

**Manual de**  
**Alfabetización Académica**  
**del IFDC de Luis Beltrán**

**Bárbara Llorente**  
**Natalia Grossenbacher**

**conocimiento**  
**contexto**  
**academico**  
**social**  
**lectura**  
**significado**  
**discursos**  
**textos**  
**palabras**  
**ejercicios**  
**investigaciones**  
**alfabetización**  
**discursivos**  
**historia**  
**necesario**  
**generos**  
**exponer**  
**estudiantes**  
**prácticas**  
**científica**  
**nivel**  
**escritura**  
**terciario**  
**comunicación**  
**contexto**  
**academico**  
**social**  
**lectura**  
**significado**  
**discursos**  
**textos**  
**palabras**  
**ejercicios**  
**investigaciones**  
**alfabetización**  
**discursivos**  
**historia**

Manual de  
alfabetización  
académica  
del IFDC de  
Luis Beltrán

Bárbara Llorente  
Natalia Grossenbacher

Llorente, Bárbara

Manual de alfabetización académica del IFDC de Luis Beltrán / Bárbara Llorente; Natalia Grossenbacher. - 1a ed. - Luis Beltrán: Natalia Grossenbacher, 2021.  
126 p. ; 29 x 21 cm.

ISBN 978-987-86-8690-5

1. Educación Superior. 2. Alfabetización. 3. Escritura Pública.  
CDD 378.0028

Kuruf taller de libros está conformado por grupos editoriales y de distribución de materiales autogestionados de distintos lugares del país. Estamos construyendo día a día nuevas formas de relacionarnos que permitan vislumbrar una sociedad mejor.

Creemos que formas de producción alternativas tienen que ir acompañadas de otras maneras de distribución. Ninguna libertad vamos a encontrar en el mercado.

ISBN 978-987-86-8690-5



## Índice

<b>1. Introducción</b>	<b>7</b>
Bienvenidxs.	7
¿Qué es la alfabetización académica?	8
Hablemos de la cultura académica.	10
¿Y la alfabetización digital?	11
Los discursos como práctica social y de poder.	12
Propuesta del Taller de Alfabetización Académica.	13
La ética en la formación docente.	14
¿Por dónde empezar?	17
Capítulos.	17
Sugerencias de lectura.	17
<b>2. Lectura, escritura y oratoria</b>	<b>18</b>
Lectura.	18
Comenzar leyendo el paratexto.	19
Lectura del contenido.	22
Lectura de la forma.	22
Estructuras textuales o tramas.	22
Exposición/explicación. Argumentación. Descripción. Narración.	22
Otros recursos de los textos académicos.	25
Definición. Clasificación. Reformulación. Ejemplo. Comparación.	
Marcas gráficas, guiones, uso de negrita y cursiva.	27
Escritura.	27
El plan textual.	28
La puesta en texto.	28
La revisión.	29
Oratoria.	30
Oradorx.	30
Auditorio.	31
Discurso.	31
<b>3. Géneros académicos</b>	<b>33</b>
Características de los textos académicos	33
Coherencia.	33
Cohesión.	33
Claridad.	33
Relevancia.	33
Concisión.	33
Formalidad.	

Vocabulario.	33
Intertextualidad.	34
Géneros.	34
Informe.	34
Informe de lectura.	35
Informe expositivo.	35
Informe interpretativo.	37
Informe de investigación.	38
Otros aspectos del informe,	39
Tipos de informes de investigación.	39
Informe de investigación en el campo de la educación.	41
Fichaje.	42
Reseña.	42
Monografía.	44
Ensayo.	44
Abstract/Resumen.	45
Infografía.	46
Resumen como técnica de estudio.	47
Itinerario de lectura.	48
Parcial, final o trabajo práctico.	49
Consignas.	51
Enumerar, reconocer, identificar.	52
Caracterizar.	52
Describir.	52
Clasificar.	53
Comparar, Diferenciar.	53
Definir.	53
Ejemplificar.	54
Explicar.	54
Expandir, desarrollar.	54
Argumentar, fundamentar.	54
Relacionar.	55
Resumir.	55
Analizar.	55
Interpretar.	55
Las consignas de Matemática.	57
Apuntes de clase.	58
Programa de cátedra.	59
Ficha de cátedra.	59
Guion conjetural.	60
Relato de experiencia pedagógica (o relatoría).	61

Proyecto.	62
Proyecto institucional para concursar en el IFDC de Luis Beltrán.	64
Proyecto comunicativo.	64
Secuencias didácticas	66
Características de la fundamentación	68
<b>4. Normas de presentación académica adoptadas por el IFDC de Luis Beltrán</b>	<b>70</b>
Escritura con claridad y precisión.	70
Formato para la presentación de trabajos.	70
Organización de títulos.	72
Citación.	72
Citas directas o paráfrasis.	73
Otras normas de citado.	73
Notas al pie.	74
Lista de referencias.	74
<b>5. Propuesta para la escritura incluyente con perspectiva de género</b>	<b>77</b>
¿Por qué deconstruir el uso del lenguaje?	77
Estrategias discursivas.	79
Utilización de la letra E.	81
Gramática.	81
Palabras para tener en cuenta.	82
Casos especiales.	83
Una perspectiva incluyente.	83
<b>6. Herramientas de búsqueda académica en la Web</b>	<b>84</b>
Búsquedas académicas.	84
Principios básicos de la búsqueda en Internet.	84
Dominios.	85
Dominios por país.	85
Operadores booleanos.	85
Búsquedas.	85
¿Con qué criterios realizar las búsquedas?	86
Personalizar las búsquedas.	86
Búsqueda de imágenes.	89
Búsqueda de videos.	89
Búsqueda de noticias.	89
Aplicaciones de Google para la búsqueda académica.	90
Google académico.	91
Google libros.	95
Otros sitios de búsqueda académica.	96

Páginas web de bibliotecas.	97
<b>7. Recursos para la escritura</b>	<b>98</b>
Verbos del decir.	98
Clases de palabras.	100
Mecanismos de cohesión.	101
Marcadores del texto.	102
Conectores.	103
Recursos para mejorar y corregir la ortografía.	103
Reglas de tildación y acentuación.	104
Acentuación diacrítica.	105
Uso de las letras	106
Uso de mayúsculas y minúsculas	113
Uso de los signos de puntuación.	116
Homófonos.	119
<b>Referencias bibliográficas.</b>	<b>123</b>

## 1. Introducción

### **Bienvenidxs**

Este Manual pretende darles la bienvenida al Nivel Superior y ofrecerles un cúmulo de herramientas para que puedan transitar, no solo la entrada a una nueva cultura académica, sino, además, todo el trayecto de la formación inicial en el IFDC de Luis Beltrán.

Comenzaremos por resaltar la importancia de la comunicación en el ámbito académico. Para ello, es imperioso conocer los códigos lingüísticos que la caracterizan y definen. Es decir, que cada contexto condiciona y estructura los modos de comunicarnos; en ámbitos familiares y/o de amistades, nos comunicamos de una determinada manera, con palabras y expresiones particulares. De igual modo, sucede en el ámbito académico, solo que, en este caso, suele ser más riguroso y estructurado. En los capítulos siguientes lo desarrollaremos con detalle.

De este modo, enfatizamos en la apropiación y uso de un código nuevo para comunicarnos dentro del ámbito académico, pero aquí vale aclarar que cuando hablamos de códigos, hacemos referencia, por un lado, y como se mencionó antes, a los lingüísticos (orales y escritos). Por otro, a códigos vinculados con la vida en el Nivel Superior, lo que entendemos como cultura académica, un mundo que debemos conocer para lograr desenvolvemos con fluidez. Continuaremos este tema más adelante.

Hablamos entonces, de modos de decir y modos de hacer que se ajustan a las diferentes disciplinas propuestas por el IFDC de Luis Beltrán.

Para finalizar y dar comienzo al recorrido propuesto en estas páginas, proponemos el uso de un lenguaje inclusivo con perspectiva de género porque consideramos vital entender al discurso como una práctica social, que opera en el imaginario colectivo y construye sentidos. La academia divulga ideas/verdades legitimadas desde el saber, por lo tanto, tenemos la responsabilidad ética de participar en la configuración de nuevas realidades, más humanas y justas para todxs.



## ¿Qué es la alfabetización académica?

Según Carlino<sup>1</sup> (2013a) en *Alfabetización 10 años después*, podemos encontrar varios abordajes conceptuales referidos a la Alfabetización Académica: el primer abordaje conceptual se da a partir de la división del término (alfabetización por un lado y académica por otro), para empezar a vislumbrar que tiene que ver con el conocimiento y la práctica de las competencias lectoescritoras de un ámbito específico.

Además, Carlino (2013b) agrega que no hay una alfabetización académica, sino varias "alfabetizaciones académicas" ligadas a las diferentes culturas académicas. De este modo, empezaríamos a romper con el primer abordaje conceptual entrando en un segundo, que hace foco en que no existe una alfabetización académica general para todos, sino varias ligadas a la disciplinariedad. A esta especificidad se le va a sumar un sin fin de significaciones propias del lugar que la contenga, en nuestro caso el IFDC Luis Beltrán (trámites en secretaría, inscripción a las materias por computadora, uso de la plataforma, uso de los espacios, vínculo con los docentes, régimen de cursada, etc.). La autora lo denominará "cultura académica".

El tercer abordaje conceptual tiene que ver con entender que en Alfabetización Académica los conocimientos no se adquieren de una vez y para siempre, sino que se da en proceso. Este último enfoque, sirve para reflexionar y entrar en un cuarto abordaje conceptual, que no basta con que aparezca en el Módulo Introductorio y luego en un espacio curricular, sino que es transversal a todas las áreas de cada disciplina. Y debería trabajarse en todo el trayecto del Nivel Superior.

Concluimos entonces, sosteniendo que la alfabetización académica –quinto abordaje- está ligada a las acciones que “deben implementarse a nivel institucional y didáctico para fomentar el aprendizaje de las literacidades académicas (es decir, la participación de los alumnos en sus culturas escritas) a través de la enseñanza que las preserve como tales” (Carlino, 2013c, p.372). Esta concepción de la alfabetización

---

<sup>1</sup> Doctora en Psicología, investigadora del CONICET. Cuenta con una vasta experiencia en docencia universitaria, así como en acciones de formación de docentes, en Argentina, España y Latinoamérica. Su libro *Escribir, leer y aprender en la universidad*, ha sido distinguido como Mejor Libro de Educación. Toda su actividad profesional trata sobre la lectura y la escritura, como herramientas de apropiación y elaboración del conocimiento y como prácticas sociales situadas en las comunidades en las que el conocimiento se produce y se transmite.

académica es más amplia e integradora, porque intenta sacar el foco de lxs estudiantes, como lxs únicos responsables de adquirir los conocimientos, al sostener que, en realidad, es una responsabilidad de todxs.

Por otra parte, y retomando lo expresado en la bienvenida, sostenemos que los modos de comunicarse no son iguales en todos los ámbitos. Aprender a comunicarse requiere apropiarse de prácticas discursivas propias de cada contexto. En las prácticas propias del mundo académico tienen lugar la lectura y la escritura de determinados géneros discursivos que fluyen en este ámbito. Estos géneros discursivos son los textos orales o escritos que en el ámbito académico se usan para comunicar y producir conocimientos. Circulan en ese contexto particular –las academias- y, aunque puedan pertenecer a muy diversas disciplinas, siempre muestran una interpretación de la realidad que es producto del estudio de otros textos o de diversos tipos de investigaciones que se realizan en los ámbitos científicos.

Tengamos en cuenta que el conocimiento científico se va construyendo a través de diálogos con otras investigaciones y postulados y los textos que se producen en el ámbito de la ciencia, y que reciben lxs estudiantes en el Nivel Terciario, son siempre una de las voces de ese diálogo del que se desconocen muchos aspectos. El conocimiento no es lineal ni estático, tampoco está desprovisto de la perspectiva de quien escribe. Siempre se enuncia desde algún lugar –físico, social, político, ideológico, epistemológico-. En el Nivel Terciario, es necesario conocer las características de esa práctica de construcción del conocimiento, por un lado, y el contexto de producción de cada texto, por otro.

Los textos académicos son producto de las reflexiones de un investigador- científico-autor sobre una o más temáticas. Por medio de ellos, los autores instalan perspectivas desde las que mirar un objeto. Son las concepciones de ese autor, el cual dice desde una línea de pensamiento determinado, si se quiere, desde una manera de mirar el mundo. Por eso, es importantísimo tener presente que lo que hace un texto es proponer una perspectiva que seguramente diferirá de otras, propuestas por otros autores desde otras miradas.

Con esto queremos decir que siempre un texto académico está en diálogo, discusión, con otros textos. El ámbito de lo académico en sí está constituido por discursos en lucha por imponer sus perspectivas. (Muñoz, Bernardi y Pinto Aparicio, 2011, p.4).

A diferencia de otros textos, los académicos se caracterizan por tener un alto grado de formalidad, por la claridad y la concisión. Además, como se desarrolla en el capítulo 3, es necesario contemplar el uso de vocabulario específico y formal. Otra de las características es la intertextualidad, que hace referencia a la presencia de otras voces en el texto, que dan cuenta del diálogo científico. Para hacer referencia a esa intertextualidad existen normas específicas que se desarrollan en el capítulo 4.

### **Hablemos de la cultura académica**

Carlino (2005) habla de una “cultura académica” porque no se trata sólo de aprender a leer y escribir textos académicos para transitar una carrera. Sino que implica la inmersión en un ámbito con reglas de funcionamiento propias y diferentes a las de las etapas educativas anteriores. Implica también entrar a una nueva institución, con una cultura institucional propia, incluso diferente a otras instituciones terciarias y universitarias. Lxs ingresantes, además de estudiar la carrera que han elegido, deben aprender multiplicidad de códigos explícitos e implícitos de esta nueva cultura.

De este modo, lxs estudiantes tienen absoluta autonomía para transitar en el Nivel Superior. Deberán realizar trámites específicos en la Secretaría, inscribirse a las cursadas o para rendir los exámenes finales; comprender, además, que hay materias de cursada cuatrimestral y otras anuales; y que todas se enmarcan en tres grandes áreas que es importante reconocer: la formación general, específica y la práctica.

Por otro lado, es imprescindible comprender la diferencia entre transitar y aprobar la **cursada** de una materia y aprobar el **examen final** de la misma (para aprobar un espacio curricular, es necesario aprobar estas dos instancias). El primer momento, pone el foco en los procesos que se dan dentro del aula, en los saberes que se trabajan y alcanzan en ese marco. Por el contrario, el examen final, debe dar cuenta de todos esos saberes de manera integral, poder relacionarlos, reconocer puntos de encuentro y desencuentro. En pocas palabras, apropiarse de los saberes para dar cierre a lo propuesto en cada espacio curricular. Es por eso, que, entre la aprobación de una cursada y el examen final, hay dos años y un llamado para poder rendir. Cada estudiante utilizará el tiempo que necesite para dar el cierre propuesto en cada una de las materias.

Para ello, van a entrar en juego las **clases de consultas**. Estos espacios ofrecidos por lxs docentes, están pensados para acompañar las trayectorias de lxs estudiantes

durante la cursada, pero además para que lxs estudiantes continúen trabajando con lxs docentes luego de su finalización, para llegar al examen bien preparadxs. Estos espacios no son obligatorios, pero siempre se aconseja transitarlos.

### **¿Y la alfabetización digital?**

La alfabetización en la lectoescritura fue durante muchos años la tarea central, y casi única, de la escuela. Todas las prácticas de la enseñanza estaban enfocadas en la escritura y la lectura. Con el tiempo, la propuesta se fue ampliando y se fueron incorporando otros saberes vinculados a las necesidades de la escuela del siglo XXI. En la actualidad, y en palabras de Dussel y Southwell (s.f), hablamos de alfabetizaciones emergentes y también de alfabetizaciones múltiples, para referirnos a la adquisición de un conjunto de saberes que abarcan otras áreas. Entre esas alfabetizaciones, se menciona la alfabetización digital.

De este modo, consideramos que tan importante como adquirir los saberes básicos de la alfabetización académica para empezar a transitar este camino en el Nivel Superior, es también comenzar a hablar de los saberes que implica la alfabetización digital en estos tiempos, teniendo en cuenta que la producción y la circulación del conocimiento científico no solo se da en las casas de altos estudios o a partir de las publicaciones impresas, sino, y sobre todo, en ese otro mundo virtual, enmarcado en lo que algunxs llaman “la era de la información”.

Tengamos en cuenta que vivimos más que una revolución tecnológica, una revolución mental que tiene una doble fuerza motriz, vivimos en el mundo, pero a la vez en el ultramundo, es decir, vivimos en una realidad física, pero a la vez en una virtual en la que nos trasladamos físicamente (Baricco, citado en Maggio 2019). Esta es la realidad actual y debemos contemplarla para pensar las prácticas de la enseñanza y así poder responder a las tendencias culturales de lxs jóvenes de hoy. En otras palabras, es imposible no concebir el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs) o como algunxs autores prefieren decir, tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TACs) en el ámbito educativo/académico, entiéndase: plataformas digitales, páginas web y hasta redes sociales, ya que son y serán parte de nuestra vida cotidiana.

Podemos decir entonces que, a lo ya mencionado antes, agregamos aquí la importancia de conocer y manejar el lenguaje digital para comunicarnos de manera adecuada, cuando nos toque expresarnos de forma escrita en el ámbito académico. Aquí será vital el uso del procesador de textos, enmarcado en lo que proponemos en el capítulo 4 del Manual, titulado *Normas de presentación académica adoptadas por el IFDC de Luis Beltrán*.

### **Los discursos como práctica social y de poder**

Los extensos estudios que, desde lo que se conoce como el “giro lingüístico”, se han realizado sobre el rol de la discursividad en la realidad social mostraron, por un lado, la inseparable dualidad entre lenguaje y pensamiento. Hoy -desde Vygostky a la actualidad- podemos decir con total certeza que no hay pensamiento sin lenguaje y que el lenguaje impone un orden que es también el orden del pensamiento.

Por otro lado, sabemos que el discurso opera como vehículo de la ideología, además de contribuir a la producción de hegemonía. Un discurso es una totalidad significativa, es una expresión donde se entrelazan muchas significaciones. Estamos rodeados de discursos. En los ámbitos académicos asistimos al discurso de las ciencias y sabemos que compiten a nivel social por imponerse (Cipressi, 2014, p.2).

Es ingenuo, sin embargo, pensar que los discursos son un instrumento de control ideológico totalitario. Sino que una ideología se impone en una compleja red de consensos, porque las relaciones de fuerza en una sociedad se han transformado en relaciones simbólicas y están reguladas por una estructura de poder. El poder, la producción de significados y la realidad material se combinan de manera compleja reproduciendo un modelo de orden social. Esta idea de discurso y poder es tomada de Umberto Eco y explicada por Eva Salgado Andrade (2019):

Aseverar que el lenguaje es el instrumento del poder no significa que, quienes lo detentan, tengan capacidad absoluta para modelar la conducta de los otros; lo que sí es factible es que, por medio del estudio de un universo específico de discursos, se puedan detectar y examinar las relaciones simbólicas que se han planteado. (p. 26)

Sin embargo, discurso y poder se cruzan y combinan de diferentes maneras en el sistema social: “Los discursos ejercen el poder porque transportan un saber con el que se nutre la conciencia colectiva e individual. Este conocimiento emergente es la

base de la acción individual y colectiva” (Jäger, 2008, citado en Salgado Andrade, 2019, p. 26).

A través de los discursos adquirimos modelos culturales, saberes, formas de vivir, incluso de amar, de criar, de relacionarnos y de ejercer y reproducir, también desde los diferentes lugares que ocupamos, el poder. Todo lo que aprendemos como “natural” es transportado y reproducido discursivamente y, muchas veces, cuestionado por otros discursos que irrumpen.

Por ejemplo, creemos que la relación entre una palabra (significante) y un objeto, entidad o fenómeno (significado) es natural y que no tiene consecuencias. Sin embargo, en esos llamados procesos de significación también hay un ejercicio o reproducción del poder. La mayoría de esas significaciones las compartimos en una sociedad: sabemos a qué refiere la palabra árbol, mesa, silla, lápiz. Es lo que permite la comunicación. Sin embargo, estas relaciones son construcciones sociales que, por tanto, podrían ser otras, y no esas. Asociar un significante como árbol con su significado no genera mucho problema. Lo mismo ocurriría con las palabras mesa, silla, lápiz. El problema es que estamos rodeados de significantes cuyo significado es un campo de lucha. ¿Qué es la “violencia de género”? ¿La “libertad”? ¿El “amor”? ¿Qué es el “terrorismo”? Podríamos seguir la lista y discutir largamente acerca del significado que se asocia a esas palabras, que, además, puede variar con el tiempo (Southwell, 2012, p.3). Es ahí donde el ejercicio del poder batalla por imponer determinadas asociaciones.

En el campo de las ciencias, las “epistemes” -término foucaultiano- también constituyen un marco discursivo en el que determinados conocimientos o formas de acceder al saber son aceptados y otros no. Para Foucault, el saber está regulado por una práctica discursiva que le da condiciones de posibilidad (Baquero, 2017). Es por eso que en este Manual ubicamos el saber científico en la arena de la constante discusión.

### **Propuesta del Taller de Alfabetización Académica**

Alfabetización Académica en los profesorados del IFDC de Luis Beltrán está pensada como un espacio dinámico enmarcado en el formato **taller**, que busca la aprehensión de saberes necesarios para dar los primeros pasos en el ámbito académico, a partir de un trabajo articulado con los demás espacios curriculares, apelando a una

mirada interdisciplinaria que acompañe y enriquezca el recorrido de lxs ingresantes. De este modo, podrán ir viendo a lo largo del cursado que lxs diferentes docentes que conformamos las materias de primer año, compartimos criterios vinculados a las prácticas de la enseñanza de manera colectiva, más allá de los contenidos propios de cada área.

Con respecto a la materia que nos convoca hoy aquí, es importante comenzar a pensarla a partir de tres grandes ejes troncales: **lectura, escritura y oratoria**. Si bien abordaremos cada uno en detalle, los tres están relacionados estrechamente. Comenzaremos con el eje que nos introduce a la alfabetización académica y digital, continuaremos con los ejes de lectura, escritura y oralidad y abordaremos, además, un quinto eje relacionado al mismo tiempo con los anteriores, vinculado al **lenguaje inclusivo**. De este modo, nos proponemos empezar a conocer cuáles son las normas y códigos, géneros y soportes y hasta, por qué no, representaciones propias del ámbito académico, para que, a partir del trabajo en clase, comencemos a familiarizarnos y poder así, ser parte de esta cultura académica.

### **La ética en la formación docente**

Como se viene explicando, el saber científico es un diálogo permanente, a veces controversial. En principio, hablar/escribir en el marco de la ciencia implica explicitar en qué lugar de ese diálogo está posicionado el propio enunciado: qué corriente de pensamiento, qué autores, qué teorías.

En segundo lugar, implica siempre, sobre todo cuando se es estudiante, hablar desde las voces de otrxs. Esxs otrxs son lxs autores que se estudiaron para luego hablar/escribir. En la cultura académica, cuando esxs autores no son nombradxs, se incurre en una falta que, técnicamente, está tipificada como delito. Pero no es el delito el problema más grave, sino la deshonestidad de expresar como idea propia el pensamiento, el estudio, la investigación, el descubrimiento que realizaron otras personas.

Por lo tanto, es necesario que, cada vez que escribamos algo dicho por otra persona, no lo hagamos pasar como propio. Por ejemplo, si se dice: “Las indeseables consecuencias de esta desigualdad lingüística se traducen en violencia simbólica, y esto nos sirve para comprender por ejemplo uno de los mecanismos que perpetúan la

relación de dominación masculina.” y no se aclara que en realidad no soy yo quien desarrolla la concepción de violencia simbólica, sino Pierre Bourdieu, se está cometiendo un plagio y se está teniendo una actitud deshonesta.

Otra de las consecuencias de esto es que al despegar el saber de la persona que lo produce, se presenta como verdad universal.

Aquí se empieza a esculpir una actitud ética que no sólo habrá de acompañarlx como estudiantes, sino como profesionales, ya que, como nos ha esclarecido Elena Achilli (1988), la práctica docente no es sólo pedagógica, sino social. Teniendo en cuenta que la práctica docente siempre es una práctica política, al decir de Paulo Freire, que en la enseñanza hay siempre un currículum oculto, que enseña, entre otras cosas, lo que somos como personas, es importante asumir responsablemente la oportunidad que se tiene, al ser docente, de incidir en el campo social con una actitud ética.

Desde Alfabetización Académica lxs invitamos a pensar en esa actitud desde los primeros pasos de la formación, como estudiantes, como escritorxs, como docentes. Para ello, compartimos reflexiones sobre la perspectiva ética, de la docente Romina Thompson:

La gramática se ha configurado -podríamos desafiar- como la *institución* de influencia ideológica más relevante, en términos de colonialidad de poder/saber/ser sobre “la *lengua*”. Se configura como institución, en tanto regula el lenguaje como universal, unívoco, homogéneo, masculino, común, sin historia.

La conciencia y deconstrucción epistemológica de los orígenes y mecanismos de producción, divulgación y ejecución de la lengua como saber cultural hegemónico –patriarcal, colonial y capitalista- nos involucra desde un posicionamiento ético y político por des-velar la totalidad de sentidos, miradas, patrones conductuales, que se presentan como verdades absolutas. En el proceso de decidir y asumir nuestra co-responsabilidad de identificar, cuestionar, transformar y liberarnos de esta “ingenuidad intelectual”, abrimos fronteras hacia una ética como reflexión interpretativa del mundo.

En este sentido, pensarnos desde una acción ética y política concreta respecto de *la lengua* implica ser conscientes del problema –cognoscente- de creer que al escribir o hablar, decidimos de manera objetiva, es decir, por sí mismxs desde una individualidad ajena a toda formación académica y cultural.



En un posible horizonte pragmático y utópico para romper las cadenas de la esclavitud de las palabras, Paulo Freire propone la eticidad como “una actitud concreta que no proviene de discursos abstractos sino de vivirla” (Freire, 2018, p 64). En este sentido, escribir y/o hablar con responsabilidad ético-política, implica expresar de manera objetiva y consciente sobre la selección de concepciones teóricas, las decisiones e intencionalidad de las palabras que escribimos y decimos, como propias interpretaciones del mundo.

Es un intento por desnaturalizar el lenguaje e invitar, convocar, a lxs interlocutorxs hacia lecturas propias, desvelando y des-identificándose de los mecanismos de la lengua heredada. Se trata de resistir produciendo otras voces alternativas, sentidas, emancipadas en términos de dignidad, autonomía, justicia y pluralidad cultural.

### **El ‘error’ en la formación**

En este apartado, y como parte vital de la formación inicial, destacamos la importancia de la concepción acertada del “error” en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto implica un proceso de deconstrucción en donde podamos reflexionar sobre qué lugar le damos al error en nuestras vidas, poniendo el foco sobre todo en el proceso que se transita como estudiante. Generalmente, tenemos una noción equivocada del error, porque lo consideramos como algo malo/negativo, cuando en realidad no lo es, sino todo lo contrario. Cobo (2016) en *La Innovación Pendiente*, desarrolla la idea del error inteligente, alegando que quienes experimentan, crean, hacen, se equivocan y esto forma parte de la vida. Pero el punto no está en si nos equivocamos, sino en el ejercicio sistemático de reconstrucción, a partir de poder mirar y aprender de ese error. Por lo tanto, cuando lxs docentes les sugerimos la reescritura de un trabajo, la recuperación de algún tema, etc., no deben tomarlo de manera negativa, sino poder usar esos errores de manera informativa para trabajar en la reconstrucción de ese saber.

Tengamos en cuenta, que el sistema capitalista nos ha enseñado a ser productivos en el menor tiempo posible, esta representación acelerada y superficial del vivir no nos permite equivocarnos. Debemos deconstruir esto que tenemos marcado en la piel y construir nuevos valores, nuevas maneras de ver y habitar en esta vida.

Recuerden que no aprendemos de una vez y para siempre, el aprendizaje es un proceso que cada uno llevará adelante de manera particular, hay caminos posibles como personas en el mundo. Haz tu propio camino, que nosotros estamos para acompañarte en esta aventura de ser docente.

### **¿Por dónde empezar?**

El Manual de Alfabetización Académica aborda las diferentes temáticas que se desarrollarán de manera progresiva en el espacio curricular, pero que además se irán trabajando de manera transversal en las demás áreas de estudio.

Si bien es importante realizar una lectura completa del material para tener una idea general y acabada del Manual y poder lograr, así, fluidez en su uso; lo cierto es que también se pueden abordar los capítulos de manera aleatoria, en función de lo que se necesite trabajar.

#### **Capítulos.**

- 1- Introducción.
- 2- Escritura, lectura y oratoria.
- 3- Géneros académicos.
- 4- Normas de presentación académicas adoptadas por el IFDC de Luis Beltrán.
- 5- Propuesta para la escritura incluyente con perspectiva de género.
- 6- Herramientas de búsqueda académica en la Web.
- 7- Recursos para la escritura.

#### **Sugerencias de lectura.**

Es vital comenzar a leer el capítulo 1, 2 y 3 para dar los primeros pasos en la comprensión de la temática. Estos aportan el marco teórico necesario, para abordar luego otros temas más específicos.

De este modo, los capítulos de normas de presentación, herramientas de búsqueda en internet, lenguaje con perspectiva de género y el de recursos para la escritura son de consulta permanente que podrán abordar cada vez que lo necesiten vinculado con la práctica desarrollada en los diferentes espacios curriculares.

## 2. Lectura, escritura y oratoria

### Lectura

El ingreso a Nivel Superior nos pone en contacto con nuevos textos ofrecidos por los distintos espacios curriculares, pero ¿de qué manera la lectura de estos textos puede ser un camino para la construcción de conocimiento en la formación docente? En el Nivel Superior la lectura de textos debe ser profunda y sostenida. Cada material que se estudia requiere sucesivas lecturas. Antes de disponernos a leer el texto es necesario que nos preguntemos: ¿con qué intención leo? ¿para qué voy a leer? El propósito orienta la lectura y, como un mismo texto puede ser abordado con objetivos diferentes, resulta necesario, por parte de profesorxs y estudiantes, no quedarse sólo con la consigna de “leer para entender” sino establecer objetivos claros a la hora de la lectura.

De esta manera, es importante “dialogar” con el texto: hacerle preguntas y luego corroborar si se responden en ese texto o si queda la inquietud y luego es necesario trasladársela a lx docente. No sólo se trata de analizar cuáles son las ideas centrales del texto, sino también de observar qué forma y qué estrategias se utilizan para comunicar esa idea. Por otra parte, los textos cobran sentido y están influidos por un **contexto**. Es importante siempre conocer el contexto de producción de cada texto. Por contexto de producción no sólo se entiende el lugar y la fecha en que cada texto tiene lugar, sino también desde qué perspectiva la persona escribe, la perspectiva ideológica, el contexto social y político, el momento histórico, etc.

Se puede decir entonces, que un texto académico se aborda adecuadamente:

- Cuando puede colocarse al texto en su contexto de enunciación: identificar al autorx, momento histórico, lugar de producción, portador del texto, textos con los cuales discute, etc.
- Cuando se advierte la finalidad (el para qué del texto), el tema (sobre qué habla el texto) y la idea central (qué se afirma sobre el tema).
- Cuando se identifican los subtemas por los que transita el texto para construir esa idea central.
- Cuando se indaga sobre los mecanismos textuales para construir sentidos.
- Cuando se logra relacionar lo que expresa con los saberes previos sobre el tema, lo que involucra realizarle preguntas para ver cómo y si es que están allí respondidas. (Muñoz et al, 2011b, p. 2).

Desde otra perspectiva de análisis, Marta Marín (2007) dice que habitualmente en la escuela se propone una lectura extractiva. Esto significa que se leen los textos buscando datos que deben ser extraídos para responder a preguntas solicitadas por lxs profesorxs. Pero en el nivel académico la exigencia es la de realizar una lectura analítica, reflexiva y crítica que sea el correlato de un pensamiento conceptual, es decir “un pensamiento que interprete los datos en función de relaciones de conceptos; relaciones lógicas de inclusión-exclusión, causalidad-consecuencia, paralelismo, simultaneidad, sucesión correlación, etc.” (p. 64).

