



Universidad Nacional
de **Entre Ríos**



2019

CURSO DE AMBIENTACIÓN
A LA VIDA UNIVERSITARIA

Módulo: Métodos y
Técnicas del Trabajo Intelectual

ÍNDICE

Introducción:	El ingreso a la Universidad	4
Capítulo 1:	Leer y Escribir: prácticas socioculturales y comunicativas	5
Capítulo 2:	El texto: producto y acción del lenguaje	8
	La situación de enunciación. El contexto	9
Capítulo 3:	Leer y escribir en la universidad. Textos académicos	12
Capítulo 4:	El texto argumentativo	18
Capítulo 5:	Textos explicativos - expositivos	20
Capítulo 6:	Géneros académicos	23
	El parcial	23
	El informe de lectura	24
	El ensayo	26
Capítulo 7:	Organización del texto escrito	28
	Coherencia y cohesión	28
	Citas en el texto escrito	29

BIBLIOGRAFÍA

Anexo 1:	Normas de puntuación	34
Anexo 2:	Normas de citado APA	36

Introducción: El ingreso a la Universidad

El presente Módulo¹ es parte del Curso de Ambientación a la vida Universitaria común a todas las Facultades de la UNER y se piensa como una primera inserción a las prácticas académicas de lectura y escritura, entendidas éstas como saberes fundamentales para el aprendizaje y construcción de nuevos conocimientos; no como meros instrumentos sino como prácticas sociales que suponen un conocimiento del mundo.

La propuesta consiste en comprender y producir textos diversos, propios del ámbito universitario. Tal como plantea Actis (2011) es necesaria una mediación cultural entre los estudiantes y los textos; para ello deben atenderse "las prácticas lectoras reales, contextualizadas". Enseñar a leer y a escribir, implica, entonces, "complejizar las representaciones de los alumnos sobre los saberes técnicos específicos exigidos por el campo lector, pero también sobre los usos y costumbres que son de orden cultural y que imbrican el campo".

La cultura académica define al espacio configurado institucionalmente a partir de prácticas y representaciones generadas con sistematicidad a través del tiempo; supone una trama que reúne conocimientos diversos y determinados, modos de hacer, usos del lenguaje, pertenencias a grupos e identidades sociales.

Las carreras universitarias comprenden diversas disciplinas, cada una de las cuales posee una lógica determinada: producen determinados saberes, en torno a determinados objetos de estudio y de acuerdo a determinados modos de producción; por lo que en cada disciplina se piensa, enuncia, observa e interviene desde una perspectiva particular. El ingreso a la Universidad, a una carrera particular, supone ingresar a una cultura, con prácticas y experiencias determinadas históricamente y socialmente, que el estudiante deberá conocer e interpretar para poder construir una identidad en ella.

En ese ámbito académico descripto el conocimiento se traduce en textos. Se producen, comprenden y circulan textos: desde libros de autores que desarrollan teorías propias de su campo, artículos científicos, a las producciones propias de los estudiantes como los ensayos, monografías, parciales. Leer y escribir son, entonces, prácticas comunes; lo cual no es raro si se considera que éstas son consideradas socio culturales es decir que se dan en todos los ámbitos y espacios de una sociedad y de una cultura. Sin embargo, en las instituciones universitarias la lectura y la escritura implican "unos modos de regulación y unos mecanismos de legitimación específicos" (Botto, 2015: 7). De la universidad se espera que enseñe conocimientos y que los estudiantes se apropien de ellos, pero este proceso es imposible de construirse individualmente o en solitario.

Entendemos que no se trata de elaborar un instrumento válido de modo uniforme, sino de orientaciones generales para que los equipos de cada Facultad puedan discutir y reformular de acuerdo a sus realidades y prioridades, con el propósito de abordar la lectura y la escritura desde una perspectiva transversal.

