puesto que sería redundante considerando que cada ficha se inicia con el asiento bibliográfico. De este modo, 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; sin embargo, recordemos que siempre será necesario contar con los asientos bibliográficos completos en algún lugar de la ficha, como en el ejemplo que sigue:

FICHAJE SOBRE “LECTURA”

“... la lectura (ese texto que escribimos en nuestro propio interior cuando leemos) dispersa, disemina. [En ella se entremezclan la lógica de la razón con la lógica del símbolo. Ésta última asocia al texto material otras ideas, imágenes, significaciones]” (Barthes, 1984: 37).

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

“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: 18)

“... el sentido de un texto, ya sea canónico u ordinario, depende de las formas que lo dan a leer, de los dispositivos propios de la materialidad de lo escrito” (Chartier, 2007: 9).

Bibliografía:

Barthes, Roland. (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Chartier, Roger. (2008). *Escuchar a los muertos con los ojos*. Madrid: Katz.

Manguel, Alberto. (2005). *Una historia de la lectura*. Bs. As.: Emecé.

9. Cómo armar la bibliografía de un trabajo

La bibliografía es el listado de todos los materiales, lecturas, documentos, obras y autores utilizados en los trabajos académicos (tesis, monografías, informes, etc.); se sitúa al final de los mismos y en hoja aparte.

Es importante señalar que la bibliografía se organiza ALFABÉTICAMENTE por el apellido de los autores (u obras según el caso) y sin espacios entre las diversas 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 los asientos y las citas americanas cuando lo usemos. Veamos un ejemplo:

Barthes, Roland. (2003 a). *Variaciones sobre la escritura*. Bs. As.: Paidós. (1° ed. 1973).
 ----- (2003 b). *Ensayos críticos*. Bs. As., Seix Barral.
 ----- (2005 a). *La cámara lúcida*. Bs. As.: Paidós. (1° ed. en 1980).
 ----- (2005 b). *La preparación de la novela*. Bs. As.: S. XXI. (1° ed. 2004).
 ----- (2006). *El placer del texto*. Bs. As.: S. XXI. (1° ed. 1973).

*

Barthes, Roland. (2003 a). *Variaciones sobre la escritura*. Bs. As.: Paidós. (1° ed. 1973).
 (2003 b). *Ensayos críticos*. Bs. As., Seix Barral.
 (2005 a). *La cámara lúcida*. Bs. As.: Paidós. (1° ed. en 1980).
 (2005 b). *La preparación de la novela*. Bs. As.: S. XXI. (1° ed. 2004).
 (2006). *El placer del texto*. Bs. As.: S. XXI. (1° ed. 1973).

*

Barthes, Roland. (2003 a). *Variaciones sobre la escritura*. Bs. As.: Paidós. (1° ed. 1973).
 Barthes, Roland. (2003 b). *Ensayos críticos*. Bs. As., Seix Barral.
 Barthes, Roland. (2005 a). *La cámara lúcida*. Bs. As.: Paidós. (1° ed. en 1980).
 Barthes, Roland. (2005 b). *La preparación de la novela*. Bs. As.: S. XXI. (1° ed. 2004).
 Barthes, Roland. (2006). *El placer del texto*. Bs. As.: S. XXI. (1° ed. 1973).

Como se ve en el ejemplo, cuando hay más de una obra del mismo autor y para no repetirlo –aunque esto también se acepta–, se puede reemplazar el apellido y nombre por guiones o suprimir el apellido y nombre desde la segunda obra.

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.

Recordemos que cada una de las distintas listas –según las clasificaciones que se hagan de la bibliografía–, tendrá que estar ordenada alfabéticamente.

Trabajar con la palabra de los otros

Consideraciones sobre la honestidad intelectual y académica

“Para finalizar, 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* (cfr. Genette 1989: 17) para evitar contratiempos y problemas de este tipo” (Carvallo 2013: 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. (2013). “La reformulación intra-discursiva e inter-discursiva” y “Técnicas de fichaje: Algunas consideraciones para su elaboración”. En Carla Andruskevich. *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica. Libro de Cátedra Procesos Discursivos*. Carreras de Letras. FHyCS – UNaM. Posadas: EDUNAM.

----- (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.

Genette, G. (1962). *Palimpsestos. La literatura de segundo grado* (págs. 9 a 20). Madrid: Taurus, 1989.

Mainueneau, Dominique. (1999). *Términos claves para el Análisis del Discurso*. Bs. As.: Nueva Visión.

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

Marro, M. – Dellamea, A. (1993): *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*. Bs. As., Fund. Univ. Hernandarias.

LA PROBLEMÁTICA DEL DISCURSO REFERIDO

Al producir discursos orales o escritos en cualquier contexto o esfera de la actividad humana (cfr. Bajtín, 1992) 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*⁵ (cfr. Camblong, 2012). También lo es en el universo académico ya que referirnos a través de citas y alusiones a lo dicho o escrito por otros, en este caso, autores y escritores, resulta fundamental en el momento de interpretar y producir nuevos textos y conocimientos.

Para Maingueneau el discurso referido “... constituye una *enunciación sobre otra enunciación*; hay encadenamiento de dos acontecimientos enunciativos: una enunciación citante y una enunciación **citada**”⁶ (2009: 159), las cuales habilitan distintas formas de referirnos a lo dicho por otros enunciadores.

Podemos afirmar que se reconocen tres formas de integrar un fragmento de discurso ajeno (citado) en el propio (citante):

TIPOS DE DISCURSO REFERIDO Características	EJEMPLOS
• DIRECTO - Son “dos voces claramente distinguidas” (ob. cit.: 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” (ob. cit.: 162). - El enunciador podría utilizarlo para lograr: • 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.	Ejemplo a: Las palabras textuales de mi madre eran: hijo, nunca te acuestes con la panza llena. 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: 126). Ejemplo c⁷: 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”.

5- “... 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: 28)

6- Las cursivas y negrita le pertenecen al autor.

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

• INDIRECTO - Es la “ab-sorción de una voz en otra” (ob. cit.) - 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.	Ejemplo a: Mi madre me decía que nunca me acostara con la panza llena. 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 (cfr. Borges 1996: 126). Ejemplo c: 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-.
• INDIRECTO LIBRE - Se corresponde con una “mezcla estrecha de dos voces” (ob. cit.). - 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 entremezclan discursos directos con indirectos sin posibilidad de una distinción clara.	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. 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... 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.

Para finalizar es importante recordar –teniendo en cuenta el despliegue del texto anterior de este libro, “Citas, fichajes y bibliografía: Una guía para construirlos”– que en la esfera académica se utilizan con más frecuencia los discursos directos y los indirectos, como podemos observar en los dos primeros ejemplos del cuadro comparativo –con el uso adecuado de las comillas, las citas americanas y el confróntese–, y con menos frecuencia el indirecto libre, aunque algunos géneros habiliten su uso con más flexibilidad y libertad, “como podría hacerlo por ejemplo el ensayo”.

BIBLIOGRAFÍA

- Bajtín, Mijail. (1992). “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. Recuperado de <http://www.elterritorio.com.ar/nota4.aspx?c=5247645522956908> (Consultado el 20/03/18).
- Maingueneau, Dominique. (2009). *Análisis de textos de comunicación*. Bs. As.: Nueva Visión.

LAS FORMAS DE TRANSTEXTUALIDAD

Luego de construir asientos bibliográficos 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 más–, 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: 17).

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

FORMAS DE TRANSTEXTUALIDAD	
INTERTEXTUALIDAD	- Es la relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, la presencia efectiva de un texto en otro. - Sus formas típicas son: la cita (con comillas, con o sin referencia precisa), el plagio (copia no declarada pero literal) y la alusión (para la comprensión de un enunciado, se requiere la percepción de su relación con otro enunciado).
PARATEXTUALIDAD	- 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, 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	- 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	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” (ob. cit.: 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 cualidad genérica” (ob. cit.: 13). Por otra parte, la determinación del estatuto genérico de un texto puede ser rechazada por el lector, el crítico o el público.

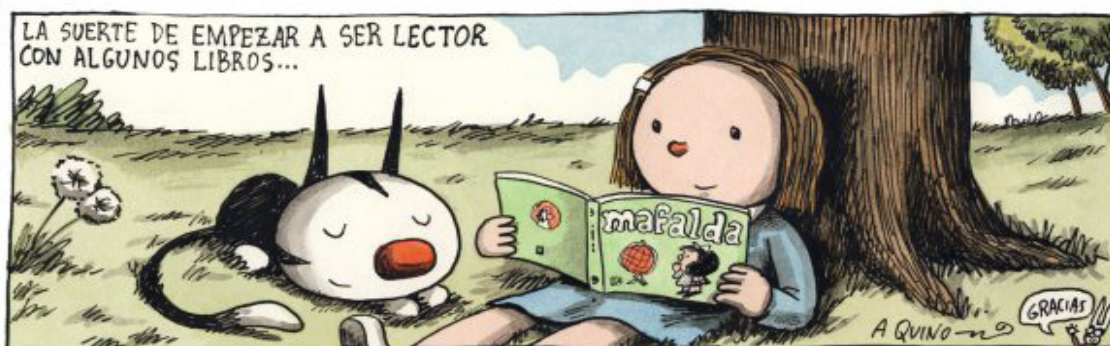
HIPERTEXTUALIDAD	Es la relación que une un texto B (hipertexto) a un texto anterior A (hipotexto); por la cual este último se ve transformado. Es posible que B no hable ni mencione a A, sin embargo, no podría existir sin él. “... no hay obra literaria que, en algún grado y según las lecturas, no evoque 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” (ob. cit.: 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: 34).

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

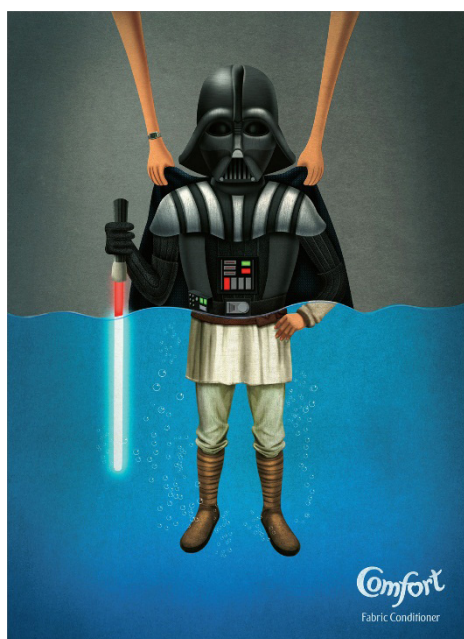


En esta historieta de Liniers, vemos claramente cómo aparece la niña-personaje leyendo el *libro de mafalda*, por lo cual advertimos la presencia de un texto *dentro* de otro.

Es conveniente recordar que cuando hablamos de textos, no solo nos referimos a los verbales, sino a todo tipo de textos contruidos a partir de múltiples lenguajes y códigos (Ver texto 25: *Cómo tejer un texto*). En relación con ello, es común encontrar el recurso de la intertextualidad cuando se retoman o parodian⁸ personajes de textos cinematográficos, literarios o históricos; observemos por ejemplo, de qué manera aparece una célebre película en la publicidad gráfica y en el meme⁹ que a continuación compartimos:

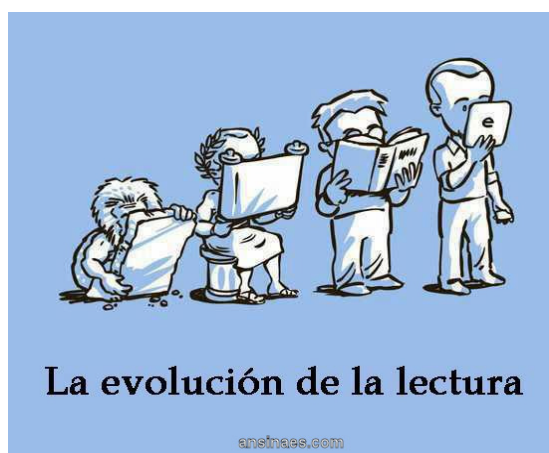
8- La parodia es un recurso a partir del cual un texto imita, copia, o reproduce algunas características de otro texto, provocando diversos efectos como la risa, la crítica o el homenaje del texto parodiado.

9- Texto breve que circula en las redes sociales y que generalmente integra una imagen y una frase que se encuentran asociadas.



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.

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: 19).

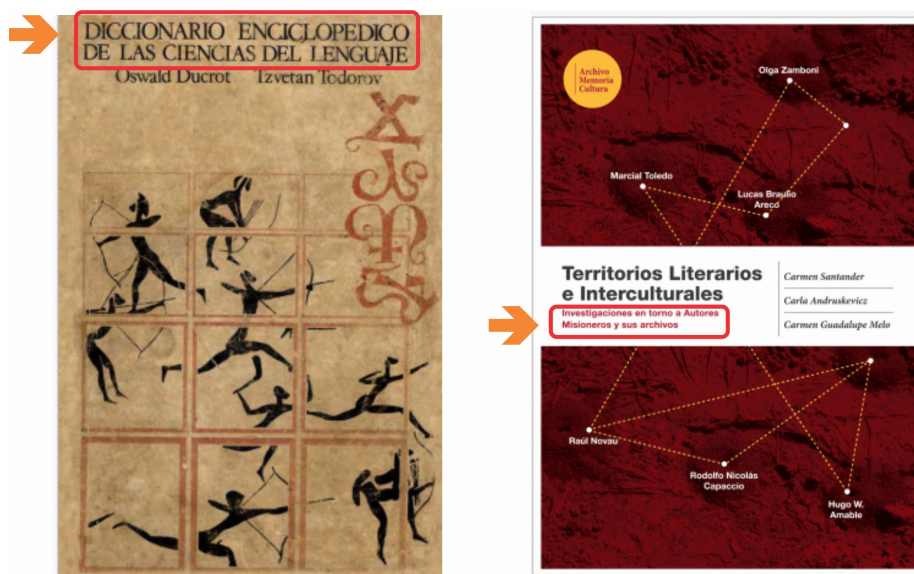
A partir de nuestra *memoria discursiva* o de nuestra competencia lectora en el campo disciplinar de Letras, al leer este enunciado del sociólogo francés, advertimos la presencia de *ecos* de otros textos y, reconocemos las voces de autores como Saussure, Chomsky, Hjelmslev, etc...

La **metatextualidad** también la reconocemos en el formato reseña. Observemos las reseñas que aparecen en este libro: en ellas, los reseñadores *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 voces 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.:

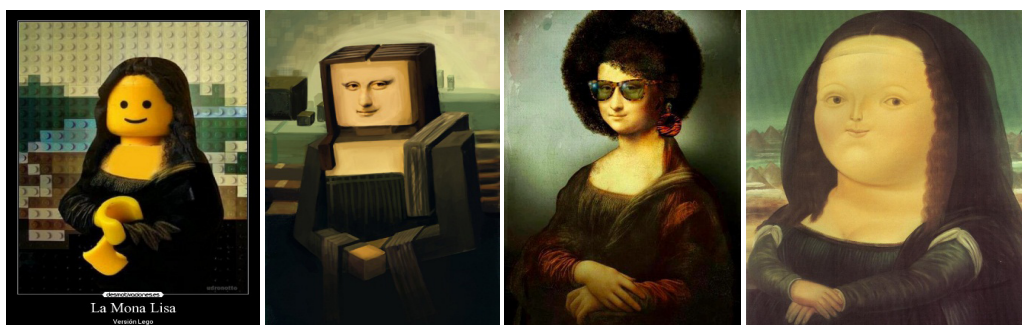
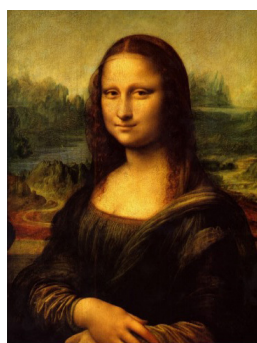




Sin embargo, tal como afirma el autor, otros textos mantienen implícitas estas relaciones y el lector deberá reconocerlas con exploraciones paratextuales de los formatos y de los elementos estructurales y compositivos utilizados.

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 (cfr. Vandendorpe 1999: 95)– y Landow (cfr. 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 entretajan 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. Págs. 9 a 20.

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.

ESCRIBIR: UNA AVENTURA QUE DA TRABAJO PROCESOS Y ETAPAS PARA UNA REDACCIÓN EXITOSA

Es muy común escuchar que para “sentarse” a escribir hay que “estar inspirado” o que uno necesita que “se prenda la lamparita”. Se cree que el escritor debe estar estimulado, entusiasmado con la tarea y, en algunos casos, que las *musas*¹⁰ o *demiurgos*¹¹ deben guiarlo y acompañarlo, proporcionándole buenas ideas y sugiriéndole los caminos a trazar y a seguir.

Claramente, la escritura *no es una sola*: 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: –el temor a la página en blanco–. Es decir, cuando tenemos que escribir (una carta, 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 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” (1995), propone como inicio o *punto de arranque*, la *exploración del problema retórico*, que está conformado por una serie de preguntas agrupadas según cuatro planos o aspectos distintos: *propósito, audiencia, autor, escrito*:



10- 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>

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

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?

(Cassany, 1995: 55)

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, pariente, 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 del cocinero será determinante en el producto final (¿cuántas veces estamos de mal humor y el almuerzo o la cena nos salen 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 - 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 imprimirle– 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*, planifiquemos y reflexionemos acerca de *qué, cómo, para qué y por qué* escribiremos, así como también consideremos las características del contexto y de nuestros posibles destinatarios.
- **DURANTE - Redactar:** la segunda etapa es la de la escritura propiamente dicha, en la cual nos ponemos a entretelar 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 solo falta darles un orden, ampliarlos, desplegarlos y desarrollarlos.
- **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 para obtener buenos resultados.

Modelos del proceso de producción de textos

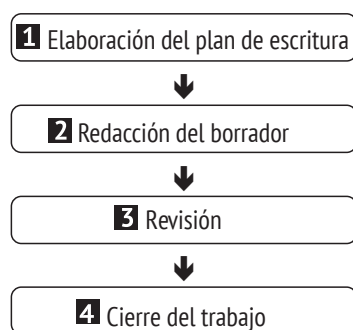
Las tres etapas presentadas han sido el punto de partida para que muchos autores propusieran modelos del proceso de producción de un texto, es decir, modelos acerca de cómo funciona la práctica –la “máquina”– de la escritura según seamos escritores *expertos* o *aprendices* (cfr. Cassany, 1987).

De este modo, a continuación presentaremos dos de los modelos más conocidos, el *Lineal* y el *Recursivo* (cfr. Carvallo, 1994), no sin antes advertir que no son *moldes* estáticos que pueden repetirse de la misma manera en cada escritor o persona, sino mejor 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*.

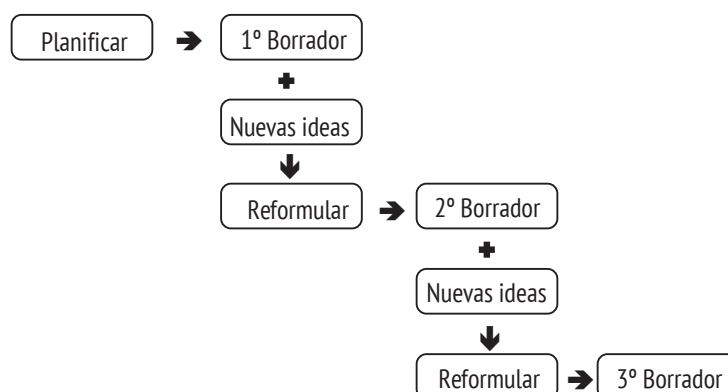
En el **MODELO LINEAL**, como su nombre lo indica, las etapas se conforman por una serie de actividades que se suceden y cumplen sin desvíos ni *vuelta hacia atrás* en el proceso, es decir, que las posibilidades para reformular y replantear el escrito son muy acotadas.