De este modo, leer profundamente un texto implica reconocer y:

(...) desmontar los dispositivos de significación del lenguaje, registrando y procesando las marcas lingüísticas y el modo de formulación de los conceptos. Porque la retórica académica puede convertirse en un obstáculo insalvable para los lectores poco expertos. En efecto, es en los textos que se usan en los estudios superiores donde abundan los recursos de argumentación oculta, la mitigación de las aserciones, la reticencia para afirmar abiertamente, las fórmulas de cortesía científica, la evidencialidad, las causalidades poco explícitas, las variadas formas de la incerteza (Marín, 2007b, p. 65).

La lectura académica apunta a la construcción de conceptos y al desarrollo de un pensamiento conceptual, lo que requiere muchas aproximaciones al objeto de estudio y la relación con otras ideas. Para aprender un concepto en el nivel académico no es suficiente buscar su definición porque su complejidad implica enmarcarlo en un “mapa conceptual” más amplio y en un campo de conocimiento.

### **Comenzar leyendo el paratexto.**

El paratexto está constituido por todos los elementos lingüísticos o gráficos que rodean el texto. Prestarle atención a los elementos paratextuales es importante porque es desde donde se comienza a construir significado respecto al contenido del texto. Tanto el diseño, como la información que aparece en la tapa de un libro permiten anticipar o inferir significados respecto a su contenido. Podremos darnos cuenta rápidamente si se trata de un libro infantil o para personas adultas, si se trata de un libro de Literatura, de Historia o de leyes, etc.

En el caso de los **libros**, los elementos paratextuales más importantes que dan información sobre su contenido son: la tapa, que contiene el título del libro y los

nombres de autorxs (escritorx e ilustradorx); la contratapa, con un anticipo del argumento o una invitación a la lectura, puede tener datos de lxs autorxs u opiniones acerca del libro o de otras publicaciones de lx autorx. Al interior del libro también son elementos paratextuales el índice, con un listado de los temas a tratar, presentados en forma de partes o capítulos; la anteportada, que contiene el título, el nombre de lx autorx, de lx compiladorx y/o colaboradorxs, los datos de la editorial, traducciones, el ISBN y el lugar y fecha de impresión. Estos datos son importantes para conocer el contexto de la obra. También los libros pueden tener una introducción, escrita por lx autorx, que informa sobre los fundamentos y finalidad que se propone y/o un prólogo o prefacio que, por un lado, informa datos del libro, la importancia del tema, los aspectos temáticos, las secciones del libro y agradecimientos a quienes colaboraron y, por otro, busca captar a lx lectorx y retenerlx. Tanto la introducción como el prefacio dan una idea general sobre el contenido del libro.

También es importante observar la bibliografía, que es el listado de autorxs en quienes se basa el trabajo. Esto da una orientación de las teorías o corrientes de pensamientos en las que se posición lx autorx.

Muchas veces la riqueza de la información que ofrece el paratexto se ve obturada por el uso de fotocopias que se constituyen como material de trabajo habitual mucho más económico. Por esta razón, es importante que, de utilizar fotocopias, se incorporen datos y componentes paratextuales que reponen información significativa sobre el texto en cuestión (datos de autorx, editorial, tapa del libro).

Las **revistas** académicas tienen muchos de los elementos que tiene un libro, sólo que en lugar de índice tienen un sumario y en lugar de una introducción o prefacio, un artículo editorial. De la misma manera que en los libros, las imágenes, tipos de letras y diseño, aportan información sobre el tipo de contenido.

En el caso de las **páginas web**, son elementos paratextuales que aportan información y anticipan sobre el contenido: el logo y nombre de la página o de la institución autora. Estos datos se muestran en la parte superior que es la primera imagen que se tiene del sitio cuando se ingresa. Además, están las pestañas que clasifican los datos: por un lado, dan información sobre la autoría: “quiénes somos”, “contacto”, “institucional”, etc. Por otra parte, muestran la organización de los temas, por ejemplo,

en la página del IFDC aparece: “carreras”, “campus”, “noticias”. Estas pestañas pueden aparecer en forma horizontal al principio de la página o en forma vertical. A veces, en lugar de palabras se utilizan tres rayas que simbolizan un listado de elementos.

Las páginas también suelen tener nubes de palabras, que indican cuáles son las palabras que aparecen en el conjunto de publicaciones que tiene el sitio y cuáles son las que más se repiten; estas últimas aparecen en mayor tamaño.

Por otra parte, suelen aparecer elementos que son universales a distintas páginas web: una estrella, para marcar algo como “favorito” y almacenarlo en un sitio personalizado. También suelen tener cuadros de búsqueda de información, señalizados con una lupa o contactos con las redes sociales, señalizados con el logo de las redes, entre muchas otras simbologías más. Es necesario saber interpretar estos elementos porque orientan la lectura en las webs.

En el caso de los **documentos PDF**, que, si bien son muy variados porque pueden provenir de una revista, de una ficha de cátedra o de algún otro género académico, cuentan con menor cantidad de imágenes y elementos gráficos. Sin embargo, los datos que aparecen al principio (título, autorx, institución, etc.), más las notas al pie de página y la bibliografía al final son también elementos paratextuales que completan información sobre el texto.

Sea cual fuere el formato en el que se recibe el texto, resulta necesario tomarse el tiempo para “activar” conocimientos relativos al texto previamente a la lectura. Algunos de los modos de llevarlo a cabo pueden ser:

- Dialogar con otrxs sobre la información que provee el prólogo o la introducción.
- Escribir en forma individual todo lo que se nos ocurra sobre el tema-autor del texto en forma de ideas, frases, palabras.
- Hacer una lluvia de ideas en forma grupal referida al tema del que trata el texto.
- Acceder al índice para observar su organización.
- Leer la bibliografía de referencia para observar en qué autores está referenciado el texto.
- Leer el prólogo a fin de reconocer el tema del que trata el libro.
- Leer el prólogo para informarse sobre el origen de la obra y las circunstancias de su redacción.

### **Lectura del contenido.**

Una primera lectura permite, en principio, reconocer el **tema** del que el texto habla, para luego ver qué postula quien escribe respecto a ese tema. Es lo que se llama **tesis o idea central**. Otro aspecto importante es ver la **intencionalidad** de quien emite ese texto. Luego de identificar estos aspectos importantes, se podrán enumerar los subtemas que permiten desarrollar la idea central. Los subtemas pueden aparecer párrafo a párrafo o también pueden abarcar más de un párrafo.

### **Lectura de la forma.**

Conocer la forma de organizar o estructurar la información en el texto ayuda a su comprensión. Es importante identificar cómo se hallan organizadas las ideas de un texto y, a partir de esa organización, qué es lo más importante que lx autorx nos quiere comunicar. Además, permite a lx lectorx reflexionar sobre los mecanismos puestos en juego en el texto para construir un significado. Es otra “entrada” a los textos y nos hace pensar que los sentidos se configuran de diferentes maneras y que la lengua ofrece esas maneras, sólo hay que conocerlas para poder ponerlas a nuestro servicio (Muñoz, et al, 2011c, p. 12).

Generalmente, los textos no son homogéneos, es decir, presentan heterogeneidad en esas formas de organización. Puede darse el caso de que en un texto explicativo se inserte un relato o bien que coexistan distintas clases de tramas. Si el texto está organizado temporalmente la trama es narrativa, pero se puede interrumpir el curso temporal con una trama descriptiva.

### ***Estructuras textuales o tramas.***

#### ***La exposición o explicación.***

Aquí, exposición y explicación se usan como sinónimos. El objetivo de los textos expositivos es informar sobre un tema vinculado al campo científico. Se trata de una exposición razonada sobre un tema o un problema. Se desarrolla un razonamiento acerca de un saber construido y legitimado científicamente. En una exposición abundan las secuencias descriptivas y explicativas. Se parte de una pregunta que puede o no estar formulada en el texto. A veces se suele suscitar el interés del destinatarix presentando el problema como algo que merece ser explicado y también indicando el

encuadre disciplinar o teórico desde el que se abordará (Muñoz, et al, 2011d, p. 7). La respuesta a la pregunta es la explicación propiamente dicha o solución del problema planteado. En esta instancia

“la explicación puede apelar a la presentación de las causas que explican el fenómeno, a una narración que dé cuenta del origen de un hecho, a definiciones que permitan comprender mejor qué es lo que se puede explicar, a ejemplos, a comparaciones y analogías, etc.” (Muñoz, et al, 2011e, p. 8).

Las clases, las exposiciones orales, los informes, los manuales de ciencias, el artículo de divulgación científica, los documentales, las reseñas, el resumen, el abstract son ejemplos de textos orales o escritos expositivos.

Con respecto a los recursos que suelen utilizarse en su elaboración, se puede nombrar: la comparación, la analogía, la ejemplificación, la reformulación, la citación y la descripción.

Los textos explicativos se caracterizan por el predominio de verbos en modo indicativo, la ausencia de evaluaciones, el empleo de terminología específica, una distribución progresiva de la información (se avanza desde lo conocido hacia lo desconocido), para ayudar a la comprensión por parte del destinatario, y una estructuración lógica que dispone los datos de acuerdo con un criterio de causalidad (Reale, s.f, p. 86).

#### *La argumentación.*

Tal como la anterior, la argumentación es una exposición razonada de un tema o la fundamentación de una opinión. Pero los textos argumentativos se diferencian de los explicativos porque tienden a la construcción de nuevos conceptos a partir del desarrollo discursivo (Arnoux, 2002). Los temas se tratan desde una perspectiva valorativa o normativa (lo que debe ser). Se comunica la defensa de determinadas ideas, creencias u opiniones, conocimientos o juicios de valor.

Se organizan secuencialmente las ideas de manera jerárquica y se pueden distinguir partes bien diferenciadas. Generalmente, se establece la cuestión sobre la que se va a desarrollar la argumentación, es decir, se presenta el tema y la idea central de quien enuncia; luego se desarrollan diferentes procedimientos discursivos que dan sustento a la idea presentada. Puede recurrir a citas de autoridad para legitimar lo



expresado, a definiciones, a ejemplificaciones y descripciones. Las citas textuales suelen aparecer de forma más indirecta que en los textos expositivos. Por último, en la conclusión, se retoma y reafirma la idea central en función de los argumentos expuestos y suele agregarse alguna fórmula de cierre.

A nivel lingüístico, en los textos argumentativos no sólo se utilizan verbos en modo indicativo como en la exposición, sino que estos coexisten con otros, aparecen juicios de valor y la organización lógica no es exclusivamente del tipo causa/efecto. (Reale, s.f, b p. 86).

Son ejemplos de géneros académicos con trama argumentativa la monografía, el ensayo o el informe interpretativo.

#### *La descripción.*

En la descripción se comunican cualidades, propiedades, características de objetos (personas o lugares) o de procesos. La información aparece yuxtapuesta o coordinada. Quien describe lo hace desde un determinado punto de vista.

Cuando se describe un objeto, persona o lugar se procede examinando las partes y los aspectos de esas partes. Quien enuncia selecciona los aspectos a tener en cuenta y elige cómo agruparlos según las características que quiere mostrar. Cuando se trata de procesos, se describen los pasos de un suceso. Aquí la descripción aparece mezclada con trama narrativa porque hay secuencialidad de los hechos y se describen las acciones que se realizan en cada uno.

La caracterización está vinculada con aspectos ideológicos y subjetivos y no sólo la elección de adjetivos es una forma de otorgar cualidad, sino que puede aparecer la valoración mediante frases, construcciones y expresiones.

#### *La narración.*

La narración comunica hechos o acontecimientos que se ordenan causal o temporalmente y suelen aparecer unos como causa o consecuencia de otros. Siempre se comunica un suceso. Hay una cronología en los hechos, aunque el relato algunas veces no está ordenado cronológicamente.

Son ejemplos de textos en los que predomina la trama narrativa: relatoría, textos sobre hechos históricos, relatos de experiencias, biografías.

Quien narra (el enunciadorx) selecciona los hechos a narrar, crea un sistema de causalidad, decide la organización temporal del relato. Según Marta Marín (2007), la narración es la estructuración más fácil de comprender en la lectura (p. 71).

### ***Otros recursos que aparecen en los textos académicos.***

Como se dijo anteriormente, las diferentes tramas o formas de “entretrejer” el texto no aparecen en forma pura. Hay tramas que predominan, pero las formas no son homogéneas. Otros recursos se pueden incorporar y articular en el texto en función de la finalidad que lx enunciadorx busca.

#### *Definición.*

Para facilitar la comprensión de un texto, quien enuncia recurre a explicitar el significado de un término. La definición puede aparecer en el texto en forma independiente, tipo entrada de diccionario enciclopédico o entrelazada con el resto del texto. De manera concreta, este recurso siempre implica una ecuación o equivalencia entre el término y la explicación de su significado.

Ejemplo en que la definición aparece “entrelazada” con el resto del texto:

*El cerebro “vibra”. Estas mínimas tensiones propias del cerebro activo pueden ser captadas, amplificadas y registradas gráficamente por medio de electrodos. A dicho registro se le llama electroencefalograma (EEG). No descubre lo que el cerebro piensa o siente, sino si trabaja o no, de qué manera. Y en qué medida está despierto.*

Ejemplo de definición independiente:

*Se denomina hegemonía al dominio de una entidad sobre otras de igual tipo.*

En una definición se utilizan nexos que señalan una relación de equivalencia entre un término a definir y la definición: verbos en presente atemporal como “es”, “se denomina”, “se define como”, “se refiere a”, “está constituido por”, “comprende”, etc.

#### *Clasificación.*

La clasificación es un procedimiento que consiste en agrupar elementos que tienen alguna característica en común y que los diferencia de otros elementos. Esos agrupamientos pueden realizarse desde distintos criterios. Es importante reconocer cuál es el criterio que se ha elegido o que se quiere elegir para hacer una clasificación. Son muy comunes las clasificaciones en los textos relacionados con las ciencias naturales,

pero no son exclusivos de ese campo de conocimiento. Se introducen con expresiones como: “hay dos tipos de”, “hay dos clases de”... (Muñoz, et al, 2011f, p. 11).

#### *Reformulación.*

La reformulación es un procedimiento que sirve para expresar de una manera más inteligible lo que está formulado en términos específicos (más abstractos o formales) o que resultan complejos para lx lectorx. Supone la repetición y, por tanto, la redundancia ya que lx hablante tiene como propósito hacerse entender o hacer énfasis en una idea. Los reformuladores típicos son “o sea”, “esto es”, “a saber”, “en otras palabras”, “en resumen”, “es decir”, “mejor dicho”, “dicho de otro modo”, etc. (Muñoz, et al, 2011g, p. 11). Siempre es una reiteración de lo ya dicho, se mantiene el sentido, pero se cambia la expresión.

Ejemplo: *La morfología se ocupa del análisis interno de las palabras, es decir, de los morfemas (partes de la palabra que tienen significado) que las constituyen (raíces, sufijos, prefijos).*

#### *Ejemplo.*

El ejemplo es un procedimiento muy frecuente en los textos académicos y permite al destinatarix "ver" un concepto abstracto en un fenómeno concreto. Se centra en el dato concreto, con la finalidad de verificar un saber o fundar uno nuevo. Siempre presenta un caso particular, un fragmento de realidad. Es una forma de paráfrasis ya que reformula lo que ya se ha dicho de otro modo. Es importante tener en cuenta que son fáciles de comprender, pero no están expresando la idea central que es más abstracta y difícil.

Se pueden introducir con la típica expresión “por ejemplo”, pero también puede estar precedido por “como”, “es el caso de”, “entre ellos”, “a saber”, “así”, “en concreto”, “pongamos por caso”, “sin ir más lejos”, etc.

#### *Comparación.*

Se utilizan comparaciones con el fin de aproximar un concepto más abstracto con una idea particular sobre la realidad, que resulta más comprensible al establecer una relación de equivalencia con situaciones concretas y posibles de la vida cotidiana

(Reale, s.f, c p. 95). A través de las comparaciones y las representaciones metafóricas comprendemos conceptos difíciles de entender. (Muñoz, et al, 2011h, p. 9).

***Marcas gráficas: paréntesis, guiones, uso de negrita o cursivas.***

Las marcas gráficas son otro tipo de recursos que facilitan la comprensión de los textos. A menudo, tanto los paréntesis como los guiones contienen aclaraciones que podrían no incluirse, pero el enunciador considera necesarias para la eficacia del texto. Del mismo modo, a veces, el uso de términos en negrita o bastardilla/cursiva busca destacar visualmente la importancia que tiene el concepto (Reale, s.f.d, p. 96).

**Escritura**

La escritura en el nivel académico constituye un ejercicio intelectual que tiene como objetivo comunicar conocimientos, pero, además, dar cuenta de los saberes adquiridos. Lxs docentes piden a lxs alumnxs diversos géneros escritos como forma de evaluar los conocimientos enseñados. Lxs estudiantes escriben a partir de bibliografía dada o investigada por sus propios medios. Por lo tanto, en las escrituras académicas siempre estará presente la voz de lxs autorxs estudiadxs. Esto es muy importante si se piensa que los conocimientos no son estáticos ni se fijan de una vez y para siempre, sino que son históricos –se producen desde una perspectiva, una mirada, en un tiempo y lugar determinado (Muñoz, et al, 2011i, p. 12). Entonces, sea cual sea el escrito académico, deberá estar clara esa perspectiva desde la cual se toman las ideas. Porque, de lo contrario, los saberes se presentan como incuestionables, atemporales y propios.

La escritura implica una reflexión minuciosa en torno a una idea que es el eje a partir del cual gira el discurso. El primer paso para poder escribir es comprender en profundidad la bibliografía. Si los materiales de lectura no fueron comprendidos, es muy difícil pensar una idea y luego desarrollarla. Una vez comprendidos los materiales de estudio, se puede hacer un esquema (un listado) de los aspectos que trata cada material. De esa manera, se ven qué ideas pueden aparecer en común entre lxs distintxs autorxs. A partir de allí, se define cuál es la idea (o tesis) a desarrollar. En los casos de los exámenes, es la consigna la que indica qué hay que desarrollar.

### **El plan textual.**

El texto debe ser planificado y esa planificación es decisión de cada estudiante-escritorx. El tema, la idea central a desarrollar y la finalidad del escrito son los primeros pasos del plan textual. Luego, el plan comprende los **ejes conductores** por los que transitará el texto. Es conveniente hacer un listado de esos ejes y definir en qué orden aparecerán en el texto. Porque el orden no es azaroso, también responde a una intencionalidad.

La libertad para diseñar el propio texto es una tarea muy difícil. Muchas veces no se sabe por dónde comenzar, cómo hacer una introducción al tema o qué progresión darle a la información. El escrito debe dar cuenta claramente de la idea central, del recorrido temático que se realizará y de la conexión entre los diferentes ejes conductores entre sí y con la idea central. Para ello, los mecanismos de cohesión resultan una herramienta fundamental. (Ver capítulo 7)

### **La puesta en texto.**

El plan textual es flexible y puede retrabajarse su estructuración: la escritura es recursiva y cada momento de la redacción puede sugerir nuevas posibilidades que exigen la revisión de acciones anteriores. Muchas veces ocurre que en la redacción del plan, quien escribe olvida o desecha algún subtema para el escrito (Muñoz, 2009, p. 10).

La estructuración en párrafos, puede responder a los ejes conductores que se hayan definido. Pero muchas veces, un eje conductor, debido a su complejidad, requiere que la información se desarrolle en más de un párrafo.

También hay que tener en cuenta la construcción de las frases. Hay que reflexionar sobre la extensión de las construcciones oracionales, porque esto hace que el escrito sea más o menos comprensible. Es conveniente poner la menor cantidad posible de ideas por frase u oración. Cuando una misma oración tiene muchas ideas es más probable cometer errores de construcción y resulta confusa. Se recomienda escribir oraciones de no más de 25 palabras y que los párrafos no superen las 7 líneas.

Por otra parte, para la escritura académica es necesario tener en cuenta el estilo:

El estilo es otra de las cuestiones de análisis para la escritura de los textos académicos. El enunciador establece una distancia considerable entre su punto de vista y la realidad referida en el texto; entre él y su destinatario. La distancia establecida entre él y la realidad que refiere, hace que el estilo sea neutro: no emite opinión sobre el tema, sólo lo expone. El hecho de que se mueva dentro de un campo de conocimiento, hace que deba utilizar un lenguaje técnico, que abarca los términos clave, propios de una disciplina. Por último, se establece también una distancia con el destinatario: en muy raras ocasiones se lo nombra: por ejemplo: Como ustedes sabrán...Es posible también el empleo del Nosotros: Como (nosotros) vimos en el apartado anterior. Por último, la manera de crear una distancia aún mayor, es con el uso del impersonal: Se entiende por Géneros discursivos...que es impersonal porque significa: “alguien entiende”. (Muñoz, 2009b, p. 13)

En el capítulo 7 se puede ampliar sobre las personas del discurso. En la formación inicial, proponemos el uso de la tercera persona hasta que se afiance el estilo de escritura académica.

### **La revisión.**

La corrección y la presentación de trabajos tienen mucha importancia en la comunicación académica. Para la corrección hay que tener en cuenta que los correctores de los procesadores de texto no son confiables. En nuestra lengua hay muchísimas palabras que se escriben de manera diferente y eso indica una diferencia de significado (en el capítulo 7 de este manual se brinda un listado de este tipo de palabras llamadas homófonos). Muchas palabras sólo se diferencian en la acentuación. Los correctores ortográficos no reconocen esas diferencias y no las marcan como error. Pueden servir de ayuda, pero es necesario que la corrección la haga quien escribe o se puede pedir a unx compañerx que ayude a corregir.

La lectura del escrito en voz alta es una herramienta útil para detectar errores de construcción de oraciones, de repetición o redundancias.

Lxs escritorxs más expertos no esperan a terminar el escrito para luego corregir, sino que realizan la revisión simultáneamente con el avance de la escritura. En el capítulo 7 del manual hay recursos para corregir y mejorar la ortografía, la puntuación o la escritura en general.

La presentación es otro aspecto que se evalúa en los trabajos académicos. En el capítulo 4 de este manual están las normas de presentación que se adoptan en el IFDC de Luis Beltrán y son válidas para todas las materias y carreras.

## **Oratoria**

Cuando hablamos de oralidad tenemos que poner el foco en tres pilares claves: oradorx, discurso y auditorio que, aunque se pueden describir por separado para comprender a partir de las categorías las características de cada uno, en la práctica, hay una relación intrínseca, es decir, uno no es sin el otro.

Según Di Bartolo (2000), y siguiendo lo planteado antes, las características de cada pilar que compone la oratoria son las siguientes:

### **Oradorx.**

Uno de los aspectos más importantes que caracterizan a unx buenx oradorx es tener cabal conocimiento de la temática a desarrollar. No se debe confiar solo en la inspiración del momento. El camino más seguro para llegar a la inspiración es la preparación. En otras palabras, la inspiración es un gran recurso cuando detrás hay un conocimiento sólido de la temática que se va a abordar desde la oralidad.

Por otra parte, es vital poder sortear los obstáculos psicológicos de la comunicación que suelen aparecer sobre todo al inicio de la práctica. Estos tienen relación directa a los aspectos de la personalidad más íntima. El miedo y la timidez se interponen entre lx oradorx y el auditorio (paraliza la lengua, seca la boca, produce transpiración, genera movimientos torpes y obstaculiza la mente). Es por ello, que el primer paso es reconocer aquello qué nos sucede, para trabajarlo de manera progresiva.

Es imperioso destacar que, si hablamos de oratoria, no solo hacemos referencia al discurso oral, sino, y con especial atención, a la expresión corporal, lo que también conocemos como el lenguaje mudo. Sin embargo, y aunque muda, la comunicación corporal tiene una incidencia clave en la comunicación y a diferencia de lo que podemos preparar para decir desde la oralidad, el cuerpo habla solo. Por tal motivo, debemos tener plena consciencia de aquello que comunicamos y no solo con las palabras, sino también con las manos, las miradas, los gestos, etc. para lograr una coherencia total y no parcial en el resultado final.

A modo de ejemplo, las manos deben acompañar el discurso. Deben ser movimientos naturales y armónicos. Se deben evitar los movimientos exagerados - porque distraen al auditorio-, las manos en los bolsillos, cruzadas y/o atrás.

Respecto a los errores comunes podemos enunciar: mirar el piso, apoyarse y no dirigirse al auditorio. Poniendo el foco en el discurso, no trabajar el ritmo, el énfasis y el tono adecuado, puede traer complicaciones al auditorio a la hora de comprender el sentido del mensaje.

Para finalizar, las cualidades del oradorx son el conocimiento, la seguridad, la destreza, la claridad y la memoria. Unx buenx oradorx debe poder adaptarse y desenvolverse en diferentes contextos (auditorios chicos/grandes, nivel de conocimiento, experiencia, etc. y escenarios cerrados o abiertos, con atril, mesa, etc.).

### **Auditorio.**

Cuando hablamos de auditorio, hacemos referencia al grupo de personas al que vamos a dirigir nuestro discurso y al lugar donde se llevará a cabo. Es éste un pilar clave que no debemos descuidar y que lleva toda la atención. Es decir que, el foco debe ponerse en el auditorio y no en lx oradorx. Aunque desarrollemos un gran discurso, si éste no está planificado y armado en función del auditorio, no sirve.

Se debe hacer un análisis detallado del auditorio: ¿Quiénes son? ¿Dónde va a ser? ¿Qué información tienen de la temática que quiero desarrollar? ¿Qué conocimiento tienen de mí? A partir de este análisis previo, se elaboran los lineamientos troncales del discurso.

### **Discurso.**

El armado del discurso tiene que ver con trabajar las ideas principales a partir de un guion. Éste contendrá las ideas que estructuran el discurso, dando una, lugar a la otra.

El primer paso es conocer al auditorio y, en función de ello, tener claridad respecto no solo al tema, sino, además, al abordaje. A partir de ahí, sí esbozar las ideas y pensar en un orden estratégico en función de lo que se quiera lograr.

Algunas preguntas que orientan el proceso son: ¿Qué voy a decir? Ideas principales más argumentos. ¿Cómo lo voy a decir? Estrategia discursiva. ¿En qué tiempo? ¿Voy a utilizar dispositivos de apoyo?

El discurso contiene una primera parte llamada introducción cuyo objetivo es presentar el tema que se desarrollará. Debemos intentar persuadir al público en esta



etapa. Para ello, podremos utilizar una cita, una pregunta, un relato, algo que llame la atención. Una segunda parte es el cuerpo, lugar donde se desarrollan los argumentos y se toma posición respecto al tema. Todo lo que se diga tiene que estar relacionado con el tema. El orden de las ideas debe ser planificado y lógico. Y respecto a la progresión, debe abordarse de lo simple a lo complejo (pirámide) o se pueden utilizar algunos argumentos fuertes al comienzo, mermar en el medio y rematar al final (reloj de arena). Se debe evitar el modelo contrario al primero. Por último, está el cierre, que es la etapa más estratégica, lo que la mayoría recuerda. Se pone énfasis en las ideas más importantes con un estilo breve dirigido a la inteligencia y corazón de lxs oyentes. Hay que terminar cuando el público quiere seguir escuchando.

Para finalizar, es importante tener en cuenta que la lectura quita a las palabras mucha de su fuerza vital. Por eso, no es aconsejable leer los discursos, sino apropiarse de ellos para poder hacer el ejercicio de oratoria de manera fluida. También memorizar el discurso tiene sus riesgos: se puede quedar en blanco sin poder retomar la idea; y/o puede resultar artificial si se logra decir por completo.

### **3. Géneros académicos**

En este capítulo se desarrollan las características de algunos géneros académicos que se utilizan en el IFDC de Luis Beltrán. No obstante, para conocer un género, no es suficiente con leer sus características. Esto es sólo un acercamiento inicial. Es necesario, además, haber leído varios textos de ese género. Cuando finalmente se practica la escritura de uno determinado, es cuando mejor se llega a conocerlo.

#### **Características de los textos académicos**

En el ámbito académico se suelen fijar mayores exigencias en la producción de textos, en particular por la rigurosidad en la argumentación, el cuidado en el manejo de fuentes, el grado de especialización en cada campo del saber, las formas de citación y referenciación, etc. A continuación, se desarrollarán los elementos necesarios para una buena redacción:

##### **Coherencia.**

Un factor clave en todo proceso de redacción es la coherencia. Esta hace del texto un conjunto, una unidad significativa, sólida y consistente; es decir, se trata de la manifestación lógica de un texto como una totalidad organizada. En la medida en que un texto sea coherente, su interpretación será efectiva y permitirá rescatar el sentido original que el autor desea transmitir; hará del texto un puente real de comunicación y comprensión. Si el texto presenta serios indicios de desorganización, se mostrará incoherente y, en última instancia, falto de sentido.

##### **Cohesión.**

En términos generales, la claridad y la precisión en la escritura dependen de la elaboración de párrafos que organicen y articulen adecuadamente las oraciones. La cohesión es la manera en cómo se enlazan gramaticalmente las oraciones con conectores que mantienen la unidad temática de lo que se expresa. En el capítulo 7 se ofrece un listado de conectores y marcadores del discurso que, usados apropiadamente, enriquecen las relaciones de significado al interior del texto.

**Claridad.**

Característica que hace que los contenidos se desarrollen de manera fluida, de modo que sean de fácil comprensión para lxs lectores. Para esto, es necesario que se seleccione un estilo sencillo y que no se dé lugar a segundas interpretaciones o a ambigüedades.

**Relevancia.**

No hay que perder de vista la importancia del tema que se desarrollará ni cuál es el objetivo que se pretende alcanzar. Ello garantiza que el texto, en cada uno de sus apartados, sea relevante. La información accesorio, que no aporta a la idea central del texto, se debe descartar.

**Concisión.**

Es la capacidad de seleccionar y expresar lo prioritario, lo valioso, lo esencial del tema en el desarrollo del texto académico.

**Formalidad.**

Los textos académicos se caracterizan por tener un alto grado de formalidad. Esto se logra con varios recursos. Usar la tercera persona o las formas impersonales, evitar marcas de subjetividad, respetar las convencionalidades del género y de la comunicación académica son algunos de ellos.

**Vocabulario.**

Respecto al vocabulario, Giammatteo y Albano (2009) reconocen cuatro formas en que el vocabulario puede aparecer en las academias:

Las palabras cultas propias de ámbitos escolarizados, del lenguaje escrito o de la oralidad formal (ej. precedente, superfluo, mitigar); las palabras científicas, comunes a todo el campo de la ciencias (ej. hipótesis, teoría, premisa); las palabras disciplinares, que son palabras generales que se utilizan en todos los ámbitos, pero pueden aparecer en disciplinas específicas con un nuevo significado (ej. articulación, sistema, proceso); las palabras técnicas (ej. morfema, isótopo, metacognición). (p. 32-33).

Es importante que lxs estudiantes puedan vincular el significado de las palabras con el texto y su contexto. La lectura de textos académicos requiere la especificación de una gran cantidad de términos que pueden resultar desconocidos o confusos. Según la

experiencia en la Alfabetización Académica, las palabras que mayor dificultad generan son las formales o cultas. Este tipo de palabras se pueden buscar en un diccionario común, sea en papel o diccionario virtual.

Por otra parte, hay que prestar atención a las palabras disciplinares. Es común que lxs estudiantes se sientan familiarizados con algunas de ellas y, sin embargo, no comprender su significado en contexto. Es el caso, por ejemplo, de la palabra “competencia”, cuando en la enseñanza de la lengua se habla de “competencia comunicativa”. Para lxs estudiantes la palabra “competencia” no es desconocida, pero el único significado que conocen es el referido a “competir”, que nada tiene que ver con el que se le atribuye en este caso, que es “capacidad para comunicarse”.

### **Intertextualidad.**

Otra de las características de los géneros académicos es la intertextualidad. Se trata de la relación que un texto mantiene con otros. Se produce cuando en un texto determinado, aparece una cita de otro escrito. La **cita** es un caso de intertextualidad explícita pero no es el único modo de intertextualidad, ya que en muchas ocasiones la relación intertextual consiste en una alusión o referencia que algunxs lectorxs u oyentes descubrirán y otros no.