Actividad

- Invitamos a leer un escrito de Alejandro Dolina respecto del conocimiento, el aprendizaje y las instituciones educativas, siguiendo el link: <http://fcpolit.unr.edu.ar/blogs/redaccion1-rosales/2011/04/21/la-aventura-del-conocimiento-y-el-aprendizaje-de-alejandro-dolina/>

¹ Módulo realizado a partir del trabajo colaborativo entre Docentes de las distintas Unidades Académicas bajo la coordinación de la Prof. Daniela María Godoy. Este material es utilizado por todas las facultades que integran la UNER

CAPÍTULO 1

Leer y escribir: prácticas socioculturales y comunicativas

Actividad de interacción oral y colectiva

- ¿Qué es leer? ¿En qué ocasiones leen?
- ¿Qué propósitos de lectura pueden reconocer en esas situaciones: informarse, entretenerse, estudiar contenidos, comunicarse con alguien, otros?
- En el siguiente link del Canal Encuentro podrán aprender sobre la historia de la lectura https://www.youtube.com/watch?v=A7YjFL-n4_Y

Leer y escribir son prácticas socioculturales del lenguaje, interdependientes una de otra, que constituyen procesos dinámicos de búsqueda y construcción de sentidos. Están dadas por el intercambio que un sujeto construye desde sus primeros años con el contexto social y cultural que lo rodea, son producto de las experiencias y las transformaciones colectivas.

La lectura es una actividad destinada a elaborar un significado a partir de un texto. El ser humano no lee solo palabras escritas sino que desde niño aprende a leer el mundo, otorgándoles sentidos a los signos que lo rodean. No existe un único modo de lectura ni un único soporte de esa lectura.

La antropóloga francesa Michel Petit afirma sobre la lectura:

No leemos solamente para dominar la información, y el lenguaje no puede reducirse a un instrumento, a una herramienta de comunicación. No leemos solamente para llamar la atención en las reuniones o para imitar a los burgueses (entre los cuales, por cierto, no todos leen, lejos de eso). Muchas mujeres y algunos hombres, en número un poco menor, leen por el gusto de descubrir y para inventarle un sentido a su vida, también en los medios populares. Para salir del tiempo, del espacio cotidiano y entrar en un mundo más amplio; para abrirse a lo desconocido, transportarse a universos extranjeros, deslizarse en la experiencia de otro u otra, acercarse al otro que vive en uno mismo, domesticarlo, perderle el miedo. Para conocer las soluciones que otros han dado al problema de estar de paso por la tierra. Para habitar el mundo poéticamente y no estar únicamente adaptado a un universo productivista" (Petit, 2000: 7)

Michel Petit (2000) entiende que la lectura es transformadora pues señala la presencia de otros mundos posibles y otras historias de vida. De entre todas las lecturas será la literaria la que más libera y moviliza. Petit entiende que las lecturas actúan como mediadoras entre la cultura y el lector a través del poder de la metáfora. En tal sentido, la autora considera que las lecturas no deben ser simplemente aquellas consideradas útiles instrumentalmente sino que es necesario ofrecer a los lectores los desplazamientos que ofrece la literatura, para brindarles la posibilidad de ampliar sus miradas sobre el mundo.

Actividad de interacción colectiva

- Lea la definición de Michel Petit sobre la lectura, que aparece en párrafos anteriores, dialogue con sus compañeros y analícela. ¿A qué lecturas consideran que refiere, especialmente, Petit? Justifique.
- Visualice el video, extraído del canal de Youtube "Leer por gusto", siguiendo el link: <https://www.youtube.com/watch?v=smBsaBDg1V4>
- Escriba una lista de apreciaciones que aparecen en él respecto de la lectura. ¿Qué vínculo/s entre lectura y escritura aparecen?
- Socialice con sus compañeros la consigna anterior.

La idea de una lectura plena se asume bajo la forma de una mirada crítica, que habilite el pensamiento y la experiencia, es decir la transformación. Jorge Larrosa propone el concepto de experiencia y la define como “eso que me pasa”, por tanto, “el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que “eso que me pasa”, al pasar por mi o en mi, deja una huella, una marca, un rastro, una herida” (2006: 47). Puntualmente, se refiere a pensar la lectura como una experiencia:

Podría hablarse, entonces, de una alfabetización que no tuviera que ver con enseñar a leer en el sentido de la comprensión, sino en el sentido de la experiencia. Una alfabetización que tuviera que ver con formar lectores abiertos a la experiencia, a que algo les pase al leer, abiertos a su propia transformación, abiertos, por consiguiente, a no reconocerse en el espejo (**ibídem: 48**).