En el siguiente esquema se pueden observar las distintas etapas del proceso de producción de un texto según este modelo:

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, 1995: 17).



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–, 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

- Andruskevicz, Carla. (2013). “Escribir: Una aventura que da trabajo”. En Carla Andruskevicz 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 Andruskevicz. *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica. Libro de Cátedra Procesos Discusivos*. Carreras de Letras. FHyCS – UNaM. Posadas: EDUNAM.
- Cassany, Daniel. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- (1995). *La cocina de la escritura*. Madrid: Anagrama.

LAS PROPIEDADES TEXTUALES: COHERENCIA, COHESIÓN, ADECUACIÓN Y CORRECCIÓN LINGÜÍSTICO-GRAMATICAL

Llamamos propiedades textuales a ciertas condiciones y requisitos que un texto debe cumplir y manifestar para que sea legible y comprensible por sus posibles lectores u oyentes. Estas propiedades 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.

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.

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.

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	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 macroestructura de Van Dijk, el cual se corresponde con una representación abstracta de la estructura global del significado del texto.
COHESIÓN	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, sus límites no son tajantes.
ADECUACIÓN	Es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/estándar) y el registro (tema: general/ específico; canal: oral/ escrito; intención: objetivo/ subjetivo; relación: formal/ informal). Se vincula con la habilidad del hablante/escritor para <i>adecuar</i> sus textos al contexto en el cual circulen.
CORRECCIÓN LINGÜÍSTICO-GRAMATICAL	Se vincula 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.

Por su parte, Gloria Pampillo define a la cohesión como *un fenómeno interoracional que se da en la superficie del texto cuando la interpretación de algún elemento en el discurso depende de otro. Esto supone una relación semántica entre dos elementos: el que refiere y el que es referido. Estos se conectan a través de diferentes tipos de ligaduras y se realizan en el sistema léxico o gramatical.*

Podemos encontrar diversos tipos de procedimientos que, adecuadamente utilizados, aseguran la cohesión textual:

1. Procedimientos léxicos

REPETICIONES: reiterar elementos del texto –a veces con pequeñas variaciones–, colabora con su cohesión, por ejemplo:

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?”)

SINÓNIMOS Y ANTÓNIMOS: como sabemos, los primeros son palabras que poseen significados similares o iguales entre sí, y los segundos, son palabras que poseen significados opuestos entre sí, por ejemplo:

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 tiene al turismo como principal fuente de ingreso. Es habitual escuchar en sus calles distintos idiomas como el inglés, español y alemán.

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 que presentamos, 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, ob. cit.).

VALORATIVOS: palabras o expresiones que dan cuenta de las opiniones, puntos de vista, perspectivas, subjetividades y maneras de pensar del hablante o escritor, por ejemplo:

Es una obra de consulta sin demasiados tecnicismos para quien tenga interés en resolver una duda concreta de manera rápida y eficaz, y también para quienes trabajan cotidianamente con la lengua de manera profesional, porque obtienen aquí no solo respuestas confiables sino también explicaciones accesibles y apropiadamente argumentadas.

(Ramírez Gelbes, 2006: Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, *Diccionario Panhispánico de dudas*).

2. PROCEDIMIENTOS GRAMATICALES

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:

***El Neobarroco** es un movimiento artístico y literario **en el cual** se enmarca la narrativa americana contemporánea, debido a las relaciones ineludibles con el movimiento Barroco surgido en Europa, especialmente en España*

*“... 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**” (Ob. cit.: 133).*

ELIPSIS: permite la supresión de un elemento, que se halla sobreentendido pues se lo ha mencionado anteriormente; en el ejemplo que presentamos la elipsis está dada por la supresión en la segunda oración de “labor periodística” y “producción poética”:

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.

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.*

A continuación, compartimos un listado de conectores que serán útiles a la hora de producir textos con *coherencia* y *cohesión*:

RELACIONANTES, CONECTORES O MARCADORES TEXTUALES	
Función textual	Formas de conectores o marcadores
Adición/ Ampliación	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...
Corrección	Bueno, o sea, mejor dicho, rectificando
Cierre discursivo/ Conclusión	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

Digresión	Por cierto, a propósito, por otra parte...
Ejemplificación e inclusión	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...
Énfasis	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 ...
Explicación o matización	Es decir, esto es, a saber...
Restricción	Si acaso, hasta cierto punto,
Condición	Si... entonces... , si (tal cosa) tal (otra), siempre que, siempre y cuando, a condición de que, en caso de que...
Manera o modo	Como, de modo similar, del mismo modo, de igual manera, de diferente modo, de esta manera, similarmente, inversamente...
Causativos	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...
Finalidad	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...
Oposición o contraste/ concesión	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...
Tiempo	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...
Espacio	Aquí, allá, acá, en ese lugar, donde, allí, al lado, debajo, arriba, a la izquierda, en el medio, en el fondo...

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:

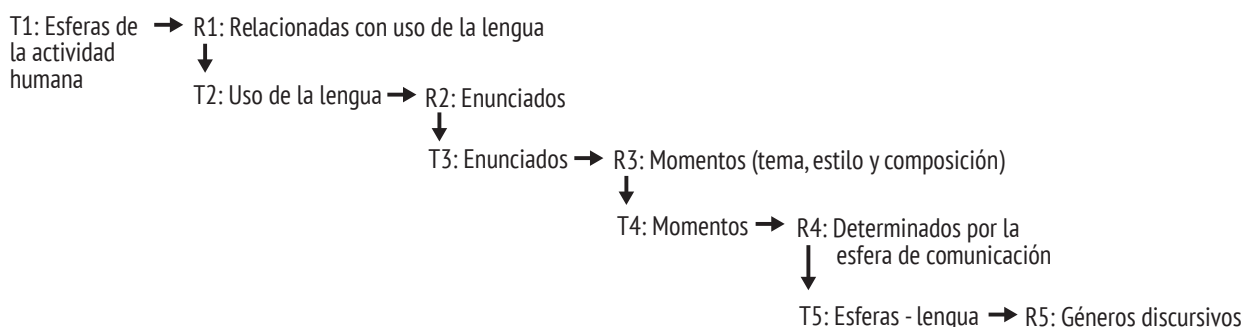
SIGNOS DE PUNTUACIÓN Y OTROS	
Signos	Función
Punto	Pausa mayor. Si se cambia de tema: punto aparte. Si continúa el tema: punto seguido.
La coma	Pausa breve. Separa: elementos de una enumeración, frases explicativas. Indica la omisión del verbo, etc.
El punto y coma	Pausa intermedia. Separa oraciones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

Al considerar los sentidos desplegados en un texto, Pampillo nos habla de dos tipos de coherencia: la coherencia local, que atiende a las relaciones lineales entre las oraciones, y la coherencia global, que establece las conexiones entre todas las oraciones del texto, las cuales se agrupan en párrafos que, a su vez, se encuentran relacionados por un tema común y conforman una trama articulada.

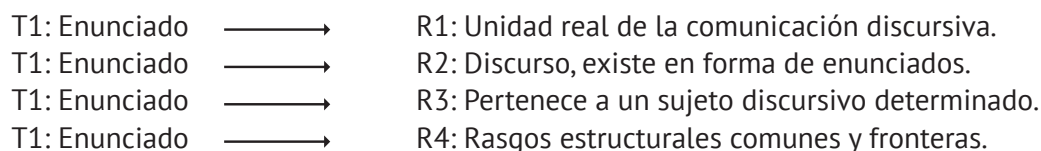
Esta trama se dispone según ciertos ordenamientos, a partir del avance y el progreso de la información dispuesta en los temas y remas: el tema es lo ya mencionado en el texto, el dato ya conocido; el rema es el elemento de la información que implica un aporte o un avance de la información, es decir que posee mayor dinamismo comunicativo.

Veamos los siguientes ejemplos trabajados a partir de los modelos de progresión temática presentados por esta autora:

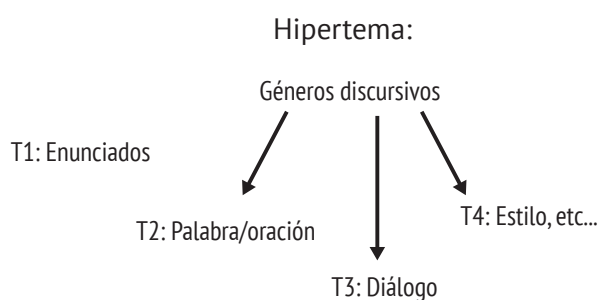
1. PT Lineal – Simple con tematización lineal entre remas: Bajtín, pg. 248, 1º párrafo.



2. PT con tema continuo o constante: Bajtín, pg. 260, 3º párrafo.



3. PT con temas derivados: Bajtín, artículo completo.



BIBLIOGRAFÍA

- Cassany, Daniel. (1991). "¿Qué es el código escrito?". En *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Pampillo, Gloria. *Cohesión y Coherencia*. Bs. As.: Secretaría de Publicaciones Científicas y Materiales de Estudio, Fac. de Cs. Ss. (UBA), s/d.

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:

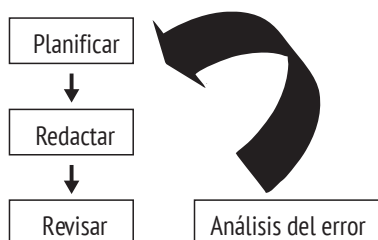
- La producción de textos académicos requiere etapas sucesivas de revisión y re-escritura, en las que cada versión es solamente una más de las tantas textualizaciones posibles.
- La interacción oral con un lector crítico (el docente o un compañero de estudios) favorece el proceso de revisión y autocorrección 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: REWISEMOS 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 CONCLUSION: ¿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: REVERSEMOS 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: ¿Cumpló 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 AUTOCRÍTICA? 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 *reposo* 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

ADECUACIÓN: normas pragmáticas (texto- contexto)

- 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)

- 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)

- 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) - Uso de mecanismos de cohesión /formas de relación entre componentes sintácticos

- 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
- verboides: gerundios incorrectos
- personas gramaticales en los verbos
- uso de signos auxiliares:(“ “¡ ¿? - [})

LOS GÉNEROS
Y LOS FORMATOS
ACADÉMICOS

LOS PARATEXTOS ACADÉMICOS: PORTADA, FORMATO Y PARTES ESTRUCTURALES EN TRABAJOS PRÁCTICOS Y PARCIALES

Además del *contenido* y del desarrollo de los trabajos, en el ámbito académico es importante la *PRESENTACIÓN PARATEXTUAL*¹² 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 universitario tendrá que adecuarse a los formatos y criterios propios de este ámbito; estos podrían variar de cátedra (profesor, carrera, etc.) a cátedra, sin embargo, existe cierto acuerdo respecto a algunos aspectos centrales como los que siguen:

• LA PORTADA

A continuación, mostramos el modelo de portada o carátula que se requiere para la presentación de cualquier trabajo práctico o parcial en el ámbito universitario; 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:

Universidad
Facultad
Carrera
Cátedra
Profesor/a
Trabajo N° (o parcial, informe, etc.):
Título:
Alumno/a/s:
Apellido, nombre
(si es más de uno, en orden alfabético)
Lugar y fecha:

• EL FORMATO ACADÉMICO

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

12- Para profundizar este concepto, ver texto 2 *Aportes y conceptualizaciones en torno a las marcas y elementos paratextuales* en este libro.

- Hoja A4.
- Márgenes: superior e izquierdo 3 cm.; derecho e inferior 2 cm.
- Interlineado 1,5.
- Párrafos justificados.
- Sangría de *primera línea*.
- Tipografía: Times N° 12, Arial N° 11, Calibri N°11.
- Numerar las páginas (no la portada).
- No entregar “hojas sueltas”, abrocharlas siempre. El trabajo también puede presentarse en carpeta de tapa transparente o folio (no un folio para cada hoja ya que esto dificulta la revisión).

• 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 generales, por lo que siempre convendrá preguntar sobre ellos en cada espacio a fines de eliminar dudas y así alcanzar un trabajo adecuado y exitoso.

ESCRIBIR TEXTOS ACADÉMICOS: ENTRE LOS GÉNEROS Y LOS FORMATOS

Los **géneros y formatos académicos** corresponden a *conjuntos de enunciados relativamente estables* (cf. Bajtín, 1952/3) y a *formas* textuales y discursivas utilizadas con mayor frecuencia en el ámbito universitario, como por ejemplo los que se listan a continuación:

ESCRITOS (Algunos requieren una defensa o explicación oral posterior).	ORALES (Con escritos previos o <i>escritos para ser oralizados</i>).	VISUALES (Soporte de los escritos y orales).
- Formatos de síntesis. - Fichajes. - Planes textuales. - Proyectos de investigación. - Informes. - Monografías. - Reseñas. - Ensayos. - Tesinas y tesis. - Exámenes parciales y finales. - Ponencias*. - Artículos*. - Papers^{13*}, etc.	- Exposiciones. - Exámenes parciales y finales. - Defensas de tesis. - Ponencias*. - Conferencias*.	- Afiches o papelógrafos con formatos de síntesis (apoyo de exposiciones y exámenes). - Posters académicos-científicos*. - Presentaciones en PPT (Power Point), Prezi, etc.
* Presentados, usualmente, en otros contextos académicos distintos al del aula/clase universitaria (congresos, simposios, revistas y publicaciones especializadas, etc.).		

13

Si bien en algunos autores y fuentes los formatos¹⁴ 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*¹⁵ (Cfr. Bruner 1998). La distinción entre géneros y formatos es práctica y operativa, 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

13- Para Sabino (1994), el paper –palabra inglesa– es cercano al artículo científico y a la ponencia.

14- 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*.

15- “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: 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 actantes, contingente en el sentido de que puede mostrarse que las respuestas de cada miembro dependen de una anterior respuesta del otro’ (Ob. cit. 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.

Lo *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.: 180) y que se incrementan, para complejizarse a través del tiempo o de los acuerdos establecidos entre los participantes”. (Insaurralde, 2013).

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 Conceptualizaciones	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.	- 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 selección de ideas principales, de reformulación y paráfrasis.	- Asiento bibliográfico de la fuente reseñada (también puede ir luego del título). - Título. - Introducción, desarrollo, conclusión o reseña. - Nombre del reseñador/a.
ENSAYO 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. 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.	- Secuencias textuales predominantes: expositiva-explicativa, argumentativa. - Estilo: crítico, persuasivo, retórico. - Predominio de la 1ª pers. singular, de la reflexión metadiscursiva y de la autonomía (el enunciado hace referencia a su propio proceso de enunciacón). - 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.	- Título. - Nombre del autor/ensayista (también puede ir al final). - Introducción, desarrollo, conclusión (esta estructura no se suele poner en evidencia mediante indicadores paratextuales). - Bibliografía.

PONENCIA Se la escribe para presentarla en un congreso, jornada, simposio u otro tipo de encuentro entre especialistas. 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.	- 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.	- Encabezado con datos institucionales o del congreso, jornada, etc. - Título. - Nombre del autor. - Introducción, desarrollo, conclusión. - Bibliografía. Si la ponencia se destina a una publicación, generalmente se pide además un resumen y palabras clave. * 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.
ARTÍCULO 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.	- Existen diversos tipos de artículos: <i>de opinión, de divulgación, periodísticos, científicos, académicos</i>. - En cuanto a los 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.	- 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. * Esta estructura deberá adecuarse a los requerimientos de la revista o publicación a la cual esté destinado el artículo.
INFORME 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.	- Se clasifican en: <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: objetivo¹⁶, preciso, libre de ambigüedades. Predominio de la 1º pers. del plural¹⁷ o del estilo impersonal. - Exige un trabajo crítico de selección, de paráfrasis, de articulación de la palabra propia y la ajena.	- Portada. - Índice. - Introducción, desarrollo (subtítulos), conclusión. - Bibliografía. - Anexos (si se cuenta con ellos).

MONOGRAFÍA 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.	- La elección del tema generalmente se vincula con los intereses y preferencias del autor y con la posibilidad de proponer un abordaje original, es decir, desde otras perspectivas, diferentes a las ya estudiadas por otros autores. - 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 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.	- Portada. - Índice. - Introducción, desarrollo (subtítulos), conclusión. - Bibliografía. - Anexos (si se cuenta con ellos).
TESINA Y TESIS 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. 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.	- 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.	- Portada. - Agradecimientos (opcional). - Índice. - Introducción, desarrollo (capítulos, subtítulos), conclusión. - Bibliografía. - Anexos (si se cuenta con ellos).

16- Es importante señalar que la objetividad siempre es relativa, ya que como afirma Bajtín (cfr. 1952/3) 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.

17- En este estilo verbal se reconocen diversos tipos de plurales:

- el mayestático: uso histórico y antiguo, perteneciente o relativo a la "majestad"; sirve para expresar poder y grandeza frente al oyente, como en el caso de reyes y papas;
- el de modestia o de autoría: cuando el hablante prefiere no darse importancia, evitar la soberbia y el protagonismo y transmitir modestia y humildad encubriendo sus ideas, afirmaciones, juicios, etc., en un nosotros;
- inclusivo o sociativo: permite incluir e involucrar a los oyentes, por razones de cortesía o afectividad, en determinados mensajes, ideas transmitidas por el hablante.

PLAN/PROYECTO DE INVESTIGACIÓN 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 temático/problemático seleccionado.	- 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.	- Título. - Delimitación del campo de estudio. /Definición del tema. - Planteamiento del problema. - Objetivos (pueden dividirse en generales y específicos). - Hipótesis. - Justificación. - Metodología (secuencia y 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.

Insaurrealde, Silvia. (2013). "Los formatos de la adquisición del lenguaje". En Carla Andruskevich *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.

ORIENTACIONES PARA PREPARAR UNA EXPOSICIÓN O EXAMEN ORAL

Así como los *formatos académicos escritos* (reseñas, ensayos, informes, monografías, etc.), los *formatos académicos orales* 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 diversos aspectos relacionados con el formato académico del examen oral, los cuales también servirán para planificar cualquier tipo de situación en la cual se exponga y desarrolle contenidos en la esfera académica.

La lectura: puerta de entrada al mundo del examen

El primer paso para rendir un examen final es, evidentemente, leer TODOS los materiales bibliográficos que figuran en el programa de cátedra. En este sentido, la frase célebre que versa en el mundo universitario “hay que preparar UN tema” no es real o, al menos, está 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 curse/apruebe.

Por otra parte, probablemente sea cierto que la “preparación de un tema” sea la consigna del profesor, incluso podría figurar de este modo en el programa; sin embargo, el tema elegido se encuentra instalado en un entramado teórico-práctico que cada cátedra propone, lo cual debería exhibirse en el examen-exposición.

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

Tutorías y consultas previas

Para la planificación y elaboración de todo examen final siempre es recomendable la tutoría (presencial o electrónica) con el profesor 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 (esto generalmente 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 los alumnos son capaces de “cruzar” y relacionar temas, conceptos y autores, incluso de unidades o módulos distintos.
- No confundir “autor” con “tema”.
- No olvidar que, en la mayoría de los casos, los temas teóricos deberán acompañarse de ejemplos que permitan visualizar una aplicación práctica.

Estructura

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	- Es la presentación o apertura de la exposición en la que se presenta un panorama general del desarrollo. En el caso de un examen oral debería contener fundamentalmente los siguientes elementos: • Mención del título general (informativo, creativo). • Breve reseña de la progresión temática a desarrollar (temas, conceptos, autores) junto a la bibliografía abordada. • Ubicación en el programa de cátedra.
DESARROLLO	- 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 esta manera, el sentido crítico, la creatividad y la originalidad en la propuesta son claves para el éxito de un examen.
CONCLUSIÓN	- 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 examinador haga preguntas al alumno 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* (Ver textos 25, 26 y 27, en los cuales se abordan las secuencias textuales).

La primera se sostiene en mecanismos ligados a la comprensión y la explicación. Se emplea en la composición y descomposición de representaciones conceptuales. La secuencia *expositiva* predomina en el examen oral, en la forma de datos e informaciones y en la presentación del *objeto de estudio*, que es considerado desde el punto de vista de una determinada disciplina o ciencia.