En relación con lo anterior, es importante tener en cuenta que en los textos académicos se exige el cumplimiento de las normas de citación. Hay distintas formas de citación. El modelo que adoptamos de manera parcial en el IFDC de Luis Beltrán es el de la Asociación Psicológica Americana (APA), más conocido como Normas APA. Además, las citas pueden hacer referencia a un libro, una revista, una página web, una ponencia, una clase, una disertación, etc. Siempre que se toma una idea, ya sea textual o parafraseada, de otrx autorx, hay que nombrarlx y para ello están estas normas que se comparten en toda la comunidad científica. En el capítulo 4 del Manual se detallan las normas de citación adoptadas por el IFDC de Luis Beltrán.

## **Géneros**

### **Informe.**

Como lo indica su nombre, el informe es un texto que tiene como finalidad informar a unx destinatarix concreto sobre un tema puntual o situación particular. Se

trata, al decir de Bosio (2005), de un escrito que comunica información para ser evaluada o analizada por otros.

Dentro del ámbito académico y según el objetivo planteado para el Informe, se pueden encontrar varios formatos:

### ***Informe de lectura.***

Es un texto que tiene como objetivo informar sobre la lectura de uno o más textos. En el ámbito académico, quien lee es el docente, que será la persona que solicite el informe.

Vale mencionar que, según los objetivos que se pretendan alcanzar y el grado de exigencia, un informe de lectura puede exponer, describir, explicar, analizar, interpretar o argumentar (ver: “lectura de la forma”, cap. 2). De este modo, el contenido de un informe de lectura es la respuesta a interrogantes o a requerimientos planteados por el docente: ningún informe de lectura se elabora sin exigencias o propósitos expresados de antemano. Según Natale y Valente (2006):

Durante la carrera universitaria, suele ser solicitado a los estudiantes en diversas instancias, pero especialmente en las vinculadas con la evaluación. Los profesores utilizan este instrumento para monitorear el proceso de aprendizaje de sus alumnos, para observar a través de la escritura si comprenden los desarrollos teóricos de la disciplina y si son capaces de analizar y comparar de manera crítica la bibliografía.

El informe de lectura es una modalidad de trabajo académico que, practicada con seriedad y aplicación, le permite al estudiante comunicar sus conocimientos, además de recoger información, trabajar la capacidad de análisis y forjar un criterio propio. Es la antesala para el abordaje de otras formas de escritura más complejas como la monografía, el ensayo o la tesis.

### ***Informe expositivo.***

En este tipo de texto, el autor ofrece una explicación sobre uno o más hechos que ya han sucedido. Tiene como objetivo transmitir una información, unas instrucciones o una descripción de algo. Es decir que, el autor no introduce ninguna interpretación ni análisis sobre el hecho a analizar, solo se limita a narrarlo o exponerlo. Además, tampoco suelen incluir recomendaciones ni conclusiones. Se apela a la

objetividad (Velilla,1995). Para más detalles, ver “la exposición”, descrita en el capítulo 2.

Es necesario aclarar que este texto no es una sucesión de datos; por el contrario, es una construcción de significados que busca dar cuenta de una actividad de comprensión y análisis mediante la exposición de una información jerarquizada. Revela tareas de relación y de distinción de los conceptos más relevantes del texto fuente, su finalidad, organización, etc. (Nogueira, 2010, p.123).

Estructura: 1) Carátula, 2) Índice, 3) Introducción: uno o dos párrafos donde se enuncien el tema, los objetivos del texto y autorxs que han sido consultadxs. Debe servir de guía para facilitar la lectura del informe, teniendo en cuenta que es el primer contacto entre el lectorx y el contenido total del informe. Debe orientar al destinatarix para que pueda leer y valorar las páginas que siguen. 4) Desarrollo: es la sucesión de ideas que responderán al tema planteado a partir de la utilización de estrategias descriptivas, explicativas (definiciones, ejemplos, comparaciones, etc.). Para ello habrá que revelar de cada texto fuente los aspectos que sean pertinentes en función del tema a desarrollar a lo largo del texto. Según la extensión se hará uso de subtítulos de diferente jerarquía. 5) Cierre: se compone de uno o dos párrafos donde se retoma lo expuesto en la introducción, pero a modo de conclusión. 6) Referencias bibliográficas.

### ***Informe interpretativo.***

A diferencia del informe expositivo, no se reduce a la mera exposición de un asunto o hecho. Por el contrario, evalúa, analiza e interpreta los resultados o los acontecimientos para sugerir soluciones o proponer alternativas (Vargas, 2007). En este sentido, aparecen aquí valoraciones subjetivas con un fuerte influjo argumentativo.

La estructura es la misma que la planteada en el informe expositivo. Sin embargo, en la introducción, aparece la formulación de la tesis o idea central, es decir, la impronta de quien escribe a partir del posicionamiento tomado respecto al tema, lo que sostendrá lx autorx sobre el tema propuesto y que desarrollará a lo largo del texto.

Prevalece una trama argumentativa, por lo tanto, en el desarrollo se pondrán en juego todos los recursos propios de la argumentación. (Ver capítulo 2: “la argumentación”)

Con respecto a la conclusión, no solo retomará el tema a modo de cierre, sino que además deberá postular una conclusión.

### ***Informe de Investigación.***

El propósito es mostrar los resultados de un proceso de investigación. De este modo describe los procedimientos que se llevaron a cabo para llegar a esos resultados. Una característica distintiva del informe es que en todos ellos subyace la estructura de demostración de los resultados obtenidos.

Más allá de la modalidad específica que pueda adoptar el informe (tesis, memoria, ponencia, conferencia, artículo de revista, etc.) como vehículo de comunicación de los resultados de una investigación, el mismo debe dar cuenta de cuál ha sido el proceso de investigación y todas sus implicaciones.

Estructura: Tejada Fernández (2002) desarrolla 4 macro apartados, el primero es el marco conceptual, el segundo es el marco metodológico, en tercer lugar, los resultados y, en cuarto lugar, discusión-conclusiones.

#### 1) El marco conceptual

Este apartado tiene como objetivo familiarizar a lxs lectorxs con el problema que se ha investigado, su significado y el contexto dentro del cual se ha desarrollado. Suelen incluirse en este apartado los contenidos introductorios y la revisión de las aportaciones previas. Está compuesto por:

a) Introducción-justificación: lo fundamental, además de anticipar brevemente el estudio, es informar sobre la relevancia teórica y práctica del tema elegido. Este apartado, pues, tiene una función introductoria, motivadora y, a la vez, perfiladora del campo investigado.

b) Objetivos de la investigación: justificado el tema de estudio, es necesario precisar los límites y pretensiones del mismo, esto se concreta en los objetivos.

c) Marco teórico: permite conectar el problema de estudio con el campo de conocimientos existentes respecto al mismo. De ahí que también en este apartado los principales conceptos que se implican en el estudio deban quedar definidos y acotados teóricamente.

d) Hipótesis: una vez realizada la revisión de las aportaciones previas y concretado el marco teórico, se proponen las hipótesis de solución al problema, que

deberán confirmarse. En las investigaciones de lógica cualitativa, se prefiere una pregunta de investigación en lugar de una hipótesis. De esta forma, comienza el apartado práctico del estudio, que describiremos a continuación.

#### 2) Marco metodológico

Este apartado tiene como objetivo la descripción de las acciones que fueron realizadas para desarrollar el estudio, con el suficiente detalle para que otras personas puedan replicarlo.

#### 3) Resultados

Aquí se presentan los resultados obtenidos. No se deben presentar los datos brutos de dicho análisis, sino únicamente una descripción de los mismos, apoyada en tablas de síntesis y gráficas representativas, ya que los análisis estadísticos serán recogidos en los anexos.

#### 4) Discusión-conclusiones

Tiene como objetivo la interpretación de los resultados, la implicación de los mismos de cara a la verificación de las hipótesis, así como la proyección futura del estudio (estableciendo nuevas líneas de investigación o investigaciones concretas).

#### *Otros aspectos del informe.*

Además de todo lo expuesto con carácter general, todo informe incluye: a) Título: como indicador-informador del objeto de la investigación. Ha de ser una frase breve descriptiva, de modo que permita a lx lectorx la identificación de la naturaleza de la investigación. b) Resumen breve: su objetivo es proporcionar al lector una impresión general del trabajo. c) Anexos: en este apartado se incluye toda la información considerada para la mejor comprensión del trabajo (materiales, estadísticas, documentos básicos, análisis de datos, etc.).

Para, finalmente, llegar a escribir un informe de este tipo, se ha realizado un proceso de investigación. Esto requiere tener, previamente, conocimientos teóricos sobre metodología de la investigación, sobre el tema a investigar y, además, este trabajo implica un acompañamiento externo de otrx profesional que supervise la tarea.

#### *Tipos de informe de investigación.*



De manera general, Tejada Fernández (2002b) expone que, aunque todos los informes de investigación mantienen la misma estructura de contenido, varían según el medio en que se comunica. En este sentido describimos como informes de investigación las tesis, los artículos de revistas especializadas (o paper), las ponencias y comunicaciones orales.

Las **tesis** son documentos caracterizados fundamentalmente por la precisión y el detalle con que se describe el proceso de investigación. Aun manteniendo la estructura del informe presentada con anterioridad, su matiz diferencial se centra en la importancia del marco conceptual y, por tanto, en la revisión de las aportaciones previas. De ahí que este apartado tenga un gran protagonismo en dichos documentos, siendo exhaustiva a veces.

Los **artículos o paper**, a diferencia de las anteriores, suelen ser breves (15-20 páginas). En ellos cobran importancia los resultados y la discusión de los mismos, quedando reducidos a lo mínimo los apartados de introducción y método. Tampoco incluyen anexos.

Su utilidad responde a la brevedad, por cuanto la divulgación del conocimiento es más factible, y aseguran, por tanto, un mayor acceso a la información.

El artículo de investigación presenta una estructura compuesta por: 1) Abstract, 2) Palabras claves, 3) Introducción 4) Desarrollo, 5) Conclusiones 6) Agradecimientos y 7) Referencias bibliográficas.

Algunos informes de investigación se presentan en forma oral. Son las **ponencias, conferencias, comunicaciones en congresos**, etc. Siguen prácticamente las mismas indicaciones que los artículos para revistas. Es decir, son condensados (por las limitaciones de tiempo) y preocupados fundamentalmente por los resultados y la discusión de los mismos.

Se suele, además, entregar al auditorio un resumen breve del contenido, así como usar soportes audiovisuales para la presentación (proyector, vídeo, etc.), para favorecer la comprensión del contenido.

En el caso de las ponencias, para la presentación en congresos que se realicen en el IFDC de Luis Beltrán, la exigencia es que no superen las 5 páginas y que se

ajusten a las normas de presentación adoptadas por el Instituto y que se detallan en el capítulo 4 de este manual.

### ***Informe de investigación en el campo de la educación.***

En este campo los escritos de investigación suelen ser informes de pequeñas investigaciones cualitativas o **trabajos de campo**, en los que se intenta captar los sentidos de alguna situación o responder alguna pregunta que el objeto investigado le genere a lx estudiante.

Estructura: según palabras de Moris y Pérez (citado en Navarro, 2014) la estructura contiene los siguientes apartados:

Una *portada* que debe llevar los datos básicos que permitan la identificación del trabajo: nombre del trabajo, didáctica específica seleccionada, delimitación del objeto; nombres de lxs estudiantes; espacio curricular y docente a cargo; escuela en la que se realizó el trabajo, cursos observados y año de cursada.

Además, el informe debe tener un *índice*.

Se escribe una *introducción* que incluye una presentación del tema a desarrollar, de manera de orientar a lx lectorx; la caracterización del establecimiento y una breve descripción y fundamentación del objeto de estudio elegido; los datos recogidos (cantidad de observaciones a cada curso/docente, identificación de lxs entrevistadxs y cantidad de entrevistas realizadas, materiales recogidos) y los análisis realizados y su modo de presentación (análisis comparativo de las clases de un mismo docente en distintos cursos, análisis comparativo de dos docentes, etcétera).

Se desarrolla un *marco teórico* que es una breve presentación de los conceptos utilizados para el análisis.

El *análisis* incluye el de la institución, que es una presentación sintética de los rasgos institucionales. Se trata de un análisis y no solo de una transcripción de datos, por lo tanto, es imprescindible el uso de la bibliografía ofrecida por la cátedra a la luz de la cual se deben analizar los datos obtenidos.

Por otra parte, el análisis de la didáctica específica elegida incluye las entrevistas y observaciones realizadas. La presentación dependerá del objeto de estudio seleccionado.

A modo de cierre van las *conclusiones*, que es una síntesis del análisis realizado en función del objeto de estudio elegido.

Se debe agregar la *bibliografía* utilizada, claramente citada.

Como último paso, se hace una *devolución a la institución*.

En el escrito se agregan los *anexos*. En este apartado se deben colocar todos los registros y materiales obtenidos en la recolección de datos claramente identificados. Por ejemplo, en las observaciones debe figurar la materia, el curso, lx docente (si se observa más de uno) y la fecha de realización de la observación.

Este trabajo también incluye una planilla de asistencia al establecimiento, debidamente cumplimentada.

### **Fichaje.**

El fichaje es un género que se utiliza en la formación porque nos permite acceder de manera rápida a los fragmentos más importantes de las lecturas que se hacen. Por tal motivo, resulta vital que el género se lleve delante de manera correcta y así poder usarlo para estudiar sin tener que acudir al texto fuente. Como todo texto, debemos entenderlo como una unidad de sentido y no como fragmentos separados, por lo tanto, no se enuncian los conceptos de manera aislada, sino que se arma un texto que integre todas las ideas/conceptos recogidos del texto fuente. Para ello, se utiliza la citación: cuando es una transcripción textual, se usa comillas porque es una cita directa, mientras que, si se trabaja sólo la idea y se adapta al texto, se hace referencia a una cita indirecta. (Ver capítulo 4)

Guía rápida para hacer un fichaje según Riestra (2009):

- 1 Leer y subrayar lo que desde el sentido del texto resulte más relevante.
1. Anotar datos de la obra (título, autorx, fecha, lugar, editorial), lo que se conoce como elementos paratextuales.
2. Redactar un texto que recupere aquellas ideas/conceptos que se identifican como relevantes del texto fuente a partir de la citación.

### **Reseña.**

En este texto se resume el contenido de una obra, por ejemplo, un libro o un texto que se haya publicado o un hecho cultural (Durán y Rodríguez, 2009). En el

ámbito académico, consiste en un documento científico cuya función es, en primer lugar, dar información precisa y breve sobre una obra publicada y, en segundo lugar, dar una opinión acerca de esta.

Dada su función, en toda reseña hay dos momentos: el descriptivo y el crítico. En el primero lx autorx otorga la información esencial sobre el libro, mientras que, en la parte crítica, evalúa el libro, para lo cual, deberá sustentar con argumentos su postura frente a las fortalezas o debilidades de la obra (Durán y Rodríguez, 2009).

En el caso de las **reseñas literarias**, se realizan para que lx lectorx sepa si vale la pena leer o no la obra. No hay que olvidar que se trata de una reseña crítica y que se presenta la opinión de quién escribe. Para escribir una reseña literaria es importante conocer el género literario, familiarizarse con la intención de lx autorx y leer el libro en su totalidad para tener una impresión general y, más de una vez, para reparar en los detalles. Es importante intercalar información del contenido de la obra reseñada con observaciones críticas y evaluativas.

La estructura de una reseña académica, según Fernández y Bressia (2009), puede ser la siguiente:

En la *parte inicial* van las referencias bibliográficas: título (nombre de lx autorx, nombre de la obra, lugar de edición, editorial, fecha de publicación) y presentación (lengua a la que está traducida, campo del saber del que trata, nombre del traductor).

En *el núcleo textual* van los antecedentes de lx autorx (apartado opcional que ofrece información sobre otras obras de lx autorx, los temas de su especialidad, etc.); las fuentes (si las hubiese, cuáles fueron las fuentes utilizadas en el proceso de elaboración de la obra.); el propósito (opcional); la organización de la obra (opcional); la metodología (apartado opcional, es importante en las obras que son resultado de un proceso de investigación) y los contenidos (se exponen los temas tratados en cada parte de la obra).

La *parte terminal* comprende la crítica negativa (aspectos débiles, sugerencias) y la crítica positiva (aporte de la obra a la disciplina).

Para finalizar, no es redundante afirmar que quien pretenda reseñar un libro o un artículo, debe leerlo indefectiblemente de principio a fin y analizarlo en profundidad (Meyers, 2012, p. 16).

### **Monografía.**

Es el tratamiento por escrito de un tema específico estudiado e investigado. Con este nombre se conoce en la vida universitaria al primer intento de escribir un artículo científico (Botta, 2002).

Este género comprende la recopilación, selección, comparación, análisis y síntesis en el tratamiento de un tema restringido y delimitado, cuyo nivel de investigación debe ser riguroso. La investigación presentada consiste principalmente en el relevamiento de la bibliografía sobre un tema, es decir, la elaboración del estado de la cuestión. Una vez realizado, lx autorx debe hacer un análisis crítico del corpus bibliográfico trabajado. En cuanto a la extensión, lo más habitual es que las monografías tengan entre diez y cuarenta páginas, dependiendo el tema, la rigurosidad de la investigación y posterior análisis (Ramírez Gelbes, 2007).

Según lo propuesto por Ejarque (2005), la estructura de la monografía puede contener los siguientes apartados: 1) *Prólogo* (optativo): se establecen los motivos de elección del tema, los alcances del trabajo y los agradecimientos a personas o instituciones. 2) *Introducción*: aquí se define el tema, se manifiestan los objetivos y el marco de referencia general. El fin del apartado es la anticipación y orientación a lx lectorx respecto del contenido del escrito. 3) *Cuerpo o desarrollo*: presenta el estudio del tema elegido, el análisis del material bibliográfico y del corpus de datos empíricos relevados (cuando fuera pertinente). Generalmente, se divide en capítulos. El último capítulo presenta las conclusiones, en las cuales se sintetizan los puntos más relevantes tratados en la monografía. 4) *Corpus* empleado en la investigación (optativo): se expone el material analizado (producto de encuestas, textos literarios, etc.). 5) *Bibliografía*. 6) *Índice general*. 7) *Anexos* (optativos).

### **Ensayo.**

El ensayo como tipo textual es difícil de caracterizar dada la diversidad de textos que suelen caer bajo esta denominación. Si bien en el contexto académico la escritura de ensayos se ha convertido en una opción relevante para evaluar las capacidades analíticas y argumentativas de estudiantes e investigadorxs en el momento de defender una idea o de manifestar un punto de vista apoyado en ciertas fuentes, no conviene dejar de lado el hecho de que el ensayo ha sido y es también la “escritura

íntima de quien realiza un proceso de reflexión (investigación) de un aspecto de la vida misma (científica o no)” (Blanco, 2006).

En ese sentido, cabe afirmar que no existe una perspectiva única acerca de los elementos que debe contener un ensayo o de los aspectos que pueden tenerse en cuenta en su redacción. No obstante, hay que utilizar la estructura argumentativa descrita en el capítulo 2. Blanco (2006) propone una serie de elementos orientadores para la concreción de dicho propósito:

1. Título: en él debe presentarse el tema específico tratado en el ensayo. El título debe servirle al lector/x como una contextualización del tema y debe ser una invitación interesante para continuar con la lectura.

2. Introducción: se recomienda que, como mínimo, comprenda los siguientes tres elementos: el tema o problema del que se ocupará el ensayo, el cual puede formularse a manera de pregunta; el objetivo general y los objetivos específicos del ensayo y la metodología seguida por el autor en su aproximación a la temática de su texto. También cabe referirse a algunos componentes del proceso de investigación o reflexión que da lugar al ensayo.

3. Desarrollo: consiste en la exposición detallada del tema o problema que aborda el ensayo, así como de los argumentos que respaldan el punto de vista del autor, apenas esbozados en la introducción. Esta es la parte central de todo ensayo.

4. Conclusión: en este apartado se recomienda evaluar el alcance y los resultados del ensayo, en virtud de los objetivos planteados en la introducción. Es recomendable que en las conclusiones de un ensayo se mencionen de manera concisa: la postura o tesis de lx ensayista; las inferencias que se derivan de la tesis y los nuevos interrogantes surgidos en el proceso de reflexión, los cuales pueden ser objeto de reflexión en trabajos posteriores (Martínez Ubárnez , 2006).

Vale aclarar que, si bien el ensayo es un comentario libre acerca de un tema, en el ámbito académico es obligatorio un marco teórico.

### **Abstrac/Resumen.**

El abstract o resumen tiene la función de sintetizar otro texto. Según Fernández y Bressia (2009), la estructura sigue la misma lógica que la planteada en el artículo de investigación que se resume. Por lo tanto, usualmente responden al modelo de:

introducción, objetivos o propósito, metodología, resultados y conclusiones. Además, la información contenida debe ser precisa, los resultados deben ser exactos y, al final, se debe colocar un listado de palabras claves que abarquen todo el contenido del artículo. En cuanto a la extensión, los abstracts generalmente tienen entre 200 y 600 palabras, según el tipo de texto al que aludan y su función específica.

En el caso de los abstracts de las ponencias para congresos realizados en el IFDC de Luis Beltrán, se requiere que rondan las 200 palabras.

### **Infografía.**

La infografía es un formato que combina el código visual y el verbal. Se ha usado en el ámbito de la ciencia desde el siglo XVIII en las primeras enciclopedias, así como en los códigos mexicanos o en las rutas de navegación precolombinas. Son infografías los mapas, así como lo es el típico dibujo del ciclo del agua en la naturaleza. Más recientemente se ha empezado a usar en el periodismo y en múltiples géneros de la vida cotidiana y es común su uso para la difusión científica (Garone, 2002).

Infografiar es esquematizar información. Se trata de un tercer tipo de lenguaje que combina texto e imagen. Se basa en las leyes de la Gestalt, que determinan que el todo es más que la suma de las partes. Implica programar un conocimiento para que se entienda. El objetivo de infografiar un conocimiento es facilitar la lectura. Para ello es necesario equilibrar adecuadamente el lenguaje visual con el verbal. Se usa para aquella información que resulta más fácil de comprender cuando está graficada y que es más compleja cuando está textualizada. Por lo tanto, una premisa fundamental es que no toda información es infografiable (Garone, 2002b).

La información que se vuelca en una infografía debe ser sintética y clara y se debe jerarquizar para facilitar y guiar la lectura. La infografía es funcional. Como dice Marina Garone (2002c), “no sirve por ser bonita, sino porque se entiende” (p. 26). Por lo tanto, en adelante se desarrollan algunas características básicas que permiten lograr infografías funcionales: sin elementos decorativos ni estéticos; nada se coloca porque sí; todo lo que se agrega es porque aporta información; se usa el criterio de la economía de los datos.

1. Se debe adecuar al público. Tanto el tamaño, el tipo de letra, los colores, la cantidad de información, así como el tema, tienen características diferentes, según esté

destinada a un público adulto o infantil, habituado al lenguaje científico o público general –en el caso de los textos de divulgación-, si refiere a la cultura o a la economía, etc.

2. La infografía habla por sí sola. No requiere explicación, es un texto autónomo. Se compone de: un título que anticipa y orienta sobre el contenido; una bajada o introducción a la información graficada, que debe ser lo suficientemente abarcativa y explicativa, aunque sintética.

3. Es necesario organizar y jerarquizar la información siguiendo la lógica de los hábitos de lectura: se lee de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha.

4. Como el criterio es la funcionalidad, los tipos de letras que se recomiendan son los de más fácil lectura, por ejemplo, Arial. Sin embargo, en los títulos se puede usar alguna tipografía adecuada al tema: itálicas para temas culturales, creativas para temas infantiles. Es más fácil leer letra minúscula. Para público infantil el tamaño es 12, para adulto se puede reducir a un 9.

5. Es preferible que no sobreabunde el color. Se prefiere el color negro sobre fondos claros. Salvo que el color aporte información.

Según Raymond Colle (2004), existen diferentes niveles de infografías. En el caso de un **proceso** (secuencia de acciones, o acontecimientos), se diagrama un desarrollo temporal con etapas. Se pueden graficar **sistemas** (conjunto de elementos relacionados entre sí), lo que implica la identificación de los componentes y sus relaciones. Si se necesita graficar **objetos** -por ejemplo, el típico gráfico de la célula y sus componentes-, hay que tener el conocimiento y la claridad de qué es lo que se quiere mostrar y explicar.

### **Resumen como técnica de estudio.**

El resumen es una técnica de estudio que consiste en la escritura sintética de los principales conceptos de un material teórico. Implica una comprensión profunda del texto leído. Para ello es necesario haber leído muchas veces y estar en condiciones de reconocer el tema, cuál es la idea central o tesis del texto y cuál es su intencionalidad (Ver “lectura del contenido”, cap. 2). Luego, es necesario reconocer las ideas secundarias por las que transita el texto para construir esa idea central. Para ello, se puede realizar un esquema de contenidos (idea central más listado de ideas



secundarias). El esquema de contenidos es una escritura auxiliar de la que se desprenderá el resumen.

De este modo, para su escritura es necesario formular oraciones coherentes, que conecten las ideas del esquema de contenidos entre sí y con la idea central. En el resumen se dejan de lado los detalles y los ejemplos.

En el ámbito académico implica hacer una lectura conceptual, es decir, construir abstracciones a partir de las explicaciones y datos que arroja el texto. Es una tarea de escritura que permite dar forma a los conceptos construidos y, en ese sentido, es una práctica fundamental para estudiar un tema. Pero principalmente es una tarea de lectura, es decir, un trabajo profundo de interpretación de un texto. Es imposible realizarlo si el texto no ha sido comprendido en profundidad. Si el estudiante puede realizar un resumen de cada texto leído, está en condiciones de dar cuenta de los saberes adquiridos.

### **Itinerario de lectura.**

Un itinerario de lectura es un camino elegido de organización de los textos para su lectura. Para ello hay que pensar un criterio con el cual establecer ese recorrido. Cuando se escribe un informe o cuando se prepara una exposición, natural e inconscientemente se hace ese trabajo de plantear un recorrido, un orden en los textos, de acuerdo a criterios que se consideren convenientes. Hasta acá, ese itinerario es sólo un ejercicio intelectual –más o menos consciente- que requiere que previamente haya habido una lectura profunda de los textos y se hayan comprendido. Comprender un texto implica poder abstraer la idea central, entre otros elementos, que están descriptos en el capítulo 2 de este manual.

El itinerario como género es un escrito que da cuenta de ese recorrido y de las razones que justifican las decisiones tomadas para dar ese orden y no otro. Al escribir el itinerario se hacen explícitas las decisiones y las razones que las fundamentan. Es decir, requiere la suma de trabajos intelectuales: lectura comprensiva de cada texto, trabajo intelectual de dar un orden lógico y la escritura de ese trabajo intelectual.

Es un género complejo que sirve para la formación. Un docente puede pedir a sus estudiantes que escriban un itinerario de lectura con los materiales teóricos dados en la cursada. Se trata de un ejercicio de aprendizaje y de vínculo crítico con lo teórico.

Bravo y Camadro (2020) lo definen como una estrategia didáctica para formar buenos lectores. Estas docentes han propuesto el género para sus clases y lo definen así:

Se trata de una escritura que organiza una invitación -a lxs lectores-, a seguir un recorrido, una señalización para viajar en la lectura un determinado trayecto, la planificación de una ruta.

En él se exponen “buenas razones”, tanto para sugerir un recorrido, como para recorrer determinados conceptos centrales que el texto aporta.

A nivel textual, requiere un título orientador y la estructura textual puede ser explicativa y/o instructiva, ya que indica un recorrido a seguir, una recomendación. Al momento de escribir, se puede imaginar como posible destinatarixs a personas del ámbito académico: compañerxs o docentes. Las citas textuales y las referencias bibliográficas deben cumplir con las exigencias académicas.

### **Parcial, final o trabajo práctico.**

Este género corresponde a la actividad vinculada con la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario (Camps Mundó y Castelló Badía, 2013). En estos sistemas el sentido y el significado de lo que se escribe se relacionan con la elaboración, construcción y reflexión sobre el conocimiento para dar cuenta de lo aprendido.

Se le dice *parcial* porque es el examen de *una parte* de la materia y no de la materia completa, como es el caso del examen *final*. Pero la caracterización textual que aquí se da sirve para los dos casos y para los trabajos prácticos.

Es importante destacar que

(...) pocas veces dentro de las instituciones educativas se encara una reflexión sobre las exigencias de este género, pese a que tiene una presencia destacada ya que a través del examen escrito se comunican los estudiantes con los profesores para ser evaluados (Narvaja de Arnoux, Di Stéfano, Pereira, 2012).

Por ello, y remitiendo a lo expresado por Carlino (2005) al hacer referencia sobre lxs docente inclusivxs, es necesario que se dedique un tiempo considerado a explicar qué se pretende con cada consigna y con el examen en general. La comunicación entre docentes y estudiantes es primordial, sobre todo en primer año de

Nivel Superior para acompañarlx en la incursión a la cultura académica. Teniendo en cuenta que el paso de un nivel a otro es complejo.

En el apartado siguiente se indican cuáles pueden ser las consignas (definir, explicar, comparar, enumerar, etc.) que aparecen en un examen o trabajo práctico. En ocasiones, si no son transmitidas con claridad, suelen confundirse. Por ello, como se mencionó antes, es imprescindible que lx docente dedique el tiempo necesario para poder aclararlo.

Por otra parte, si nos referimos a la resolución del examen, es importante que las respuestas a las preguntas planteadas sean textos completos, coherentes y autónomos, es decir, que puedan ser leídos independientemente de la consigna que les da origen. Requieren, como todo texto escrito, una planificación previa, un control durante su elaboración y una revisión final que comprenda tanto cuestiones de la normativa lingüística como de la precisión conceptual. (Ver “escritura” en el capítulo 2)

Algunas consideraciones según Sylvia Nogueira (2010):

- Tener en cuenta el contexto: qué docente es, cómo es la materia, el nivel de exigencia, etc.

- Conocer las características de la evaluación: si es un diagnóstico, un “parcialito”, cuántas evaluaciones tiene la materia, etc.

- Considerar las operaciones cognitivas que se espera que lx estudiante realice en función de determinados contenidos temáticos. ¿Qué pretende lx docente que desarrolle en cada consigna? (Ver apartado siguiente)

- Identificar, reconocer, enumerar: son operaciones de diverso grado semántico. Ej. Si la consigna es *Identificar las partes que componen la estructura del Informe*. ¿Ponemos solo introducción, desarrollo y cierre o además desarrollamos de qué se trata cada uno? Es importante tenerlo claro.

- Recurso de la ejemplificación: ¿Cuándo utilizo el ejemplo? Cuando se solicita y para aclarar un concepto/definición. Ej.: *Conceptualizar capitalismo y ejemplificar con hechos de la actualidad para dar cuenta del entendimiento del concepto*.

*Pautas para la resolución del examen o trabajo práctico:*

Planificación: leer la totalidad del parcial; leer con detenimiento cada consigna y reflexionar sobre el conocimiento que se tiene de cada una, la importancia y el tiempo. Jerarquizar.

Redacción: en el aspecto polifónico, dar cuenta de la teoría según lxs autores abordadxs. Esas voces se traen al parcial con nombre. La fidelidad de la fuente no implica la reproducción textual, sino la selección pertinente de la información para la elaboración de textos propios. Además, deberán considerarse las características del registro escrito sobre los de la oralidad y tener en cuenta la especificidad del discurso.

Toda escritura supone una estructura: introducción que presente el tema (retoma la consigna), desarrollo (expone lo solicitado en la consigna) y cierre (conclusión). Las respuestas son textos autónomos. Esto quiere decir que no debe ser necesario leer la consigna para entender la respuesta.

Revisión: leer el contenido para corregir errores y verificar la claridad discursiva; evitar tachones, asteriscos, flechas, letras difíciles de leer; evitar responder lo que no se pregunta; pasar en limpio, si se considera necesario.

### **Consignas.**

¿Cómo hacer para entender mejor una consigna de examen parcial, final o de un trabajo práctico? En el Nivel Superior es necesario aprender a interpretar las consignas, entenderlas por los propios medios.

Es necesario dedicar tiempo y concentración para la comprensión de la consigna. Se trata de un texto instructivo, que indica una acción a realizar. Pero no es una acción que se realiza con el cuerpo, sino una **acción u operación intelectual**. Es decir, lo que pide la consigna es una tarea mental. Por lo tanto, se podrá identificar un verbo que indica esa acción. El verbo puede estar en modo infinitivo –clasificar, ordenar- o en segunda persona –clasificá/clasifique, ordená/ordene-. La pregunta de rigor al momento de leer y comprender el enunciado es “¿qué me pide la consigna?”.