Actividad de interacción oral y colectiva

- ¿En qué situaciones escriben? ¿Qué tipo de escritos producen?

La **escritura** es una técnica inventada por el hombre, por tanto requiere de un aprendizaje, el cual supone una inserción en la cultura escrita. Una definición apropiada es la que nos ofrecen Alvarado y Yeannoteguy:

Un código o sistema de signos gráficos que permite la representación visual del enunciado. Es decir, no cualquier marca gráfica aislada constituye escritura; para que haya escritura es necesario un código, un sistema de signos a través del cual se representa lo que se dice. A partir de esta conceptualización, se ha podido diferenciar, en las primeras manifestaciones, la escritura de los dibujos. En sus inicios, todas las escrituras pasaron por una etapa pictográfica, en la que los signos eran icónicos; pero los mensajes escritos, aun los más antiguos, se caracterizan por repetir, en distintas posiciones, los mismos signos, a los cuales se atribuye siempre el mismo significado...(**1999:11**)

Walter Ong, por su parte, propone a la escritura como una “tecnología, que ha moldeado e impulsado la actividad intelectual del hombre moderno” (1983: 85). La relevancia que adquirió la escritura en nuestra cultura hace que la naturalicemos, sin embargo es un artificio inventado por el ser humano para comunicarse y plasmar su pensamiento, entre otras cosas.

Actividad

- Para conocer un poco sobre la historia de la escritura, siga el link y mire el video del Canal Encuentro: <https://www.youtube.com/watch?v=f5QltTUvkHo&t=74s>
- Elabore una lista con los diferentes tipos de escritura, respetando la cronología. ¿Cuál es la función más relevante de la escritura?
- ¿Quiénes eran los escribas? ¿Existe ese oficio actualmente? ¿Sería necesario? Justifique.

Las actividades de lectura y escritura ponen en juego diversos conocimientos. Alvarado y Yeannoteguy (2000) proponen diversos tipos de saberes involucrados en la producción y comprensión de los textos, los cuales aparecen como códigos compartidos entre escrito y lector:

- **Código sociocultural:** alude al conjunto de conocimientos respecto del mundo que poseen escritor y lector, dado en términos generales por el cúmulo de diversas lecturas realizadas (entendidas éstas como significación de lo que nos rodea).
- **Código ideológico:** refiere a los valores, creencias y perspectivas científicas desde las cuales se lee o se escribe. La postura ideológica de quien lee o de quien escribe un texto es cultural e histórica.

- **Código retórico:** supone un conocimiento de la organización del discurso, tal como los géneros, las secuencias, los tipos de textos, los procedimientos acordes a ellos, etc.
- **Código lingüístico:** alude a los conocimientos propios del sistema lengua que tienen los lectores y escritores: manejos de la sintaxis, ortografía, coherencia, cohesión, etc.

Actividad

- Lea los siguientes fragmentos del texto de Roland Barthes "La cocina del sentido" (1964):

"Un vestido, un automóvil, un plato cocinado, un gesto, una película cinematográfica, una música, una imagen publicitaria, un mobiliario, un titular de diario, de ahí objetos en apariencia totalmente heteróclitos.

¿Qué pueden tener en común? Por lo menos esto: son todos signos. Cuando voy por la calle –o por la vida– y encuentro estos objetos, les aplico a todos, sin darme cuenta, una misma actividad, que es la de cierta lectura: el hombre moderno, el hombre de las ciudades, pasa su tiempo leyendo. Lee, ante todo y sobre todo, imágenes, gestos, comportamientos: este automóvil me comunica el status social de su propietario, esta indumentaria me dice con exactitud la dosis de conformismo, o de excentricidad, de su portador, este aperitivo (whisky, pernod, o vino blanco) el estilo de vida de mi anfitrión.