En cuanto a la segunda, predominan las relaciones entre conceptos o afirmaciones del enunciador, quien presenta *juicios e hipótesis* en su discurso. Cuando se presenta un examen es necesario convencer al receptor 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.

Junto con estas dos secuencias textuales, pueden aparecer otras: la *descriptiva* –que se emplea para registrar las características de objetos o procesos, y la *narrativa* –que presenta acciones y sucesos enmarcados en un tiempo.

Registro académico y estrategias retóricas

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

Dicho registro se corresponde con las siguientes variedades lingüísticas: formal, escolarizada (lengua correcta y normativa según otros autores) y profesional con protagonismo de los tecnicismos propios del campo disciplinar. En este sentido, es importante evitar los coloquialismos (por ejemplo “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.

Por esta razón, es conveniente *ensayar* la exposición varias veces y con anticipación; aquí, siempre resulta beneficioso conseguir 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 profesor, 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 Power Point (PPT) u otros programas (Ver texto 13 en el cual se despliegan algunos “consejos” para elaborarlo).

Elementos infaltables

- Programa: es el único documento que el alumno puede tener “en mano” sin necesidad de consultar al tribunal examinador (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.
- Libreta universitaria (o constancia de inscripción al examen): en la cual el Profesor asentará la calificación obtenida en el examen.

Otros aspectos a tener en cuenta

- Puntualidad: el alumno 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 para rendir exámenes orales, tendrá que ser consultado con los profesores correspondientes.

Bibliografía

Alarcón, Raquel. (2005). *La exposición oral*. Material de circulación interna de la Cátedra CyPD/T, FHyCS - UNaM.

Bajtín, M. (1992). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la Creación Verbal*, Bs. As.: Siglo XXI.

Carlino, Paula. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México: FCE.

Ciapusccio, Guiomar. (1994). *Tipos textuales*. Bs. As.: CBC- UBA.

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.

1. ESTRUCTURA:

- Portada
- Introducción/presentación
- Desarrollo
- Conclusiones
- Bibliografía

* Importante: Salvo la “bibliografía”, las demás no necesitan aparecer con estos nombres en el PPT.

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

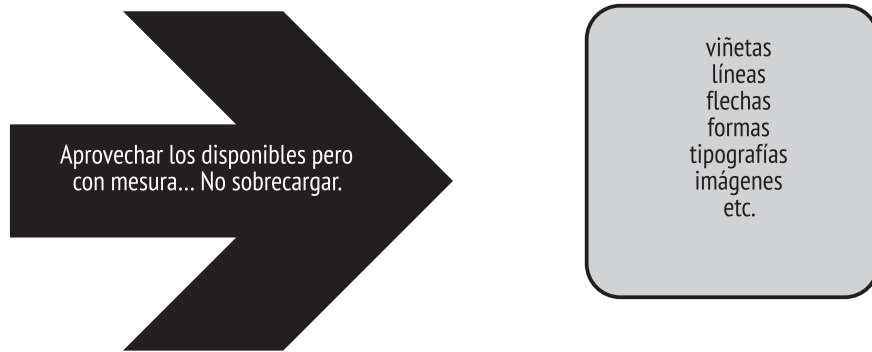
- Breve, preciso, relevante y coherente con la temática/objetivos del trabajo.
- Evitar párrafos extensos.
- Revisar ortografía y propiedades textuales.
- Utilizar formatos de síntesis (esquemas, redes, mapas, diagramas, etc.).

- Claras y de buena calidad/resolución.
- Deben tener relación con el tema desarrollado.
- Su función no debería ser meramente ilustrativa o decorativa, sino argumentativa, crítica y estratégica.
- Si es tomada de internet, elegir la más precisa y fiel.

[illegible]

18- Estos consejos valen para cualquier otro tipo de soporte visual (Prezi, afiche, papelógrafo, etc.).

6. RECURSOS GRÁFICOS Y VISUALES:



7. COLORES:

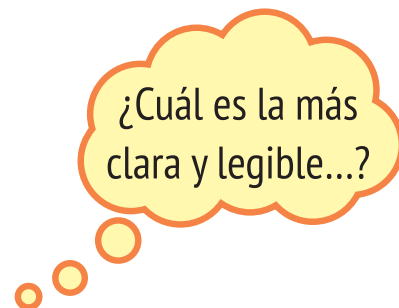
Los colores del texto verbal y de las imágenes tendrían que ser armónicos y contrastantes (fondo/texto-imagen) para no confundirse unos con otros.



8. TIPOGRAFÍAS:

- Sencillas y de tamaño adecuado para que la lectura no se torne dificultosa.
- No usar más de dos o tres tipos distintos por PPT.

POWER POINT POWER POINT POWER POINT POWER POINT POWER POINT
 POWER POINT POWER POINT POWER POINT POWER POINT
Power Point Power Point Power Point Power Point
 Power Point Power Point Power Point Power Point Power Point Power Power
Point Power Point Power Point Power



9. PLANTILLA:

Si se trabaja con una plantilla tratar de que sea de las más sencillas, sin elementos o decorados excesivos.

10. TRANSICIONES Y EFECTOS:

Evitar la sobrecarga o aquellos muy rebuscados ya que distraen y hacen más lenta la presentación.

Y NO PERDER DE VISTA QUE EN OCASIONES...



LEER, ESTUDIAR, INVESTIGAR, ESCRIBIR: DEL INFORME A LA MONOGRAFÍA

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 que los diferenciamos 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 (Ver *Escribir: una aventura que da trabajo*) 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 las carreras de la Facultad. En este sentido, hablamos de **informes de estudio y lectura**¹⁹ 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,
- 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 (Cf. 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.

19- Estos se diferencian de los informes de investigación que son elaborados en el marco de instituciones que requieren estilos y estructuras propias; además, despliegan una mayor profundización teórico-metodológica y el aparato crítico desplegado en la producción del conocimiento es más complejo.

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 de empezar el desarrollo. Conviene no 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 los distintos rubros mantengan entre sí relaciones lógicas, coherentes con el tema global a tratar.

Los títulos y subtítulos deben reaparecer en *el índice* del informe, el cual refleja la *progresión temática* y 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.....
 - a.....
 - 2.....
 - a.....
 - b.....
 - c.....
 - 3.....
 - a.....
 - b.....
 - 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 (Ver *Citas, fichajes y bibliografía*) 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: *en síntesis, para finalizar, en conclusión* (Ver marcadores de conclusión en texto *Las propiedades textuales*). Al igual que en el desarrollo, aquí también prima la secuencia expositiva-explicativa pero también podrían aparecer matices argumentativos que refuercen 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 o agregar recomendaciones y sugerencias para posteriores desarrollos o investigaciones.

Elementos paratextuales: Índices, anexos, bibliografía

Además de las tres secciones anteriormente descritas, el escritor de un informe de estudios debe incorporar la bibliografía (Ver texto *Citas, fichaje y 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 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 descritas 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 *propia*mente 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 voces y la práctica de la paráfrasis antes que la reproducción de lo leído.

- **Conclusión:** Además de las estrategias para cerrar un escrito descritas 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 estar atentos 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

Asti Vera, Armando. (1973). *Metodología de la investigación* Bs. As.: Kapelusz.

Carvalho, Silvia. (1995). *La actividad discursiva y los problemas de expresión en el ingresante universitario*. Serie Documentos de Trabajo. Pdas.: UNaM.

Botta, Mirta y 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.: Biblos.

Sabino, Carlos. (1988). *Cómo hacer una tesis*. Bs. As.: Humanitas.

Santander, Carmen. (1989). *Aportes para la producción del texto informativo en el ámbito universitario*. Posadas: UNaM.

Serafini, María Teresa. (1991). *Cómo escrever textos*. Sao Paulo: Ed. Globo.

Sierra Bravo, Restituto. (1986). *Tesis doctorales y trabajos de investigación*. Madrid: Paraninfo.

Zubizarreta, Armando. (1983). *La aventura del trabajo intelectual*. México: Fondo Educativo Interamericano.

LA RESEÑA ACADÉMICA: CARACTERÍSTICAS TEMÁTICAS, COMPOSICIONALES Y ESTILÍSTICAS

Características temáticas, composicionales y estilísticas

La reseña es un tipo de texto cuya finalidad principal es ofrecer *pistas* o, mejor, *señas* 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 este concepto en un sentido amplio²⁰, ya que no solo existen las reseñas de textos *escritos* sino también las de películas, 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.-, quienes lo utilizan para promocionar, publicitar, difundir y *vender* sus productos en el gran mercado lingüístico y cultural (cf. Bourdieu 1985).

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*²¹, 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.

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 (aquí podría variar la intención comunicativa dependiendo si se trata de dar a conocer y difundir nuevas publicaciones o recuperar otras olvidadas), investigaciones realizadas o por realizarse (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 las características de este último, es decir, estilos y formatos *-moldes* destinados a la producción escrita- más o menos cristalizados y canonizados. Basta comparar las reseñas que aparecen en este libro -invitamos al lector a descubrirlas y leerlas- o en revistas especializadas, con aquellas que se publican en diarios y que promocionan películas, obras de teatro o programas de televisión.

20- Podríamos acordar en que un texto es todo aquello que en una cultura determinada posee significado y, por ello, forma parte de su memoria (cf. Lotman, J. (1979). *La semiosfera* I. Madrid: Cátedra).

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

Veamos los dos ejemplos siguientes, publicados en un diario digital nacional:

MÚSICA

El gran abrazo de un autor incomparable

Con “Abraço”, que será lanzado en Buenos Aires en pocos días, el músico brasileño cierra la trilogía comenzada en 2006 con el disco “Cê” y continuada en 2009 por “Zii e Zie”.

27.01.2013 | Por Liana Wenner

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 *Abraço*: 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 abraço*, *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 de la 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.

TEATRO / “LA JAULA DE LAS LOCAS”

La burbuja aterciopelada

La versión 2013 de la obra estrenada en 1973 luce antes como una pieza envejecida que como un clásico.

29.01.2013 | Por Hernán Firpo

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 probablemente quiera decir que la condición humana ha mejorado).

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 Ángel 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 momento habrán sido desopilantes. El Puma Goity (Albin) arranca carcajadas con una criaturita bien lograda, a medio camino entre Flavio Mendoza y un wachituro. 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 primera, 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 presentada, 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 a este último ejemplo:

LA DISTANCIA INFINITA

Antología poética 1958-1983

Mario Morales / María Julia De Ruschi (Autor / Selección y prólogo)

Disponibilidad: 48 hs.

Precio: \$ 93,00

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 conmovedora, 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 rítmicos del *bebopy* 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 conocida editorial internacional, 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.

En los ejemplos presentados, junto a las reseñas que aparecen en este libro (ver las dedicadas a los libros de Ong y Alvarado por ejemplo), 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.).

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, 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, 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, estas comparten elementos de los ya mencionados y presentan generalmente la siguiente estructura:

- Asiento bibliográfico de la fuente reseñada en el caso de los libros, revistas, etc. (también puede ir luego del título), o datos del evento científico (título, organizadores, lugar, fecha),
- título de la reseña,
- introducción, desarrollo, conclusión,
- nombre del reseñador/a (también puede ir luego del título).

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, el asiento bibliográfico de la fuente a informar en las reseñas académicas, puede ser presentado 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

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

Carvallo, Silvia-Andruskevicz, Carla. (2008/9). *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.

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

ACERCA DEL ENSAYO

Fronterizo, provisional, inconcluso y escurridizo. He aquí una serie de características que marcan tanto la definición del género como los modos de su composición. Su valor, como espacio de ejercicio de la reflexión y de toma de postura, es puesto en relevancia por teóricos de índole diversa, como es el caso de Edward Said, para quien el ensayo reviste un carácter fundamental, como *instrumento y 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

Sobre la genealogía de este modo de escritura, han establecido de común acuerdo varios estudiosos que el “padre” del ensayo moderno es Michel de Montaigne, quien empleó el nombre alrededor de 1580, para designar una serie de escritos que terminaron componiendo un *libro de buena fe*, 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, reconocido como el otro padre de la ensayística moderna.

La publicación de ambos volúmenes (los de Montaigne y Bacon) insta 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? Allí donde habita la escritura como **oficio o profesión**, se halla la morada del ensayo. Si Montaigne se apropiaba de un término propio del mundo de los artesanos y comerciantes –como sostiene Liliana Weinberg–, podemos imaginar al ensayo como una **artesanía de la escritura del pensar**. Esto quiere decir que no puede circunscribirse a una determinada *escena académica*, ni *institucional*, ni *disciplinar*, sino que acontece en todas ellas, allí donde el *ejercicio* de la escritura

y del pensamiento se ligan a un requisito de la profesión, una práctica de la interpretación y una tecnología de la memoria.

Docentes, filósofos, científicos, periodistas, comentaristas, estudiosos, intérpretes, todos aquellos que, según diría Said, se hallan facultados para el ejercicio de la crítica. Así, no hay disciplina que pueda arrogarse la posesión de este género, que pertenece a la esfera de la escritura ligada al ejercicio intelectual. En esto se halla, en parte, ese *carácter fronterizo* que se endilga 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).

Si múltiples son las esferas de su inscripción, esto posibilita una apertura de los horizontes temáticos que puede abarcar y, sin embargo, el ensayo no pretende abarcarlos en toda su extensión, ni aislar un objeto, delimitarlo, definirlo, hasta agotar toda la tópica a su alrededor. 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, aséptico, siguiendo una metodología estricta. Pero además, la intención soslayada en el ensayo no es simplemente 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. Uno de ellos es el constante retorno, en el ensayo, sobre el propio discurso, y esto marca a fuego los tres aspectos que suponía Bajtín para los géneros discursivos. Si el trasfondo *temático* se relaciona con el propio discurso, esto se traduce en una elección *estilística y composicional*, que redundará en una escritura que, constantemente, volverá sobre sí misma, para recordarnos que las palabras no sirven sólo para referir el mundo circundante, sino también para hablar de las propias palabras. De allí el carácter meta-discursivo del ensayo, ya que siempre está volviendo sobre las huellas de su propia construcción.

La arquitectura del ensayo se construye de forma diversa, 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 académica. 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. 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, heterogénea. El ensayista pone en escena su diálogo consigo mismo y con otros enunciadores con los que conversa en su escritura, aunque, algunas veces, borra o difumina, 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 contruye 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 deberá seguir los rastros de esas voces aludidas.

Algunas cuestiones finales

Todo ensayo es teórico, dice 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 que hace Ortega y Gasset de este tipo de escritura, como “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*, el *experimento* con la materia de la palabra, que realiza el ensayista – un *precursor por excelencia* (según lo define 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 (autorizado padre del género) 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. (1978). *Infancia e Historia*. Bs. As.: Adriana Hidalgo Editora, 2007.
- AAVV. (2000). *Ensayistas ingleses*. Barcelona: Océano.
- Bajtín, Mijail. (1952/3). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la Creación Verbal*. Bs. As.: Siglo XXI, 1992.
- 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.
- Camblong, Ana. (2006). *Ensayos macedonianos*. Bs. As.: Corregidor.
- Diccionario Enciclopédico ARGOS VERGARA*. 1977. Barcelona: Argos Vergara.
- Genette, Gérard. (1962). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus, 1989.
- Giordano, Alberto. (2005). *Modos del ensayo*. Rosario: Beatriz Viterbo Editora.
- Grüner Eduardo. (1996). *UN GÉNERO CULPABLE. La práctica del ensayo: entredichos, preferencias e intromisiones*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Lukács, Georg. (1911). “Sobre la esencia y forma del ensayo”. En *El alma y las formas*. Barcelona: Grijalbo, 1970.
- Maingueneau, Dominique. (1993). *Le contexte de l'oeuvre littéraire. Enonciation, écrivain, société*. París, Dunod.
- Montaigne, Michel E. (1597). *Ensayos*. París: Casa Editorial Garnier Hermanos, 1952.
- Peirce, Charles Sanders. (1909). *Collected Papers*. Hartshorne, P. Weiss y A.W. Burks (eds). Cambridge, MA: Harvard University Press, 1965.
- 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.

Said, Edward W. (1983). *El mundo, el texto y el crítico*. Bs. As.: Debate, 2004. 432 páginas.

Voloshinov, V. (Bajtin, M.). (1930). *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Bs. As.: Nueva Visión, 1973. Pp. 242.

Weinberg, Liliana. (2004). *Para pensar el ensayo*.

Disponible en <http://www.cialc.unam.mx/ensayo/primer.htm>

ALGUNOS ENSAYOS

MONTAIGNE, Michel E. (1597). "L- De Demócrito y Heráclito" (fragmento) en *Ensayos. Libro I*. París: Casa Editorial Garnier Hnos, 1952. (P. 257 – 258)

Es el juicio un instrumento necesario en el examen toda clase de asuntos, por eso yo lo ejercito en toda ocasión en estos Ensayos. Si se trata de una materia que no entiendo, con mayor razón empleo en ella mi discernimiento, sondeando el vado de muy lejos; luego, si lo encuentro demasiado profundo para mi estatura, me detengo en la orilla. El convencimiento de no poder ir más allá es un signo del valor del juicio, y de los de mayor consideración. A veces imagino dar cuerpo a un asunto baladí o insignificante, buscando en qué apoyarlo y consolidarlo; otras, mis reflexiones pasan de un asunto noble y discutido en que nada nuevo puede hallarse, puesto que el camino está tan trillado, que no hay más recurso que seguir la pista que otros recorrieron. En los primeros el juicio se encuentra como a sus anchas, escoge el camino que mejor se le antoja, y entre mil senderos delibera que éste o aquél son los más convenientes. Elijo de preferencia el primer argumento; todos para mí son igualmente buenos, y nunca formo el designio de agotar los asuntos, pues ninguno se ofrece por entero a mi consideración: no declaran otro tanto los que nos prometen tratar todos los aspectos de las cosas. De cien carices que cada una ofrece, escojo uno, ya para acariciarlo solamente, ya para desflorarlo, a veces para penetrar hasta la médula; reflexiono sobre las cosas, no con amplitud, sino con toda la profundidad de que soy capaz, y las más de las veces tiendo a examinarlas por el lado más inusitado que ofrecen. Aventurárame a tratar a fondo de alguna materia si me conociera menos y tuviera una idea errónea de mi valer. Desparramando aquí una frase, allá otra, como partes separadas del conjunto, desviadas, sin designio ni plan, no estoy obligado a ser perfecto ni a concentrarme en una sola materia; varío cuando bien me place, entregándome a la duda y a la incertidumbre, y a mi manera habitual, que es la ignorancia.

(...)

VERA, Helio: *En busca del hueso perdido. Tratado de paraguayología*. Asunción: RP Ediciones, 1990. (p. 16 – 17)

- I -

En donde se habla de las escuálidas pretensiones de este ensayo y se describe el esfuerzo realizado en su perpetración

El objetivo confeso de este ensayo es perpetrar un módico y audaz tratado de paraguayología. Ciencia inexistente, impugnarán airadamente los escépticos profesionales, eternos negadores de las glorias patrias, mercenarios contumaces al servicio del oro extranjero. Ciencia que declaro fundada en este mismo acto, replico yo. Fundada al único efecto de contribuir a la exploración de un territorio apasionante, poco o mal conocido, pero que ha intrigado a encumbrados talentos de todas las épocas, desde San Ignacio de Loyola hasta Graham Green, desde Voltaire hasta Carlyle.

Alivia descubrir que estamos aquí ante el desafío de escribir un ensayo y no una monografía científica. El ensayo permite concesiones y libertades que serían repudiadas en una monografía. Podríamos decir que el género cobija, maternalmente, a la improvisación. Y también a la renuencia al rigorismo y a la escualidez metodológica. El que estoy comenzando rehúsa, por eso, enmarcarse dentro de ninguna disciplina: ni Antropología Social ni Sociología ni Psicología Social ni Sicología ni Ecología Social. Este ensayo las contiene a todas y a ninguna en particular.