Por otra parte, aquello que hay que resolver es un **problema retórico**, es decir, un problema que se resuelve lingüística y textualmente. Esto implica poner en funcionamiento saberes que tienen que ver, por un lado, con el contenido específico del examen –por ejemplo, de las ciencias naturales o de matemática- y, por otro, con la

lengua –saber organizar un tipo de texto, armar oraciones, separar en párrafos, etc.- (Muñoz et.al, 2011j).

En cuanto al modo de responder, por tratarse de una comunicación escrita y formal, se debe elaborar un texto independiente y completo que no dependa del enunciado de la consigna, tal como se mencionó en el apartado anterior.

¿Qué puede pedir una consigna? ¿Todas las consignas tienen la misma dificultad? A continuación, se hará una descripción de las posibles consignas que aparecen en los exámenes, de lo que pide cada una, las tareas mentales que requiere y las posibles formas de resolverlas, tomado de Atorresi (2005) y Muñoz (2011k).

### ***Enumerar, reconocer, identificar.***

Este tipo de consignas son las más fáciles de resolver, porque indican acciones mentales sencillas. Por ejemplo, “**Reconocer** en el texto los conectores causales”. Esta consigna implica conocer previamente cuáles son los conectores causales. Ese saber teórico debe haberse adquirido en los materiales de lectura o en las clases. **Identificar** y **enumerar** son operaciones similares que requieren hacer un listado de elementos que responden a una misma categoría. Lo que puede generar duda es si hay que subrayarlos, pintarlos, copiarlos en un listado, si solamente copiarlos o además hay que explicarlos. Ante alguna de estas dudas se puede preguntar a lx docente.

### ***Caracterizar.***

Caracterizar significa en principio reconocer cuáles son los rasgos propios de un concepto, una situación o un fenómeno. Por ejemplo, “*Caracterizar los géneros literarios*”. En este caso, es necesario conocer esos rasgos característicos que hacen que un género sea literario y no sea otra cosa. La caracterización se puede realizar agrupando los rasgos en categorías.

### ***Describir.***

La descripción es similar a la caracterización. Cuando se pide una descripción se está pidiendo un texto que dice “cómo es” algo. Para describir hay que dividir en partes al objeto e indicar cómo es cada una de esas partes. En el capítulo 2 se amplía sobre el texto descriptivo.

### ***Clasificar.***

Se trata de armar grupos, series, colecciones que tengan elementos en común. Para ello, es necesario usar algún **criterio** de clasificación. Por ejemplo, si se clasifican textos, se pueden agrupar según el ámbito de circulación, entonces habrá textos académicos, jurídicos, administrativos, etc. En cambio, si se clasifican por su estructura, habrá textos narrativos, explicativos o instructivos. Si es por su función, habrá textos informativos o literarios. Los mismos textos se pueden agrupar de diferentes maneras, de acuerdo al criterio que se utilice, por eso es necesario aclarar cuál es el criterio tomado. En el caso del área de matemáticas, se suele utilizar la clasificación de figuras o cuerpos lo que implica diferenciar los elementos que tienen en común y los que no, para luego armar grupos.

### ***Comparar, diferenciar.***

Este tipo de consignas requiere evaluar en paralelo dos o más elementos – objetos, seres, teorías o procesos-. Para ello es necesario conocerlos en profundidad y ver qué tienen en común y qué elementos los diferencian. Una forma de responder a este tipo de consigna puede ser la elaboración de un cuadro comparativo.

### ***Definir.***

Esta consigna pide una frase que indique los límites de un concepto. Para ello es necesario conocerlo profundamente. Se puede definir a partir del uso de hiperónimos (una palabra más abarcativa). Por ejemplo, la *cohesión* como un *procedimiento*, el *constructivismo* como una *teoría*, la *educación* como una *práctica*, etc.

Por otra parte, siempre se define desde un marco teórico o desde algún autorx. Por lo tanto, una fórmula que se puede utilizar es: desde *tal autor/teoría/bibliografía* se concibe *tal cosa* como.... Ejemplo: ¿Qué es la lengua? Desde el interaccionismo sociodiscursivo se concibe la lengua como una acción o práctica humana (Muñoz, 2011).

En general, las definiciones que se piden en un examen no deben ser sintéticas como en un diccionario, sino que merecen procedimientos explicativos, como se desarrollan en “la explicación/exposición del capítulo 2.

### ***Ejemplificar.***

Al igual que la definición, la ejemplificación aparece en el capítulo 2 como recurso de los textos académicos. Se trata de hacer mención de un caso particular, concreto, para ilustrar un concepto abstracto más general. Hay que evaluar la pertinencia del ejemplo, es decir, si permite ilustrar con un caso concreto esa idea.

### ***Explicar.***

Esta consigna implica que se den razones del porqué de algo. Hay que sostener una misma idea, mediante razones que deberán basarse en lxs autores estudiadxs. Debe aparecer un razonamiento lógico. Pero primero hay que definir lo que se va a explicar, tal como se desarrolló más arriba la idea de definición. En el capítulo 2 se desarrollan las características del texto explicativo/expositivo.

### ***Expandir, desarrollar.***

A veces lxs docentes dan una frase o fragmento de un texto y piden **expandir** la idea. Esto significa conocer en profundidad la idea desarrollada por lx autorx. Es sinónimo de desarrollar, agregar información, pero información directamente relacionada con la idea que se ha dado para expandir. No hay que agregar información que no sea pertinente. Se pueden tomar las palabras o conceptos que hay en la frase y desarrollarlas una por una y explicar las relaciones que hay entre esos conceptos. Por ejemplo, si la idea a expandir es “*La conquista al desierto significó la incorporación de tierras, el desarrollo de los ferrocarriles y el arribo de capitales e inmigrantes.*”, será necesario explicar cada concepto por separado: qué fue la conquista al desierto, qué significó la incorporación de tierras, cómo y cuándo fue el desarrollo de ferrocarriles, qué fue el fenómeno conocido como la gran inmigración.

### ***Argumentar, fundamentar.***

Implica dar/escribir una serie de ideas que **fundamenten o respalden una opinión**, que justifiquen esa opinión o tesis. Es importante que se fundamente siempre desde los datos aportados por investigaciones o desde autorxs reconocidxs y especialistas en el tema, para que los argumentos sean sólidos y confiables. Hay que posicionarse como defensores de esa idea o tesis que hay que argumentar. En el capítulo 2 se desarrollan de las características de la estructura argumentativa que puede

servir para responder este tipo de consignas. Por ejemplo, una consigna de **argumentación** es la siguiente: “*Construye tres argumentos, sustentados en aportes teóricos, en contra del Modelo Patológico Individual del Fracaso escolar*”. Esta consigna, dada por el área de Educación en el IFDC, pide fundamentar en contra de una determinada idea sobre el “fracaso escolar”. Para ello hay que tomar los argumentos de lxs autores estudiadxs.

### ***Relacionar.***

Requiere conocer dos ideas, teorías, conceptos, aspectos o elementos y poder dar cuenta de las características que tienen en común y de las posibles conexiones que se pueden dar entre sí. Lo que se pretende relacionar se debe conocer en profundidad, porque si no, es imposible establecer las relaciones.

### ***Resumir.***

En este capítulo aparece el resumen como técnica de estudio. Este género puede servir como guía para cuando la consigna pide resumir. El resumen requiere hacer una abstracción de lo esencial de un texto anterior. Debe tener una redacción propia: no puede ser una copia de fragmentos del texto fuente.

### ***Analizar.***

Analizar implica conocer y razonar sobre algo. Esto requiere estudiar o examinar algo, separando sus partes para profundizar el análisis. Se trata de una operación compleja que demanda conocimiento del contenido y que puede incluir otras operaciones, como establecer relaciones, comparar, diferenciar, proyectar o imaginar ideas, etc.

### ***Interpretar.***

La siguiente es una consigna del área de Educación del IFDC: “*Escribir un texto de trama descriptiva tomando como disparador la imagen que sigue, con el propósito de poner en diálogo distintas categorías: Pedagogía; educación y escolarización; desnaturalización de las prácticas educativas; historia de la institucionalización de la educación; formato escolar moderno; escuela y disciplinamiento; Estado y escuela; función de la escuela; escuela, infancia y*



*currículum.*” Esta consigna pide dos cosas: por un lado, la **interpretación** de una imagen y, por otro, el **desarrollo de categorías teóricas** que implican haberse apropiado de la teoría dada por la cátedra y luego vincular esas dos operaciones. Es decir, además de conocer el marco teórico y de un profundo trabajo de observación de la imagen, implica un tercer paso que es “cruzar” lo observado con los aportes teóricos: ver qué de lo teórico “resuena” en la imagen, cómo los conceptos estudiados aparecen en la ilustración. Esta también es una operación compleja que requiere un ida y vuelta entre la teoría y el objeto a interpretar, en este caso, una imagen. Este tipo de consignas suele aplicarse también a relatos de experiencias escolares que deben “cruzarse” con lo teórico en un “ida y vuelta” interpretativo.

Muchas consignas piden más de una de estas operaciones explicadas anteriormente. Por eso es necesario leerlas más de una vez y prestar mucha atención al verbo que indica la acción a seguir. Por ejemplo:

*“El autor Tzvetan Todorov llama, a las formas de la alteridad (las formas de relación entre el yo y el otro): 1- aceptación/tolerancia, 2- indiferencia, 3- odio/destrucción, 4- asimilación, 5- reconocimiento/hospitalidad. Las formas 1 (uno), 4 (cuatro) y 5 (cinco) podrían, haciendo una lectura histórica, encontrarse en la escuela ¿Cómo las definirías y qué ejemplos podrías citar de las mismas en la escuela argentina?”* Esta consigna pide dos operaciones: **definir** y **ejemplificar**.

En el siguiente ejemplo: *“Escribe una reflexión personal en relación con la educación virtual de emergencia en tiempo de ASPO-DISPO que defina/explique y ponga en relación al menos 3 (tres) de las siguientes categorías teóricas: escolarización, régimen de trabajo escolar, infancia, aprendizaje escolar, desarrollo cognitivo, crono-sistema, sujeto-alumno, inclusión educativa, trayectoria escolar.”*, hay tres operaciones a realizar: escribir una **reflexión personal**, **definir** y **explicar**.

En cualquier consigna, lx estudiante debe demostrar los conocimientos obtenidos de la bibliografía dada por la materia. Aunque se pida una reflexión o un relato de experiencia, es importante observar que siempre en esas consignas, o en el desarrollo de esas respuestas, es imprescindible dar cuenta de los aportes teóricos que la cátedra brindó. Lo que lx docente quiere es reforzar un saber o bien conocer qué sabe

lx alumnx sobre un determinado tema. En la respuesta, lx estudiante debe demostrar sus conocimientos sobre el contenido y su capacidad de expresarlos claramente.

### ***Consignas de Matemática.***

En el campo de las matemáticas hay consignas que requieren otros tipos de razonamientos u operaciones mentales. Algunas consignas son de **análisis**, es decir, que se trata de una operación compleja que implica comparar datos, revisar una situación concreta y cotejar información. Ejemplos de consignas de matemática: “*Pensemos, ¿qué podríamos medirle a la caja? ¿Y a la piedra? Vayan registrando en una hoja.*” O también: “*¿Es posible que el número 145 esté en la tabla del 5?*” Esta última requiere saber qué son las tablas, las regularidades que se dan en ellas y proyectar a partir de esas regularidades. Es una operación mental compleja donde intervienen saberes, proyecciones, búsqueda de posibilidades.

Algunas consignas de Matemática piden una **acción práctica**. En este caso se ponen en juego la **interpretación** o la **elaboración de enunciados** para que otras personas realicen la acción:

*“Van a tomar una bandita y con ella formar una figura de cinco lados”* o *“El grupo tiene que escribir el mensaje con las instrucciones para que, el que reciba, pueda construirlo”*. En este último caso hay que elaborar un mensaje (instructivo) para que otras personas construyan. Implica saber qué es un instructivo y cómo conviene escribirlo, qué información se necesita y qué características debe tener esa información (grado de precisión, datos necesarios, datos innecesarios, procedimientos).

También hay consignas que piden **comparar cantidades**: “*¿Quién del grupo tiene más caramelos?*”, **identificar un símbolo**: “*Escribí que tenés tres caramelos*” / “*¿Qué número es?*” o **conocer un concepto y demostrarlo** con la experiencia: “*¿Qué nos representa el número Pi? ¿Cómo lo podemos demostrar?*”.

Lo importante es tener en cuenta que lo que pide la consigna implica saberes y un arduo trabajo intelectual. Por eso se recomienda dedicarle tiempo y atención, varias lecturas y reconocimiento de la acción o acciones concretas que el enunciado está demandando, o sea, detenerse a pensar “qué me pide” la consigna.

### **Apuntes de clase.**

El apunte de clase es un texto netamente personal que cada estudiante elabora en su carpeta o cuaderno durante el transcurso de la clase, con las principales ideas que lxs docentes hayan desarrollado. En Nivel Superior lxs docentes no indican a lxs estudiantes qué es lo que deben escribir en sus cuadernos. Son ellxs mismxs quienes deciden -o deben aprender a definir- qué es lo importante que deben anotar. Esto permite tener una memoria escrita de todo lo que ocurre en las clases y es importante, luego de una inasistencia, copiar los apuntes que haya realizado unx compañerx.

Por ser un escrito personal, no tiene exigencias de prolijidad, sólo la mínima necesaria para que después lx estudiante pueda entender lo que escribió. Al momento de estudiar para un parcial o un final, los apuntes servirán de guía, ya que allí quedará plasmado aquello a lo que lx docente dio más importancia.

Aprender a escribir apuntes lleva su tiempo: resulta difícil escuchar y entender a lx docente y a la vez escribir. Pero hay algunos recursos que pueden servir de ayuda. En YouTube hay tutoriales con consejos útiles y acá se desarrollan algunos:

- Abreviar las palabras o usar símbolos para escribir más rápido (los signos matemáticos como *más*, *menos*, *por*, *menor*, *mayor*, pueden servir de ayuda).
- Desarrollar códigos personales: por ejemplo, con mayúscula o subrayado lo que se considere más importante.
- Anotar las ideas completas no en forma literal, como la expresó lx docente, sino como fue interpretada.
- Es más importante captar la idea principal que la prolijidad del apunte.
- Colocar la fecha de cada clase en la parte superior de la hoja.
- Si se toman apuntes en carpetas, en lugar de cuadernos, hay posibilidad, luego, de agregar resúmenes o nuevos apuntes sobre el tema. En caso de usar hojas sueltas, hay que numerarlas.
- Usar flechas o dibujos para graficar relaciones entre los temas, ya que es más rápido que escribir.
- Volver a leer los apuntes, por ejemplo, minutos antes de una nueva clase, para refrescar la anterior.

- Si es necesario pasarlos en limpio, conviene ir haciéndolo clase a clase. Si se acumulan, resultará más difícil entenderlos.

### **Programa de cátedra.**

Se trata de un texto escrito por lxs docentes de cada materia y con el que lxs estudiantes se deben familiarizar. El programa es una propuesta que elabora lx docente para enseñar la materia. Por lo tanto, suele variar de un año a otro.

Incluye los siguientes componentes: fundamentación, propósitos, contenidos, bibliografía, metodología, criterios y formas de evaluación. Es decir, en el programa están los contenidos de la materia y lxs autores con los que se trabajarán los contenidos (bibliografía). Esto es muy importante para lx estudiante, porque esos son los saberes que tiene que adquirir en ese espacio curricular. Además, el programa explica cómo será el trabajo en el aula y cuáles son las condiciones para aprobar la materia: la cantidad de exámenes, la modalidad y lo que lx docente evaluará como válido y suficiente para aprobar.

Lx estudiante debe leer todo el programa: en la fundamentación, los propósitos y los criterios de evaluación, tendrá la posibilidad de saber qué espera lx docente de ellxs.

La utilidad para lxs alumnxs es que constituye una guía para estudiar al momento de presentarse a rendir un final. Además, como los programas suelen cambiar de un año a otro, es importante que cada estudiante se presente a rendir con el que cursó la materia. Conocer el programa es parte de la tarea de ser estudiante.

### **Ficha de cátedra.**

La ficha de cátedra es un texto elaborado por lx docente de la cátedra que sirve de guía para desarrollar una o más clases. No tiene un formato determinado. Cada docente lo estructura en forma y contenido de acuerdo a las necesidades del desarrollo de la/s clase/s. Puede incluir aspectos teóricos y prácticos. Es un texto de autoría de lx docente y es necesario que tenga los datos de lx autorx por si lxs estudiantes necesitan usarlo como fuente y citarlo como corresponde. Debe incluir además el nombre de la institución, de la carrera, de la cátedra, el año de realización e indicar que se trata de una ficha de cátedra.

El objetivo es facilitarle a lxs alumnxs la comprensión de un tema. Muchas veces un tema es abordado por diferentes autorxs de manera compleja y/o contradictoria o incompleta y en la ficha de cátedra lx docente da una explicación más clara para relacionar a diferentes autorxs. Se trata de un texto donde el abordaje del tema se presenta como adaptación para que sea mejor comprendido. Otras veces se agregan conceptos y explicaciones que no están en los materiales bibliográficos y que son necesarios para completar el abordaje de otros textos.

Es importante que en la ficha de cátedra estén citados lxs autorxs en quienes se basa la ficha. Es decir, es obligación que contenga las referencias bibliográficas para que pueda ser considerado un texto académico.

### **Guion conjetural.**

El guion conjetural es un formato textual que presenta Gustavo Bombini como alternativa para la planificación tradicional de las prácticas docentes. Considera que la forma prescriptiva tradicional, si bien da seguridad al momento de la práctica, es coercitiva y limita la posibilidad de aprovechar los emergentes de la clase.

Teniendo en cuenta la función que debe cumplir, como guía orientadora de la situación de enseñanza aprendizaje, Bombini (2016) define el guion conjetural como una suerte de relato de anticipación, de género de “didáctica-ficción” que permite predecir prácticas a la vez que libera al sujeto (al tiempo que lo constituye) en sus posibilidades de imaginarse una práctica maleable, dúctil, permeable a las condiciones de su producción, de frente a los sujetos (docente-alumnxs) que en ella participan.

Es un tipo textual en el que predomina la narración, pero se combina con tramas argumentativas, descriptivas, explicativas y hasta dialógicas. Con una narración del plan de clase

(...) se ponen en juego: un diagnóstico previo, se puede dar cuenta de los propósitos, se justifican ciertas decisiones, entrar a jugar los sujetos, la institución y la escena donde ocurrirán los hechos, se proponen actividades y, fundamentalmente, se predice acerca del impacto posible de esas tareas en el aula. (Bombini, 2016, p. 7).

El guion conjetural es inconcluso. Habrá en la práctica concreta muchas decisiones que no quedan plasmadas en el escrito previo. La práctica puede

corroborarlo o desdecirlo, total o parcialmente. Por ello se considera como una alternativa prescriptiva más abierta.

¿Qué contenidos incluye un guion conjetural?

Es una trama narrativa en la que necesariamente aparece la figura del locutor como actor de su propia práctica. “Objetivos, contenidos, metodología y actividades, ítems fundantes de la planificación tradicional, no dejan de aparecer en este nuevo género, pero se construyen de manera tal que exhiben los espacios intersticiales como espacios decisionales a ser llenados en la práctica”. (Bombini, 2016).

Además, incluye o puede incluir: todo lo que se irá diciendo en la clase, en qué momento se dirá, cómo, para qué se dice, con qué intención, qué decisiones se podrían tomar según las posibilidades; qué posibilidades o necesidades pueden llegar a surgir a partir de las consignas o preguntas, se especifican detalles de las actividades que se realizan; posibles intervenciones; los resultados que se esperan de dichas intervenciones; con qué preguntas se orienta la construcción de un concepto; desde qué marco teórico se propone la construcción del recorte conceptual realizado, etc.

Desde el punto de vista lingüístico o gramatical, el tiempo verbal es el futuro— que puede ser escrito como futuro simple del español peninsular o la forma rioplatense construida con el verbo *ir*: *voy a-*; requiere de conectores temporales u organizadores del discurso propios de la trama narrativa y se escribe en primera persona.

### **Relato de experiencia pedagógica (o relatoría).**

Este género, propio del campo de la educación, pone en valor el relato de la experiencia docente a partir de la narrativa, como acción individual que recupera saberes producidos en el ejercicio cotidiano del oficio de enseñar.

En efecto, las escuelas están cargadas de historias y lxs docentes son al mismo tiempo lxs actorxs de sus tramas y lxs autores de sus relatos que van a ser producidos en primera persona. En ese narrar y ser narrados permanentes, lxs docentes recrean el sentido de la escolaridad y, en el mismo movimiento, reconstruyen su identidad como colectivo profesional y transmiten su saber (Alliaud, 2017).

En este sentido, la relevancia que adquiere la documentación narrativa de las propias experiencias escolares por parte de lxs docentes, radica en el enorme potencial de los relatos pedagógicos, en la medida en que enseñan a interpretar el mundo escolar

desde el punto de vista de sus protagonistas que no sólo describen, sino que explican e incorporan sus propias miradas y reflexiones otorgando sentido a lo que hacen diariamente. De esta manera, al tejer sus narraciones, lxs docentes comunican su saber práctico y, al mismo tiempo, permiten a otrxs destejerlas para volver explícito lo implícito. Es decir, la narrativa estructura la experiencia (Bruner, 1990), y los relatos son una forma de conocerla, transmitirla, compartirla.

Sin embargo, es imperioso aclarar que, en palabras de Edelstein (2011) para no quedar pegado a un mero anecdotario de esa experiencia, es necesario abordar a posteriori un proceso de objetivación a partir de la implementación de diferentes categorías de análisis para sistematizar la información y, a partir de ahí, sí producir conocimiento. A modo de ejemplo, podemos enunciar como dimensiones o categorías de análisis a las prácticas de la enseñanza, lxs sujetxs de la educación, la dimensión institucional, entre otras.

Se puede decir entonces, que es a partir de la relectura de las relatorías como textos fuente, que se pueden establecer

(...) dimensiones de análisis y conjuntos categoriales que hicieran posible la sistematización y codificación del material del que disponíamos, acumulado sin ser aprovechado. Romper la soledad y el aislamiento para poner en diálogo distintas miradas y lecturas se torna por ello una condición básica (Edelstein, 2011, p.188).

Este género se utiliza en la formación docente, inicial y continua, con la intención de poner en valor la práctica como fuente de saber.

### **Proyecto.**

Entendemos por proyecto a “(...) una tarea innovadora, que involucra un conjunto ordenado de antecedentes, estudios y actividades planificadas y relacionadas entre sí (...) solucionando problemas, mejorando una situación o satisfaciendo una necesidad” (Rosales, 1999, p.19).

Menares (2001) señala que los proyectos pueden clasificarse según su temática, ámbito u objetivo; a partir de estas categorías podemos encontrar:

SEGÚN	TIPOS
Temática	✓ Proyectos socioeconómicos ✓ Proyectos culturales ✓ Proyectos de infraestructura ✓ Proyectos científicos ✓ Proyectos educativos
Ámbito	✓ Proyectos nacionales ✓ Proyectos regionales ✓ Proyectos internacionales
Objetivos del estudio	✓ Proyectos de desarrollo ✓ Proyectos de investigación ✓ Proyectos de información

En el ámbito docente y en las instituciones educativas es muy común la presentación de proyectos para la realización de diferentes actividades: salidas de estudio, actividades interdisciplinarias, mejoramiento o creación de espacios pedagógicos, propuestas para realizar talleres curriculares o extracurriculares, etc.

Los componentes del proyecto pueden variar según el objetivo y lo requerido por la institución. Pero en términos generales un proyecto contiene: a) Fundamentación/ justificación: debe dar cuenta de la necesidad de la intervención que se propone. Además, se puede justificar desde lo teórico metodológico e ideológico. b) Propósitos: pueden diferenciarse en generales y específicos según la extensión y componentes del proyecto. Es importante que en los propósitos estén contemplados los resultados esperados, la manera de buscarlos y el sentido de alcanzar esos resultados. c) Metodología: se hace una descripción general de la metodología que se adoptará y sus fundamentos. d) Recursos: es necesario nombrar los recursos materiales, así como los espacios físicos que se requerirán y las personas que se necesitarán para llevar adelante las tareas. No el nombre de las personas, sino sus perfiles o aportes a la realización del proyecto. Por ejemplo: profesorx de música, referente TIC, etc. e)



Tiempo de desarrollo del proyecto: puede ser un día, meses, años. f) Destinatarixs del proyecto. g) Actividades: se hace un listado de las actividades que se realizarán, en el orden correspondiente. h) Evaluación: aquí se plantea la conceptualización teórico ideológica desde la cual se evalúa el proyecto, así como los dispositivos de evaluación y los criterios de acreditación. i) Bibliografía: se debe consignar la bibliografía que sustenta la propuesta.

### **Proyecto institucional para concursar en el IFDC de Luis Beltrán.**

Según el Anexo I de la resolución n° 2428, lxs interesadxs en concursar cuentan con el reglamento de concursos para profesorxs interinxs y suplentes. Este documento servirá de guía para la elaboración de la propuesta de trabajo que deberán presentar para dicho concurso.

En el Artículo 5°, se solicita una propuesta personal y única del programa a cargo de la orientación y su inserción en otras unidades curriculares. Con respecto a la estructura, la propuesta de programa de la unidad curricular debe contener los siguientes aspectos: a) Fundamentación de la unidad curricular. b) Articulación-correlato con otras unidades curriculares de la carrera. c) Propósitos. d) Ejes de contenidos y contenidos a desarrollar. e) Metodología de trabajo. f) Evaluación y acreditación. g) Bibliografía.

### **Proyecto comunicativo.**

Es una forma de planificación específica del área de Lengua y literatura. Se trata de proponer una actividad para realizar con lxs alumnxs que requiera de una situación comunicativa real. Para ello debe crearse, junto a lxs estudiantes, un producto comunicativo. Ese producto será cualquier género discursivo de circulación social o puede ser un soporte que abarque varios textos o géneros. Por ejemplo, ante la necesidad de concientizar a la población sobre el cuidado de las mascotas, se puede hacer una campaña radial o gráfica y producir formatos adecuados a la finalidad comunicativa. Para ello es necesario vincular la producción textual a la práctica concreta y a la situación real de comunicación: a quién está dirigido el mensaje, cuál es la intencionalidad, por qué medios circulará, qué práctica social resuelve o la acompaña, etc.

El tiempo de duración del proyecto es variable. Puede ser de un día o de todo un ciclo lectivo. Puede coincidir o no con los ciclos de evaluación del sistema educativo; el bimestre, el cuatrimestre, el año.

Como se trata de una forma de planificación, se entiende como una forma más real de encuadrar los contenidos del área de Lengua y Literatura que se deben enseñar en la escuela. Es muy probable que un solo proyecto comunicativo requiera de más de un formato textual. Todos esos géneros discursivos deben estar contemplados en la planificación, así como todos los contenidos de los distintos ejes del área que se vinculan y se necesitan para abordar ese/esos tipo/s de texto: del eje lectura, de escritura, de literatura, de gramática y oralidad, así como las características del tipo textual, el contexto, etc.

El proyecto comunicativo surge de la inquietud de lx docente, pero debe ser consensuado con el grupo de alumnxs. Es necesario motivarlxs, hacerles ver la necesidad de llevar adelante la actividad propuesta para que el acto de comunicación se realice. Con ellxs, luego se irán diagramando las etapas o pasos a seguir. Es importante que lx docente tenga muy claro previamente cómo será ese proceso. En esa primera etapa de socialización del proyecto se puede armar en conjunto una agenda de trabajo (Kaufman, 2012, p.137). Un proyecto puede surgir de algún emergente, de alguna inquietud del grupo que lx docente ha sabido capitalizar o de una idea donde evaluó la conveniencia de ese tipo de abordaje y no de otro. Para ello es necesario saber diagnosticar y reconocer en el grupo la necesidad de este tipo de abordaje.

Un proyecto comunicativo siempre va a requerir múltiples y variadas actividades de lectura, escritura, oralidad y reflexión. Todos estos momentos deben estar previstos y planificados por lx docente.

Un proyecto comunicativo debe incluir: a) Datos formales: nombre del proyecto y subtítulo explicativo que nombre el producto, situación comunicativa (autorxs - grado, sección, escuela- destinatarixs, medio, etc.), duración, recursos. b) Fundamentación: incluye una explicación muy breve (uno o dos párrafos) sobre el encuadre teórico, pedagógico e ideológico en que se enmarca la enseñanza de la lengua y ese tipo de propuesta. Incluye también una justificación que explique por qué los contenidos son abordados con esta modalidad; por qué se eligen determinados géneros

discursivos para resolver la situación comunicativa planteada en el proyecto y por qué esa forma de abordaje. La fundamentación no debe superar una carilla, salvo que la extensión del proyecto lo requiera. c) Propósitos: se puede escribir uno general y varios propósitos específicos para ofrecer más claridad a quien lee la propuesta. Es importante que los propósitos den cuenta de los logros que se pretenden alcanzar (el “qué”), de las herramientas que facilitará lx docente para que eso se logre (el “cómo”) y del sentido del trabajo propuesto (el “para qué”). d) Etapas: pueden estar enunciadas brevemente con oraciones sustantivadas. Por ejemplo: *presentación del proyecto, definición de la agenda, lectura de...etc.* Pero también se puede describir con más detalle cada etapa, bajo la forma narrativa futura. Ejemplo: *se presentará el proyecto a lxs alumnxs y con ellxs se definirá la agenda, etc.* Se trata de una idea general de cada etapa, no de las actividades concretas que se realizarán, ya que estas se especifican en la secuencia didáctica. e) Caracterización del/los género/s discursivo/s comprendidos por el proyecto: esta caracterización es teórica y abarca los aspectos contextuales, textuales y lingüísticos del o los géneros. f) Contenidos: características y elementos del del/los género/s discursivo/s que se trabajarán en el proyecto; del eje de oralidad, del eje de lectura, de escritura y del eje de reflexión (contenidos gramaticales pertinentes) y/o de reflexión literaria para el caso de los textos literarios. g) Evaluación y/o acreditación: desde qué perspectiva, qué aspectos y con qué criterios se evaluará. h) Bibliografía utilizada por lx docente y para lxs alumnxs.

### **Secuencias didácticas.**

Uno de los géneros propios de la formación y del ejercicio de la docencia es la planificación que se utiliza como forma de programar la enseñanza. Básicamente, una planificación da cuenta de una propuesta de enseñanza indicando qué se enseña, cómo, y para qué (Aranda Cuello, 2019, p. 2).

Hay distintas formas de planificación de acuerdo a la organización y elementos que la componen: proyecto, itinerario de lectura, secuencias didácticas; o de acuerdo al marco temporal que abarcan: planificación anual, bimestral, unidad didáctica, etc. Por otra parte, cada campo de conocimiento tiene sus lógicas y, por tanto, las formas de organizar la planificación didáctica varían de una disciplina a otra.

En adelante, se desarrolla la secuencia didáctica, por considerarse la más común y transversal. Se propone una descripción general, pero al momento de planificar, es necesario acudir a lxs docentes de cada área o espacio curricular para asesorarse sobre las particularidades de la planificación en esa disciplina.

Los componentes básicos de la secuencia didáctica son:

1. La fundamentación (En el siguiente apartado se explica cómo escribir una fundamentación).

2. Los propósitos/ objetivos o intencionalidad que guía la secuencia. En la historia de la didáctica se ha debatido sobre la utilización de objetivos o propósitos. Los primeros hacen referencia a los aprendizajes que, se espera, realicen lxs estudiantes, “como productos ‘parciales’ y ‘finales’ de la cursada de una unidad curricular. Es decir, que describe un resultado antes que un proceso” (Aranda Cuello, 2019b, p. 4). En cambio, en los propósitos, se busca “mostrar desde la óptica de la enseñanza qué dirección trata de darse al proceso áulico, y en otros términos qué ofrece el equipo docente en términos de posicionamiento teórico, ideológico, propuesta metodológica y uso de recursos” (Aranda Cuello, 2019c, p. 4). De manera que un propósito se redacta respondiendo al qué se va a enseñar, cómo y para qué. Mientras que en el objetivo sólo se coloca el qué.