El origen histórico del género puede aclarar cualquier equívoco a quienes se sientan asaltados por la curiosidad o la duda. Se sabe que lo inventó el barón de Montaigne en el siglo XVI para asentar sus ocurrencias más diversas sobre simples incidentes de la vida cotidiana. Lo hacía con expresa exclusión de método alguno y bajo el signo de la duda, motor fundamental del pensa-

miento. Su insistente pregunta: *¿Que sais je?* (¿Qué sé yo?) y sus preocupaciones sobre el arte de vivir lo convirtieron en uno de los más notables abogados del escepticismo.

Escribir un ensayo permite pues, discurrir alegremente, con tenaz irresponsabilidad, sobre cualquier tópico elegido al azar. Se trata de [18] una ventaja indudable porque evita la navegación en alta mar al modo de las grandes aventuras del intelecto. Sólo promete al lector un manso viaje fluvial en la lenta estructura de una jangada o de un cachiveo. Itinerario sin sobresaltos, apacible y seguro, con la siempre amigable cercanía de la tierra, pródiga en promesas de techo, pan y abrigo.

Una definición autorizada

La misma definición de “ensayo” nos exime de mayores titubeos. Según el servicial *Diccionario de Literatura Española*, de la *Revista de Occidente*, es nada más -y nada menos- que la siguiente:

“Escrito que trata de un tema, por lo general brevemente, sin pretensión de agotarlo ni de aducir en su integridad las fuentes y las justificaciones. El ensayo es la ciencia, menos la prueba explícita, ha dicho Ortega..., tiene una aplicación insustituible como instrumento intelectual de urgencia para anticipar verdades cuya formulación rigurosamente científica no es posible de momento por razones personales o históricas: con fines de orientación e incitación para señalar un tema importante que podría ser explorado en detalle por otros y para estudiar cuestiones marginales y limitadas fuera del torso general de una disciplina”^(*).

El comentario que antecede lleva la firma de Julián Marías, cuya autoridad hace ociosas más explicaciones. Es suficiente para otorgar una coartada favorable a este trabajo. La paraguayología, como ciencia de reciente creación -tiene apenas un par de páginas de existencia-, no podría ser abordada de otro modo que mediante un ensayo.

^(*) *Diccionario de literatura española*, Edición dirigida por Germán Bleiberg y Julián Marías, *Revista de Occidente*, Madrid, 1972, pp. 293/294.

Voltaire: *Diccionario filosófico*. Librodot, s/d. (p. 610- 611)

LETRADOS (hombres de letras). El vocablo letrado corresponde a la expresión francesa gens de lettres, como ésta corresponde a la palabra gramáticos que usaban los griegos y romanos. Ellos incluían bajo esta denominación, no sólo a los entendidos en gramática, base de todos los conocimientos, sino a quienes estaban versados en geometría, filosofía, historia, poesía y elocuencia. No merece este calificativo el que teniendo escasos conocimientos se dedica a un solo género, el que no habiendo leído más que novelas sólo novelas escribe, el que sin conocer bien la literatura haya escrito por casualidad una novela o un drama y quien, huérfano de ciencia, haya pronunciado algunos sermones.

Este título es bastante más extenso en nuestros días que lo era la palabra gramático entre los griegos y latinos. Los griegos se contentaban con saber su lengua y los romanos no aprendían más que el griego, pero el literato actual ha de estar más preparado y necesita saber tres o cuatro idiomas. El estudio de la historia es más extenso que lo era para los antiguos, y el de la historia natural ha crecido a medida que han ido aumentando los pueblos. No se exige al letrado que profundice en todas estas disciplinas, porque la ciencia universal no está al alcance del hombre, pero los verdaderos letrados poseen varios terrenos aunque no puedan cultivarlos todos. En el siglo XVI y casi hasta la mitad del XVII, los letrados consumían gran parte de su tiempo ocupándose en la crítica gramatical de los autores griegos y latinos, y a sus trabajos debemos los diccionarios, las ediciones correctas y los comentarios de las obras magistrales de la Antigüedad. Hoy, esta crítica es menos necesaria y prevalece el espíritu filosófico, que parece constituir el carácter de los letrados.

Nuestro siglo aventaja a los pasados en que hay bastantes hombres instruidos que pueden pasar desde la aridez de las matemáticas hasta las flores de la poesía, y son capaces de juzgar acertadamente un libro de metafísica que una obra de teatro. El espíritu del siglo XVIII hace que

la mayor parte de ellos descuellen tanto en el trato social como escribiendo en su gabinete, y en esto son superiores a los letrados de los siglos precedentes.

Los letrados, por lo general, son más independientes que los demás hombres, y los que nacieron en cuna humilde encuentran con facilidad, en las fundaciones que dejó Luis XIV, los medios para asegurar su independencia. Y ya no escriben, como antiguamente, las largas dedicatorias que el interés y la bajeza ofrecían a la vanidad.

Hay muchos letrados que no son autores y probablemente serán los más felices porque están libres de los disgustos que la profesión ocasiona algunas veces, de las cuestiones y rencillas que la rivalidad promueve, de las animosidades de partido y de ser mal juzgados.

610- 611

TEXTOS DIDÁCTICOS
Y LECTURAS
TEÓRICO-CRÍTICAS

REFLEXIONES INICIALES SOBRE LA COMUNICACIÓN HUMANA

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 también otros seres vivos como las plantas y animales se comunican, pero de otras maneras y con distintos fines –por ejemplo, las abejas con diferentes tipos de vuelos señalan a sus compañeras la distancia hasta el alimento, es decir las flores; las plantas al ponerse amarillas o marchitarse revelan que necesitan agua o sol...

Sin embargo, 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 espacios y grupos en los que nos comunicamos a través del lenguaje: familia, amigos, barrio, trabajo, escuela, universidad, entre tantos otros...

“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; 1981; 12).

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.

De esta manera, no es la misma relación –y por lo tanto tampoco es la misma comunicación– la que tenemos con un miembro de nuestra familia que con la directora de la escuela a la que asiste

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).

nuestro hijo, o con un colega del trabajo, o con un vecino, 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 es posible siempre en interacción con los otros, con aquellos seres humanos que nos rodean, que forman parte de nuestra vida diaria y con los que 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 cultura²² 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 nuestros padres 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.–.

El concepto de *cultura* remite a *cultivo*, es decir la actividad que permitió a los seres humanos pasar del *nomadismo* –que les exigía trasladarse continuamente para la búsqueda de alimento– al

22- 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. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=cultura>

sedentarismo para afincarse, finalmente, en un solo lugar y así tener, seguramente, más energías para crear, inventar, desarrollar conocimientos y pensar en nuevos modos de supervivencia que les proporcionaran mayor plenitud y calidad de vida.

Asimismo, 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 (cfr. Díaz Bordenave, 1985: 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*...

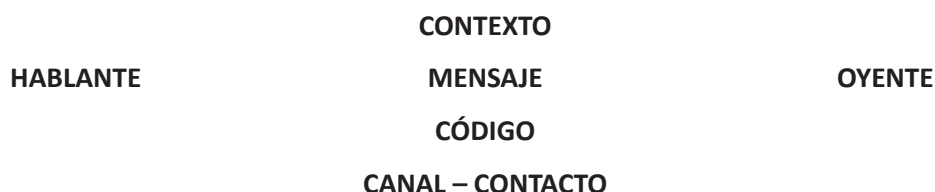
El modelo clásico de la comunicación humana

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, en la construcción conjunta del proceso comunicativo

Otro de los elementos importantes de este modelo es el CONTEXTTO 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, 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 junto con sus reglas de uso 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; esta comprensión no necesariamente es total: pensemos que no siempre necesitamos manejar completamente un idioma –un código verbal– distinto del nuestro como para comprender un mensaje, como por ejemplo cuando miramos una telenovela brasileña.

Podemos mencionar distintos tipos de códigos como por ejemplo:

- El verbal o lingüístico que puede ser escrito (ej.: notas, mensajes de texto, whatsapp, chat, etc.) u oral (ej.: diálogos, conferencias, entrevistas, etc.).
- El gestual o paralingüístico (ej.: gestos, movimientos corporales, etc.).

- El visual que 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.).
- El sonoro y/o musical (ej.: canciones, sonidos -campanas, timbres-, etc.).
- El numérico (ej.: almanaque, precios de los productos en un almacén, cuentas, etc.).
- El 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. Se trata de INTERFERENCIAS y pueden ser físicas (ruidos de la calle, música fuerte, superposición de voces, etc.) o psicológicas (estados de ánimo, desinterés, desatención pero también estereotipos, prejuicios, preconceitos 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 (cfr. Maingueneau, 2009, 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: 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 cual encontramos distintos conocimientos que poseemos los hablantes para comunicarnos:

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	
Lingüística	Conocimientos y dominio sobre el lenguaje o sobre el código verbal.
Paralingüística	Conocimientos y dominio sobre los elementos que acompañan al mensaje verbal (tono, volumen, velocidad, intensidad de la voz, gestos, llanto, risa, nerviosismo, etc.).
Cultural e Ideológica	Conocimientos sobre el mundo socio-cultural y los sistemas de pensamiento, ideas, valores.

BIBLIOGRAFÍA

Alsina, M. R. (1989). *Los modelos de la comunicación*. Madrid: Tecnos.

Camblong, Ana. (1980). “La comunicación”. Documento de cátedra – Seminario de Didáctica de la Lengua. FHyCS-UNaM.

Carvalho, Silvia. (2013). “El complejo proceso de la comunicación humana”. En Carla Andruskevicz *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 y el hombre social” (cap. 1). En *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” (cap 1). En *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje*. Bs. As.: Hachette.

Maineuneau, Dominique. (2009). “Diversas competencias”. En *Análisis de textos de comunicación*. Bs. As.: Nueva Visión.

Winkin, Ives. “El telégrafo y la orquesta”. En AAVV *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.

LA COMUNICACIÓN²³

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 modificante 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 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

23- Este texto fue producido en el marco del *Seminario de Didáctica de la Lengua*. Departamento de Perfeccionamiento Docente y Currículum. Dirección General de Investigación Educativa y Cultural. Área Educativa de la Unidad Ejecutora Provincial del Proyecto E.M.E.R., 1980.

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:

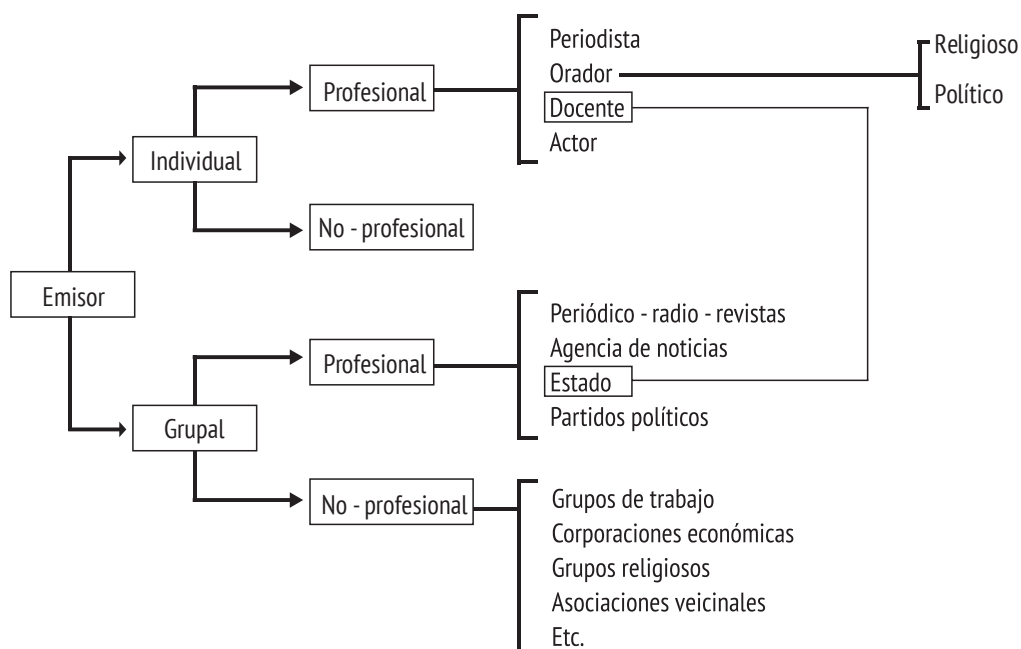
EMISOR	El que produce el mensaje; podemos denominarlo también hablante, codificador o destinador.
MENSAJE	Lo que dice (o escribe) el emisor; es el producto.
RECEPTOR	El que recibe o interpreta el mensaje; también puede denominárselo oyente, decodificador o destinatario.
REFERENTE	Es a lo que se refiere 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 ²⁴ .
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

24- 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, puesta que para que haya comunicación es indispensable que exista un contacto o conexión psicológica. (Ver esquema en el apéndice).

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:



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:

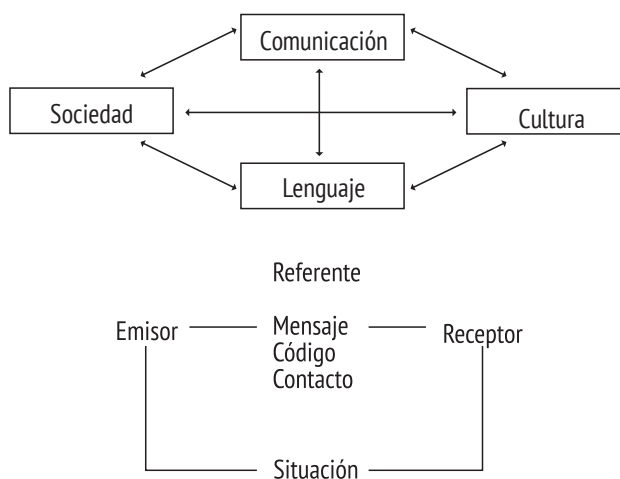
1. porque es el nexo principal en la relación entre lo institucional y lo individual;
2. porque es el sujeto que selecciona y determina la información que recibe un individuo en sus diversas etapas de formación.

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 espigando 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 predispuesto 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



MODELOS Y ESQUEMAS DE LA COMUNICACIÓN HUMANA

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 (1989):

“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?

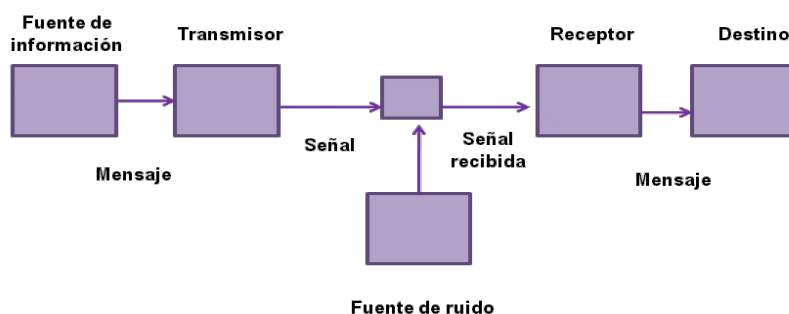
A cada una de estas preguntas Lasswell le atribuye un tipo de análisis determinado:

- 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”. (39).

EL MODELO DE SHANNON. Teoría matemática de la comunicación.

Este enfoque proviene del ámbito de la cibernética, 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.

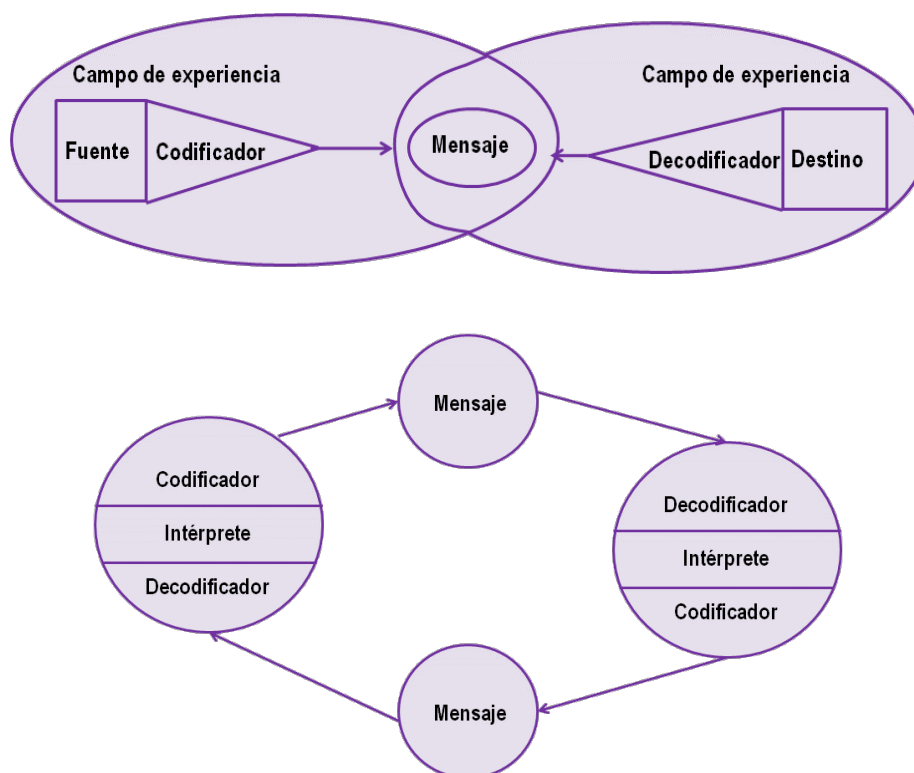
De esta aproximación podemos destacar dos conceptos novedosos, que veremos que serán retomados o cuestionados en modelos posteriores: a) el de ruido, que plantea la posibilidad de distorsión en la comunicación; b) el de código, como “sistema de signos que, por convención, de acuerdo con unas reglas prefijadas, está destinado a representar y a transmitir la información entre emisor y receptor” (Alsina: 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 (cfr. ob. cit., 55 - 56), y esto requiere de la coexistencia de tres elementos: una *fuentes* (persona u organización informativa), un *mensaje* (producido a través de diversas formas de expresión) y un *destino* (persona o auditorio).

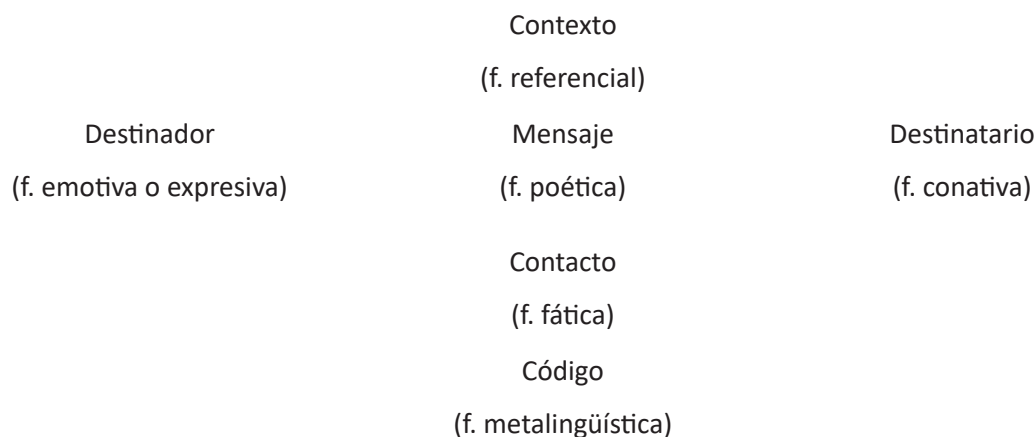
Este modelo es uno de los primeros que plantea la circularidad en el proceso de comunicación (*feedback*), como también la “sintonía” entre fuente y destino, que se da mediante el cruce entre los campos de experiencia de cada uno, es decir los conocimientos y la experiencia, más o menos compartidos. Por otra parte, tanto el mensaje como el canal tienen, para este estudioso, 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.” (Alsina: ibíd., 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.

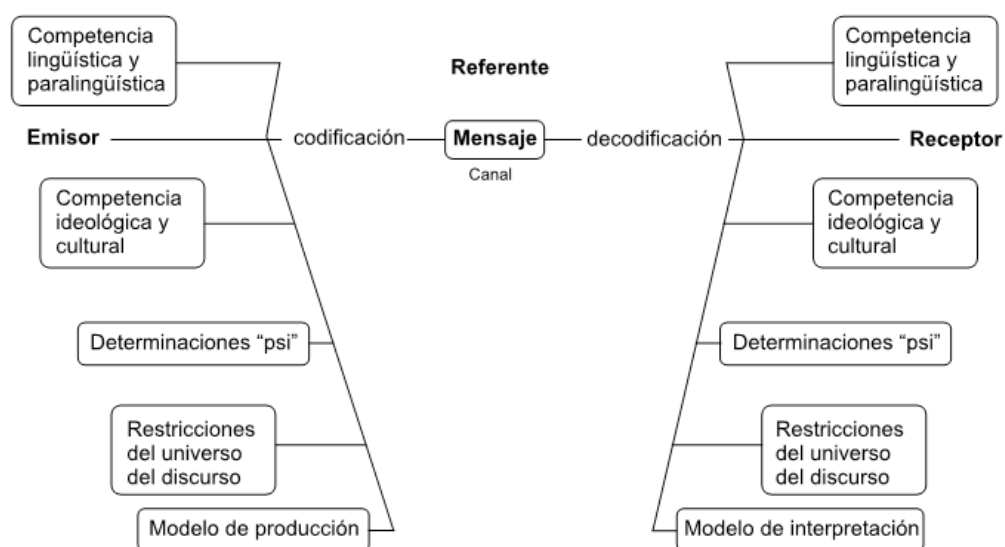
La representación gráfica que figura a continuación es una de las más extendidas, y se emplea para mostrar las relaciones entre los componentes del proceso de la comunicación y las funciones del lenguaje. Para este estudioso, no es el “hecho de la comunicación” o “el acto de la comunicación” (Jakobson: 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.

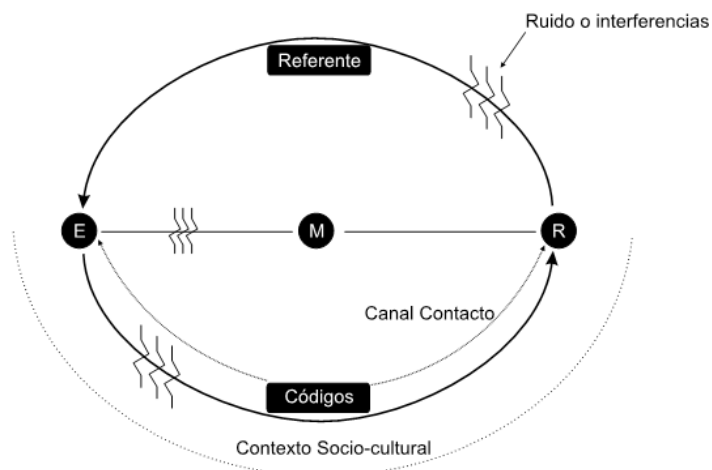
EL MODELO DE CATHERINE KERBRAT- ORECCHIONI. Reformulación del esquema de Jakobson.

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 gráfico, 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, M. R. (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 Andruskevicz (2013): *Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica*. Libro de Cátedra *Procesos Discursivos*. Posadas, EDUNAM.

Jakobson, Roman (1956). "El metalenguaje como problema lingüístico" (1960). En *El Marco del Lenguaje*. México: FCE.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine. (1986). "La problemática de la enunciación" (cap 1). En *La Enunciación. De la Subjetividad en el Lenguaje*. Bs. As.: Hachette.

Winkin, Ives. "El telégrafo y la orquesta". En AAVV *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.

Oralidad y Escritura. Tecnologías de la Palabra de 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 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.

La dinámica de desarrollo en torno a ambas prácticas -oralidad/escritura-, resulta en este libro 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 echar 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” (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.

Por último y 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.

Esta obra es un valioso aporte a diversos campos del conocimiento ya que posibilita desentrañar las relaciones establecidas entre lo oral y lo escrito; asimismo, también supone la reflexión de las diversas *mentalidades* y condiciones de existencia de los seres humanos según el desarrollo de la historia cultural. Ong no propone una batalla entre dos prácticas antagónicas, sino que las presenta en permanente diálogo y convivencia:

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 (2006: 24).

LAS FUNCIONES DEL LENGUAJE

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: 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: en uno "la lingüística y la poética" y en el otro "el metalenguaje".

A continuación, presentamos un cuadro de síntesis con las seis funciones del lenguaje, las vinculaciones con los elementos de la comunicación, sus características más importantes y algunos ejemplos:²⁵

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.	- <i>En África solo una de cada tres personas tiene acceso a la electricidad pero muchas más tienen teléfono celular.</i> - <i>El día 21 de diciembre de 2012, día del solsticio de invierno boreal (y verano austral), marca la finalización de un ciclo temporal altamente significativo para el calendario maya.</i>
EMOTIVA También expresiva	Emisor	Expresar emociones, sentimientos, impresiones. Permitir que aflore su subjetividad.	- <i>¡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.</i> ²⁵
CONATIVA También apelativa, directiva	Receptor	Expresar órdenes, súplicas, ruegos. Modificar la actitud del receptor a partir de imperativos y vocativos.	- <i>¡Llame YA!</i> - <i>Fulano de tal" preséntese rápidamente en la oficina...</i> - <i>¿Podrías colaborar en las tareas de la casa...?</i>
FÁTICA	Contacto	<i>Establecer, prolongar o interrumpir la comunicación. Verificar si el canal de comunicación funciona y si es compartido con el receptor.</i>	- <i>¿Entendés lo que te estoy diciendo?</i> - <i>¿Me sigue?</i> - <i>¿En qué idioma querés que te lo diga!?</i>

25- Austen, Jane. (2010). Sentido y sensibilidad. Bs. As.: Debolsillo. Pg. 90.

POÉTICA	Mensaje	Focalizar en el mensaje, en los estilos y palabras utilizadas. Provocar juegos con el lenguaje a través de la utilización de recursos poéticos y retóricos. Buscar formas de <i>decir</i> y <i>enunciar</i> que sean interesantes, originales, sugestivas.	<i>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.</i> ²⁶
METALINGÜÍSTICA	Código	Reflexionar, explicar, hablar del lenguaje a partir del mismo lenguaje, es decir, del código verbal.	- <i>Escarabajo: m. ZOOL. Insecto coleóptero de élitros lisos que se alimenta de estiércol, con el que hace unas bolas, dentro de las cuales deposita sus huevos.</i>²⁷ - <i>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".</i>²⁸ - <i>Excesivo es una palabra complicada: primero se escribe con "x-c", luego con "s" y al final con "v" corta.</i> - <i>¡Está lloviendo!</i> - <i>Se dice lloviendo.</i> - <i>¡Bah! Igual me entendiste-</i>

262728

Es importante aclarar que las seis funciones también pueden presentarse combinadas en los mensajes o textos, como en el siguiente ejemplo:

La piel también se estresa... ¿Cómo evitarlo?

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.
- 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.
- 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.
- Llevá una dieta desintoxicante. Consumir frutas y verduras con alto contenido vitamínico y desalentar la ingesta de grasas trans y las dietas hipercalóricas es súper beneficioso.

Disponible en http://www.entremujeres.com/belleza/estetica/piel-estres-consejos-evitar-belleza-arrugas-manchas-tips_0_927507289.html

26- Serra Bradford, Matías. (2009). La biblioteca ideal. Bs. As.: La Bestia Equilátera. Pg. 35.

27- Disponible en: <http://diccionarios.elmundo.es>

28- Flaubert, Gustav. (2004). Diccionario de lugares comunes. Bs. As.: Libros del Zorzal. 41.

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.

También en el título aparece la fática en la pregunta “¿Cómo evitarlo?”, ya que intenta establecer contacto con las lectoras de la nota además de orientar sus cuidados de la piel.

Especial atención merece la función metalingüística, a partir de la cual reflexionamos acerca de cómo utilizamos el lenguaje en determinadas circunstancias comunicativas lo cual, aunque a veces no nos demos cuenta, es una tarea cotidiana para los seres humanos. Veamos algunos ejemplos:

- *Me entendiste mal, en realidad yo te quise decir que...*

- *No entiendo qué quiere decir este folleto con “ingreso irrestricto” a la Universidad.*

- *Quiere decir que no es restringido, que todos los que se inscriben entran sin examen eliminatorio, ¿entendés?*

- *“Corrige” es con “g” pero “corrigo” es con “j”;*

- *Por favor, si te vas a quejar de la situación con... usá las palabras apropiadas, ni se te ocurra algún improperio...*

- *¿Un qué?*

- *Un “improperio”, una palabra ofensiva, una mala palabra...*

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 funciones que desarrolla un niño durante los procesos de desarrollo de su lengua materna y 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:

En este enfoque 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, 1978: 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, en la cual se 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.

les; 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 (Ob. cit. 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 (Ob. cit. 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 ²⁹		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. - Aumento de la función heurística	- Meta- funciones o funciones generalizadas- POLIFUNCIONAL
1. Instrumental	"quiero" (satisfacer necesidades materiales)	Pragmática (hacer)	Experimental: interpretar y reducir la experiencia.
2. Reguladora	"haz lo que te digo" (regular el comportamiento de los otros)		
3. Interactiva	"yo y tú" (incluir a otras personas)		
4. Personal	"aquí estoy" (manifestar el yo)		
5. Heurística	"dime por qué" (explorar el mundo)		
6. Imaginativa	"finjamos" (crear mundos)	Matética (aprender)	Interpersonal: expresar la participación como hablantes en el discurso.
7. Informativa	"tengo algo que decirte" (comunicar novedades)		
			Textual: articulación de lo que se dice con un contexto de situación.

29

BIBLIOGRAFÍA

Halliday, M.A.K. (1978). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: FCE, 1982.

Jakobson, Roman. (1956). "El metalenguaje como problema lingüístico". En *El Marco del Lenguaje*. México: FCE, 1988.

----- (1958). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra, 1988.

29- Este cuadro ha sido realizado tomando como base el previamente elaborado por la Prof. Silvia Carvallo para esta cátedra.

VARIEDADES LINGÜÍSTICAS, DIALECTOS Y REGISTROS: MULTIPLICIDAD DE LENGUAS Y CONTEXTOS

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 los amigos, 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*:

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. La lengua normativa, es inseparable de la elite 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. (Cfr. Stubbs, 1984).

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 miembro de nuestra familia le diremos “Vos sabés que hace días que me viene doliendo la panza...”; un niño podría querer “remontar un barrilete”, pero niños de otros lugares geográficos podrían hablar de “pandorga” o de “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 los 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 ladrón...”. Por su parte, los futbolistas “peinan la pelota” y uno muy bueno es un “crack”; algunos hablantes jóvenes dirán que cuando algo no es posible “no da” y cuando no quieren participar de algo no lo harían “ni a gancho” o “ni ahí”.

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 guarañol: ¿qué misio-

nero 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 (cf. Halliday, 1998: 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” (cf. ob. cit.: 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
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.).	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> .
Los dialectos son distintos modos de decir lo mismo.	Los registros son modos de decir cosas distintas.
Difieren en fonética, fonología, lexicogramática.	Difieren en semántica.
<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” (ob. cit.: 49).	Se determina por: lo que realmente ocurre, por quienes 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
	• Formas de concreción de la comunicación	- Oral/escrita: <i>Por ahí me pego una vuelta por tu casa.</i> - Escrita: <i>El Consejo de la administración le comunica que las expensas subirán en el siguiente mes debido a...</i>
	• Funciones/intenciones de la comunicación	- Informativa / expresiva / apelativa / artística, poética, literaria (Ver ejemplos en texto 21 <i>Las funciones del lenguaje</i>).
	• Vínculos y grado de confianza entre los hablantes	- Informal, familiar, íntima, coloquial: <i>Ché má, ¿me comprás una remera nueva que la mia ya no da ni para entre-casa?</i> - Formal, protocolar: <i>Estimado Señor X: Me dirijo a Ud. con la finalidad de expresarle mi apoyo...</i>
	• Según división social del trabajo y de los diversos grupos sociales - Sociolectos	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> Jerga: Futbolística: <i>¡Este jugador es un pecho frío!</i> Policial: <i>Afirmativo, apresamos al malviviente...</i>
	• Contextos socio-históricos - Cronolectos	- Etapas históricas: lengua romántica, clásica, moderna, etc.
	DIALECTOS	
	• Escolarización del hablante	- Escolarizada: <i>No me subiré a ese transporte ya que su estado es deplorable.</i> - No escolarizada: <i>¡Ni ahí me subo a ese cole! ¡Está hecho pelota!</i> - Correcta / incorrecta - Normativa/a-normativa - Oficial/cotidiana
	• Edad de los sujetos - Cronolectos	- Infantil: <i>¡Mami, quiero la papa!</i> - Adolescente: <i>La previa la hacemos en casa.</i> <i>¡Alta pizza vamos a comer!</i> <i>¡Estamos en el horno!</i> - Adulto: <i>Podríamos reunirnos primero en casa y luego ir a la reunión.</i> <i>¿Cenamos pizza?</i> <i>Estoy muy preocupado.</i>
	• Distribución geográfica de los hablantes	- Regional: <i>¡Mirá qué simpático ese gurí!</i> - General, estándar: <i>¡Mira que simpático ese niño!</i> - Rural: <i>Vamos pa' juera a tomar unos mates.</i> - Urbano: <i>Los servicios de transporte son excelentes en ese lugar.</i>

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; respecto 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 ejemplo “¡Ni ahí!!”, “¡A morfar!”, “Me gastaron todo el día”, “Metele ficha que ya va a salir”, “¡Jodeme! ¿De verdad me lo decís?”. 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 la cárcel, 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).

Por su parte, los **CRNOLECTOS** 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 guarañol– opuesta a la **GENERAL** o **ESTÁNDAR** –neutra³⁰ 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

30- “El ESPAÑOL NEUTRO es una variedad de la lengua española en la que se eliminan los rasgos fonológicos regionales de los hispanohablantes. De esta manera, se logra un español comprensible y conciso que es utilizado en las telenovelas, traducciones y doblajes y es comprendido por 400 millones de personas en los 21 países donde el habla hispana es una lengua local” (En <http://www.lexiophiles.com>).

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 estaría determinada por los espacios regionales, sino que se correspondería con un dialecto social utilizado por la mayoría de los “hablantes educados” - alfabetizados.

Por otra parte, la lengua normativa es inseparable de la elite 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 variedades del lenguaje” (Stubbs, 1984: 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” (Ob. cit. 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 (cfr. ob. cit. 26 /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 (1978).

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: 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 (Cfr. ob. cit. 17-18):

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... (ob. cit.: 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...” (ob. cit.: 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” (Ob. cit. 25).

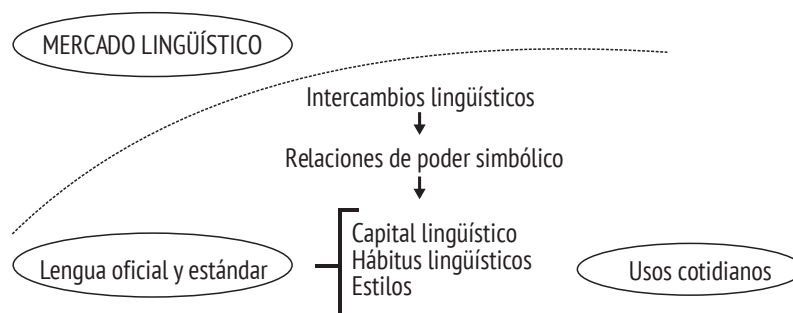
En otras palabras este reconocimiento se efectúa de manera inconsciente; el hablante que posee determinadas competencias sabe cómo comportarse, cómo expresarse, cómo hablar en determinados contextos. Aquí, lo paralingüístico emerge como mecanismo de intimidación, de corrección, de desaprobación –formas 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” (Ob. cit.: 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 anticipe 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: 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).

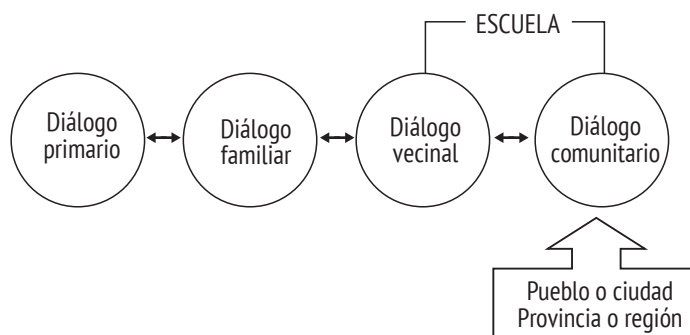
Halliday, M. A. K. (1982). "El lenguaje y el hombre social". En *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y su significado*. México: FCE.

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.

LOS PROCESOS DE DESARROLLO LINGÜÍSTICO EN EL TERRITORIO FRONTERIZO MISIONERO

Presentamos a continuación, un fragmento de las reflexiones de la investigadora Ana Camblong en el que se abordan los procesos semióticos del desarrollo del lenguaje en niños que habitan territorios interculturales, a partir del estudio de las cuatro matrices o diálogos expuestos en el siguiente diagrama:



MATRICES Y UMBRALES³¹

Ana Camblong

Primera matriz: diálogo primario

La primera matriz se inicia con la emergencia del “diálogo primario” instaurado desde el nacimiento del bebé. (...) A partir del nacimiento la criatura se incorpora a intercambios con las cosas, con el ambiente y con la madre o sustituta/o. La interacción del diálogo primario se concentra en rituales alimentarios (frecuencia, horarios, cantidad, diversificación), la repetición con variaciones múltiples establece paulatinamente las cuerdas rectoras de los demás aprendizajes; lo primero en la supervivencia consiste en aprender a comer de acuerdo con los criterios de la tribu. (...)

El cuerpo comprometido en todas sus dimensiones, inmerso completamente en este “caldo de cultivo”, en esta bruma tangible y experimental que lo asedia, siente y registra, percibe y distingue: frío, calor, suavidad, dolor, placer, se distiende, se crispa, llora, sonríe, gorjea, etc. **Todo el cuerpo** recibe constantemente señales, contactos, sensaciones en continuo ejercicio de repetición. **Todo el cuerpo** está afectado, está disponible a infinitas posibilidades de conexiones con otros cuerpos y cosas. (...)

Sumidos en este diálogo sin palabras madre/bebé, ponen sus cuerpos en contacto continuo y discontinuo. Además está aclarar que no sólo “madre”, sino todos los que viven en torno del bebé lo tocan, lo alzan, lo estimulan, pero lo que se intenta indicar es que los cambiantes interlocutores se amalgaman en una fuente proveedora de alimento, sensaciones y contactos que se denomina “madre” sin especificar quién cumple con esta función primaria protectora y envolvente.

La pluralidad e intensidad de contactos prolifera en infinitos indicios de “estar con otros” o estar en soledad, en descanso, en aislamiento. (...) **Los indicios del contacto** le “dicen” de mil maneras distintas que “está con otros” y lentamente la criatura inicia sus respuestas diversificadas también de contactos y conexiones indiciales. Como se podrá apreciar, los contactos adquieren máxima pertinencia en el diálogo primario, característica a la que denominaremos **relieve fático/conativo**.³² La función fática/conativa del lenguaje ha sido definida por el hecho mismo de estar

31- En Camblong, Ana - Fernández, Froilán. (2012): *Alfabetización semiótica en las fronteras*. Posadas: EDUNAM.