3. Los recursos que se van a requerir (humanos o materiales). Por ejemplo: libros, cartulinas, mapas, o la participación de otrx docente o invitadx externx.

4. El desarrollo de las clases: en cada clase se desarrollan las actividades a realizar. De manera que se pone de manifiesto la metodología que se va a llevar adelante para cumplir con los propósitos. En el caso de los proyectos, se requiere una descripción de la metodología (véase: “proyecto” y “proyecto comunicativo” en este mismo capítulo). En algunas secuencias se pide que además se indique el propósito u objetivo de cada clase.

5. La evaluación: implica explicitar los criterios y la metodología de evaluación. Los criterios son las “condiciones o efectos que se deben cumplir en el proceso de enseñanza y aprendizaje para conseguir esos propósitos de la actividad educativa.” (Aranda Cuello, 2019d, p. 5). Los criterios deben ser acordes a los objetivos planteados, debe quedar claro qué es lo que se pretende, deben ser comprensibles y

aceptados por lxs involucradxs. Se puede redactar bajo la forma “*al finalizar esta secuencia, se espera que lxs estudiantes sean capaces de... identificar, razonar, analizar, explicar... etc.*” La metodología será la forma concreta con que se llevará a cabo. Por ejemplo, un examen teórico, práctico, escrito, oral, etc.

Es importante destacar que debe haber una coherencia entre todos los componentes de la secuencia didáctica. Es decir, que las actividades vayan en línea con los propósitos planteados, así como con los mecanismos o criterios de evaluación. Muchas veces, en las primeras planificaciones, esa correlación es difícil de establecer. Para lograrla, es necesario tener un profundo conocimiento del contenido que se va a enseñar. En principio, porque ese conocimiento amplio y cabal deberá ser adaptado y recortado en función de la situación de enseñanza concreta. Además, es el saber amplio y profundo el que permitirá diseñar una planificación coherente y clara, posible de llevar adelante, no sólo por quien la diseña, sino por otrx profesional.

### **Características de la fundamentación.**

Algunos géneros, como los proyectos y la secuencia didáctica, requieren de una fundamentación y al momento de escribirla aparecen muchas dudas. Está claro que no se debe copiar de ningún lado, sino que es el fundamento de ese proyecto particular y esa especificidad debe estar presente.

La fundamentación en principio debe explicar **por qué es importante** llevar adelante esa actividad o esa propuesta que se desarrolla, ya sea, dar un contenido, realizar una actividad social, etc. En este apartado, que puede llevar uno o más párrafos, hay que dejar claro el valor y la importancia que tiene realizar esa propuesta. Para ello, hay que mostrar la necesidad que lxs destinatarixs del proyecto tienen de que esa propuesta se lleve adelante y qué aportes recibirían.

Por otra parte, es necesario mencionar **qué abordaje** se propone para la realización de la propuesta -por ejemplo, la enseñanza de un contenido- y **por qué** se considera importante abordarlo de esa manera. Es necesario hacer una defensa de la postura. En el caso de los contenidos en una secuencia didáctica es necesario vincularlos con el proyecto anual, e institucional y con el diseño curricular.

Además, en la fundamentación es importante hacer referencia a las **ideas teóricas e ideológicas** y al marco normativo -diseño curricular- en que se inspira un

proyecto. En el caso de los proyectos comunicativos o los proyectos didácticos en general, también es necesario hacer referencia a las ideas pedagógicas y didácticas que respaldan todas las decisiones tomadas.

No tiene por qué ser un texto extenso. Estos tres aspectos desarrollados arriba, pueden ocupar entre media y una carilla. Lo importante es que expliciten los fundamentos -las razones, los porqués- de cada idea que se presenta en el proyecto.

Por ejemplo, si se presenta un proyecto para enseñar gramática en los profesorados, en la fundamentación habrá que responder: *¿por qué es necesario enseñarla?, ¿faltan saberes sobre gramática?, ¿qué habilidades aporta el conocimiento gramatical?, ¿qué consecuencias tiene que esos saberes no estén en el profesorado?* Por otra parte: *¿cómo se va a abordar?, ¿por qué de esa manera y no de otra?, ¿en qué teoría se basa esta postura?, ¿qué autorxs sostienen esta teoría?* Finalmente: *¿cuáles son lxs autorxs y teorías que defienden la enseñanza de la gramática? ¿por qué la defienden?, ¿en qué se basan?* Etc.

#### **4. Normas de presentación académica adoptadas por el IFDC de Luis Beltrán**

##### **Escritura con claridad y precisión**

Las **Normas APA** no regulan de forma estricta el contenido de un trabajo académico, sin embargo, apelan a la comunicación eficaz de las ideas y conceptos. Además, indican reglas de escritura académica: formas de citación, de referencias bibliográficas, presentación de trabajos, etc.

En este manual se hace una adaptación de las Normas APA, es decir, que no son exactamente iguales, pero las normas que aquí se explican son comunes a todo el IFDC de Luis Beltrán, porque se trata de un acuerdo institucional. Para cualquier trabajo que se entregue, en cualquiera de los espacios curriculares, deberán adoptarse las normas aquí descritas.

##### **Formato para la presentación de trabajos**

Tipo de letra: Times New Roman.

Tamaño de letra: 12.

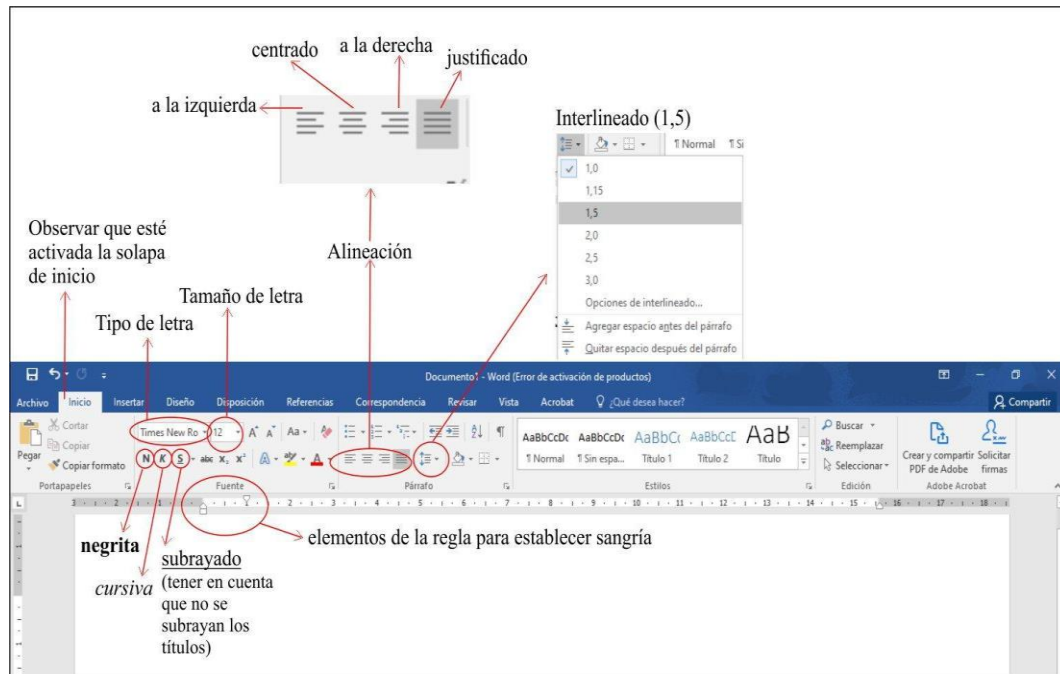
Interlineado: a espacio y medio (1,5), para todo el texto con única excepción en las notas a pie de página.

Márgenes: 2,54 cm por todos los lados de la hoja.

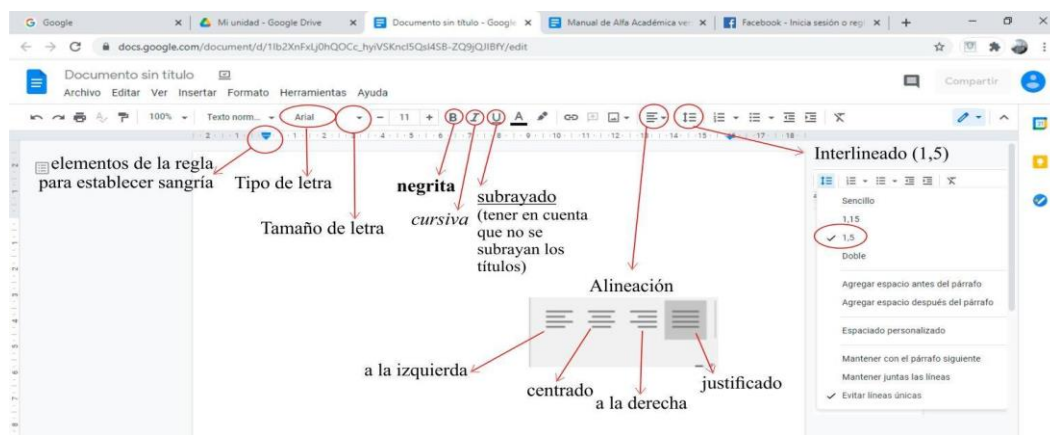
Sangría: marcada con el tabulador del teclado o de 1,2.

Alineación del texto: justificado.

En el procesador de textos Word, los elementos para dar el formato aparecen en la solapa de inicio y representados por imágenes:



En el caso de los documentos de Google las herramientas son muy similares:



Para la portada se utiliza letra Time New Roman, tamaño 12; el texto va centrado y no va ningún tipo de imagen decorativa ni ilustrativa.

Información que debe ir en la portada y orden en que debe aparecer:

1. Título. 2. Autorx. 3. Institución. 4. Carrera. 5. Materia. 6. Año (en que se escribe el texto).

Los datos se enuncian de manera directa, sin título.



En ningún momento, en los textos académicos, se subraya o se usa mayúscula.

### **Organización de los títulos**

El **Manual APA** recomienda la jerarquización de la información para facilitar el ordenamiento del contenido. Los títulos no llevan números, ni tampoco mayúsculas sostenidas.

Nivel 1: **Título centrado en negrita, con mayúsculas y minúsculas**

Nivel 2: **Título alineado a la izquierda en negritas con mayúsculas y minúsculas**

Nivel 3: **Título de párrafo con sangría, negritas, mayúsculas, minúsculas y punto final.**

Nivel 4: *Título de párrafo con sangría, negritas, cursivas, mayúsculas, minúsculas y punto final.*

Nivel 5: *Título de párrafo con sangría, cursivas, mayúsculas, minúsculas y punto final.*

### **Citación.**

El **Manual APA** y sus normas emplean un sistema de citación de Autor-Fecha y siempre se privilegia la señalización del número de página, para las citas textuales y para la paráfrasis.

- Las **citas textuales** o directas:

Estas reproducen de forma exacta el material, sin cambios o añadidos. Se debe indicar el autor, año y número de página. Si la fuente citada no tiene paginación, entonces se escribe el número de párrafo.

#### *Modelos*

- Al analizar los resultados y según la opinión de Machado (2010): “Todos los participantes...” (p.74) Se hace foco en el autor.
- Al analizar los resultados de los estudios previos encontramos que: “Todos los participantes...” (Machado, 2010, p. 74) Se hace foco en el texto.

Si la cita tiene **más de 40 palabras** debe escribirse en un párrafo aparte, sin comillas y en letra tamaño 10. Ejemplo:

Foucault (2011) en su obra *Historia de la sexualidad* afirma lo siguiente:

El siglo XVII lo convirtió en una regla para todos. Se dirá que, en realidad, no podía aplicarse sino a una reducidísima élite; la masa de los fieles que no se confesaban sino raras veces en el año

escapaban a prescripciones tan complejas. Pero lo importante, sin duda, es que esa obligación haya sido fijada al menos como punto ideal para todo buen cristiano. (p.15)

- **Citas indirectas o paráfrasis**

En estos casos se reproduce con propias palabras la idea de otrx. Siguen las normas de la citación textual, a excepción del uso de comillas y citas en párrafo aparte.

*Modelos*

- Según Huizinga (1952), son características propias de la nobleza las buenas costumbres y las maneras distinguidas, además la práctica de la justicia y la defensa de los territorios para la protección del pueblo.
- Así aparecen las grandes monarquías de España, Francia e Inglaterra, las cuales intentaron hacerse con la hegemonía europea entablando guerra en diversas ocasiones (Spielvogel, 2012, p. 425).

**Otras normas de citado**

- Dos autores: Machado y Rodríguez (2015) afirma... o (Machado y Rodríguez, 2015, p.4)
- Tres a cinco autores: cuando se citan por primera vez se nombran todos los apellidos, luego solo el primero y se agrega *et al.* Machado, Rodríguez, Álvarez y Martínez (2015) aseguran que... / En otros experimentos los autores encontraron que... (Machado *et al.*, 2015)
- Seis o más autores: desde la primera mención se coloca únicamente apellido del primero seguido de *et al.*
- Autor corporativo o institucional con siglas o abreviaturas: la primera citación se coloca el nombre completo del organismo y luego se puede utilizar la abreviatura. Organización de Países Exportadores de Petróleo (OPEP, 2016) y luego OPEP (2016); Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) y luego OMS (2014).
- Autor corporativo o institucional sin siglas o abreviaturas: Instituto Cervantes (2012), (Instituto Cervantes, 2012).
- Dos o más trabajos en el mismo paréntesis: se ordenan alfabéticamente siguiendo el orden de la lista de referencias: Muchos estudios confirman los resultados (Martínez, 2012; Portillo, 2014; Rodríguez; 2014 y Zapata, 2015).

- Fuentes secundarias o cita dentro de una cita: Carlos Portillo (citado en Rodríguez, 2015)
- Obras antiguas: textos religiosos antiguos y muy reconocidos. (Corán 4:1-3), Lucas 3:2 (Nuevo Testamento). No se incluyen en la lista de referencias.
- Comunicaciones personales: cartas personales, memorándums, mensajes electrónicos, entrevistas no publicadas, etc. Manuela Álvarez (comunicación personal, 4 de junio, 2010). No se incluyen en la lista de referencias.
- Fuente sin fecha: se coloca entre paréntesis s.f. Alvarado (s.f), Bustamante (s.f).
- Fuente anónima: se escriben las primeras palabras del título de la obra citada (Informe de Gestión, 2013), *Lazarrillo de Tormes* (2000).
- Citas del mismo autor con igual fecha de publicación: en estos casos se coloca sufijación al año de publicación para marcar la diferencia (Rodríguez, 2015a), (Rodríguez, 2015b). Se ordenan por título alfabéticamente, en la lista de referencias.

### **Nota al pie**

Cuando se realizan párrafos que amplían o explican lo desarrollado en el texto. Estos se deben marcar con un índice (1) y ubicar al final de la página.

### **Lista de referencias bibliográficas**

Las referencias bibliográficas son un listado con la información completa de las fuentes citadas en el texto, que permite identificarlas y localizarlas para cerciorarse de la información contenida allí o complementarla, en caso de ser necesario.

Se organiza alfabéticamente y se le coloca sangría francesa.

- Libro: Apellido, A. A. (Año). *Título*. Ciudad, País: Editorial
- Libro con editor: Apellido, A. A. (Ed.). (Año). *Título*. Ciudad, País: Editorial.
- Libro electrónico: Apellido, A. A. (Año). *Título*. Recuperado de <http://www...>
- Libro electrónico con DOI: Apellido, A. A. (Año). *Título*. doi: xx
- Capítulo de libro: únicamente en los casos de libros compilatorios y antologías donde cada capítulo tenga un autor diferente y un compilador o editor: Apellido, A. A., y Apellido, B. B. (Año). Título del capítulo o la entrada. En A. A. Apellido. (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad, País: Editorial.

- Publicaciones periódicas formato impreso: Apellido, A. A., Apellido, B. B, y Apellido, C. C. (Fecha). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen(número)*, pp-pp.
- Publicaciones periódicas con DOI: Apellido, A. A., Apellido, B. B. y Apellido, C. C. (Fecha). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen(número)*, pp-pp. doi: xx
- Publicaciones periódicas online: Apellido, A. A. (Año). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen(número)*, pp-pp. Recuperado de <http://www...>
- Artículo de periódico impreso: Apellido A. A. (Fecha). Título del artículo. *Nombre del periódico*, pp-pp. O la versión sin autor: Título del artículo. (Fecha). *Nombre del periódico*, pp-pp.
- Artículo de periódico online: Apellido, A. A. (Fecha). Título del artículo. *Nombre del periódico*. Recuperado de <http://www...>
- Tesis de grado: Autor, A. (Año). *Título de la tesis* (Tesis de pregrado, maestría o doctoral). Nombre de la institución, Lugar.
- Tesis de grado online: Autor, A. y Autor, A. (Año). *Título de la tesis* (Tesis de pregrado, maestría o doctoral). Recuperado de <http://www...>
- Referencia a páginas webs: Apellido, A. A. (Fecha). *Título de la página*. Lugar de publicación: Casa publicadora. Recuperado de <http://www...>
- Fuentes en CDs: Apellido, A. (Año de publicación). *Título de la obra* (edición) [CD-ROM]. Lugar de publicación: Casa publicadora.
- Películas: Apellido del productor, A. (productor) y Apellido del director, A. (director). (Año). *Nombre de la película* [cinta cinematográfica]. País: productora.
- Serie de televisión: Apellido del productor, A. (productor). (Año). *Nombre de la serie* [serie de televisión]. Lugar: Productora.
- Video: Apellido del productor, A. (Productor). (Año). *Nombre de la serie* [Fuente]. Recuperado de <http://www...>
- Podcast: Apellido, A. (Productor). (Fecha). *Título del podcast* [Audio podcast]. Recuperado de <http://www...>

- Foros en internet, lista de direcciones electrónicas y otras comunidades en línea:  
Autor, (Día, Mes, Año) Título del mensaje [Descripción de la forma] Recuperado de <http://www...>

## 5. Propuesta para la escritura incluyente con perspectiva de género

### ¿Por qué deconstruir el uso del lenguaje?

Parar y reflexionar sobre el lenguaje es un gran desafío, teniendo en cuenta que es uno de los sistemas más poderosos que estructuran y moldean el funcionamiento social. Intentaremos en este capítulo hacer un recorrido sobre algunas líneas argumentativas que sostienen la importancia del lenguaje no sexista.

Partimos por reconocer que el ser humanx se caracteriza y se diferencia de los animales por su capacidad de simbolizar. Es a partir de esta capacidad que accedemos a la realidad; y así es, que todo aquello que existe, existe porque lo podemos nombrar. Tal como afirma Steiner (s.f): “Lo que no se nombra no existe”. Entonces aquí cabe preguntarnos Si lo que no se nombra no existe, ¿por qué el sistema de la lengua castellana utiliza como genérico neutro al masculino? Las indeseables consecuencias de esta desigualdad lingüística se traducen en lo que el sociólogo Pierre Bourdieu (1994) define como ‘violencia simbólica’, y esto nos sirve para comprender, por ejemplo, uno de los mecanismos que perpetúan la relación de dominación masculina. Debemos, como actorxs sociales pertenecientes al campo académico, atender e intentar explicar los fenómenos sociales que no solo fueron parte de un momento determinado de la historia, sino también el aquí y ahora, la realidad actual, lo que acontece.

Por lo tanto, es necesario deconstruir aquello que hacemos con el lenguaje para dar cuenta los dispositivos de poder que operan a través de las palabras, en función de un determinado ordenamiento social que invisibiliza a la mujer y a los géneros disidentes. Retomando lo que plantea el autor francés como violencia simbólica, no solo se reproduce, moldea y oprime, sino que, además, es invisible a lxs actorxs sociales porque presupone la complicidad de aquellxs que más sufren sus efectos.

Aquí dejamos atrás la idea de que las palabras son vacías y no inciden en la realidad. Y es necesario además dejar en claro, qué entendemos por la palabra discurso, para comenzar a hablar de cómo opera el lenguaje a partir de la producción de sentidos en el entramado social.

El discurso es una práctica social, y como tal está impregnada de intencionalidad y de relaciones de poder. Según Foucault (2005), es entendido como

una relación de enunciados dentro de una sociedad, que se encuentran regulados. Por lo tanto, es preciso tener en cuenta la relación de los discursos con el poder, siendo este último responsable de la ritualización y división social en dos grupos bien definidos: el de las instituciones y el de las personas del común, quienes asumen de manera irreflexiva las construcciones discursivas de dudosa procedencia.

En relación con lo narrado en el párrafo anterior, y al profundizar en la reflexión, cabe preguntarse ¿qué hay más allá de las palabras?, ¿qué es la realidad sino son palabras? Derridá afirma que: “No hay nada por fuera del texto” (citado en Sztajnszrajber s.f). ¿Qué nos está diciendo? Que todo lo que forma parte de nuestras vidas, la Constitución, los contratos, los discursos, nuestra cotidianeidad, nuestro pensamiento y el mundo están hechos de palabras.

Podemos concluir hasta aquí que las palabras lejos de estar vacías, influyen directamente en la circulación y apropiación de sentidos. Que además esta producción y circulación está atravesada por el poder que siempre lo detenta unxs sobre otrxs. Y que la lengua es uno de los sistemas más poderosos que existen, al punto que la reproducimos casi como respirar, acaso ¿alguien se pregunta por qué habla como habla? ¿por qué utiliza tales palabras y no otras? No.

Proponemos en este capítulo, y anclado a todo lo expuesto antes, dar lugar al impacto que los movimientos feministas produjeron en la negociación de los sentidos. Con su voz en alto resquebrajaron estructuras que se resignifican para crear nuevas significaciones, otra realidad, mundos posibles. El lenguaje inclusivo es un ejemplo de ello, herramienta de lucha que pone fin a la invisibilización de sectores históricamente oprimidos y silenciados de la sociedad.

Pensar en la resistencia de algunos sectores como la RAE, entre otros, de tinte conservador, nos sirven para reflexionar y deconstruir el saber legitimado. Deconstruirnos responde a que nos pensemos a nosotrxs mismxs, al mundo y nuestra relación con él, con categorías de pensamiento que, de algún modo, nos son impuestas y que coinciden con las categorías desde las que quien domina define y enuncia la realidad. Se produce a través de los caminos simbólicos de la comunicación y del conocimiento y consigue que la dominación sea naturalizada. Su poder reside precisamente en que es ‘invisible’.

Revertir la realidad actual requiere algo así como una ‘subversión simbólica’, que invierta las categorías de percepción y de apreciación de modo tal que lxs dominadxs, en lugar de seguir empleando las categorías de lxs dominadorxs, propongan nuevas categorías de percepción y de apreciación para nombrar y clasificar la realidad. Es decir, proponer una nueva representación de la realidad en la cual existir (Minoldo y Balián, 2018).

Pero para, ello debemos hacer una sólida deconstrucción para volvernos a construir dejando atrás una herencia lingüística que no hace más que reproducir desigualdad desde el lenguaje y por lo tanto en el devenir social.

### **Estrategias discursivas.**

Los primeros intentos en utilizar el lenguaje no sexista comienzan con la utilización del masculino y femenino, de este modo encontrábamos frases como chicos y chicas, en lugar de solo chicos (utilizando el masculino como género neutro). Este recurso fue rápidamente cuestionado porque venía a romper con la economía de la lengua.

Acompañado esto con el avance de las nuevas tecnologías, se comenzó a utilizar la @ para hacer hincapié en la utilización de ambos géneros en una misma palabra. Sin embargo, este símbolo tenía sus limitaciones, no es pronunciable desde la oralidad y sobre todo no incluye a aquellas personas cuya identidad de género no condice con el femenino y masculino. Aquí hacemos referencia también a la importancia de poner en tensión el binarismo de género, que estructura, moldea y restringe la vida de las personas a partir de estereotipos que no hacen más que sostener la desigualdad social.

Por lo mencionado antes, aparece como recurso discursivo, la utilización de la X en lugar de la @. Sin embargo, la limitación aquí vuelve a ser la oralidad. Por lo tanto, la utilización de la letra E llega como superadora de las estrategias anteriores.

Sin embargo, podemos mencionar también que, dentro del sistema de la lengua castellana, existen recursos que podemos poner en práctica para generar un discurso sin marcas discriminatorias y excluyentes.

A continuación, se desarrollan algunas sugerencias propuestas por Meana Suarez (2002):



- Utilización de genéricos reales - nombres colectivos.

(Como, por ejemplo, “las víctimas”, “el pueblo”, “la gente”, “el electorado”, etc.)

*El vecindario* (sí) - *Los vecinos* (no)

*El profesorado* (sí) - *Los profesores* (no)

*La población argentina* (sí) - *Los argentinos* (no)

*El personal* (sí) - *Los trabajadores* (no)

*La ciudadanía* (sí) - *Los ciudadanos* (no)

*En la niñez se debe dormir 10 horas* (sí) - *Los niños deben dormir 10 horas* (no)

- Utilización de abstractos

(Como, por ejemplo, “tutoría”, “titulación,” “licenciatura”, “abogacía”, “jefatura”, “dirección”, etc.)

*La legislación establece que...* (sí) - *El legislador establece que...*(no)

*La redacción* (sí) - *Los redactores* (no)

*Acuda a nuestro servicio de asesoría* (sí) - *Acuda a nuestro asesor* (no)

*Equipo de coordinación* (sí) - *Los coordinadores* (no)

*Las mujeres exigieron a la judicatura* (sí) - *Las mujeres exigieron a los jueces* (no)

- Evitar el uso de el, los, aquel, aquellos, seguidos del relativo

que (con sentido general). Puede sustituirse por quien, quienes, las personas que...

*Quien sepa leer entre líneas lo entenderá* (sí) - *El que sepa leer entre líneas lo entenderá* (no)

*Quienes dispongan de pasaporte* (sí) - *Aquellos que dispongan de pasaporte* (no)

- En casos de adverbios, pronombres, etc. Con marca de género masculino:

*Minoría, mayoría.* (sí) - *Pocos, muchos* (no)

*Debería estar con su gente* (sí) - *Debería estar con los suyos* (no)

- Gerundios

*Trabajando adecuadamente desde la política se puede lograr un cambio* (sí)

*Si los políticos trabajamos adecuadamente, se puede lograr un cambio* (no)

*Votando a este partido lo lograremos* (sí)

*Si los ciudadanos votan a este partido, lo lograremos* (no)

## Utilización de la letra E

De manera breve, podemos decir que se reemplaza la letra que les da el género a las palabras, es decir la O y la A por la E. Sin embargo, es necesario aclarar que estamos hablando de las palabras sexuadas y no de todas las palabras, un ejemplo de ello sería *niñe* en lugar de *niño*. Si la palabra en masculino coincide con la forma neutra, queda como está y se modifica el adjetivo o pronombre simple, a la palabra nene o estudiante se le agregaría *le nene, le estudiante*.

Según explica la Asamblea no Binaria, para mantener coherencia dentro de una oración los adjetivos y modificadores que le corresponden a un sustantivo deben coincidir en género y número, es decir si el sustantivo es chicos, se pondría les chiques son valientes; si el sustantivo es estudiante, iría le estudiante ingresó al Instituto. A continuación, y de manera condensada, se presentan las opciones gramaticales para la buena utilización de la letra E en el lenguaje inclusivo (Gómez, 2016).

### Gramática.

#### 1) Pronombres

	<b>Singular</b>	<b>Plural</b>
<b>Personales</b>	Elle	Elles
<b>Demostrativos</b>	Este, ese, aquel	Estes, eses, aquellos
<b>Posesivos</b>	Míe, tuye, suye	Míes, tuyes, suyes
<b>Numerales</b>	Primere, segunde, tercere	Primeres, segundes, terceres
<b>Indefinidos</b>	Misme, une, ningune	Mismes, unes, ningunes
<b>Interrogativos</b>	Quién	Quiénes, cuántes
<b>Exclamativos</b>	Quién	Quiénes, cuántes
<b>Relativos</b>	Quien, le cual, cuye	Quienes, les cuales, cuyes

Ejemplos: “*Qué lindo bebé, ¿Es tuyo?*” “*Fui le primere en llegar*” “*¿Cuántes vamos a ser en la fiesta?*” “*Elles son mis amigues, les cuales necesitan que les digan cómo llegar*”

2) Sustantivos, adjetivos y modificadores

Para mantener la coherencia dentro de una oración, los adjetivos y modificadores que le corresponden a un sustantivo deben coincidir en género y número. Por lo tanto, a sustantivos sin género le corresponden adjetivos y modificadores sin género, de la misma forma que a sustantivos femeninos le corresponden adjetivos y modificadores femeninos.

Sustantivo	Oración
Chiques	Les chiques son valientes
Mesa	La mesa es alta
Pibe	Le pibe tiene 15 años
Perros	Mis perros son negros
Estudiante	Le estudiante se fue al recreo

***Palabras para tener en cuenta***

1. Cuando una palabra termine en una sílaba cuya consonante es la c, ésta se convertirá en qu. Por ejemplo: *Simpátique*.
2. Cuando una palabra termine en una sílaba cuya consonante es la g, ésta se convertirá en gu. Por ejemplo: *Mague*.

3. Cuando una de las palabras de la oración ya es indefinida (ej: valiente) no será necesario modificarla, sólo se adaptarán el resto de las palabras de esa oración. Por ejemplo: *Les hijes de mi amigo son muy valientes.*

### ***Casos especiales***

1. Xadres: Deriva de las palabras Madres/Padres, que tienen el género asignado en la primera letra, seguido de una vocal. Esto resulta en el sustantivo Xadres, que es más sencillo de pronunciar que Eadres.

2. Sustantivos irregulares: Son los sustantivos que tiene una terminación diferente dependiendo el género, por lo cual no hay una regla general para determinar cómo se forma el neutro y queda a determinación de cada quien. Ej: Héroe/Heroína. Príncipe/Princesa. Rey/reina. Actriz/Actor.

3. Sustantivos cuya forma sin género coincide con su forma masculina: En estos casos se suele dejar la palabra como está, acompañada de adjetivos y modificadores sin género, aunque algunas personas prefieren hacer variar el sustantivo para que no coincidan. Ejemplos: Les pibes/ Les pibis.

### **Una perspectiva incluyente.**

Como señala Edward Sapir, podemos afirmar que “solo hace falta un momento de reflexión para convencernos de que esta naturalidad de la lengua es una impresión ilusoria” (Citado en Pérez Cervera, 2016). Y es que el lenguaje no es algo natural, sino una construcción social e histórica, que varía de una cultura a otra, que se aprende y se enseña, que conforma nuestra manera de pensar y de percibir el mundo que nos rodea. Por lo tanto, solo debemos asumir el desafío de cuestionarlo para transformarlo.

La propuesta del uso del lenguaje incluyente apela a desterrar el masculino como género neutro. Cuando se usa el masculino se invisibiliza la diversidad de género. Es por esto que se proponen diferentes estrategias discursivas para que lxs estudiantes opten por la forma que les resulte más cómoda, teniendo en cuenta que es un debate actual y que no hay formas cerradas en esta discusión. Lo importante es no excluir a nadie en el discurso.

## 6. Herramientas de búsqueda académica en la Web

### Búsquedas académicas.

Para la búsqueda de materiales de estudio, investigación o para ampliar información sobre un tema que no haya sido comprendido, lo ofrecido por los buscadores comunes es insuficiente. En Internet hay muchos materiales: libros, trabajos académicos o escolares, investigaciones, posibilidad de interactuar con lxs autorxs e investigadorxs, páginas web personales, de aficionadxs, páginas comerciales o páginas institucionales, etc. Muchas veces, esos materiales no cumplen con las exigencias que se requieren en los estudios superiores o universitarios: mala información, no corroborada, mal escrita (hasta con errores de ortografía), trabajos que hacen otrxs estudiantes y que están mal o que son aceptables en el Nivel Secundario, pero no en el Nivel Superior. El gran problema que se presenta es cómo hacer para que, en medio de tanta información, se puedan obtener recursos confiables para estudiar.

Se entiende por búsqueda académica la búsqueda de materiales de lectura que fueron elaborados por personas que investigan y se basan en autorxs reconocidos por la academia, que se encuadran en alguna institución educativa o científica (universidad nacional o internacional, institutos terciarios y/o universitarios) y que registran bibliografía al final del trabajo. Para los trabajos académicos no se puede considerar como confiable un material de lectura que no indique en qué bibliografía se basa.

En este capítulo, se ofrecen recursos que ayudarán a realizar búsquedas académicas y está elaborado en base a un trabajo realizado por Alejandro Rost y Fabián Bergero, docentes de la Universidad Nacional del Comahue.

### Principios básicos de la búsqueda en Internet

- Es importante comenzar la búsqueda utilizando los términos principales.
- Delimitar la búsqueda con más términos si los resultados no son satisfactorios.
- Escribir los términos de búsqueda en un orden lógico. Ejemplo, no es lo mismo buscar “Aires Buenos” que “Buenos Aires”.
- Se puede delimitar con una **búsqueda por dominio**. Se puede buscar sólo en sitios educativos, sólo en sitios comerciales, sólo en sitios del gobierno o en no gubernamentales. Esto se logra agregando el dominio de la siguiente manera: site: edu

### **Dominios.**

edu (entidades educativas); com (comerciales); gov (gubernamentales); org (organizaciones no gubernamentales: sindicatos, ong, etc.)

### ***Dominios por país.***

ar (Argentina); uy (uruguay); cl (Chile); pt (Portugal); etc.

- Se puede completar el dominio: site:edu.ar., en este caso, buscará sólo en páginas de entidades educativas de Argentina.
- También se puede delimitar la búsqueda por tipo de documento con la siguiente fórmula: filetype:doc; filetype:pdf; etc.

### **Operadores booleanos.**

Los operadores lógicos son palabras o símbolos que se utilizan para darle a la búsqueda un orden lógico, localizan los registros que contienen los términos coincidentes en uno de los campos especificados o en todos los campos.

La búsqueda exacta entre comillas “análisis crítico del discurso” arroja los resultados con la frase exacta.

- **OR:** incluye los términos de la búsqueda separados o juntos. Ej. análisis or crítico or discurso. En este caso buscará las palabras separadas o juntas.
- **- (menos)** Descarta palabras o frases textuales. Ej. Periodismo – Ramonet. En este caso buscará páginas que traten sobre periodismo, pero excluyendo lo relacionado a Ramonet.

### **Búsquedas.**

Los buscadores indexan millones de páginas de Internet, por tema, por fecha, por autorx, etc. El más usado es Google.com. Por eso “googlear” se ha convertido en sinónimo de buscar información en la web. Pero hay más y es bueno usarlos, porque pueden arrojar resultados diferentes ya que tienen indexadas otras páginas.

- [www.bing.com](http://www.bing.com)
- [www.lycos.com](http://www.lycos.com)
- [www.teoma.com](http://www.teoma.com)
- [www.yahoo.com](http://www.yahoo.com)
- [www.yandex.com](http://www.yandex.com)

## ¿Con qué criterios realizar las búsquedas?

Google es la plataforma virtual más común que puede resolver búsquedas de la vida cotidiana. Cuando no se conoce una palabra, no se tiene ninguna idea previa sobre algún tema o se quiere saber la biografía de alguna persona, Google puede resolver estas inquietudes.

Una búsqueda en Google común es muy probable que dirija a Wikipedia. Esta es una enciclopedia libre en la que los usuarios pueden participar. Es una enciclopedia colaborativa hecha entre usuarios de Internet. ¿Es confiable? Según para qué. Si se quiere saber sobre la vida de algún autor o no se tiene ninguna noción sobre un tema, o sobre qué significa algo, se puede consultar en Wikipedia para salir de esas dudas básicas. Pero no es confiable para investigar temas académicos. Cuando un tema es muy desconocido, primero se puede consultar el Google común y “tomar” una respuesta de Wikipedia, pero luego, una vez que se va entendiendo sobre el tema, hay que realizar una búsqueda académica.

En principio, para realizar búsquedas académicas, es conveniente acudir a páginas que tengan dominio .edu, ya que son páginas de universidades o de sistemas educativos, por lo tanto, no hay un interés comercial detrás. Google es una gran empresa (una de las más millonarias en este momento), pero tiene un sitio académico confiable.

Dentro de la suite de Google (Gmail, YouTube, Drive, Maps, Meet, Traductor, etc.) está el **Google Académico**. Este sitio indexa todas las páginas que están escritas en universidades o centros de investigación y que tienen un respaldo bibliográfico, es decir, que se basan en autores del ámbito académico y científico. Esto permite ver, por ejemplo, si los materiales que están consultando se basan en los mismos autores que les dieron o nombraron en la materia. Si es así, el material hallado será más confiable.

A continuación, se hace un recorrido por la suite de Google, donde se ofrecen herramientas para personalizar las búsquedas.

### **Personalizar las búsquedas.**

En principio, es importante conocer y entender qué información aparece cuando se “googlea”:

Google search for "sociolingüística". The search bar shows "sociolingüística" and a dropdown menu with "Traducciones, origen de palabras y más definiciones". Below the search bar, several search results are listed. Red arrows point from text labels on the right to specific parts of the search results:

- Título.** es el título de la búsqueda que Google entrega como resultado (points to the search term "sociolingüística").
- Dirección del enlace.** También llamado URL (Uniform Resource Locator) (points to the URL "https://es.wikipedia.org/wiki/Sociolingüística").
- Snippet o retazo:** no es una descripción de la página web, sino el fragmento de texto en el que se encuentran los términos buscados. (points to the text snippet of the Wikipedia result).
- En caché.** Permite acceder a la última versión registrada de un documento que ya no está en la web. (points to the "En caché" button).

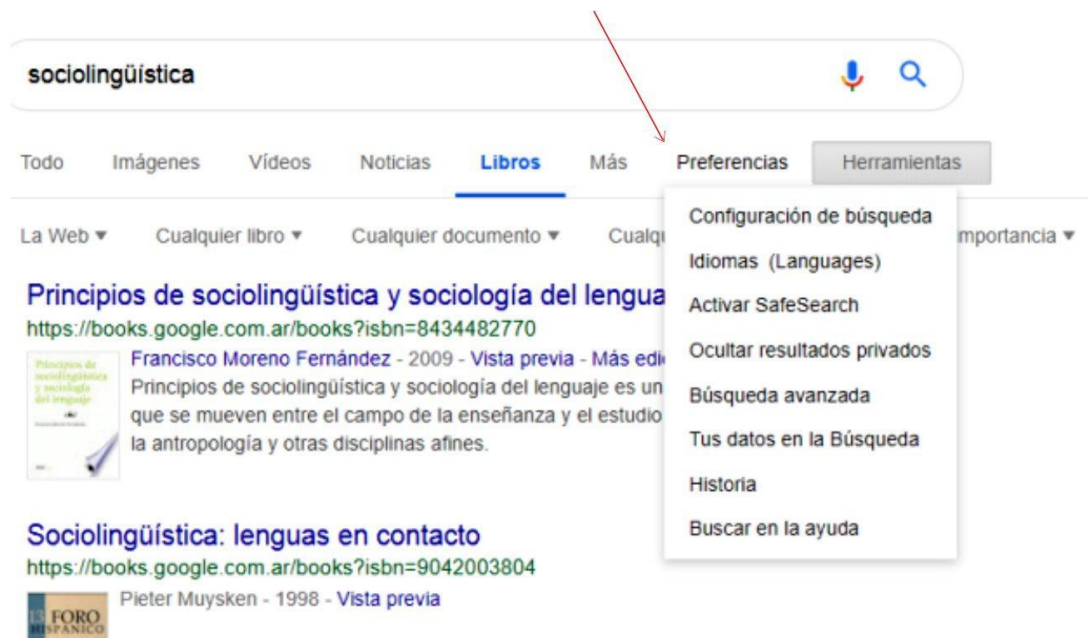
Google ofrece la posibilidad de delimitar la búsqueda: sólo imágenes, sólo noticias, sólo videos o sólo libros (a través de su aplicación "google libros") y más herramientas.

Para delimitar la búsqueda

Google search for "sociolingüística". Below the search bar, there are filter buttons: "Todo", "Imágenes", "Videos", "Noticias", "Libros", "Más", "Preferencias", and "Herramientas". A red arrow points from the text "Indica la cantidad de resultados que obtuvo la búsqueda" to the text "Cerca de 1.040.000 resultados (0,61 segundos)". Below the filters, a dictionary snippet for "sociolingüística" is shown, including a search bar, the word "sociolingüística", and its definition: "nombre femenino Parte de la lingüística que estudia las relaciones entre los fenómenos lingüísticos y los fenómenos socioculturales. 'la sociolingüística estudia fenómenos como el bilingüismo'".

También se puede personalizar la búsqueda configurando las preferencias.



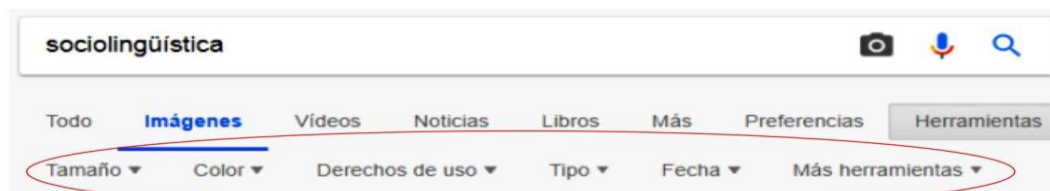


Si se busca en toda la web, la solapa de herramientas permite personalizar el país, el idioma y la fecha de publicación. En la imagen que sigue, se abre la solapa de “fecha”, que está dentro de “herramientas”.



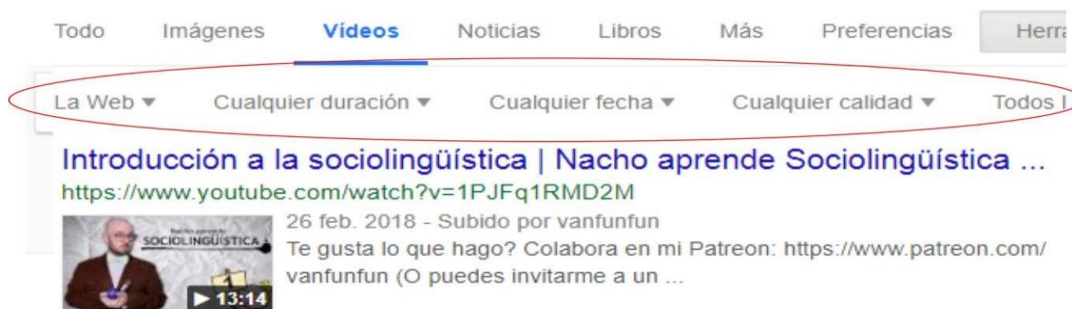
### ***Búsqueda de imágenes.***

Si se buscan imágenes, la solapa “herramientas” permite buscar por tamaño, color, tipo, fecha, y derechos de uso.



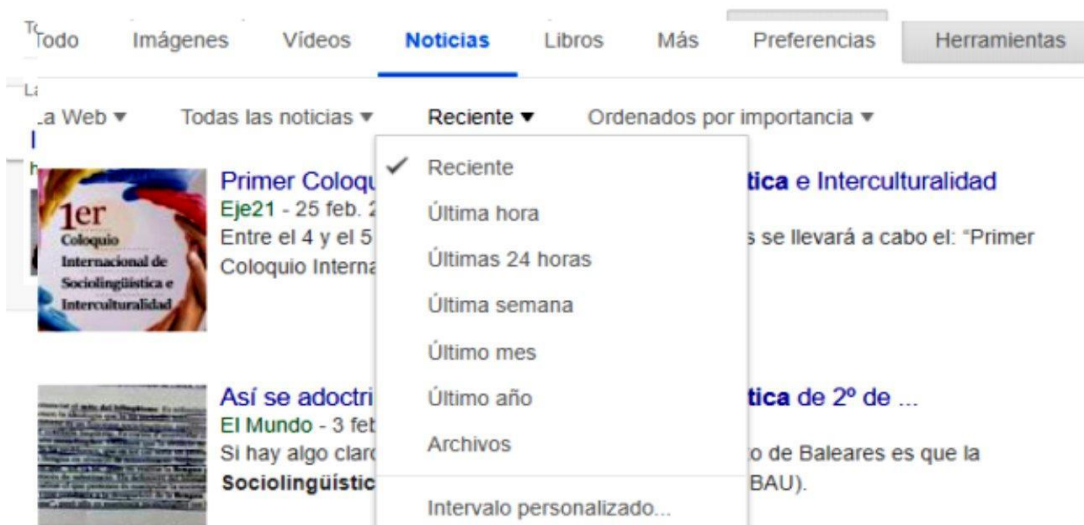
### ***Búsqueda de videos.***

Si lo que se buscan son videos, las herramientas en este caso permiten filtrar por duración, fecha, calidad y fuente.



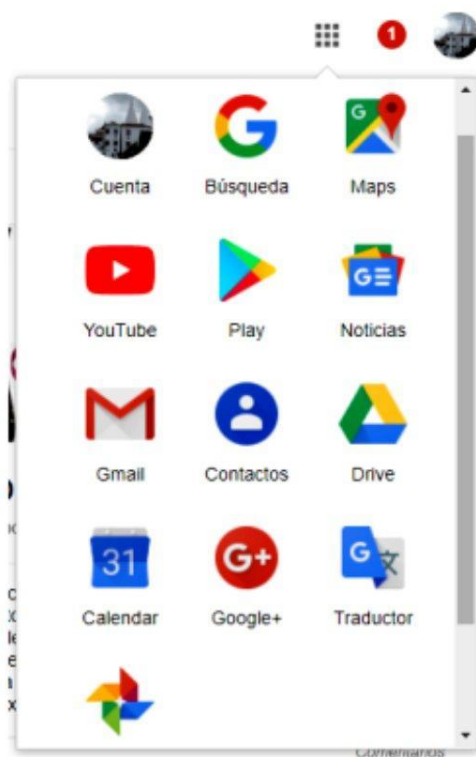
### ***Búsqueda de noticias.***

En el caso de las noticias, las herramientas permiten filtrar por orden de salida: recientes, ordenamiento por fecha y por importancia.

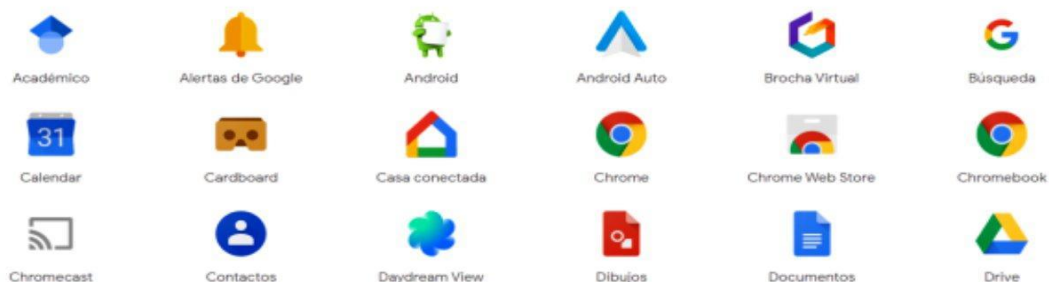


### Aplicaciones de Google para la búsqueda académica

Si se hace clic en el cuadrículado de la derecha, se puede acceder a otras aplicaciones de Google, como Google Drive (para almacenar archivos y para trabajar en red), Google Map (mapa del mundo), YouTube (videos), Gmail (correo electrónico), Google + (red social), etc.



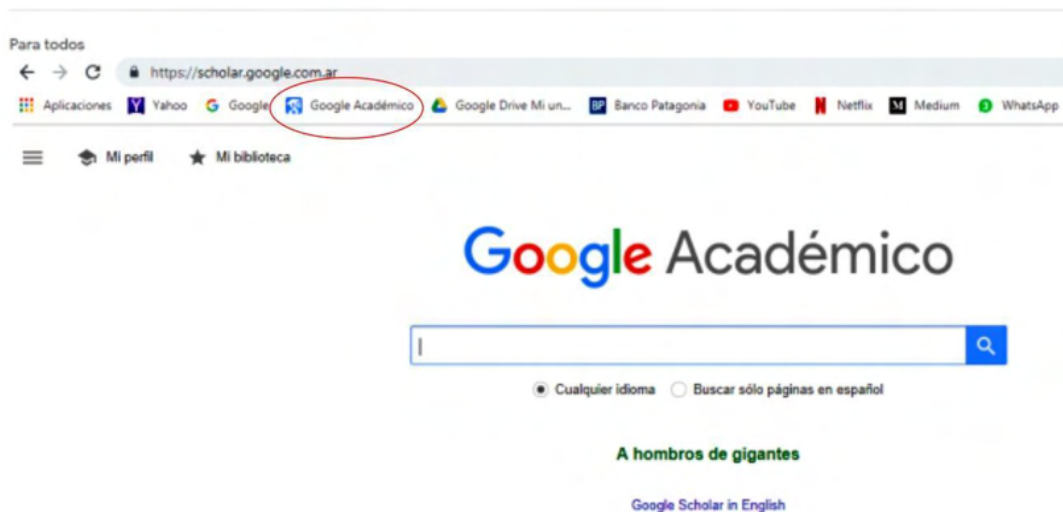
Al final de esta ventana, hay una leyenda que dice “aún más de Google”, donde se puede acceder al **Google Académico** entre otras aplicaciones:



### Google Académico.

El Google Académico incluye tesis, libros, artículos científicos, resúmenes y documentos académicos de todos los campos del conocimiento, obras de distintos autores, varias versiones de cada obra, artículos académicos en red, etc. Las obras publicadas tienen además diferentes status de propiedad intelectual. Desde las obras con derecho de autor, hasta las que gozan de licencia Creative Common.

Es conveniente tenerlo anclado en la barra de marcadores.



Cuando se aplica una búsqueda, se despliega, en el margen izquierdo, una serie de filtros para personalizarla.

Además, es importante observar qué información aparece en la pantalla al realizar una búsqueda. En el primer renglón, y de color azul, aparece el título del material. Antes, entre corchetes, explica si se trata de un libro (en este caso, es un material almacenado en Google Libros, que se ve en el apartado siguiente), de una cita en un material, de una página web (se indica con las siglas HTML) o de un documento PDF.

En verde aparece el nombre de la autora y la fuente, además del nombre del sitio que lo publica. En letras negras aparece un fragmento del texto que da una aproximación de su contenido.

Finalmente, debajo, nuevamente en color azul, aparecen otras opciones relevantes: la posibilidad de guardar en la biblioteca personal (que se crea con la aplicación Google Libros), otros artículos que se relacionan con éste y las formas de citación según distintas reglas. Como se vio en el capítulo 4 de este Manual, en el IFDC de Luis Beltrán se adoptan las normas APA, por lo tanto, habrá que copiar la forma de citar que aparece en primer lugar.

The image shows a Google Académico search page for 'sociolingüística'. On the left, a sidebar contains filters for 'Artículos', 'Cualquier momento' (with sub-options: Desde 2019, Desde 2018, Desde 2015, Intervalo específico...), 'Ordenar por relevancia', 'Ordenar por fecha', 'Cualquier idioma' (with sub-option: Buscar sólo páginas en español), and checkboxes for 'Incluir patentes' and 'Incluir citas', along with a 'Crear alerta' button. The main search results list several items, each with a star icon, a citation count, and a link to 'Artículos relacionados'. Annotations with red arrows point to these elements: one points to the star icon, another to the citation count, and a third to the citation format (e.g., [CITAS]). A 'Citar' dialog box is open over the first result, showing citation formats for APA, ISO 690, and MLA, with links for BibTeX, EndNote, RefMan, and RefWorks.

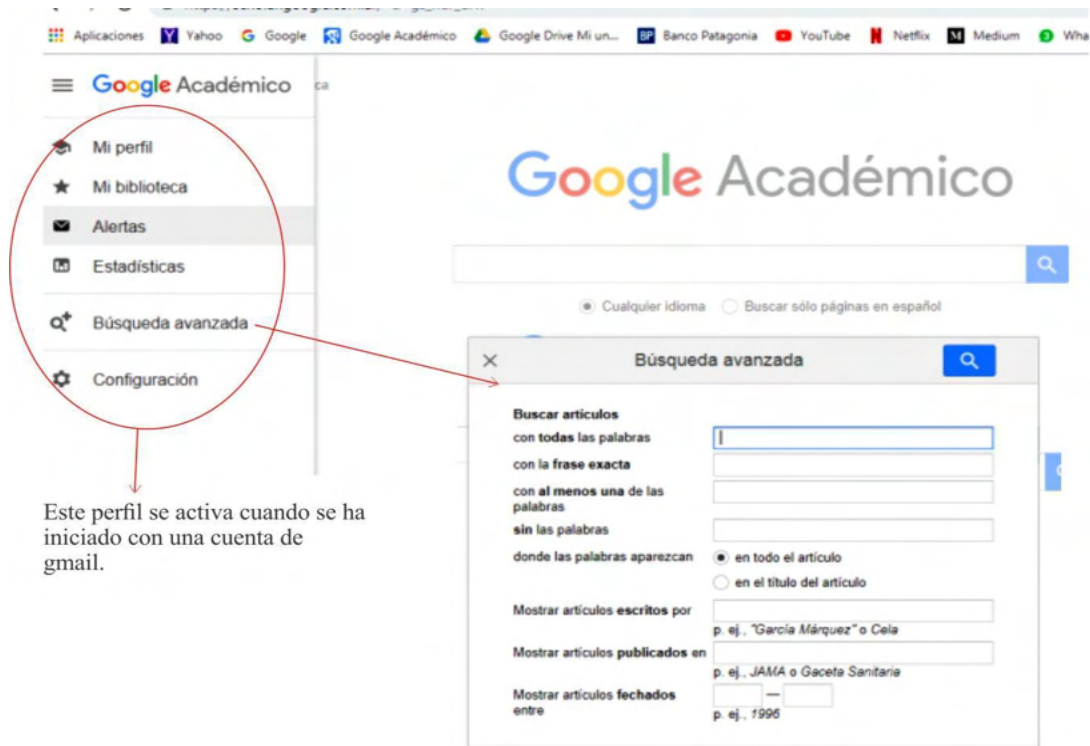
Indica si el material se trata de una cita (el autor/x está citad(x) en el texto), si se trata de un libro o de un documento en PDF

La estrella permite guardar.

La comilla indica cómo se cita el material, según las normas que se adopten. En este manual se toman las normas APA.

Al tener una cuenta de Gmail (la que se usa para habilitar los teléfonos celulares), ya se tiene una cuenta para muchas aplicaciones de Google: las que son gratuitas y son de uso más común.

Por lo tanto, se puede ingresar a Google académico como usuari(x) y, mediante un perfil propio, se puede acceder a: crear alertas, guardar materiales en una biblioteca propia (la misma de Google libros) y a búsquedas avanzadas, como se puede ver en la siguiente imagen:



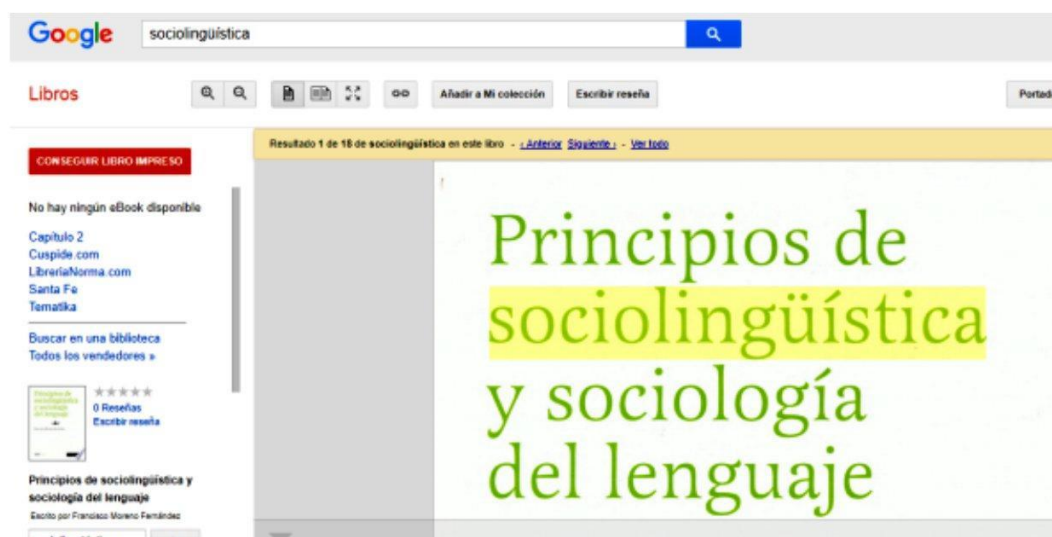
La creación de “alertas” está directamente vinculada con correo electrónico. Se podrá crear una “alerta” con una búsqueda específica, por ejemplo “gramática explicativa”, y llegarán al correo electrónico de Gmail todas las publicaciones nuevas que se generen y que respondan a dicha búsqueda.

Algunas sugerencias para las búsquedas en Google académico:

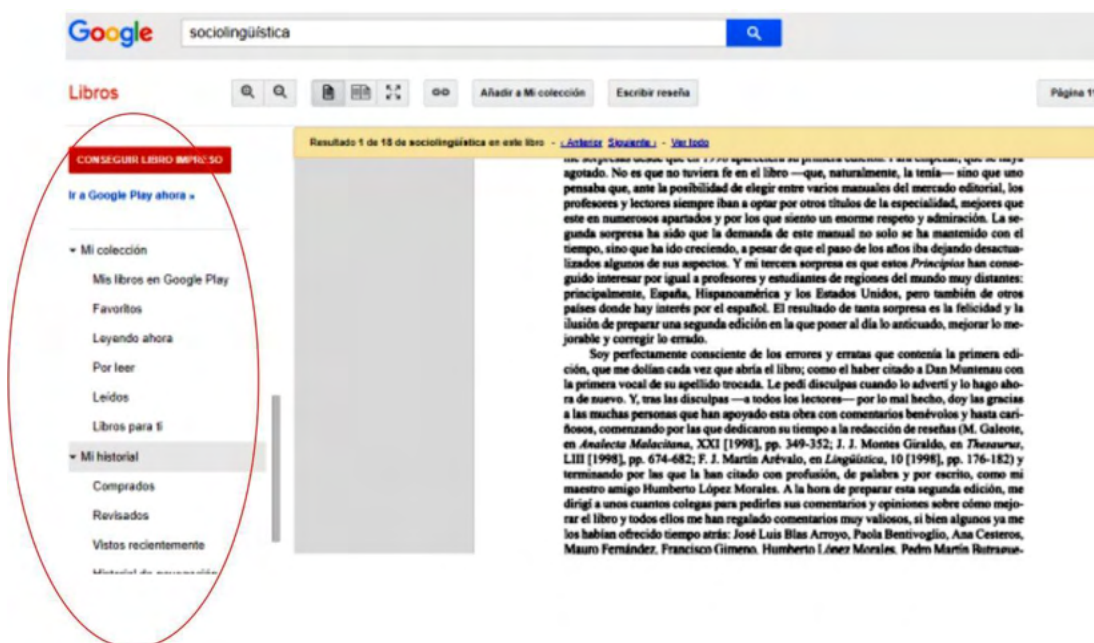
- Buscar por autorx: Teun Van Dijk
- Buscar por autorx + tema: Teun Van Dijk + análisis del discurso
- Usar comillas: “análisis crítico del discurso”
- Usar iniciales de lx autorx: T. Van Dijk
- Usar Operadores booleanos: Van Dijk OR análisis del discurso OR noticias
- Buscar por título: “Análisis del discurso”

## Google libros.

Esta aplicación de Google permite encontrar libros enteros o partes de libros, pero solo se pueden leer *on line*, es decir, no se pueden descargar ni imprimir. Además, permite guardar libros en una biblioteca virtual propia (como ya se indicó), reseñarlos, marcarlos como favoritos, etc.



En el margen izquierdo se puede acceder a las herramientas antes mencionadas.

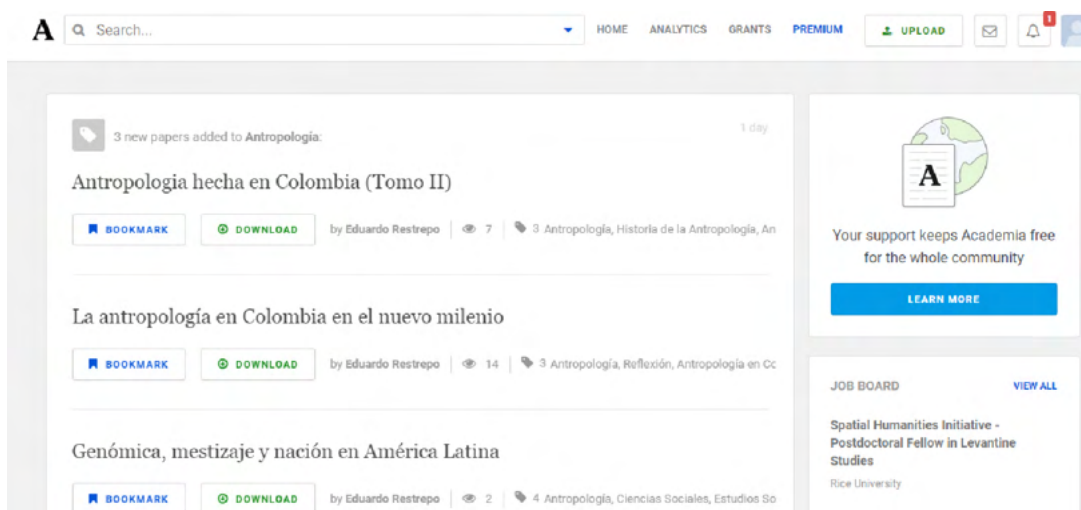




## Otros sitios de búsqueda académica

Estos sitios se recomiendan por su confiabilidad y por la gran cantidad de materiales académicos con que cuentan:

- <https://www.academia.edu/>



En esta plataforma se puede buscar por universidad, por autorx, por título o por área temática. Funciona como una red social: hay que registrarse en la página y subir algún material. Luego se podrá acceder a materiales y establecer contacto, a través de mensajes, con otras personas del mundo académico o con lxs propixs autorxs de las investigaciones.

Si se busca un tema específico, la misma red envía mensajes al correo electrónico registrado, con contenidos referidos a los temas de las últimas búsquedas. Se recomienda mucho su uso.

- <https://es.scribd.com/>



Esta plataforma no es gratuita. Es una gran biblioteca, pero hay que pagar 13 dólares por mes para acceder a los materiales. Tiene la posibilidad de buscar por temas (ciencia, ficción, biografías, etc.), por tipo de documento (libro, audiolibro, revista, etc.)

### **Páginas Web de bibliotecas**

Biblioteca Nacional del maestro: <http://www.bnm.me.gov.ar/>

Biblioteca del Congreso Nacional: <https://bcn.gob.ar/>

Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/>

## 7. Recursos para la escritura

A lo largo de este manual se han desarrollado varios temas que tienen que ver con la lectura, la escritura y los géneros académicos. En este capítulo, se ofrecen **recursos** para mejorar, enriquecer o corregir la escritura de textos académicos. Son recursos que, dentro del estudio de la lengua, corresponden al campo de la gramática. Pero su desarrollo aquí es muy limitado. Por lo tanto, los estudiantes pueden “googlear” sobre estos temas para ampliar sus saberes, ya que son muchos los conocimientos gramaticales necesarios para mejorar la escritura.

### Verbos del decir

Los *verbos del decir* o también llamados *verbos declarativos* -porque se utilizan para introducir algo dicho por alguien- se usan en la escritura académica para introducir las voces de los autorxs.