32- Tomado de las categorías propuestas por R. Jakobson en su famoso artículo “Lingüística y poética” sobre las funciones del lenguaje, quien a su vez lo tomó de B. Malinowski.

en contacto, p.e. saludos (“Hola” “Buen día”), frases (“¿Cómo va?” “¿Qué tal?”) o gestos (dar la mano, guiñar un ojo, palmear el hombro), que se reiteran en tanto fórmulas de mero contacto. (...)

En el “diálogo primario” el lenguaje verbal no está ausente, constituye una presencia evanescente, no obstante material y perceptible que se mantiene constante. Es decir, la criatura no “entiende” esa continuidad del discurso que la llama, la interpela y la contacta pero habita experiencias auditivas concretas; en este sentido podríamos mencionar cadencias, tonos discursivos, timbres de voces, cantos y silencios que lo sumergen en perpetuo **entrenamiento-base** para los aprendizajes específicamente lingüísticos. El lenguaje se pliega completamente a las exigencias del **relieve fático/conativo** y no busca otra finalidad que acceder a las experiencias primarias que significan para la cría: **aquí estamos y aquí estás para nosotros**. Cada lector podrá tener presente la cantidad de onomatopeyas o sonidos inventados que ha utilizado en torno de un bebé: “Chá”, “Acá tá” “Pim- pum” “Oh lá lá” etc. Estos sonidos rítmicos, muchas veces seguidos de cantos, enunciados breves y repetidos, en algunas oportunidades se utiliza en simultáneo una tela que tapa y descubre el rostro del que habla o del propio bebé, no son más que el libreto propio del diálogo primario que pone la piedra inaugural del aprendizaje semiótico: reconocer discontinuidad y diferencia. (...)

¿Cuánto dura esta estancia? (...) Diremos que la matriz del “diálogo primario” abarca las primeras experiencias semióticas de la cría y que sus duraciones oscilan de una cultura a otra, de un grupo a otro, de un individuo a otro. Se podría afirmar que el aprendiz se tomará todo el tiempo que necesite para entrenarse, para experimentar y para incorporar los esbozos básicos de su conciencia/memoria semiótica. Interesa más captar la importancia y características de la estancia que determinar límites temporales. (...)

Segunda matriz: diálogo familiar

La segunda matriz comprende lo que llamaremos “diálogo familiar”, en la que adquieren máxima pertinencia y preponderancia los entrenamientos lingüísticos. (...) Lo primero que habría que destacar es que los hábitos lingüísticos responden a los mismos procedimientos de aprendizaje de otros hábitos: repetición y regularidades de estabilidad variable. Las repeticiones no son meras reiteraciones automáticas, sino el ejercicio constante de variaciones en la imitación, la copia, la analogía (“parecido a”) de acciones que en el propio ensayar (errar, ajustar, precisar, variar, cambiar, combinar, sustituir, etc.), van conformando un acervo semiótico-lingüístico. (...)

En esta matriz se movilizan los actores del hábitat inmediato, la casa o si se quiere el hogar, nicho protector del niño. La **esfera íntima** configurada por el “diálogo primario” se expande a “espacios caseros” y “familiares”, trazados y abiertos por los recorridos del cuerpo del aprendiz. (...) El “diálogo familiar” pone en escena interlocutores que constantemente lo ayudan, lo provocan y lo corrigen en sus acciones, pero principalmente en el infinito continuo de sus conatos lingüísticos. Las inestables intervenciones lingüísticas de la criatura reciben la comprensión cooperativa de estos interlocutores privilegiados. Ellos lo “entienden” más allá de las reglas estrictas de un idioma y en ese diálogo balbuceante, equívoco y sin embargo, entero y consistente, la cría se lanza al aprendizaje vitalicio del lenguaje.

Los “actores” familiares no estudiaron lingüística ni semiótica, sin embargo, resultan expertos estrategas que interpretan las prácticas del/a inminente hablador/a, y a la vez, lo/a adiestran en la interpretación de todo lo que se encuentra en su entorno. El aprendiz experimenta que el “dedo señalador” tiene alguna relación en algún sentido, con el “objeto”, con la situación, con tal o cual lugar, en tal o cual momento y con algunos sonidos. El niño utiliza palabras/frases/textos (p.e. “tate” “nene” “meme”) con significados múltiples y cambiantes según las necesidades y los contextos, es decir: experimenta fehacientemente que sus actos tienen alguna interpretación posible por parte de sus interlocutores. (...)

Ambas matrices, primera y segunda, encastran sus continuidades y discontinuidades conformando un hábitat protector, confiable, polifónico y constituyente de eso que denominamos **esfera**

íntima. (...). [Allí] se aprende y se incorpora nada más ni nada menos que la **lengua materna o familiar** (...)

Muchos grupos familiares inmigratorios prefieren no utilizar la lengua de origen y despliegan un montaje de procedimientos destinados al aprendizaje de la “lengua oficial” por parte del/la niño/a como una estrategia de integración y principalmente para facilitar la alfabetización. Estos niños hablantes de la “lengua oficial”, no obstante conllevan una experiencia primaria de compartir la escucha y el uso habitual de otra/s lengua/s, otros estilos, otras comidas, otras costumbres en su entorno. En este tipo de hábitat encontramos la vigencia de la “lengua oficial” inmersa en **un continuo entremezclado, entretejido y/o mestizado** con otras lenguas y con otros hábitos provenientes de diferentes modalidades semióticas. (...)

En el caso de semiosferas culturales mestizo-criollas convendría percibir que el “nido semiótico” memoriza y practica la “lengua oficial” (español-argentino) pero con notables marcas de mestizajes regionales en su cadencia discursiva, en sus tonos, en su vocabulario y fraseos. Ésta sería la situación más generalizada y compartida por los universos escolares de las diferentes provincias del país. Existen comunidades aborígenes que conservan su lengua ancestral; existen grupos inmigratorios que mantienen sus lenguas de origen en la esfera íntima familiar; existen lenguas vecinales (guaraní y portugués) que extienden su presencia desentendidas de fronteras geopolíticas de los Estados-Naciones; sin embargo, la mayoría de la población escolar responde a la configuración mestizo-criolla con sus variaciones diversas. ¿Cuál es el problema? El problema consiste en que dichas variantes mestizo-criollas reciben contradictorio tratamiento: por un lado, se da por supuesto que el niño habla la “lengua oficial” y por otro se ejerce sobre su acervo semiótico-lingüístico una constante descalificación, una “naturalizada” discriminación del habla familiar. (...)

Generalmente la cultura escolar incorpora “lo regional” como tópicos o contenidos, en particular leyendas, mitos, literatura y refraneros, pero se detecta una gran incomodidad e incertidumbre pedagógicas ante el habla corriente y coloquial que practica la población escolar en sus hogares. (...)

La lengua familiar del ingresante debe ser respetada y aceptada por el docente alfabetizador como una condición necesaria para entablar una conversación amigable que permita la instalación del aprendiz en el ámbito escolar. (...)

Tercera matriz: diálogo vecinal

Nuevamente diseñamos en continuidad un pasaje de la segunda a la tercera matriz en cuya configuración se destaca lo que nominaremos “diálogo vecinal”. Se supone en esta matriz que el aprendiz ha alcanzado cierto grado de aceptabilidad en su desempeño lingüístico de modo tal que pueda ser entendido por “otros interlocutores” que no pertenecen a su intimidad, es decir, el/la niño/a ha traspasado los límites de su casa hacia fuera. Se abre pues un espacio dialógico en el que los interlocutores no ejercen la colaboración interpretante que le brindaban sus íntimos conversadores. Así, vecinos, parientes, porteros, docentes, interlocutores de encuentros casuales en la vida cotidiana entrenarán al aprendiz en experiencias habituales para afrontar diálogos con “extraños”: cambios de temas y producciones discursivas con disímiles tonos, ritmos y cadencias. Estos interlocutores constituyen con su mera presencia una concreta experiencia de “otredad” respecto de la esfera íntima y además le exigirán que hable comprensiblemente, lo interpelarán directamente “¿qué dijiste?”, “no se dice así”, “hay que decir así”... (...)

El desplazamiento (...) hacia el “vagabundeo vecinal” embarca al aprendiz en una salida semiótica que le permite experimentar en “carne propia” la aventura de lo desconocido, riesgos y exigencias de lo extraño que por un lado, lo excitan, lo ponen en vilo, lo abren al mundo y por otro, lo intimidan, lo envuelven en una bruma de pudores difíciles de superar. Este dispositivo

contradictorio planta la experiencia propia de los aprendizajes que lo esperan en la escolaridad y en la alfabetización. Sólo la reiteración intensiva de experiencias habilita desempeños dialógicos vecinales que logren atenuar timidez e inhibiciones y a la vez, brinden un soporte de hábitos suficientemente ensayados en la diversidad de situaciones, de encuentros, de variantes discursivas (temas, tonos, cadencias, léxico). (...)

Estos pasajes vecinales configuran la diferencia semiótica entre niños/as de zonas urbanas, suburbanas y rurales. En efecto, el “diálogo y vagabundeo vecinales” de aprendices urbanos se inicia muy temprano con evidente intensidad y reiteraciones suficientes como para consolidar hábitos fuera de la intimidad: sea porque los aprendices viven en departamentos y sus movimientos habituales enfrentan todo tipo de encuentros e interlocutores; sea porque habitan barrios en los que salen al vecindario para jugar, para hacer mandados, para estar con amigos, etc.; sea porque los llevan a establecimientos preescolares, ámbitos propicios para ejercitar la pluralidad de encuentros e incursionar en otros territorios. En cambio los aprendices de zonas rurales, de viviendas aisladas, de accesos dificultosos y de paisajes naturales o agrarios, tienen escasas salidas al encuentro con “otros”, tienen pocas oportunidades de entrenarse en estos experimentos de lo extraño y de lo ajeno. Las salidas esporádicas para comprar la provista, para visitar parientes, para ir al médico, para hacer algún trámite, no alcanzan para implantar una **habitualidad de afrontar lo extraño**. Esta diferencia fundamental en la estancia semiótica del aprendiz de universos rurales, no puede interpretarse como un déficit, sino como una simple y significativa diferencia que adquiere máxima consideración a la hora de iniciar la vida escolar y los procesos de alfabetización. (...)

Cuarta matriz: diálogo comunitario

Finalmente, diseñamos la cuarta matriz denominada “comunitaria” porque se privilegian abarcamientos y deslindes geopolíticos del Estado-Nación con las consecuentes implicaciones de la “lengua oficial” en la inscripción civil ciudadana del aprendiz que demanda alfabetización. (...) El “diálogo comunitario” abarca referencias amplias, abstractas y con miras a la integración del aprendiz a un imaginario nacional. El inicio de este itinerario que va de lo local (pueblo, provincia, región) hacia una configuración de “lo nacional”, supone el largo plazo del proceso escolar en continuidad de rituales, imágenes y profusos asedios simbólicos con miras a referenciar de mil modos diferentes la pertenencia a un país, a una ciudadanía y a un colectivo “patrio” en el que la “lengua oficial” rige y modela los aprendizajes.

Aunque el sentido de pertenencia comunitaria nacional resulte evanescente, casi inasible para un aprendiz de nivel inicial o del primer ciclo primario, la interlocución escolar practica con obstinada persistencia la tarea de materializar, poner en escena y en discurso los emblemas del imaginario nacional. Entre los múltiples cometidos que se imponen a la cultura escolar, la presentación y representación de la comunidad nacional constituye un propósito principal ejecutado en continuidad con singular vehemencia y eficacia. En efecto, se trata de un proceso histórico nacional de extensa tradición que se podría aseverar arranca con el proyecto moderno (1870) y se afianza con los festejos del centenario (1910); tal cometido exige y enfatiza una escolarización obligatoria con la finalidad principal de expandir en toda la población la “lengua oficial” con miras a homogeneizar y cohesionar la ciudadanía nacional. Este legado persiste, tiene vigencia y sus incidencias no pueden estar ausentes de una interpretación actual de la vida escolar. La planificación orientada al logro de una población homogénea capaz de “hablar un mismo idioma” y responder a convenciones socioculturales semejantes, preparaba condiciones básicas de disciplina para el trabajo, para organizaciones de diverso tipo y reforzaba el sentido de pertenencia a una nacionalidad que respondía a la consigna modernizadora “orden y progreso”. (...)

Umbrales semióticos

En una primera incursión de carácter empírico, podríamos decir que la **situación de umbral** se presenta en los primeros contactos del niño con la escuela, sea en el Nivel Inicial, sea en el Primer Grado del Nivel Primario. El conflicto que se plantea en cualquier niño/a que comienza el proceso de escolarización, pero esta crisis se exagera e intensifica la tensión de su parámetros en el caso de niños/as que provienen de “horizontes familiares interculturales”, universos rurales o de fronteras.

El “umbral” resulta evidente en el caso de niños que comprenden y hablan otra/s lengua/s, o bien en niños/as sesquilingües (comprenden pero no hablan la lengua oficial), sin embargo también afecta de manera notable a niños/as mestizo-criollos/as o habitantes de zonas rurales o suburbanas cuyas matrices dialógicas familiares y vecinales no responden a las expectativas de la cultura escolar. Se trata pues de un tránsito de dificultosos avatares cuyas peripecias y tensiones despliegan disímiles alternativas. Los procesos de umbral exhiben grados e intensidades de variaciones constantes en los aprendizajes y en la estabilidad de los hábitos semióticos. (...)

El “umbral” es un tiempo-espacio de pasaje. Un crono-topo de crisis en el que un actor semiótico enfrenta el límite de sus posibles desempeños semióticos, sean prácticas socioculturales en general, sean usos lingüísticos en particular³³.

(...) La “umbralidad” emerge en otras situaciones y etapas educativas. Por ejemplo, los docentes de cualquier nivel educativo podrán comprobar la emergencia intermitente de umbralidad en las dificultades que deben afrontar los/as alumnos/as ante la exposición oral, ante la narración de su propia vida, ante la lectura de un texto, ante la escritura, ante desempeños protocolares básicos del trabajo intelectual en los que su horizonte intercultural mestizo-criollo responde con oscilantes e inseguras producciones a las demandas escolares. Hemos estudiado las incidencias del “umbral” en el ingreso a la universidad y en estudiantes que cursan sus primeros años de carreras universitarias.

Pero además, no hace falta circunscribir el “umbral” a la vida escolar, sino incorporarlo a procesos semióticos integrales de la vida cotidiana. Esto significa que entre las infinitas situaciones semióticas de intercambio sociocultural que transita cualquier actor semiótico a lo largo de toda su vida, podría encontrarse involucrado en turbulencias semióticas que alteran sus desempeños y sus interpretaciones con semejantes dificultades características del umbral. Las iniciaciones laborales, sexuales, los cambios de domicilio, los viajes, las situaciones de exilio, en fin, las mil y una circunstancias de “extrañamiento”, de “descolocación”, de conmoción o de catástrofe que se puedan imaginar o transitar, provocan la emergencia de las dinámicas del umbral. (...)

33- “Citaremos aquí un cronotopo más, impregnado de una gran intensidad emotivo-valorativa: el umbral. Éste puede ir también asociado al motivo del encuentro, pero su principal complemento es el cronotopo de la crisis y la ruptura vital”. (Bajtín, 1989: 399).

LA TRAMA DE LOS PROCESOS DISCURSIVOS: El insoslayable andamiaje teórico³⁴

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 histórico³⁵ 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. Filinich, 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 *discurso*: *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 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

34- En *Palabras Públicas. Voces, ecos y silencios de la escritura*. Posadas: EDUNaM, 2009. Consultar este material para visualizar la bibliografía citada en el fragmento presentado.

35- “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).

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’³⁶; 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.

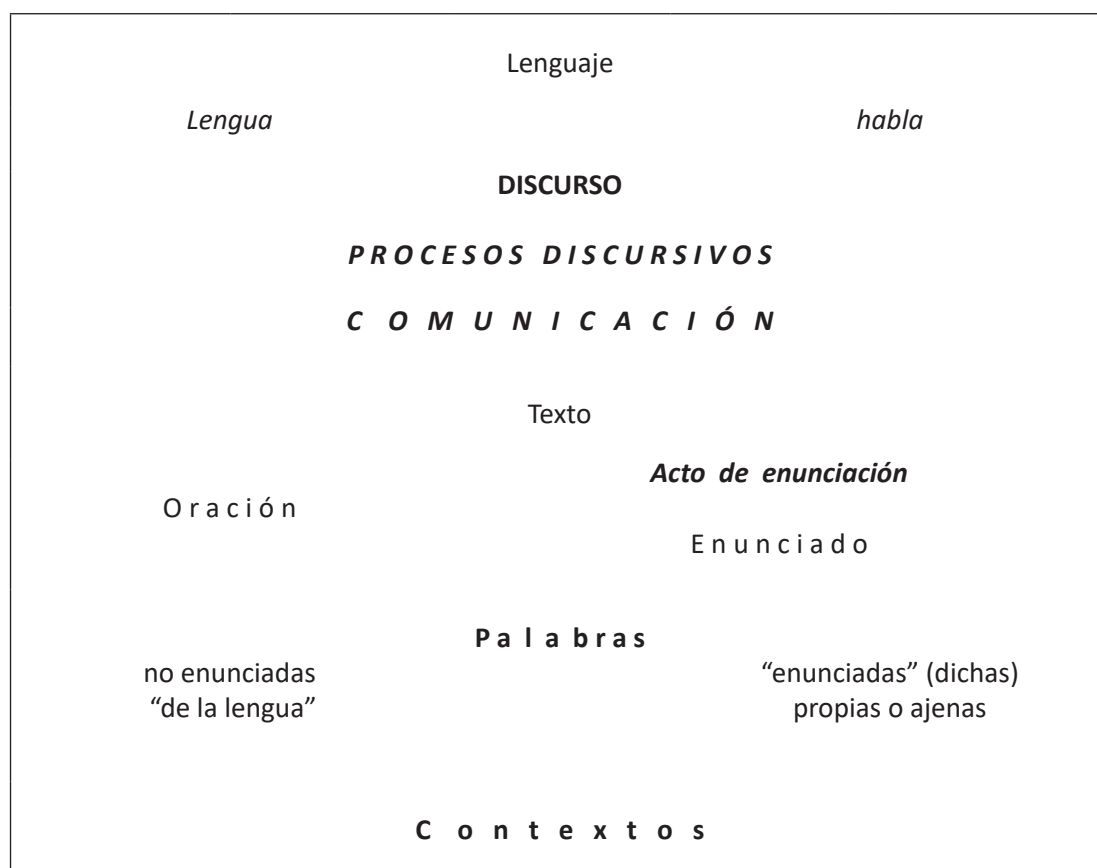
El texto *con y por* su materialidad (oral, escrita, audiovisual, etc.) contenida en diferentes soportes o portadores³⁷ provoca interpretaciones durante la lectura. Como dice Eco (1979), es una máquina perezosa que demanda colaboración al lector. Hay textos abiertos y otros, cerrados; están los que permiten 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) 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:

36- 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 (Cf. 1987/ 95: 285).

37- Nos gusta el planteo didáctico que hace Inés Skupieñ (2002) acerca de soportes o portadores textuales.



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*.³⁸

38- 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.

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 *decir 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 interlocutores* (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);
- 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 transcurre, la actividad de producción en sí misma que en algún momento se cierra o se corta para volver a empezar en cualquier momento, recursivamente.