El listado que se presenta aquí fue elaborado por Nélide Sosa, docente de la Universidad Nacional del Comahue, y permite elegir cuál es el verbo más propicio para la necesidad del momento. Es decir, si bien todos tienen que ver con acciones comunicativas, tienen matices de significado. Por lo tanto, quien escribe debe analizar bien cuál le resultará más apropiado, según lo que quiera expresar. Para ayudar en esta búsqueda, los verbos se presentan de manera clasificada, según la acción que se está realizando:

<i>Verbos de opinión:</i> opinar, considerar, refutar, juzgar
<i>Verbos de valoración positiva:</i> alabar, aplaudir, aprobar, celebrar, felicitar, elogiar
<i>Verbos de valoración negativa:</i> criticar, reprochar, desmentir
<i>Verbos declarativos:</i> decir, comunicar, mencionar, notificar, manifestar, responder, contestar, afirmar
<i>Verbos de manera de decir:</i> gritar, susurrar, chillar, balbucear, murmurar
<i>Verbos que describen la modalidad de enunciación:</i> exclamar, preguntar, narrar, exponer, definir, considerar, describir, ejemplificar, comparar, clasificar, reformular, citar, enumerar, explicar
<i>Verbos de orden o de mandato:</i> mandar, ordenar, encargar, prohibir

*Verbos de petición:* rogar, pedir, suplicar, exigir, solicitar, reclamar

*Verbos con valor prospectivo:* anunciar, pronosticar, augurar, predecir, prometer, jurar, avisar

*Verbos con valor retrospectivo:* remarcar, recalcar, subrayar, recordar, repetir, objetar, aclarar, precisar.

### **Personas gramaticales**

En el capítulo 3 se indicó que para la escritura académica se prefiere **el uso de la tercera persona**. ¿Qué significa esto? En español existen tres personas, que tienen formas específicas para el singular y para el plural y que son representadas por pronombres personales (yo, tu/vos, él/ella/ellx):

#### **Singular.**

1ª Persona: lx hablante realiza la acción solitariamente: yo estudio, yo juego, yo descanso

2ª Persona: lx oyente realiza la acción solitariamente: vos estudiás, vos jugás, vos descansás

3ª Persona: la acción es realizada por una persona distinta de lx hablante o lx oyente: ella estudia, él juega, ella descansa, ellx descansa.

#### **Plural.**

1ª Persona: lx hablante realiza la acción acompañadx: nosotrxs estudiamos, nosotras jugamos, nosotros descansamos.

2ª Persona: lx oyente realiza la acción acompañado: ustedes estudian, ustedes juegan, ustedes descansan.

3ª Persona: la acción es realizada por varias personas distintas lx hablante o lx oyente: ellas estudian, ellos juegan, ellxs descansan.

Si bien se ha dicho que en los textos académicos puede hacerse uso de la primera persona -por ejemplo, en un ensayo-, siempre se recomienda el uso de la tercera, porque establece más distancia entre quien escribe y lo que se expresa y se aleja de las opiniones o apreciaciones personales. Es importante practicar el uso de la tercera persona hasta que se afiance el estilo académico de escritura. Por lo tanto, en

Alfabetización Académica, sólo se trabaja el uso de la tercera persona y los distintos recursos que hacen a la formalidad académica.

### Clases de palabras

Muchas de las explicaciones que se dan en este manual tienen un vocabulario específico del campo de la lingüística. Un ejemplo son los nombres de las clases de palabras del idioma castellano, que es necesario reconocer para entender otras explicaciones sobre escritura, que se dieron en capítulos anteriores. En el siguiente cuadro, se da un listado y una brevísima explicación de las clases de palabras o también llamadas **categorías léxicas**:

Categoría	Definición	Ejemplo
Sustantivo o Nombre	Categoría que designa entidades de la realidad o conceptos abstractos, capaces de variar en género (femenino, masculino, neutro o ambiguo) y número (singular o plural). Pueden ir acompañadas del artículo y desempeñar el papel de sujeto dentro de la oración.	La <u>amistad</u> , el <u>juez</u> , los <u>mandatos</u> , las <u>explicaciones</u> , un <u>camino</u> , unos <u>hechos</u> , etc.
Artículo	Categoría que está dentro de los determinantes y, por lo tanto, precisa al sustantivo (es decir, da precisiones sobre el sustantivo). Determina en el género y número. Se clasifican en definidos e indefinidos.	<u>La</u> amistad, <u>el</u> juez, <u>los</u> mandatos, <u>las</u> explicaciones, <u>un</u> camino, <u>unos</u> hechos, etc.
Adjetivo	Categoría que modifica, amplía, precisa y sitúa al sustantivo. Puede ser determinativo (a su vez tiene diferentes clasificaciones) y calificativo, según la función.	Determinativos: El <u>primer</u> nombre de la lista, <u>nuestros</u> antepasados, <u>este</u> libro, etc. Calificativos: Fue una celebración <u>monumental</u> , me pareció una muchacha <u>simpática</u> , etc.
Adverbio	Categoría que señala las condiciones en que se desarrolla la acción verbal. De acuerdo con la función, recibe diferentes nombres.	<u>Ayer</u> inauguraron un nuevo almacén; subí hasta <u>allí</u> , hizo el ejercicio <u>responsablemente</u> , etc.

Pronombre	Categoría que reemplaza o sustituye a un sustantivo y, por lo tanto, cumple sus funciones. Según las características morfológicas, reciben diferentes nombres.	<u>Ellos</u> prefieren la cordillera y no el mar, la mejor prueba será la <u>mía</u> , Camilo se ganó un premio, <u>este</u> consistió en un viaje.
Verbo	Categoría que determina la acción dentro de la oración. Se caracteriza por contar con variaciones de tiempo, modo, persona y número. Es una categoría muy importante. Su presencia es fundamental para que haya Oración.	<u>Escribimos</u> un discurso, <u>escribirán</u> un discurso, <u>escribieron</u> un discurso, es indispensable que <u>escribas</u> un discurso, etc.
Preposición	Categoría invariable (es decir, no tiene cambios como género y número en el sustantivo o tiempo y persona como el verbo) que modifica amplía o precisa sustantivos, adjetivos, pronombres, verbos y adverbios. Son sólo 18.	A, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, en, entre, hasta, hacia, para, por, según, sin, sobre, tras.
Conjunción	Categoría cuya función es ligar y poner en relación dos o más palabras u oraciones. Se clasifican de acuerdo con la función que cumplen.	Le recomendaron una dieta rigurosa <u>y</u> practicar algún deporte; es un libro corto <u>pero</u> muy interesante; la firma de esa declaración no fue en mayo <u>sino</u> en junio.
Interjección	Categoría que sirve para marcar la expresividad.	¡ <u>Ay</u> , me olvidé la tarea! ¡ <u>Oh</u> , gloria inmarcesible! ¡ <u>Uy</u> , qué tragedia!

Respecto del **uso de los verbos**, y teniendo en cuenta que es un tema que no se puede desarrollar en este manual, se recomienda siempre revisar el tiempo verbal del escrito: pasado, presente o futuro. El relato debe permanecer en un solo -uno de los tres- tiempo verbal para guardar coherencia.

### **Mecanismos de cohesión**

Una de las características que deben cumplir los textos académicos es la de estar debidamente cohesionados para facilitar su lectura. (Ver capítulo 3) ¿Qué es la cohesión? Se trata del uso de recursos lingüísticos que marcan relaciones de significado al interior del texto. Los **marcadores del texto** y los **conectores** que se desarrollan a

continuación son usados para establecer las relaciones de significado, ya sea entre una oración y otra, entre un párrafo y otro o entre una idea menor y la idea general del texto.

Otros mecanismos de cohesión se usan para no repetir palabras. Es el caso del uso de sinónimos, hiperónimos, elipsis o pronombres. Estos elementos no se desarrollan en este manual porque es un tema amplio y complejo.

### Marcadores del texto

<b>Que contribuyen a la organización del discurso</b>	Iniciadores	para empezar, primero de todo, antes que nada...
	Distribuidores	por un lado, por otro, por una parte, por otra, éstos, aquellos
	Ordenadores	primero, en primer lugar, en segundo lugar...
	Aditivos	además, igualmente, asimismo...
	Espacio-temporales	antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí, aquí, ahora, al mismo tiempo, mientras, a la vez, después, luego, más abajo, seguidamente, más adelante...
	Conclusivos	en conclusión, en resumen, en suma, en resumidas cuentas...
	Finalizadores	en fin, por fin, por último, para terminar, en definitiva...
<b>Que introducen operaciones discursivas</b>	De expresión de punto de vista	en mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, a mi parecer...
	De manifestación de certezas	es evidente que, es indudable, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que...
	De confirmación	en efecto, por supuesto, desde luego, efectivamente...
	De tematización	respecto a, a propósito de, por lo que respecta a, en lo que concierne a, en/por lo que se refiere a...

	De reformulación, explicación o aclaración	esto es, es decir, en otras palabras, o sea, a saber...
	De ejemplificación	por ejemplo, a saber, así...

### Conectores

<b>Aditivos</b>	Suman o agregan elementos con una misma orientación	y, además, incluso, igualmente, asimismo, también, tal como, del mismo modo, ni, tampoco...
<b>Contrastativos</b>	Introducen un cambio en la orientación argumentativa con respecto al segmento anterior	pero, en cambio, sin embargo, ahora bien, sino, en lugar/vez de, por el contrario, antes bien, contrariamente....
<b>Causativos</b>	Introducen una condición causal entre segmentos textuales	a causa de ello, por eso, porque, pues, puesto que, ya que, dado que, por el hecho de que, en virtud de, gracias a...
<b>Consecutivos</b>	Introducen la consecuencia	de ahí que, pues, luego, de modo que, de ello resulta que, así que, de donde se sigue que, así pues, por lo tanto, por consiguiente, en consecuencia, en efecto, entonces...
<b>Condicionales</b>	Introducen la causa hipotética	si, con tal de que, cuando, en el caso de que, según, a menos que, mientras, siempre que, a no ser que, siempre y cuando, sólo que, con que...
<b>Finales</b>	Introducen la meta o propósito perseguido	para que, a fin de que, con el propósito/objetivo de, de tal modo que...
<b>Temporales</b>	Introducen relaciones temporales	cuando, de pronto, en ese momento, entonces, luego, más tarde, mientras tanto, una vez, enseguida...
<b>Espaciales</b>	Introducen relaciones espaciales	enfrente, delante, detrás, arriba, abajo, por encima...

### Recursos para mejorar y corregir la ortografía

Los escritos académicos deben tener una buena ortografía. Es decir, una completa corrección de los textos escritos incluye la ortografía de las palabras.



## Reglas de tildación o acentuación

Los errores más comunes en los trabajos académicos son los de **acentuación**, porque los correctores electrónicos –el corrector de Word, por ejemplo- pocas veces registran cuando una palabra no está bien acentuada. Esto se debe a que en el castellano hay muchas palabras que varían precisamente por su acentuación. Por ejemplo, las palabras *público* (el público aplaudió con entusiasmo), *publico* (yo publico muchos memes) y *publicó* (el noticiero publicó el listado de morosos). Como se puede ver en el ejemplo, la misma palabra varía de significado y según el significado que se esté usando, deberá ir la acentuación indicada. El corrector no reconoce como error ninguna de esas palabras, aunque esté mal su acentuación en el escrito.

Ejemplos de palabras que varían su significado según su acentuación y que nunca serán detectadas por el corrector electrónico:

*publico – público – publicó / articulo - artículo - articuló / médico – medico – medicó / práctico – practicó - practico / título – título – tituló / fabula – fábula – fabuló / especulo – espéculo – especuló / dialogo- diálogo – dialogó / ultimo – último – ultimó / explícita – explícita – explicitá / vínculo- vinculó - vinculo / trianguló – triángulo -triangulo / generó - genero -género / tocó -toco / tomó- tomo / bajé -baje / cayó- cayo / penó- peno / corré- corre / andá- anda / tomá- toma / cenó- ceno / miró- miro / gustó- gusto / presentarán -presentaran / mostrarán -mostraran / llevarán -llevaran / pensarán -pensaran / amarán -amaran / silbarán -silbaran / cantarán -cantaran / rezarán -rezaran / secretaría – secretaria.*

¿Qué hay que saber para empezar a pensar en la acentuación –mejor dicho, tildación- de las palabras?

En español, las palabras de más de una sílaba (o plurisílabas) se clasifican en *agudas*, *graves*, *esdrújulas* o *sobresdrújulas* según su sílaba tónica:

- En las palabras agudas, la sílaba tónica es la última.
- En las palabras graves, la sílaba tónica es la penúltima.
- En las palabras esdrújulas, la sílaba tónica es la antepenúltima.
- En las palabras sobresdrújulas, la sílaba tónica es anterior a la antepenúltima.

Salvo las de una sola sílaba (o monosílabos), casi todas las palabras tienen *sílaba tónica* (las que no la tienen se denominan “átonas”, como la mayoría de los

monosílabos) pero no todas las palabras tienen *sílaba acentuada* (es decir, acento escrito o tilde). Para saber cuándo una palabra lleva o no tilde, hay que tener en cuenta ciertos aspectos como:

- 1) si la palabra es monosílaba o plurisílaba;
- 2) en caso de ser plurisílaba, en qué sílaba está acentuada;
- 3) según cuál sea la sílaba acentuada, determinar si la palabra es aguda, grave o esdrújula;
- 4) si son agudas o graves, ver si su letra final es N, S o vocal, o ninguna de esas letras.

Una vez recorridos los pasos anteriores, se deben considerar las reglas o **normas generales de acentuación** escrita o de uso de tilde que son las siguientes:

Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en N, S, o VOCAL.

Las palabras graves llevan tilde cuando no terminan en N, S, o VOCAL.

Las *esdrújulas* y *sobresdrújulas* siempre llevan tilde.

Los monosílabos no llevan tilde, salvo en casos de acento diacrítico (o acento “diferenciador”), que se desarrolla a continuación. (Raventos, 2009, p. 74).

#### ***Acentuación diacrítica o diferenciadora.***

Hay muchas palabras a veces están acentuadas y otras veces no. Esto es precisamente para indicar significados diferentes. Por eso se llama acentuación diacrítica. Esto pasa especialmente con los monosílabos (palabras de una sola sílaba) que por regla general no van acentuados. Pero hay muchos que se repiten y tienen significados distintos: es precisamente la tilde la que indica su significado. Ejemplos de monosílabos más usados:

	<b>Significa</b>	<b>Ejemplo</b>
<b>sí</b>	Afirmación	<b>Sí</b> , estoy de acuerdo. Piensa en <b>sí</b> mismo.
<b>si</b>	Condición	<b>Si</b> te portás bien, te compro el helado. <b>Si</b> me da sueño, me acuesto.
<b>dé</b>	Del verbo dar	Quiere que le <b>dé</b> comida. Hasta que no <b>dé</b> más.
<b>de</b>	Preposición	La casa <b>de</b> mi madre. La clase es <b>de</b> Lengua.
<b>sé</b>	Del verbo saber	<b>Sé</b> cómo termina la película. <b>Sé</b> muy bien de qué se trata.
<b>se</b>	Pronombre clítico	Ella <b>se</b> quiere volver. Ojalá <b>se</b> termine la cuarentena.
<b>aún</b>	Todavía	El año no ha terminado <b>aún</b> .

<b>aun</b>	Incluso / hasta	Se fueron todos, <b>aun</b> los que iban a quedarse.
<b>más</b>	Aditivo, suma.	Cada vez hace <b>más</b> calor. Es <b>más</b> divertido salir a pasear.
<b>mas</b>	Pero (oposición)	Vinieron todos, <b>mas</b> no los padres.
<b>mí</b>	Pronombre personal (reemplaza a la persona)	Ese libro es para <b>mí</b> . Se dice de <b>mí</b> . (siempre va precedido de una preposición)
<b>mi</b>	Pronombre posesivo	Compré <b>mi</b> libro preferido. Ese es <b>mi</b> mejor recuerdo.
<b>té</b>	Infusión	Estamos a punto de tomar el <b>té</b> . Hay muchos <b>tés</b> para elegir.
<b>te</b>	Pronombre personal (segunda persona)	<b>Te</b> nombro las personas que asistieron. Sabes que <b>te</b> estoy diciendo la verdad.
<b>él</b>	Pronombre personal (tercera del singular)	<b>Él</b> es un muchacho muy atento. Cuando <b>él</b> quiera, lo llamamos.
<b>el</b>	Artículo determinante (determina género y número)	<b>El</b> niño juega solo. Estaba sentado en <b>el</b> pasto.
<b>tú</b>	Pronombre personal (segunda persona, en Argentina se usa “vos”)	Lo que <b>tú</b> quieras. <b>Tú</b> que te escondes. ¿Qué es lo que <b>tú</b> prefieres?
<b>tu</b>	Pronombre posesivo	Esa es <b>tu</b> campera. ¿Cómo va <b>tu</b> carrera?

### Uso de las letras.

Los errores de ortografía que se producen por usar la letra incorrecta se deben a que en castellano muchas letras suenan igual, pero se representan con una grafía (o letra) diferente, como **s**, **c** o **z** -silla, celta o zapato-. Otras grafías suenan diferente, según cómo estén ubicadas en la palabra, como la **y** -Uruguay, yuyo- o se escriben igual y suenan diferente, como la **g** -gorra, genio-. Hay aún más casos en que la grafía y el sonido no son lineales y por eso las dudas y errores ortográficos.

Por ejemplo, hay un mismo sonido que se puede hacer con la grafía **g** o **j**: jaula, genio, jugar, gente. Por otra parte, la **g** no suena igual en *gato* que en **genio**. ¿Cómo es la regla de uso de estas letras?

La letra **g** suena fuerte con las vocales *e* -*i*. Pero suena suave con las vocales *a*-*o* -*u*. ¿Cómo se hace entonces para que suene suave con la *e* y con la *i*? Se debe agregar la *u*, que en esa posición es muda. De esta manera, en *gue* y en *gui*, la **g** suena como en

*ga, go, gu.* ¿Cómo se hace cuando se quiere que la *u* no sea muda, sino que se pronuncie cuando luego sigue la *e* o la *i*? Se coloca diéresis: *ü*. Así podemos escribir palabras como *paragüita, vergüenza, pingüino*. A diferencia de la *g*, la letra *j* suena igual en todas las palabras.

Las siguientes no son reglas, sino **regularidades** que se dan en el uso de las letras y memorizarlas o tenerlas a mano puede ayudar en un momento de duda.

### Se escriben con B

Las terminaciones en pasado de los verbos terminados en *ar* y del verbo *ir*: **-ba, -bas, -bamos, -bais, -ban.**

*Amaba, alentabas, besaba, cantábamos, cocinabais, demandaban, entraban.*

Después de la consonante *m*.

*Ambulancia, biombo, bombo, embarcar, rumbo, tumba, sembrar.*

Las palabras terminadas en **-bilidad**, excepto *movilidad* y *civilidad*.

*Amabilidad, contabilidad, disponibilidad, habilidad, sensibilidad, sociabilidad.*

Las terminaciones **-bundo, -bunda.**

*Abunda, errabundo, furibundo, meditabundo, vagabundo.*

El sonido final **-bir** y todas las formas de estos verbos. Se exceptúan *hervir, servir* y *vivir* y sus compuestos, como *hirviendo* o *servidumbre*.

*Concebir, prohibir, percibir, recibir, subir, escribir.*

Los verbos que terminan en **-buir**.

*Atribuir, contribuir, distribuir, retribuir.*

Los vocablos que empiezan con el sonido **bibl-** o con las sílabas **bu-, bur-** y **bus-**.

*Biblioteca, Biblia, bibliografía, burro, burla, buscar.*

Las palabras en que el sonido **b** precede a otra consonante. Esta regla incluye las sílabas **bla, ble, bli, blo, blu** y **bra, bre, bri, bro, bru.**

*Amable, brazo, abdicación, abnegación, obstruir, ob tener, obvio.*

Los prefijos **bi-, bis-, biz-** (que significan dos, o dos veces) y **bio** (que significa vida):

*Bilingüe, bisiesto, biznieto, biología.*

Las palabras que empiezan con las sílabas **cu- nu- ra- ro- sa- su- ta- ti- to- tu- tur**. Son excepciones: *tuve, savia, ravioles*.

### Se escriben con V

El presente del verbo *ir* y algunos tiempos de los verbos *estar, andar y tener* y sus compuestos.

Después de las sílabas **lla- lle- llo- llu-**.

Las terminaciones de adjetivos **-ava, -ave, -avo; -eva, -eve, -evo; -iva, -ivo**. Se exceptúan *árabe y sílaba*, y sus compuestos.

Después de **d**:

Los prefijos **vice-, villa-, villar-**:

Las terminaciones **-viro, -vira, -ívoro -ívora** excepto *víbora*:

Las terminaciones **-servar y -versar**.

Las formas de los verbos que no tienen **v** ni **b** en su infinitivo:

Después de las letras **b, d y n**:

Las palabras precedidas por el prefijo **equi-**

### Se escriben con C

La terminación **-unció**n.

Las palabras que terminan en **-z**, cuando pasan a plural y cuando derivan en otras, cambian **z** por **c** ante **i** y **e**.

Las terminaciones **-cial, -ciosa, -cioso**.

Todas las palabras terminadas en **-cie** y la mayoría de las que finalicen en **-cia, -cio**, precedidas de vocal. Son

Cubierto – nube – rabo – roba – sabe – sube – tabaco – tibia – toba – tubérculo – turbio.

*voy, vas; ve, vaya; vaya, vayamos.*

*estuve, estuviera, estuviere; anduve, anduviera, anduviese; tuve, tuviera, tuviese.*

Llave, lleva, llover, lluvioso.

*Octava, suave, bravo, nueva, leve, decisivo.*

Advertencia, *advenedizo, adversario.*

*Vicealmirante, Villalobos, etc.*

*Elvira, carnívoro, herbívora.*

*Conservar, observar, reservar y conversar*

*Tuve, estuve, anduvieron, vayamos* (se exceptúan las terminaciones *-ba, -bas, -bamos, -bais, -ban* del pretérito imperfecto de indicativo)

*Obvio, adverso, invierno.*

Equivalencia, equivalente, equívoco.

Conjunción, función, presunción.

Feliz – felices – felicidad

luz – luces – lucidez

voz – voces – vociferar.

Imparcial, marcial, oficial, beneficiosa, graciosa, ocioso, vicioso.

Calvicie, especie, superficie, alcancía, acacia, codicia, gracia, policía, trapecio, necio, negocio.

excepciones: adefesio, Gervasio, gimnasia, gimnasio, iglesia, potasio, Rusia.

Las terminaciones **-ancia, -ancio, -encia, -encio, -incia**.

Las terminaciones de diminutivo **-cito, cita, -cecito, -cecillo**.

Los verbos cuyo infinitivo termina en **-zar**, al conjugarlos, cambian la **z** por **c** delante de **e**.

La terminación **-ícito**.

Las palabras terminadas en **-ción** cuando dicho final corresponde a las sílabas **-to, -tor** en otros sustantivos o adjetivos afines.

Las terminaciones **-cencia, -ciencia** y sus adjetivos afines en **-cente, -ciente**.

Las palabras esdrújulas terminadas en **-áceo, -ácea**.

Las palabras con prefijo **cent-** (que significa cien).

Las terminaciones **-icia, -icie, -icio**.

### Se escriben con Z

Las terminaciones **-aza, -azo** que significan aumentativo o golpe.

Los apellidos españoles terminados en **-ez**, que antiguamente significaba “hijo de...”.

Los adjetivos terminados en **-az**.

Los diminutivos despectivos terminados en **-zuela, -zuelo**.

Los adjetivos terminados en **-iza, -izo**. Se exceptúan: conciso, diviso, indeciso, indiviso, omiso, preciso, sumiso.

Los verbos terminados en **-izar**, que se forman por una palabra primitiva más el sufijo **-izar**. Se exceptúa, entre otras del mismo tipo, analizar, (aunque se escribe con z) que proviene de análisis.

Constancia, cansancio, procedencia, presencia, provincia.

Pedacito, piececito, florcita, noviecita, pececillo.

Avanzar – avancé  
cazar – cacé  
lanzar – lancemos.

Explícito, ilícito, implícito, solícito.

Atento – atención, presunto – presunción, lector – lección, actor – acción.

Docencia – docente, paciencia – paciente, incandescencia – incandescente.

Rosácea, crustáceo, coriácea.

Centímetro, centenario, centuria.

Malicia, caricia, desperdicio, calvicie, edificio, servicio.

Portazo, ladrillazo, mujeraza, golazo.

Álvarez, Gómez, Fernández, Hernández, Pérez, Rodríguez.

Audaz, locuaz, capaz, procaz, voraz, tenaz.

Cabezuela, jovenzuelo, ladronzuelo, mujerzuela.

Asustadiza, cobriza, enfermiza, enojadizo, huidizo.

Canalizar (canal+izar), fertilizar (fértil+izar), realizar (real+izar), civilizar (civil+izar).

Los verbos terminados en **-acer, -ecer, -ocer, -ucir** interponen **z** delante de la **c**.

Complacer- complazco, aborrecer- aborrezco, reconocer – reconozcamos, reducir, reduzcan.

Los adjetivos y sustantivos terminados en **-iz, -oz, -uz**. Se exceptúan: anís, Dios, dos, gris, Jesús, tos.

Actriz, nariz, arroz, atroz, cruz, luz.

### Se escriben con S

Las voces terminadas en **-sión** que forman familia con otras terminadas en **-so, -sor, -sorio, -sible, -sivo**.

Expreso – expresivo – expresión

Confesor – confesión

Ilusorio – ilusión

Extensible – extensivo – extensión.

Las terminaciones **-ésima, -ésimo** de los numerales ordinales. Se exceptúan décimo y todos sus compuestos y derivados.

Cuadragésimo, milésimo, octogésimo, quincuagésimo.

Las terminaciones superlativas **-ísima, -ísimo**.

Amplísima, brevísima, costosísimo, hermosísimo, especialísimo, carísima.

Los sufijos **-osa, -oso** en los adjetivos.

Ambiciosa, celosa, pecosa, dudoso, gracioso, precioso.

Al final de palabra grave o esdrújula. Son excepciones: alférez, cáliz, lápiz; los patronímicos (Martínez, López, Pérez) y algunos nombres propios como Túnez, Cádiz.

Dosis, martes, nupcias, arribábamos, efemérides, vísperas.

Todas las palabras terminadas con **-ersa, -erse, -erso**.

Tersa, diversa, atraerse, meterse, verse, adverso.

Los adjetivos terminados en **-és**, siempre que sean palabras agudas.

Cortés, burgués, inglés, portugués, cordobés.

Las palabras con sufijo **-ismo**.

Amiguismo, romanticismo, traumatismo, socialismo.

### Se escriben con G

Los vocablos que empiezan con **geo** (voz de origen griego que significa “tierra”).

Geodesia, geografía, geología, geometría, geólogo.

Las palabras terminadas en **-gio, -gia, -gión**.

Litigio, regio, logia, estrategia, magia, legión, región, sufragio.

Las palabras en las que aparece la partícula de origen griego **log-** (que deriva de logos: conocimiento)

Los verbos que terminan en **-ger, -gir, -igerar**.

Se cambia **g** por **j** ante vocales **a** y **o**:

Las terminaciones **-gente** y **-gencia**.

Los adjetivos ordinales terminados en **-gésimo, -genario, -génico**.

Las voces en que aparece el grupo **gen**, formando sílaba o no. Se exceptúan: ajeno, ajenjo, berenjena y jengibre.

Las palabras que contienen el grupo **ger** y **ges**.

Palabras que llevan el grupo **gm**.

Palabras que llevan **gn**.

### Se escribe con J

Cuando ese sonido aparece en algunos tiempos verbales del mismo modo de los verbos **decir** y **traer** y sus compuestos (**bendecir, contradecir, contraer, desdecir, distraer, extraer, maldecir, predecir, retraer**).

Los verbos terminados en **ger, -gir** cambian la **g** por **j** delante de las vocales **a** y **o** para conservar el sonido.

Los sustantivos y adjetivos terminados en **-aje, -jera, -jero, jería**. Se exceptúan: alígero, belígero, enálage, flamígero, ligero.

Los verbos que terminan en **-jear** que derivan de sustantivos cuya terminación incluye **j**:

Analogía, morfología, patológico, silogismo, logística, lógica, zoología.

Escoger, proteger, recoger, elegir, dirigir, surgir, aligerar, refrigerar.

Dirigir- dirijas, -elegir-elijas, proteger – protejo, recoger-recojo.

Inteligente-inteligencia, agente-agencia, negligente-negligencia, regente-regencia.

Octogésimo, vigésimo, sexagenario, octogenario, primogénito.

Emergencia, gentil, gendarme, ingeniero, género, margen, genético, origen.

Geranio, gerente, gerundio, gesta, ingesta, gesto.

Diafragma, dogma, fragmento, magma, segmento, paradigma.

Asignatura, digno, ignorante, signo, magnífico, diagnóstico.

Atrajo-atrajera-atrajere

Bendijimos-bendijéramos- bendijeren

Dije- dijese-dijeren

Proteger-protejo- proteja

Regir- rijo – rija

Dirigir – dirijo – dirija

Corregir – corrijo – corrija

Abordaje, bagaje, consejera, viajera, agujero, pasajero, brujería, mensajería.

De ojo: ojea

De hoja: hojea

De agujero: agujerear



Las palabras que empiezan con los grupos **aje-**, **eje-**. Excepto agencia y sus compuestos y derivados.

Ajeno, ajedrez, ajetreo, ejemplo, ejército, ejercer.

### Se escriben con H

Los vocablos que empiezan con los grupos **hidr-**, **hiper-**, **hipo-**.

Las palabras que comienzan con los grupos **her-**, excepto eruir, erizo, ermita, erosión, erótico, errar, eructo, erudito, erupción.

Los compuestos y derivados de voces que tengan **h**.

Todas las palabras que empiezan con los diptongos **ia**, **ie**, **ue**, **ui**.

Las palabras que empiezan con los prefijos griegos **helio** (sol), **hemi** (medio), **hecto** (sien), **hemo** (sandre), **hexa** (seis), **hepta** (siete), **hidro** (agua)

Algunas interjecciones.

Las palabras que empiezan con **hum-** seguida de vocal.

Hidráulico, hidrógeno, hipersensible, hipertenso, hipopótamo, hipódromo.

Heraldo, herbario, heredero, hermético, hermosa, herradura, hervir, hereje.

Hablar- habladuría, hacienda-hacendado, hebra –enhebrar, heredar-desheredar, hijo-ahijado.

Hiato, hiedra, hiena, hierba, hierro, huella, hueso, huir.

Heliocéntrico, hemisferio, hectolitro, hemorragia, hexágono, heptagonal, hidroavión.

Ah, bah, eh, hurra, huy (se admite uy), oh.

**Humano**, **humo**, **humedad**, **humilde**, **humillar**, **humor**.

### Se escriben con K

Esta letra sólo se utiliza en algunas palabras de procedencia griega o de algún otro origen no latino. A veces se la reemplaza por c o q.

Kimono, kilo, karate, kiosco, kermés, kinesiólogo.

### Se escriben con M

Cuando su sonido aparece antes de **b** y **p**

En el final de algunas palabras latinas que han pasado al castellano.

Bomba, bombón, campana, columpio, cambio, impreciso.

Álbum, memorándum, desiderátum, tedeum, ídem, ultimátum, ítem, vademécum, currículum.

### Se escribe con N

Se escribe **doblen** cuando a una palabra que empieza con n se le agrega un prefijo que termina en n.

Cuando su sonido aparece antes de las consonantes que no es ni b ni p.

Connacional, connotación, connivencia, ennegrecer, ennoblecer, innegable, innecesario, innovar, sinnúmero, innombrable.

Montaña, danzar, cantar, concreto, envenenar, pantano, manta.

### Se escribe con Q

Cuando su sonido aparece antes de las vocales **e**, **i**, excepto en los casos indicados para la letra **k**.

Aquellos, saque, soquete, equipo, maquillaje, poquito.

### Se escribe con R

Después de **l**, **n**, **s**.

Alrededor, enroscar, israelita, enredar, sonrosar.

En el comienzo de la palabra, aunque su sonido sea doble.

Ratón, recuerdo, ritmo, rostro, rumor.

### Se escribe con RR

Cuando su sonido aparece entre vocales.

Parra, arriba, arcos, carrera, guerra.

### Se escribe con W

Exclusivamente las palabras de origen extranjero.

Waterpolo, western, whisky, windsurf.

### Se escribe con X

En todas las palabras que empiezan con **ex**.

Exacto, examen, exagerar, excavar, éxito.

Con el prefijo griego **hexa-** que significa seis.

Hexagonal, hexágono, haxámetro.

Con el prefijo **extra-**.

Extraer, extraoficial, extravagante, extraterrestre.

### Se escribe con Y

Cuando su sonido aparece después de los prefijos **ab-**, **ad-**, **con-**, **de-**, **dis-**, **in-**, **pro-**, **sub-**.

Abyecto, adyacente, conyugal, deyección, disyuntivo, inyección, proyecto.