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* y de sentido 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 cual Penélope³⁹ 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,
- 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 las funciones del lenguaje con las cuales se relaciona, sus características más importantes, los formatos en los que predomina y un ejemplo de cada uno:

39- 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 desteje 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

Texto	Fun- ciones Predominantes	Características	Géneros y formatos en los que pre- domina	Ejemplo
Narra- tivo	Poética	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.	<i>“Hace cinco años, cuando el Gobernador decidió expulsar a Larsen (o Juntacadáveres) de la provincia, en broma e improvisando, su retorno, la prolongación del reinado de cien días, página discutida y apasionante –aunque ya casi olvidada- de nuestra historia ciudadana. Pocos lo oyeron y es seguro que el mismo Larsen, enfermo entonces por la derrota, escoltado por la policía, olvidó en seguida la frase, renunció a toda esperanza que se vinculara con su regreso a nosotros. De todos modos, cinco años después de la clausura de aquella anécdota, Larsen bajó una mañana en la parada de los “omnibuses” que llegan a Colón, puso un momento la valija en el suelo para estirar hacia los nudillos los puños de seda de la camisa, y empezó a entrar en Santa María, poco después de terminar la lluvia, lento y balanceándose, tal vez más gordo, más bajo, confundible y domado en apariencia”.</i> (Onetti, 2005, El astillero).
Des- criptivo	Refe- rencial Poética	Presenta características y rasgos distintivos de objetos, personas, lugares, procesos, etc.	Nota de enciclopedia, retrato, catálogo, etc.	<i>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.</i> (Quiroga, 1917, “La miel silvestre”).
Exposi- tivo-Ex- plicati- vo	Refe- rencial	Presenta y desarrolla, de manera clara y ordenada, un tema o un concepto.	Artículo de divulgación científica, informe, nota de enciclopedia, etc.	<i>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.</i> (Vanderdorpe, 1999).

Argu- menta- tivo	Refe- rencial Conati- va	Despliega de manera orde- nada y estraté- gica una serie de razones o argumentos para defender una opinión o una idea.	Editorial, carta de lectores, artículo de opinión, publicidad, propaganda, ensayo, crítica de espectáculos, etc.	<i>¿El libro desaparecerá a causa de la aparición de Internet? (...) Para leer es necesario un soporte. Este soporte no puede ser únicamente el ordenador. ¡Pásémonos 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, quizá sus páginas dejen de ser de papel. Pero seguirá siendo lo que es.</i> (Eco, 2010).
Instruc- tivo	Conati- va	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.	<i>Procesá las galletitas de chocolate junto con la manteca fundida, el oporto y el azúcar impalpable. Forrá un molde de 24 cm de diámetro y horneá a 180°C por 8 minutos. Reservá.</i>
Conver- sacional	Refe- rencial, expresiva y otras...	Desarrolla temas e ideas a partir del diálogo entre dos o más interlocutores.	Entrevista, obra teatral, debate, conferencia, etc.	- Güena –articuló trabajosamente. - Adéntrese dos Cardoso –dijo la vieja-. Asiguro que se viene pa este lado, pa mateá un poquito... - Me mandó el patrón –dijo con la mirada baja. - Ta güeno, mi hijo. Sentate en la silla que etá por tu lado, que yo te cebo. (Areu Crespo, 1986, <i>Bajada Vieja</i>).

FRAGMENTO EXTRAÍDO Y MEDIATIZADO DE LA SIGUIENTE BIBLIOGRAFÍA:

Andruskevicz, Carla y otros. (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.

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.

CLASIFICACIONES DE TEXTOS. BASES Y SECUENCIAS TEXTUALES

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

En consonancia con lo propuesto por la autora, podemos agregar que esta inquietud por comprender, agrupar y distinguir los productos del uso del lenguaje, materializados en textos, forma parte del desarrollo de los estudios de la lengua y los discursos. Sin embargo, esta necesidad de 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 empírico, desarrollado a través de la experiencia en la vida diaria y en la interacción social. Cuando se trata de campos especializados en los estudios lingüísticos, no se habla de **clases**, sino de **tipos de textos** –abordados según criterios específicos– por las **tipologías**, es decir, los estudios de las clasificaciones.

Existen varias **tipologías** para abordar el universo de los textos, pero nosotros tomaremos principalmente la propuesta de Egon Werlich, mediatizada por Ciapuscio. Esta clasificación corresponde a una **tipología secuencial**, que concibe al texto como un encadenamiento de unidades temáticas, llamadas **bases** (unidades que inician la sucesión de elementos de un texto) y **secuencias** (unidades similares, que prosiguen y se encadenan a las bases), que pueden ser *narrativas, expositivas, argumentativas, directivas y descriptivas*⁴⁰. Seguramente, en instancias escolares previas, en lugar de estos términos, hayamos empleado una clasificación según **tramas textuales**⁴¹, la que retoma el significado etimológico del texto como un tejido, un entramado de elementos.

Tipología de textos según Werlich

La clasificación de los textos a partir del estudio de las bases y secuencias textuales o temáticas que lo conforman parte de la concepción de los *textos* en cuanto “expresiones lingüísticas que se caracterizan por tener coherencia y completitud en la sucesión de sus unidades lingüísticas” (WERLICH citado en CIAPUSCIO, 1994: 74), de modo que se hallan determinadas por la mayor o menor presencia (o por la ausencia, en algún caso) de lazos referenciales entre elementos textuales (oraciones o porciones de oraciones).

Esta tipología o clasificación se basa en *características semánticas*, ya que toma como referencia los componentes temáticos del texto, como también en *características sintácticas*, pues estudia los lazos referenciales y ordenamientos de componentes como las palabras, las oraciones, etc. Para ello, focaliza en la sucesión de *bases textuales* o *bases temáticas*, definidas como

unidades estructurales elegibles como Inicio de Texto, parte de un texto potencial, que tienen la extensión de un grupo de palabras (sobre todo en títulos manifestados concretamente) o de porciones o unidades más amplias

40- Jean Michel Adam también propone una tipología textual secuencial, pero agrega, a la propuesta por Werlich, la secuencia dialogal, llamada en el ámbito escolar *conversacional*. Para esto, ver el mismo libro de Guiomar Ciapuscio, mencionado al final de este artículo.

41- 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.

(parágrafos introductorios, secciones, etc.) y que pueden ser desplegados en textos a través de secuencias sucesivas. (CIAPUSCIO, 1994: 76- 77)

Según explica Ciapuscio, para Werlich, “las bases textuales de los textos pueden reducirse a cinco modelos básicos que son típicos de una clase entera de textos” (ídem, 77), denominados *tipos textuales*. A continuación, veremos, de forma esquemática, esas cinco bases / secuencias.

BASE / SECUENCIA DESCRIPTIVA

- Expresa ocurrencias y cambios en el ESPACIO.
- En castellano, se da mediante los verbos *SER* (*más construcción que atribuya características*) *HABER* o *ESTAR*, verbos de *no cambio*, que remiten a elementos existentes en el espacio. Generalmente, aparecen en presente o pasado. Cuando aparecen verbos que indican acción, ésta se muestra como algo habitual o universal.
- Suelen aparecer adverbios de lugar o frases que ubican un espacio, como también se emplean adjetivos y frases que atribuyen características a los fenómenos u objetos descriptos.
- Oraciones registradoras de fenómenos.
- Involucra la operación cognitiva de *estructurar el espacio*.

a. En el ejemplo que sigue, aparece el verbo *haber*, que permite referir la existencia de algo en el espacio, en este caso, *el sujeto que siempre da la razón*. Se emplea otros verbos que no denotan cambio o acción como *tener* o *estar*, o verbos que implican acciones, aunque éstas no se dan en un tiempo determinado, sino de forma habitual (*siempre sonríe, no contradice*). Se plantean cualidades o características del elemento descripto, por ejemplo *no tiene color definido*.

“Hay un tipo de hombre que no tiene color definido, siempre le da a usted la razón, siempre sonríe, siempre está dispuesto a condolerse con su dolor y a sonreír con su alegría, y ni por broma contradice a nadie, ni tampoco habla mal de sus prójimos, y todos son buenos para él, y, aunque se le diga en la propia cara: «¡Usted es un hipócrita!» es imposible hacerle abandonar su estudiada posición de ecuanimidad.”

Roberto Arlt. “El que siempre da la razón” en *Aguafuertes Porteñas*. S/D

b. Veamos en un segundo ejemplo, cómo se describe, precisamente, un lugar determinado. Aparecen los verbos *haber*, *estar* y *ser* acompañado de una frase que presenta característica (*Cuba es la isla más grande...*). Junto con esto, vemos indicaciones relacionadas con el espacio (*a un lado, en un extremo, desde el golfo*).

“Cuba es la isla más grande de un montón de islas que el mar Caribe abraza. A un lado un Océano, el Atlántico, y en un extremo el golfo de México. Desde el golfo es de donde, se cree, llegaron los primeros pobladores a la isla. Granma es una de las quince provincias de Cuba y está situada en el oriente.

“En Oriente hay mar y montañas. Y un lugar que se llama Bayamo que es la capital de Granma.”

Comino, Sandra. (2013). “Luna naranja y luz azul”. En Mario Manuel Mendez, et.al. *Brújula Este*.

Bs. As.: La Bohemia.

BASE NARRATIVA

- Expresa ocurrencias y cambios en el TIEMPO.
- Emplea verbos que señalan *cambio, acción en un tiempo puntual*.
- Oraciones denotadoras de cambio o acciones, con *sujetos activos o cambiantes*.
- Involucra la operación de *estructurar el tiempo*.

a. Veamos un primer ejemplo, tomado de un diario digital. Encontramos referencias al tiempo: *el último fin de semana, durante los siguientes fines de semana, en la noche del sábado, antes de la medianoche, mientras, entrada la madrugada*. Estas marcas de tiempo ayudan a presentar, en una serie, las acciones realizadas por los sujetos: *los vecinos salieron para ver, los vecinos disfrutaron, el vecindario sale a las veredas, la gente comenzó a sambar, los pequeños correteaban, etc.*

La fiesta carnestolenda llegó a cada rincón de la provincia, que desde el último fin de semana vive a pleno sus carnavales. En Garupá, los vecinos salieron a la calle para ver a las comparsas desparramar todo el brillo y la alegría a lo largo de su recorrido. En esa localidad, próxima a la capital provincial, la fiesta continuará durante los siguientes fines de semana.

Por otro lado, en Villa Blosset, los vecinos disfrutaron del tradicional Baile de Carnaval en la noche del sábado. Un histórico evento que nuclea a todo el vecindario de la costa posadeña, que sale a las veredas con sus silletas, refrigerios y lanzanieves para jugar y conectarse con el Rey Momo.

Aunque el tiempo amenazaba descargar toda su furia con lluvia y vientos, la fiesta logró desarrollarse en las esquinas de Lanusse y Sarmiento. Antes de la medianoche, los tambores de Espiral Afro Percusión comenzaron a sonar y la gente a sambar, mientras los pequeños correteaban tirándose entre ellos la espuma blanca ofrecida por los vendedores ambulantes. Choripanes de por medio, tereré o cerveza, la fiesta continuó hasta que entrada la madrugada del domingo se desató la lluvia.

“El carnaval copó las calles”. *El Territorio Digital*. Posadas, 6 de febrero de 2017.

b. En el ejemplo que vemos a continuación, se relata las acciones de sujetos activos, como *los montoneros, uno de los hombres, el hombre, la mujer* quienes llevan adelante acciones en tiempos determinados, como *marchar, hacer un alto, despertar*. Vemos, además, que aparecen referencias al tiempo, no sólo mediante adverbios o frases temporales, sino también cuando el espacio mencionado indica que los sujetos se han movido: *el seis de febrero, hacia el alba, al otro día, la persecución duró nueve leguas*.

“El seis de febrero de 1829, los montoneros que, hostigados ya por Lavalle, marchaban desde el Sur para incorporarse a las divisiones de López, hicieron alto en una estancia cuyo nombre ignoraban, a tres o cuatro leguas del Pergamino; hacia el alba, uno de los hombres tuvo una pesadilla tenaz: en la penumbra del galpón, el confuso grito despertó a la mujer que dormía con él. Nadie sabe lo que soñó, pues al otro día, a las cuatro, los montoneros fueron desbaratados por la caballería de Suárez y la persecución duró nueve leguas, hasta los pajonales ya lóbregos, y el hombre pereció en una zanja, partido el cráneo por un sable de las guerras del Perú y del Brasil. La mujer se llamaba Isidora Cruz; el hijo que tuvo recibió el nombre de Tadeo Isidoro.”

Borges, Jorge Luis. (2007). “Biografía de Tadeo Isidoro Cruz”. En *Obras Completas*. Bs. As.: Emecé.

BASE EXPOSITIVA

- Explica composición o descomposición de representaciones conceptuales.
- Se presenta de dos maneras: mediante la exposición *sintética* (composición) o mediante la *analítica* (descomposición).
- 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*.

a. En el fragmento que citamos a continuación, vemos una explicación que presenta el objeto (*la reseña*), el verbo *ser* y el concepto global que define el objeto.

“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.”

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

b. A diferencia del ejemplo anterior, la definición se presenta mediante el verbo *contener*, analizando el objeto, es decir, descomponiéndolo en partes o componentes.

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

Castro de Castillo, Ester: ídem ejemplo anterior.

BASE ARGUMENTATIVA

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

En el fragmento que sigue, se presenta una argumentación acerca de la lectura. Es preciso tener en cuenta que, para que haya argumentación, es necesaria la confrontación o polémica entre posturas distintas, aunque no se hallen explícitamente en el texto. La presencia de la negación en el ejemplo, presupone una postura anterior a la cual se opone: la idea de que *la lectura es un hábito que puede ser transmitido, compartido o enseñado*.

“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.”

Shua, Ana María. (2003). “Contra el hábito de la lectura”. En *Libros Prohibidos*.

Bs. As.: Sudamericana.

BASE 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.
- Involucra la operación de *planear*.

a. Veamos un ejemplo típico de texto directivo (o instructivo): la receta de cocina. Se presentan las oraciones encabezadas por verbos en infinitivo, en una sucesión determinada por un orden planificado.

1. Pelar la mandioca y rallarla con rallador (el grosor es a gusto).
2. Batir los huevos y agregar la mandioca rallada, la sal, la cebollita de verdeo y el queso desmenuzado.
3. Mezclar bien todos los ingredientes y freír las tortillas en abundante aceite.”

Sraik, Laly. (2009). “Tortillas de mandioca”. En *Delicias caseras*. Bs. As.: Editorial Beeme.

b. En el caso que sigue, vemos el uso de la base / secuencia directiva con un fin distinto: no precisamente mover al lector a que realice determinadas acciones, sino proponer un juego literario, introduciendo un tipo de texto propio de otros ámbitos. De todos modos, podemos señalar la secuenciación de acciones, las que se presentan mediante el uso de verbos en imperativo.

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.

Julio Cortázar. (2000). *Historias de Cronopios y de Famas*. Bs. As.: Alfaguara.

BIBLIOGRAFÍA

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

DE TEXTOS Y SECUENCIAS: ENTRE LA EXPLICACIÓN-EXPOSICIÓN Y LA ARGUMENTACIÓN

1. Las secuencias explicativas y argumentativas. Diálogos y vinculaciones

ROICH, Paula. (2007). "Exponer, explicar y argumentar". En Irene Klein (coord.) *El taller del escritor universitario*. Bs. As.: Prometeo Libros.



En "Exponer, explicar, argumentar", Paula Roich elabora una reflexión y definición de los textos explicativos y argumentativos. En primer lugar, la autora propone una articulación y diálogo entre estas tipologías textuales. De este modo, señalará que si bien son dos modalidades discursivas distintas se encuentran vinculadas y entrelazadas –especialmente en los textos académicos– debido a que al explicar se buscan argumentos o razones para convencer que tal explicación es la acertada, o bien que las explicaciones teóricas constituyen argumentos que apoyan la tesis que queremos defender (Cfr. 50).

Por lo tanto, para establecer la tipología de un texto debemos reflexionar en torno al propósito del mismo, debido a que en relación a este se estructurará y se determinará la figura del enunciador, del enunciatario y del objeto discursivo. Sin embargo, es importante mencionar que un texto no se corresponde totalmente con ninguna tipología (no existen textos argumentativos o explicativos "puros") más bien entran en juego diversas secuencias textuales/bloques de textos que se corresponden a distintas variedades, así nos encontraremos con secuencias argumentativas, explicativas, narrativas, descriptivas, etc. Dependiendo del propósito del emisor, predominará tal o cual secuencia sobre otras, configurando relaciones jerárquicas entre ellas.

A continuación identificaremos las características y diálogos posibles entre las secuencias explicativas y argumentativas. Las primeras 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. En este sentido, el texto explicativo implica una selección conceptual y un determinado

posicionamiento ante tal problemática, por lo cual la explicación aquí dialoga con algunas características de los textos argumentativos.

Así, la autora 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. Paula Roich enuncia: “Explicar, entonces, no se restringe 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” (54).

Si consideramos al texto como un diálogo entre enunciador, enunciatario y referente, debemos detenernos en las diferencias que proponen estas secuencias. En la explicación la situación dialógica no es simétrica, ya que el que explica posee mayor conocimiento del objeto, en cambio en las argumentaciones el diálogo es la base de la tipología, e implica la existencia de dos o más posiciones/opiniones acerca de un objeto en particular.

En cuanto a la estructura y estrategias discursivas, ambos tipos textuales presentan divergencias. En primer lugar, en los textos expositivos se observa la presentación de un tema ya legitimado socialmente (Cfr. 55), debido a que entraña el despliegue de conocimientos previos que la comunicad científica construyó. No posee una estructura estable como otras secuencias pero suele presentar una introducción o marco teórico y un desarrollo que responde a esta problemática e intenta hacer más accesible al destinatario un determinado contenido; por otro lado las estrategias utilizadas implican la definición, descripción y reformulación. En este tipo de textos el sujeto enunciador se desdibuja así como sus respectivas marcas valorativas y afectivas, prevaleciendo la tercera persona del singular y la primera del plural. Sin embargo, desde nuestro campo de estudio, debemos tener en cuenta que toda respuesta esbozada en una explicación es una verdad parcial elaborada por un enunciador que evalúa y selecciona la información, es decir, representa una hipótesis desde una cierta postura teórica.

En la argumentación, por otro lado, el emisor busca convencer al destinatario de una opinión o creencia, para ello presenta diversas razones con el fin de sostener su posicionamiento. Los argumentos implican diversas estrategias: “generalizaciones, ejemplificaciones, concesiones, definiciones, argumentos de autoridad y definiciones, entre otras” (60). La estructura del texto suele presentar, en primer lugar, la tesis/opinión del emisor, los argumentos que validan a esta, luego se exhiben los contrargumentos, refutación de los mismos y la conclusión. Como mencionamos previamente, las explicaciones pueden ser utilizadas asimismo como recursos argumentativos.

Para finalizar, es necesario que retomemos los diálogos que se pueden generar entre estas secuencias y cómo se vinculan entre sí, del modo de que las exposiciones pueden formar parte intrínseca de los despliegues argumentativos, y las secuencias explicativas asimismo son el resultado de posicionamientos teóricos y conceptuales de una problemática.

2. La explicación en el ámbito académico

WARLEY, Jorge. (2010). “La secuencia explicativa”. En NOGUEIRA, Sylvia (2003). *Manual de lectura y escritura universitarias: prácticas de taller*. Buenos Aires: Byblos.

“... la actividad de explicar es una de las actividades básicas del orden del conocimiento, su conservación y transmisión...” (71)

“...nos parece importante diferenciar el discurso explicativo- expositivo de la explicación científica...” (73)

“...cuando aquí se remite al discurso explicativo se lo hace en relación con un ámbito específico, la universidad, y en relación con las exposiciones de los docente, (...) a las exposiciones de los estudiantes, a los manuales, las enciclopedias y los diccionarios. También a los artículos de

divulgación científica,...” [este discurso tiene] “Un ámbito específico (...) y una función específica: la transmisión de conocimientos en el marco de los conceptos y las teorías científicas...” (73)

“...El *explicator*, aquel que por definición posee el saber y se plantea la tarea de su transmisión, necesariamente opera sobre los contenidos que busca comunicar: sobre el marco de una teoría (...) selecciona ciertos elementos y algunos no, (...) realiza una tarea evaluativa, en última instancia interpretativa.” (73)

“...la explicación se entiende como una paráfrasis, en la que el **explicator** funciona como un ‘traductor’, un ‘mediador’, [éste es] además, alguien ‘autorizado’...” (74)

“Se entiende (...) como discurso expositivo-explicativo aquel en el que se realiza un acto de explicación y el texto que lo realiza presenta secuencias explicativas predominantemente, lo cual significa que secuencias narrativas, descriptivas, hasta dialogales o instruccionales, pueden aparecer, aunque subordinadas a las explicativas.” (74)

El discurso explicativo se estructura sobre la base de la pregunta –planteo del *tema/problema*– y la respuesta –su *resolución* (cfr. 75)

“El discurso explicativo-expositivo se presenta como informativo y objetivo; su meta es facilitar la comprensión de los aspectos fundamentales de un determinado saber”. (76)

“...recurre a borrar las marcas más evidentes que el sujeto deja en sus enunciados; todo tipo de valoración, las huellas deícticas y formas modalizadas tienden a desaparecer. (...) el *explicator* elude la primera persona del singular y toda forma de apelación hacia el destinatario del discurso (...). Por lo tanto, suelen emplearse la tercera persona o formas impersonales, aunque también es bastante común el uso convencional de ‘nosotros’, (...) que no reenvía hacia una entidad real sino hacia un colectivo del tipo ‘comunidad científica’”. (76)

“Otro aspecto importante a tener en cuenta es cómo el discurso explicativo integra y desarrolla el sistema de citas. (...) La forma clásica que adopta el discurso expositivo- explicativo es el discurso directo, el cual a través de los signos gráficos (...) posibilita una distinción clara entre quien cita y quien es citado”. (76)

“El discurso explicativo echa mano a una serie de procedimientos o técnicas para desarrollar su cometido expositivo. Ninguno de ellos es exclusivo de la explicación...” (77)

Procedimientos usados en la explicación (cfr. 77-79)	Definición	• Definir: fijación clara y precisa de la significación de una palabra • Tipos: - de denominación - de equivalencia - funcional
	Reformulación	• Aclaración, desarrollo o simplificación de contenidos • Carácter de “traducción”. • Empleo de frases como <i>es decir, o sea, en otras palabras</i>, etc. • Caso particular que permite explicar una ley o un principio general. • Carácter inductivo
	*Metáforas *Analogías *Comparaciones	

3. La argumentación en el ámbito académico

NOGUEIRA, Sylvia (2003): “La secuencia argumentativa” en *Manual de lectura y escritura universitarias: prácticas de taller*. Buenos Aires: Byblos, 2010.

“Explicación y argumentación podrían ser entendidas como polos opuestos de un mismo *continuum*, en cuyos extremos se ubicaran respectivamente (el efecto de) objetividad y (la plena manifestación de la) subjetividad del enunciador. En consecuencia, muchos de los rasgos señalados (...) a propósito de la secuencia explicativa son propios también de la argumentativa...” (89)

“...La situación argumentativa, en fin, es en principio una situación conflictiva en la que el *argumentator*, se enfrenta a un oponente frente a terceros cuya adhesión a sus respectivas tesis buscan los contrincantes”. (90)

“La estructura de una secuencia argumentativa más allá del ‘grado cero’ [es decir, el silogismo y el entimema] presenta una hipótesis y argumentos que la sostienen. Estas dos partes de la secuencia pueden completarse con la exposición de contraargumentos (...) y la objeción o refutación de ellos”. (93)

“No se debe asimilar secuencia argumentativa a argumentación. La lectura crítica que se demanda en la universidad exige que se considere una unidad más amplia para comprender un texto argumentativo: la relación entre discurso y contradiscurso (...). Comprender críticamente una argumentación culmina en la identificación de los puntos de vista en discusión y de los mundos que cada uno de ellos organiza”. (96)

“Un texto no puede ser argumentativo en una situación que no sea problemática ni en una situación en la que la oposición no pueda manifestarse”. (97)

“...será importante detectar el desarrollo de la secuencia argumentativa y las técnicas argumentativas empleadas en el texto, qué enunciados considera ese *argumentator* como menos discutidos por la comunidad a la que se dirige (premisas), qué conclusión-tesis propone, si procede inductivamente o deductivamente (...), etc.”.

“...la lectura de un texto argumentativo se potenciará prestando atención al paratexto del texto, a su situación enunciativa y a las secuencias que lo componen”. (97)

Las argumentaciones científicas se clasifican en dos tipos: las que se hacen *dentro* de una teoría, como su aplicación, y las que desafían los principios de una teoría o marco conceptual, criticándolos. En el primer caso, los argumentos son *regulares*, mientras que en el segundo, son *críticos*. (cfr. 99)

Algunas Técnicas Argumentativas (cfr. 100-105)	Pregunta retórica	- Enmascaramiento de intención del <i>argumentator</i> de imponer una opinión. - Previsión de la respuesta en la pregunta. - Efecto de hacer creer al enunciatario que se sigue su razonamiento. - Predisposición al destinatario a ubicarse en la posición del que argumenta.
	Definición argumentativa	- Uso para cuestionar definiciones del oponente y establecer las propias. - Distinción entre significado general y específico y a la revisión de etimologías.
	Cita de autoridad	- Incorporación del enunciado de otro enunciadore prestigioso. - Fundamento del recurso en la coherencia entre acciones y características de la <i>autoridad</i> citada. - Uso de la voz de otros como <i>ayudantes</i> en la argumentación, o como <i>contrincantes</i>.
	Lugares comunes	- Proposiciones aceptadas generalmente. - Funcionamiento como premisas de silogismos y entimemas. - Circulación como verdades indiscutibles para la sabiduría general. Tipos: - Basados en la <i>cantidad</i> - Ligados a la <i>cualidad</i>
	Comparación	- Confrontación de elementos para evaluarlos en relación recíproca.
	Exemplum/ Exempla	- Narración ligada a una generalización. - Procedimiento asociado a la <i>inducción</i>. - Historias o relatos usados como ejemplo. - Fuentes posibles: mitos, fábulas, ficción, historia. - Empleo para conmover o apelar a las emociones.

ARNOUX, Elvira y otros. (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.

TEXTOS Según finalidad presentan características composicionales que se vinculan con formas prototípicas de organización.	EXPOSITIVOS-EXPLICATIVOS Saber construido en otro lado y ya legitimado socialmente O saber en forma de juicio de observación. - Tiende a borrar las huellas del sujeto enunciadador: efecto de objetividad.	Secuencia: - Presentación/marco. - Planteo del problema. - Respuesta al problema. - Evaluación conclusiva.	INFORMAR Polo EXPOSITIVO-EXPLICATIVO	
		Recursos: - Uso de 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. - Analogías y comparaciones: utilización de objetos, fenómenos o conceptos más conocidos por el interlocutor por otros menos conocidos. - Conectores de causa: porque, puesto que, ya que, y como, etc...		
	- ENTRAMADO COMÚN: despliegue discursivo de razonamiento. - DISCURSOS RAZONADOS: pueden tender al POLO EXPOSITIVO-EXPLICATIVO o hacia el ARGUMENTATIVO.			
	ARGUMENTATIVOS - Tienden a la construcción de nuevos conceptos. - El sujeto manifiesta y confronta su opinión con la de otros. - Manifiesto de posición ideológica y afectiva.	Secuencia: - Hipótesis. - Argumentos. - Contraargumentos. - Refutación de contraargumentos.		PERSUADIR Polo ARGUMENTATIVO
	Recursos: - Dimensión dialógica: uso de citas y otras voces pero <i>fragmentadas</i>, comentadas e interpretadas por el enunciadador. - Preguntas. - Ironías. - Se compromete al lector/destinatario.			

LA COMUNICACIÓN DISCURSIVA SEGÚN MIJAÍL BAJTÍN: REFLEXIONES EN TORNO A CONCEPTOS TEÓRICOS CLAVES

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 Mijail Bajtín, podemos encontrarlos 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 *anfiteatro* para la instalación del diálogo metadiscursivo.

De esta manera, nos interesa caracterizar al *enunciado* -junto a otros posibles conceptos- 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 teóricos 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 entretener los aspectos seleccionados de la teoría de Bajtín citaremos una definición del enunciado, clásica e infinitamente reiterada -no sólo por el autor sino por las múltiples voces que lo explican y parafrasean-, según la cual es la *unidad real de la comunicación discursiva* opuesta a las *unidades de la lengua* que son la *palabra* y la *oración* (cfr. Bajtín, 1952). Esta brevísima 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 se comunican 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.: 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, 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/decir* 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: seguramente, luego de la exploración de nuestros síntomas y/o dolencias, el médico nos explicará el funcionamiento de nuestro cuerpo según tal o cual en-

fermedad 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 hablantes);
2. fórmulas para habilitar la exposición del paciente (“¿qué le anda pasando?”, “cuénteme...”, etc.);
3. exposición del paciente (secuencias expositivas/explicativas, 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/explicativas, 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 que 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* (cfr. ob. cit.: 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: 178)⁴². 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 comprensión 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 de la práctica constante, reiterada 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: 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 (cfr. Voloshinov 1927:199); por ello, un estilo -al igual que un enunciado- es *individual* pero, simultáneamente, también es *grupal*, 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 éste 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 entreteje a partir de los *hilos discursivos* con los que cada hablante participa en el gran *foro* de la comunicación humana (cfr. Bajtín 1952: 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* (cfr. Bajtín 1959/61: 306) que se despliega a partir de las relaciones dialógicas que entre ellos se entretejen: 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 -metadiscursivamente⁴³- sobre los enunciados

42- 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.

43- 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.

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 *inevitable*.

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 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 (Bajtin 1952: 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 dejó de funcionar, o lo llevo a arreglar o lo seguiré reemplazando eternamente 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* (cfr. Bajtín 1952: 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, P. (Dir. y coord.) (2006). *Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín*. Córdoba: Ferreira Editor.

Bajtín, M. (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.

----- (1993). *Problemas de la poética de Dostoievski* (1929-1963). Bs. As.: FCE.

----- (1989). "La palabra en la novela". En *Teoría y estética de la novela*. Madris: Taurus.

Bajtín, M. y Voloshinov, V. (1998). "La construcción social de la enunciación" y "¿Qué es el lenguaje?" (1929). En G. Blank (comp). Bs. As.: Almagesto.

Voloshinov, V. (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

Basada en el texto de BLANK, Guillermo: "Vida y obra de Bajtín y sus Círculos" en: SILVESTRI, Adriana y BLANK, Guillermo: *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona, Edit. ANTHROPOS, 1993; páginas 105-166.

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 mantuvo 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.

Nicolái y Mijail iniciaron sus estudios universitarios (el primero en la Universidad de Petersburgo, el segundo en la de Novorosiisk 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 Ruguevich, 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 Kustanáí, 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.

ANEXO

COMPILACIÓN
DE ACTIVIDADES

• Actividad 1: PARATEXTO

a.1. 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...

a.2. 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.

a.3. Con los libros en mano, mirar y explorar de a uno sin leerlos: 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 decidirnos a comprar alguno de nuestro interés y preferencia...

a.4. 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.

a.5 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.

b. 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”?

c. 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 2: PARÁFRASIS Y REFORMULACIÓN

a. En un texto teórico de la cátedra leído previamente o en un fichaje textual realizado, seleccionar de tres a cinco citas textuales breves. Parafrasearlas, reformularlas introduciendo sinónimos sustitutos de palabras/enunciados del autor elegido y explicaciones personales 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 recorridos 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 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 fijáte 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 ingleses⁴⁴]”, recuerda Ernesto. Y en eso, vinieron. Vinieron con todo. Con la mejor tecnología que había en ese momento.]

La derrota en carne propia. En: Viva. La revista de Clarín. Sección Memoria. 11/06/06.

44- La aclaración, entre corchetes, es nuestra.

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”. (...)]

Alfredo Cahe. Profesión: Médico de “Ramos Generales”. “Diego volvió a ser un nene”. En: Ídem. 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 palabras...]

Susana Giménez. La nueva vida de la diva. En: Ídem. Sección Confidencial. 11/06/06.

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 (...)].

Abran cancha. Entrevista a Shakira. En: Ídem. Sección Bajo Fuego. 11/06/06.

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...].

Primeros auxilios. Todos podemos ayudar. En: Revista tías y tíos. Año 10, Nº 106, 1999.

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...].

Lo quiero más a papá. En: Ídem. Año 10, N° 106, 1999.

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”...].

Para que el amor dure. En: Ídem. Año 10, N° 106, 1999.

b. Identificar y analizar en las siguientes citas del texto de Bajtín *tipos de discurso referido en estilo directo, indirecto e indirecto libre* y *tipos de citas* según la clasificación de Maingueneau:

1.

Una famosa fórmula 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”. Otros investigadores, por ejemplo, los seguidores de Vossler, dieron la principal importancia a la llamada función expresiva. 256.

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...”⁴⁶ 259.

45- W. Humboldt, *O razlichii organizmov chelovecheskogo iazyka*, San Petesburgo, 1859, p. 51.

46- *Grammatika russkogo iazyka*, tomo 1, Moscú, 1952, p. 51.

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. 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. 284.

5.

Nota al pie:

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). 287.

* Bajtín, Mijail. (1992). “El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la Creación Verbal*. Bs. As.: S. XXI.

.....

• Actividad 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 subrepticamente. 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 bastado 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 (habiendo 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 5: PROPIEDADES TEXTUALES

a.

a.1. Reconponer el texto y reconstruir los enunciados; para ello, numerar cada fragmento según el orden lógico y teniendo en cuenta las propiedades textuales.

a.2. Reconocer mecanismos de cohesión e identificar formas de coherencia lineal / global.

a.3. 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 extranjeras 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 distraído. Yo tuve varias de diferentes marcar y sistemas,
_____ - Mira- le dije a mi esposa- tan distraído 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 entretelar 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 oscura 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.

f. Ordenar los versos de la última estrofa según los sentidos que despliega el poema:

Viceversa, 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 oírte
alegría de oírte
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

g.

g.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.*

g.2. Ubicar los siguientes conectores/marcadores al inicio de los párrafos 2 y 4 (recuadros): *sumado a esto; cabe destacar que.*

g.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.

g.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.

..... 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.

27/05/16. “Investigan si balearon a un hipopótamo en el zoológico de Mendoza” en *Diario El Territorio*. Posadas. Disponible en: <http://www.territorioidigital.com/nota3.aspx?c=1694553102837063>

• Actividad 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 temporario 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".
En *Historias de cronopios y de famas*. Bs. As.: Ed Santillana

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 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. No olvidar el uso de la abreviatura Cfr. o Cf.

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 utilizando Cfr. en cada caso.

d. Luego del proceso de lectura exploratoria y lectura analítica de la bibliografía para el 1° Recorrido del programa referente al tema *La comunicación humana, conceptos, esquemas y modelos*:

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 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.). Mínimo: diez citas; máximo: quince citas.

d.3. Finalmente, preparar fichas mixtas (cruzando 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 parafrasis y comentarios, esquemas, sinopsis, mapas, cuadros comparativos, etc.) que se realizan en clases.

• **Actividad 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 Mainguenau 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”. En LC.

JAKOBSON, Roman. (1988). “El metalenguaje como problema lingüístico” (1960). 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 *Análisis 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 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, universi-

tario, etc.). En otras palabras, 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 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:

ONG, Walter J. (1993). “La oralidad del lenguaje”, “El descubrimiento moderno de las culturas orales primarias”, “La escritura reestructura la conciencia” (capítulos 1, 2 y 4). En *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bs. As.: FCE.

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).

• Actividad 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 en el rol del docente, el lenguaje, desde la perspectiva propuesta por Halliday?
- d. Halliday propone una representación diagramática de los estudios lingüísticos. ¿Por qué sitúa en el triángulo central *el área de la lengua como sistema*? ¿Qué subdisciplinas se sitúan en este triángulo? ¿Por qué se hallan fuera de este triángulo las áreas de la *lengua como conocimiento*, la *lengua como arte* y la *lengua como comportamiento*?
- e. Explicar en qué consisten la *perspectiva interorganismos* de la lengua y la *perspectiva intraorganismos*. ¿En cuál de estas perspectivas situaríamos la propuesta de Camblong?
- f. ¿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.
- g. Redactar un texto breve que sintetice, a partir de las respuestas anteriores, la propuesta de ambos autores en torno *al lenguaje y su desarrollo*.
- h. 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. (También disponible en LC).

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 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 entretajan 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 tiene la posibilidad de observar/escuchar a un niño, la tarea claramente le será quizá mucho 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 podríamos 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.territorioidigital.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.

Extraído de Amable, Hugo W. (1975): *Las figuras del habla misionera*. Posadas, EDUNAM, 2012. 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 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 podemos entrá? – preguntó tranquilamente Ramírez.
- No mi hijo. Tengo adentro gente...
- ¿Y nosotros no somos 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. (57/8)

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. (1992). "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.territorioidigital.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 gande, ¡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 tepadooda...
- ... 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 ... ?! ¿iNone!? ¿iAl túnel!?
- Noooooooooo, 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!
- ¡TENOS AÑOS!
- ¡DO TAMEN!
- ¡Vivaaaaaaa!
- ¡Vivaaaaaaa!

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 autos 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 Síndico 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 Hebe V. Toledo. Juez." Eldorado (Mnes.), 08 de octubre de 2015.

EDICTO: El Juzgado de Primera Instancia en lo Civil y Comercial N° siete, Secretaría Única, de la primera circunscripción Judicial de Misiones, sito en Avda. Santa Catalina N° 1735, segundo piso, de esta ciudad, en autos "Expte. N°10496/2014- ACOSTA BRUNO- S/SUCESORIO", cita y emplaza por treinta días a herederos y acreedores de BRUNO ACOSTA, DNI: 8.542.421. Publíquese por tres días. Posadas 20 de agosto de 2015.

12.

Contenidos individuales son enviados a cada set top box como tráfico unicast y requieren anchos de banda y recursos de procesamiento 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.

• **Actividad 14: GÉNEROS DISCURSIVOS, 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 del ensayo, “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 (entre 3 y 4 párrafos) comentario que justifique los ejemplos presentados.

e. Leer “La reseña académica” en este LC.

Elaborar una reseña del texto leído, teniendo presente las siguientes recomendaciones:

- La *reseña* debe contener el *asiento bibliográfico* 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 **dos posibles destinatarios**: *estudiantes de la carrera de Letras* que no hayan leído aún el texto reseñado (que hallen esta reseña entre el material propuesto por una cátedra), o *docentes* que podrían estar interesados en la lectura de este tipo de texto (que lean esta reseña en una revista especializada). 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 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.

Recorridos teórico-prácticos	Consignas posibles para EXAMEN en condición de LIBRE
I. CLAVES PARA LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA	• Proponer una conceptualización acerca de la <i>alfabetización académica</i>, en un párrafo o dos. • 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>? • ¿Cuáles son las características paratextuales, estructurales y temáticas de una <i>reseña</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>bases y 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 un <i>asiento bibliográfico</i>? Explicitar y ejemplificar.
II. EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN HUMANA	• 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 y 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. • Seleccionar tres <i>variedades lingüísticas</i>, explicarlas y proporcionar un ejemplo de cada una. • Definir, diferenciar y ejemplificar los conceptos de <i>dialecto</i> y <i>registro</i>. • Proponer, a partir de diversos autores teóricos, definiciones de <i>texto, paratexto</i> y <i>contexto</i>.
III. LOS GÉNEROS DISCURSIVOS ACADÉMICOS	• Seleccionar dos formas de <i>transtextualidad</i>, explicarlas y proporcionar un ejemplo de cada una. • Seleccionar conceptos (entre cinco y ocho) 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. • Explicar y diferenciar los conceptos de <i>enunciado y oración/palabra</i>. • Proponer, a partir de diversos autores teóricos, definiciones de <i>discurso, enunciado y enunciación</i>. • ¿Cuáles son las características paratextuales, estructurales y temáticas de un <i>informe académico</i>?