Al final de la palabra con valor vocálico.

Buey, doy, hay, hoy, ley, rey, soy.

En las palabras que empiezan con el grupo **yer-**.

Yermo, yerto, yerno, yerba, yerro.

### Uso de mayúsculas y minúsculas

En el ámbito académico es muy común que se produzcan errores en el uso de mayúsculas y minúsculas. Como se explica más adelante, esto ocasiona -además- errores conceptuales, ya que son muchos los casos en que el uso de una u otra cumple la función de indicar significados diferentes (ver “mayúscula diacrítica”). Por ejemplo:

*Soy de La Pampa* (provincia) o *Soy de la pampa argentina* (zona con un determinado relieve). Los ejemplos son innumerables.

Además de la precisión en el vocabulario, los textos académicos exigen un uso de mayúsculas y minúsculas que se ajuste a la norma. Es importante ver el uso de mayúsculas/minúsculas para los títulos (Capítulo 4), ya que muchas veces se usan los títulos completos en mayúsculas y esto no se corresponde con la formalidad académica.

### Uso de mayúscula

Lleva mayúscula inicial la primera palabra en un escrito y la que va después de un punto, de un signo de interrogación o de exclamación final.

Si luego de un signo de pregunta o exclamación que cierra, hay una coma, se continúa con minúscula. En ningún caso va punto seguido de estos signos: ? / !.

Todos los nombres propios, aunque sean sobrenombres o apodos. Cuando estos están formados por más de una palabra, sólo llevan mayúscula los sustantivos o adjetivos que lo componen.

Todos los nombres geográficos. En este caso, los adjetivos y sustantivos que forman parte del nombre deben escribirse con mayúscula. Si el nombre propio comienza con un artículo, éste también lleva mayúscula.

Los nombres de los trópicos, los puntos cardinales cuando integran un nombre geográfico o cuando se emplea en sentido geográfico político.

Los sustantivos y adjetivos que componen el nombre de una institución, de una publicación periódica, de un establecimiento, los nombres de leyes y decretos, de calles, de las órdenes y fiestas religiosas.

Los nombres de entidades y organismos gubernamentales, pero no los cargos correspondientes.

La casa de campo estaba en silencio. La calle de tierra, desierta.

¿Qué cuándo se inventaron los números?  
Hace más de 4000 años.

¡Qué hermosas flores! Quisiera tenerlas en mi jardín

Gómez, Juan, Pepe, Alfonso el Sabio, María de los Ángeles.

Francia, Barrio Norte, Santiago del Estero, La Plata, El Chocón.

Trópico de Cáncer, América del Sur, Polo Norte.

Corte Suprema de Justicia, Ministerio de Justicia, (diario) La Mañana de Neuquén, (ley de) Servicios de Comunicación Audiovisual, (avenida) Corrientes, (calle) Saavedra, Navidad, Orden Franciscana.

Ejército Argentino: comandante del Ejército  
Cámara de diputados: diputado Valdés  
Ministerio de Economía: ministro de Economía

La primera palabra del título de una obra artística, ya sea literaria, plástica, musical, de teatro, etc.

Los títulos y nombres de dignidades y autoridades.

Los nombres de las materias de estudio, cátedras y facultades.

Las denominaciones oficiales de los partidos políticos, agrupaciones, sociedades, asociaciones, clubes.

Los nombres de las edades y eras históricas, de los movimientos religiosos, políticos o culturales, de las guerras, etc.

Los nombres de los meses, sólo cuando forman parte de una fecha histórica nacional.

### **Mayúscula diacrítica (diferenciadora).**

Se llaman diacríticos los signos gráficos que sirven para distinguir dos significados diferentes de una misma palabra. A veces las mayúsculas se utilizan de esa manera.

### **Uso de minúsculas**

Se escriben con minúscula inicial los meses del año, los nombres de las estaciones, los días de la semana y los vientos.

Los nombres de las monedas.

Los nombres de oficios y profesiones.

Los nombres genéricos en la mitología.

Los sustantivos comunes geográficos y los adjetivos que suelen modificar esos nombres.

Los gentilicios de tribus, naciones y culturas.

Cien años de soledad; El pensador; Guernica; La lección de piano.

Su Excelencia; Su Majestad; Sumo Pontífice.

Matemática, Lengua, Historia Americana, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Partido Justicialista, Club Atlético River Plate, Sociedad Rural, Unión Industrial Argentina.

Edad de Piedra; Edad Media, Segunda Guerra Mundial, Renacimiento, Romanticismo, Contrarreforma.

25 de Mayo; 9 de Julio, 20 de Junio.

La Iglesia (institución religiosa) aún no ha opinado. // Estaba rezando en la iglesia del barrio.

El Estado (cuerpo político) garantiza los depósitos. // La comida se puso en mal estado.

El Gobierno (institución) asume la responsabilidad. // Un buen gobierno garantiza bienestar para todas y todos.

enero, noviembre, martes domingo, primavera, otoño, pampero, zonda.

pesos uruguayos, dólares estadounidenses, euros.

licenciada, carpintero, médico, profesora, periodista.

las musas; las gracias.

arroyo Maldonado; península Antártica; canal de Panamá, estrecho de Gibraltar.

cordobés, neuquino, galos, egipcios, onas, mayas, mapuche, romanas.

Las palabras san, santa y santo (se usa mayúscula cuando forman parte de un nombre propio)

san Alberto; santa Ana; santo Tomás; San Matías (golfo); Santa Fe (ciudad); San Luis (provincia).

### **Uso de los signos de puntuación.**

La puntuación es esencial para pensar la comunicación, tanto en la lectura como en la escritura. Marta Raventos (2012) define la puntuación como “indicaciones” que da quien escribe a quien lee, para orientar la comprensión. De la misma manera, en la práctica de lectura se deben interpretar esas indicaciones que el texto da. En el caso de los textos académicos o formales, la puntuación se debe ajustar a la normativa, ya que se trata de un código compartido en el uso formal de la lengua. En adelante, se explica qué indicación se da con cada signo de puntuación.

### **El punto**

Indica que lo que antecede tiene sentido completo y señala una pausa. Después del punto, la primera palabra que sigue se escribe con mayúscula.

Se escribe al final de cada oración, siempre que no correspondan puntos suspensivos, signos de interrogación o exclamación.

Cierra abreviaturas.

En oraciones con paréntesis, se coloca punto detrás del paréntesis, excepto cuando toda la oración está encerrada entre paréntesis.

Dra. (doctora) Prof. (profesor)

La comida está espléndida (en especial, el pollo).

Comí mucho. (La comida me pareció deliciosa.)

### **La coma**

Usamos coma para encerrar una explicación / aclaración / inciso.

Para separar términos de una enumeración, salvo que se les anteponga alguna de las conjunciones y, ni, o.

Antes y/o después de los conectores: sin embargo, sin duda, efectivamente, por último, en consecuencia, por así decirlo,

Juan encendió el televisor, como todas las tardes, y empezó a tomar lentamente su café.

En el supermercado compramos fideos, yerba, agua mineral y azúcar. No conseguimos mermelada dietética ni mostaza en grano.

Corrió y, sin embargo, lo alcanzaron.

En primer lugar, debo decir que estoy agradecido.

no obstante, en primer/segundo lugar, además, por lo tanto, etc.

Para reemplazar un verbo. Se conoce como coma elíptica.

Cuando se altera el orden común de una oración, se emplea coma para separar las partes que invirtieron su orden.

Para separar los adverbios de afirmación o de negación del resto de la oración.

### **El punto y coma**

El punto y coma indica una pausa menor que en el punto y seguido y mayor que la de la coma. Se emplea en oraciones compuestas, para separar oraciones coordinadas.

En oraciones largas que también incluyen comas, se escribe punto y coma antes de las coordinadas mas (sin acento), pero, aunque, sino.

### **Los dos puntos**

Este signo se usa para encabezar una enumeración explicativa.

Delante de una cita:

Después del encabezamiento en las cartas.

### **Puntos suspensivos**

Se usan para indicar una pausa inesperada.

Indican una sucesión indefinida.

Cuando se copia un texto y se decide suprimir una parte. En lugar de esta se

El mejor alcalde, el rey. (reemplaza el verbo ser)

Juan tiene hambre, María, sed. (tiene)

Orden común: Tomó su gaseosa sin respirar. (Sujeto tácito-Verbo-Objeto Directo-Circunstancial)

Orden invertido: Sin respirar, tomó su gaseosa. (Circunstancial-Verbo-Objeto directo)

Sí, lo haré.

No, no puedo, tengo que estudiar.

Poco a poco fueron llegando los invitados. Los primeros fueron los García, enfundados en pieles y casimires finos; después llegó el conde Pietto con su gigantesco anillo; finalmente llegaron las señoritas Ordóñez, bellas como nunca.

También en los juegos, como en cualquier otra actividad, existen reglas; pero la diferencia está en que cumplirlas es, precisamente, lo más divertido.

Todos los chicos del grado trabajaron muy bien en Matemática: resolvieron 3 problemas, dos sumas, una resta y 4 ecuaciones.

Recordá lo que dijo Nicanor Parra: “Contra la poesía de las nubes/ nosotros oponemos / la poesía de tierra firme.”

Querido doctor: Señora directora:

De pronto, él entró nervioso y... ¡ya te imaginarás!

El cumple estuvo fantástico: hubo sándwiches, papas fritas, helados, maníes, aceitunas...

“La soledad de la escritura es una soledad sin la cual el escritor no produce (...).

escriben los puntos suspensivos, siempre entre paréntesis.

Alrededor de la persona que escribe siempre debe haber una separación de los demás.”  
(M. Duras: Escribir)

### Signos de interrogación y exclamación

Los primeros señalan interrogación o pregunta; los de exclamación ponen de manifiesto que la oración o frase va cargada de afectividad y, por ello debe leerse con el énfasis que corresponde.

Pueden tomar toda la oración.

¿Quién dijo que todo está perdido?  
¡En algo hemos fallado!

Pueden tomar una parte de la oración.

Pero, ¿no lo sabías?  
Entonces se hizo la noche, ¡tan rápidamente!

Si la oración termina con alguno de esos signos, no debe escribirse punto al final.

### Paréntesis

Separan explicaciones o expresiones aclaratorias dentro de una oración.

Entonces Jimena (¡la más linda de quinto!) entró al salón hecha una diosa.

Para desarrollar la explicación de las siglas.

El miércoles 8 se inauguró la sede de ALIJA (Asociación de Literatura Infantil y Juvenil de Argentina) en una biblioteca de la Capital.

En los textos teatrales, las acotaciones van entre paréntesis.

María: (sollozando) ¡No es justo, mamá! ¡No es Justo! (se suena la nariz). ¡Y mirá que lo quise con locura, mami, porque...! (El escenario queda paulatinamente en penumbras. María es iluminada intensamente con un seguidor cenital.)

Encierran datos toponímicos, numéricos y, cuando hay una palabra en otro idioma, suele incluirse la traducción entre paréntesis.

Carlo Collodi (1826-1890) nació en Florencia (Italia). Su verdadero nombre fue Carlo Lorenzini. Comenzó a publicar *Storia d'un burattino* (Historia de un muñeco) en 1881, en el *Giornale per i bambini*. En 1883 publicó, en un libro, por primera vez esa historia; la llamó Pinocho.

### Corchetes

Indican que en la transcripción de un texto hay una laguna, es decir, que se ha suprimido una parte.

“El sol [...] su cuerpo de serpiente emplumada.”

### La raya

En los textos teatrales y narraciones, indica diálogo.

Lucas (señalando la puerta, furioso): - ¡Andate!

Encierra una frase relacionada con la oración principal, a la manera de paréntesis. Las rayas se escriben siempre pegadas a la primera y última letra de la primera y última palabra, respectivamente, sin dejar espacio.

### **El guion**

Es más corto que la raya y no hay que usarlo en lugar de ella. Sus funciones principales son: unir dos palabras para formar una nueva y cortar palabras al final del renglón. (En los procesadores de texto no hay diferencia en la longitud de la raya y el guion.)

El guion une dos palabras para formar una expresión compuesta.

Escrito entre dos cifras, el guion equivale a las preposiciones **a**, **hasta**; nunca a **y**.

Marcos: -¿Cómo te atreves a echarme de mi propia casa?

Se asomaron a la ventana, desde donde llegaba el resplandor.

-¡Miren, miren!

Un cohete bajaba, brillando en el espacio.

Los diaguistas –valientes y, sobre todo, revisores- nunca fueron dominados completamente por los incas.

Análisis político-social

Examen teórico-práctico.

Páginas 234-326 (es decir, desde la página 234 hasta la 326).

### **Comillas**

Sirven para encerrar un texto de otro autor.

Marcen apodos.

Se usan para una palabra citada fuera de contexto.

Se usa para indicar que un término no es el que el autor/a del texto utilizaría.

Los nombres de empresas o instituciones, aunque estén en otro idioma, y las palabras que deseamos destacar NO deben encomillarse.

“Lo bueno, si breve, dos veces bueno”, dijo Gracián con acierto.

Oscar “Cacho” Gutiérrez es el mejor del fútbol guatemalteco.

“Pelota” es un sustantivo.

La “campaña al desierto” se inició con Rosas.

### **Homófonos**

Los homófonos son palabras que se pronuncian igual, pero tienen diferente escritura y diferente significado. Al pronunciarse igual, suelen traer como consecuencia escrituras con errores ortográficos. Por tal motivo, con el objetivo de brindar herramientas que ayuden a evitar ese tipo de errores de ortografía, se presenta aquí un listado de



homófonos de uso común, basado en el libro *Cómo escribir con buena ortografía* de Fernando Ávila (2008).

<b>Palabra</b>	<b>Tipo de palabra</b>	<b>Ejemplo de uso</b>
ha	Conjugación del verbo haber	Te ha llamado varias veces
a	Preposición	Fue a comprar.
ah	interjección	Ah!, ya me acuerdo
ay	interjección	Ay!, me machuqué el dedo.
hay	Conjugación del verbo haber	Hay gatos en la ventana
ahí	Adverbio de lugar	Ahí está el detalle
ablando	Presente del verbo ablandar	Yo ablando la masa
hablando	Gerundio del verbo hablar	Estaba hablando el presidente
abría	Pretérito imperfecto del verbo abrir	Era él el que abría la puerta
habría	Auxiliar. Verbo haber en condicional compuesto	El accidente habría sido al anoecer.
abrazar	Dar un abrazo (verbo)	
abrasar	Quemar a las brasas (verbo)	
arroyo	Pequeño caudal de agua (sustantivo)	
arrollo	Presente del indicativo del verbo arrollar	
as	Primera carta de la baraja	
has	Presente del indicativo del verbo haber	Has estado siempre preocupada.
haz	Imperativo del verbo haber	Haz la tarea
haz	Rayo (sustantivo)	Entró un haz de luz
asar	Poner al fuego (verbo)	Voy a asar la carne
azar	Casualidad (sustantivo)	Están prohibidos los juegos de azar
azahar	Flor del cítrico (sustantivo)	Hay aroma de azahar en el ambiente
asta	Palo, lanza (sustantivo)	La bandera está a media asta
asta	cuerno	El asta del venado
hasta	Preposición que indica a término	Unidos hasta que la muerte los separe
haya	Presente del subjuntivo del verbo haber	Te visito cuando haya tiempo
halla	Presente del verbo hallar (encontrar)	El niño halla los juguetes en el cajón
bacilo	Bacteria (sustantivo)	
vacilo	Presente del indicativo del verbo vacilar (dudar)	De nada han valido mis súplicas

balido	Voz de la oveja (sustantivo)	Dio un balido en el campo
valido	Participio del verbo valer	
barón	Título de nobleza	Nos hablaron del Barón de Munchausen
varón	Persona de género masculino (sustantivo)	Nació varón
baso	Presente del indicativo del verbo basar	Yo me baso en varios autores
vaso	Sustantivo: recipiente	Se sirvió agua en el vaso
bazo	Víscera abdominal	Me duele a la altura del bazo
bello	Adjetivo: hermoso	
vello	Sustantivo: pelo corto, pelusa	
bienes	Sustantivo: patrimonio	Bienes raíces
vienes	Presente del indicativo del verbo venir	¿Cuándo vienes?
cayó	Pretérito perfecto simple del verbo caer	Se cayó de la bicicleta
calló	Pretérito perfecto simple del verbo callar	Se calló la boca
callo	Dureza de la piel	
cayo	isla	
casar	unir	Juan se va a casar por iglesia
cazar	Perseguir y matar a un animal.	Esteban se fue a cazar palomas
ceda	Verbo imperativo	Ceda el paso
seda	Sustantivo: tejido fino	La camisa es de seda
cita	Sustantivo: encuentro	Tengo una cita con ella.
sita	Que se encuentra en un lugar. situado	Remodelaron la oficina, sita en calle Uruguay
cede	Verbo imperativo	Cede tu lugar a la señora
Sede	Sustantivo: lugar	La sede principal de la empresa está en el centro
sebo	grasa	Hice el pedido de sebo para la fábrica
cebo	Verbo cebar	
cepa	Origen	Nuestro vino es de pura cepa
sepa	Del verbo saber	Tal vez ella no sepa la verdad.
cesión	Verbo ceder	La sesión de bienes fue mediante escribano.
sesión	Reunión (sustantivo)	Tiene sesión con el psicólogo.
sien	Parte lateral de la cabeza	“las nieves del tiempo platearon mi sien”
cien	Apócope de ciento (100)	Hay cien personas
sierra	Serrucho (sustantivo)	Lo cortó con la sierra.

cierra	Verbo cerrar	La niña cierra la ventana.
cosido	Participio del verbo coser	El vestido tuvo que ser cosido.
cocido	Participio del verbo cocinar	El pollo ya está cocido.
consejo	Recomendació / u organismo administrativo	Recibió un consejo/ Consejo Provincial de Educación
concejo	Cuerpo legislativo municipal	Concejo Deliberante
desecho	Sustantivo: residuo	En el basural hay desechos tóxicos
deshecho	Verbo deshacer	El proyecto fue deshecho
echo	Verbo echar	Echo agua a las plantas
hecho	Verbo hacer	El jugo ya está hecho.
errado	Participio del verbo errar	Sus dichos son errados
herrado	Participio del verbo herrar (poner herradura)	Mi caballo está herrado
graba	Verbo: toma la voz con un grabador	Vamos a grabar un audio
grava	Verbo: aplica un impuesto	Ese impuesto grava el consumo
hierba	Sustantivo: vegetal	Caminó por la hierba
hierva	Verbo hervir	Hierva el agua antes de consumirla
hizo	Verbo hacer	Hizo una rica comida
izo	Verbo izar	Yo izo la bandera todos los días.
hojear	Pasar las hojas	Hojear un libro
ojear	Pasar os ojos	Hay que ojear a los niños que están en el patio.
hola	Interjección: saludo	Hola, ¿cómo estás?
ola	Sustantivo: onda de agua	Viene una ola muy alta
huso	Instrumento para hilar	Se pinchó el dedo con el huso
uso	Verbo usar	Yo uso zapatillas
husos	Husos horarios	
rallar	Desmenuzar con el rallador	Hay que rallar queso
rayar	Trazar una raya	No vayas a rayar la pared
rehusar	No aceptar	Me rehusó a asumir esa responsabilidad
reusar	Volver a usar	Hay que reusar los envases
sabia	Persona con saber	Es una persona muy sabia
savia	Sustancia de las plantas	Es la época en que sube la savia.
Revelar	descubrir	Voy a revelar las fotos/ mi verdad
rebelar	sublevar	Se van a rebelar contra la autoridad
tuvo	Verbo tener	Él ya tuvo su oportunidad
tubo	Cilindro hueco abierto	Hay que colocarlo en un tubo de ensayo

## **Bibliografía**

- Achilli, E. L. (1988). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Cuadernos de Antropología social, (2), 5-18.
- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros de oficio*. Paidós: Buenos Aires.
- Aranda Cuello, S. (2020): *Programar la enseñanza*. Ficha de cátedra: Didáctica de la Geografía I y II. Profesorado de Geografía IFDC Luis Beltrán.
- Ávila, F. (2008): *¿Cómo escribir con buena ortografía?* Colección cuadernillos Serie Gramática N° 2. Universidad Sergio Arboleda. Bogotá.
- Arnoux, E. y otros (2002): *La explicación y la argumentación: dos polos de un continuum*; en Talleres de lectura y escritura. Textos y Actividades. Eudeba. Buenos Aires.
- Atorresi, A. (2005). *Taller de escritura II*. Las respuestas a consignas de escritura académica.
- Baquero, T. (2017). *Foucault y la episteme: a propósito de las críticas de Jean Piaget*. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Blanco, J. A. (2006). *A la hora de escribir ensayos*. Tabula Rasa, 5, 209-227.
- Bravo, R. y Camadro, E. (2020): *Lo curricular como dimensión de la didáctica*. Ficha de cátedra de Didáctica de Nivel Preprimario y Primario, de la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad Nacional del Comahue. Cipolletti. Argentina.
- Bombini G. (2016): Artículo: *Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva*. [http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/\(D\)%20Practicas/WebTrabajos/BOMBINI%20T.htm](http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/(D)%20Practicas/WebTrabajos/BOMBINI%20T.htm)
- Bosio, V. (2005). *Los Textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico – científico*, “El informe de investigación” en Cubo de Severino, Comunicarte editorial, Córdoba.
- Botta, M. (2002). *Tesis, monografías e informes. Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Bourdieu, P. (1994): *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona. Anagrama.
- Bruner, J. (1990). *Actos de Significado. Más Allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza, 2000.
- Camps Mundó, A. y Castelló Badía M. (2013) *La escritura académica en la universidad*. Revista de Docencia Universitaria. Vol. 11 (1), Enero/Abril 2013.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina.

- Carlino, P. (2013). *Alfabetización Académica 10 años después*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Cipressi, R. (2014): Ponencia: *La construcción de significados sobre la educación pública en tiempos de Reforma Educativa en el periódico Tiempo Cipoleño*. I Encuentro Internacional de Educación. Encuentro llevado a cabo por la Facultad de Ciencias Humanas –UNCPBA. Tandil. Argentina.
- Colle, R. (2004): *Infografía: tipologías*. Revista latina de Comunicación Social. N° 58. Facultad de Ciencias de la Información. España. Ed. Laboratorio de Tecnologías de la Información y Nuevos Análisis de Comunicación Social.
- Di Bartolo, I. (2000). *Oratoria contemporánea*. Buenos Aires: Corregidor
- Durán, M y Rodríguez de Torrealba, A. (2009). *Construcción de textos académicos: uso de la reseña en los antecedentes de anteproyectos de investigación*. Opción [en línea] 2009, 25 (septiembre-diciembre): [Fecha de consulta: 21 de febrero de 2019] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31012531006> ISSN 1012-1587.
- Dussel I. y Southwell, M. (s.f). *Lenguajes en plural*. Revista El Monitor de la educación – N° 13. Recuperado de <https://bit.ly/2NH51Ay>
- Edelstein (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Buenos Aires.
- Ejarque (2005) *La monografía* en Cubo de Severino, Los Textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico – científico. Córdoba: Comunicarte editorial.
- Fernández, L. y Bressia, R. (2009). *Definiciones y características de los principales tipos de texto*. Opción [en línea] Buenos Aires, Argentina: Pontificia Universidad Católica Argentina. Disponible en: <https://unlugarpropio.files.wordpress.com/2013/08/tipos-de-textos-acadc3a9micos-publicables.pdf>
- Foucault, M. (2005): *El orden del discurso*. Buenos Aires. Tusquets.
- Freire, P. (2018). *El grito manso*. 2 ed. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores.
- Garone, M. (2002): “*Infografía o el diseño de la imagen informativa*”. Revista DX. Estudio y experimentación del diseño. Mayo-junio. Año 4. Núm. 17. D. F., México.
- Giammatteo, M y Albano, H. (2009): *Lengua: léxico, gramática y texto. Un enfoque para su enseñanza basado en estrategias múltiples*. Ed. Biblos. Buenos Aires.
- Gómez, R. (2016). Pequeño manifiesto sobre el género neutro en Castellano. Primera Edición. Recuperado de <https://docplayer.es/48878431-Pequeno-manifiesto-sobre-el-genero-neutro-en-castellano-primera-edicion-rocio-gomez.html>
- Kaufman, A. M. (2012): *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires. Aique Educación.
- Maggio, M. (2019). [@marianabmaggio]. (2019) #RíoNegroFD [destacados] Instagram.

- Marín, M. (2007): *Lectura de textos de estudio, pensamiento narrativo y pensamiento conceptual*. Revista Hologramática. Año IV. N° 7. Facultad de Ciencias Sociales. UNLZ. Argentina.
- Martínez Ubárnez, S. (2006). *Herramientas para escribir un ensayo* [documento en línea]. Cali, Colombia: Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje Consultado el 3 de mayo de 2013 en [http://www.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/handle/10906/936](http://www.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/936)
- Meana Suarez, T. (2002). *Porque las palabras no se las lleva el viento*. Ayuntamiento de Quart de Poblet, Valencia.
- Menares, M. (2001). *Manual para la formulación de proyectos de información*. Santiago de Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Meyers, J. (2012). *Reflexiones de un reseñista*. La Gaceta del Fondo de Cultura Económica [revista electrónica], 500, 16-19. Consultado el 6 de mayo de 2013 en [http://www.fondodeculturaeconomica.com/subdirectorios\\_site/libros\\_electronicos/Gacetas/ago\\_2012/index.html](http://www.fondodeculturaeconomica.com/subdirectorios_site/libros_electronicos/Gacetas/ago_2012/index.html)
- Minoldo, S. y Balián, J. (2018): *La lengua degenerada*. Recuperado de: [www.elgatoylacaja.com](http://www.elgatoylacaja.com).
- Muñoz, R. (2009): Ficha de cátedra: *La lectura y la escritura de textos académicos*. IFDC. G. Roca.
- Muñoz, R., Bernardi M. y Pinto Aparicio B. (2011): *Módulo Alfabetización académica. Orientación y acompañamiento a ingresantes de FADECS*. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Comahue. Río Negro.
- Narvaja de Arnoux, E.; Di Stéfano, M. y Pereira, C. (2012). *La escritura de exposiciones en el ámbito académico. La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Natale, L. y Valente, E. (2006). *El informe de lectura y la monografía*. En Pereira, C. (coordinadora) y otros. La comunicación escrita en el inicio de los estudios superiores. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Navarro F. Coord. (2014). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires.
- Nogueira S. (2010). *Manual de Lectura y escritura universitaria. Prácticas de taller*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Pérez Cervera, M. J. (2016). *Manual para el uso de lenguaje incluyente y con perspectiva de género*. México. Comisión nacional para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/183695/Manual\\_Lenguaje\\_Incluyente\\_con\\_perspectiva\\_de\\_g\\_nero-octubre-2016.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/183695/Manual_Lenguaje_Incluyente_con_perspectiva_de_g_nero-octubre-2016.pdf)
- Ramírez Gelbes, S. (2007). *Géneros discursivos y tipos de textos en el discurso académico*. CAICYT. Curso para editores de revistas científicas.

- Raventos, M. (2012): *Léxico, gramática y ortografía. La puntuación en la escritura y la comprensión de textos*. En: M. Giammatteo y H. Albano, A. (2012): *El léxico, de la vida cotidiana a la comunicación cibernética*. Buenos Aires. Ed. Biblos.
- Reale, A. (s.f): *Taller de lectura y escritura en el inicio de los estudios superiores*. UBA.
- Riestra (2009). *Prácticas de lectura y escritura*. Universidad Nacional de Río Negro. Libros del Zorzal. Buenos Aires, Argentina.
- Rosales, R. (1999). *Formulación y evaluación de proyectos*. San José: ICAP.  
Recuperado de <https://bit.ly/393eVD>
- Rost, A. y Bergero, F. (s.f): *Búsquedas en la web*. Ficha de cátedra: Periodismo Digital, Licenciatura en Comunicación Social, Universidad Nacional del Comahue.
- Salgado Andrade, E. (2019): *Los estudios del discurso en las ciencias sociales*. Coyoacán, México. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Southwell, M. (2012): *Análisis político del discurso: posiciones y significaciones para la política educativa*. En Tello, C. (Comp.), *Política y epistemología de la investigación educativa*.
- Tejada Fernández, J. CIFO (2002). *Informe de Investigación*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Vargas, F. A. (2007). *Escribir en la universidad; reflexiones y estrategias sobre la composición escrita de textos académicos*. Colombia: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Velilla, R. (1995). *Guía práctica para la redacción de informes*. Barcelona: Edunsa.
- Sztajnszrajber, D. (2015). *El medio es el mensaje*. Video de You Tube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=T3rHKq5Uaaw>

Este manual es el resultado del trabajo que, como docentes de Alfabetización Académica, venimos realizando hace varios años. Para mejorar nuestra práctica empezamos a elaborar fichas de cátedra que ayudaran a lxs estudiantes en el ingreso a la cultura académica. En el año 2018, reconocimos que, por un lado, era necesario articular la alfabetización académica en las distintas carreras de IFDC de Luis Beltrán, porque entendíamos su impronta transversal en las diferentes áreas de estudio.

Por otro, considerábamos que se podían unificar esas fichas de cátedra sueltas que veníamos elaborando, para tener una bibliografía única que sirva además de referencia para docentes y estudiantes de todas las carreras. Sentíamos la necesidad de que en la institución se hablara “un mismo idioma” en todas las cátedras, cuando se trataba de comunicar según los códigos y prácticas lingüísticas académicas. De este modo, apostábamos a la construcción de una identidad propia.

Así nació la primera versión, en 2019, del *Manual de Alfabetización Académica del IFDC de Luis Beltrán*, habiendo escuchado las necesidades y establecido acuerdos con lxs demás docentes de la institución. Durante dos años pudimos “probar” este recurso en las aulas y hoy ofrecemos una versión enriquecida con la experiencia de la práctica concreta.

Este Manual está destinado, principalmente, a lxs ingresantes de todas las carreras del IFDC de Luis Beltrán. Pero también es un recurso para lxs estudiantes avanzadxs, ya que está pensado, no solo para recibir a lxs ingresantes y prepararlos para transitar una nueva cultura académica, sino, además, acompañarlos en todo el proceso enmarcado en la formación inicial. Porque sostenemos que es un camino que debe transitarse y cultivarse si de escritura, lectura y oratoria hablamos.

Entendemos que, en el Nivel Superior, las prácticas de lectura, escritura y oralidad se diferencian mucho de las etapas anteriores de escolaridad. Los estilos de escritura y comunicación que corresponden al ámbito de las ciencias tienen características diferentes. Por lo tanto, requieren otras prácticas más complejas.

Respecto de la lectura, llevaremos adelante un ejercicio de comprensión mayor, donde entran en juego varios elementos y dispositivos estratégicos que es imperioso reconocer. En cuanto a la escritura, el ámbito académico exige formalidades y códigos de uso y de presentación que no se usan en Nivel Secundario. En Nivel Superior cobran importancia lxs autores, las corrientes teórico ideológicas desde las cuales se escribe y las formas en que deben estar presentes en los textos. Lo mismo ocurre si hablamos de oratoria, entendiéndolas como herramientas claves de comunicación para la producción y circulación de conocimiento.

Los contenidos que se desarrollan aquí sirven de apoyatura en todos los aspectos vinculados con la comunicación académica. Conocer las características de los géneros específicos del ámbito académico también ayuda a mejorar su comprensión y su escritura. Por ello, se ofrece una descripción de los principales géneros que se utilizan en las carreras del IFDC, porque, incluso, permite usar la misma caracterización más allá del/x docente que la pida.

Además, el Manual cuenta con recursos lingüísticos que resuelven errores o dudas típicas de la escritura y con las normas de presentación de trabajos que son comunes a toda la institución. Por otra parte, se ofrecen tips para la búsqueda de información confiable en Internet que responda a los criterios y exigencias académicas.

Finalmente, proponemos diferentes modalidades para que la escritura académica sea inclusiva con perspectiva de género, para fomentar un lenguaje que no excluya y erradicar el masculino como género neutro, porque entendemos el discurso como una práctica social y política atravesada por relaciones de poder que operan y moldean lo social. Somos productoxs de sentidos en un ámbito que legitima la verdad desde el saber. Ser críticxs, nos permitirá mundos más habitables y justos para todxs.

Bárbara Llorente y Natalia Grossenbacher