Aun cuando se trata de un texto escrito, siempre nos es dado leer un segundo mensaje entre las líneas del primero: si leo en grandes titulares "Pablo VI tiene miedo", esto quiere decir también: "Si usted lee lo que sigue, sabrá por qué."

"El mundo está lleno de signos, pero estos signos no tienen todos la bella simplicidad de las letras del alfabeto, de las señales del código vial o de los uniformes militares: son infinitamente más complejos y sutiles. La mayor parte de las veces los tomamos por informaciones "naturales"; se encuentra una ametralladora checoslovaca en manos de un rebelde congoleño: hay aquí una información incuestionable; sin embargo, en la misma medida en que uno no recuerda al mismo tiempo el número de armas estadounidenses que están utilizando los defensores del gobierno, la información se convierte en un segundo signo ostenta una elección política.

Descifrar los signos del mundo quiere decir siempre luchar contra cierta inocencia de los objetos. Comprendemos el francés tan "naturalmente", que jamás se nos ocurre la idea de que la lengua francesa es un sistema muy complicado y muy poco "natural" de signos y de reglas: de la misma manera es necesaria una sacudida incesante de la observación para adaptarse no al contenido de los mensajes sino a su hechura: dicho brevemente: el semiólogo, como el lingüista, debe entrar en la "cocina del sentido".

En los fragmentos se habla de la lectura en un sentido más amplio que el implicado en la decodificación y comprensión de un texto escrito: ¿Por qué afirma el autor que "el hombre moderno pasa su tiempo leyendo"?

- Analice y explique con sus palabras las siguientes expresiones del autor:
 - a) "Aun cuando se trata de un texto escrito, siempre nos es dado leer un segundo mensaje entre las líneas del primero"
 - b) "Descifrar los signos del mundo quiere decir siempre luchar contra cierta inocencia de los objetos"
 - c) "El mundo está lleno de signos"
- Socialice sus apreciaciones con la de sus compañeros.

Porque... ¿qué es nuestro pasado sino una serie de sueños? ¿Qué diferencia puede haber entre recordar sueños y recordar el pasado? Esa es la función que realiza el libro..."

En la actividad anterior pudimos observar que hay textos diversos, no necesariamente conformados por palabras escritas. Entonces... ¿qué es un texto?

En principio, podemos afirmar que un texto es un producto y una acción del lenguaje, que manifiesta la participación de un ser humano en una actividad comunicativa dada. Bronckart entiende que los textos son unidades de comunicación global, que se producen en un actuar comunicativo verbal mediado por signos **(Bronckart, 2007: 72)**.

Halliday, un lingüista, y Barthes, un semiólogo, amplían el panorama respecto a lo que es un texto y sus cualidades:

El texto es la forma lingüística de interacción social; es una progresión continua de significados, que se combinan tanto simultáneamente como en sucesión. Los significados son la selección hecha por el hablante entre las opciones que constituyen el potencial de significado; texto es la realización de ese potencial de significado, el proceso de elección semántica...**(Halliday, 1982:94)**

El Texto es plural. Esto no solamente quiere decir que tiene varios sentidos, sino que realiza el plural mismo del sentido: un plural irreductible (y no solamente aceptable). El Texto no es coexistencia de sentidos, sin paso, sin travesía: no puede, pues, depender de una interpretación, incluso liberal, sino de una explosión, de una diseminación. **(Barthes, 2013: 89)**

La situación de enunciación. El contexto del texto

Los signos y los textos en los cuales se organizan esos signos son producto de la interacción social, es decir que son usados en la práctica social humana. En tal sentido, la construcción de los textos sigue una determinada estructura de modo de cumplir con el propósito de comunicar algo: quien produce un texto pone en juego representaciones del mundo, tanto subjetivas como colectivas, y selecciona, de entre los disponibles, el género adecuado a la situación de comunicación.

El filósofo ruso Mijail Bajtín planteó que cada esfera de la actividad humana elabora tipos relativamente estables de enunciados, que tienen en común aspectos temáticos, estilísticos y estructurales; a esas formas las denominó géneros de la palabra –desde una conversación o una receta de cocina hasta la literatura-. Bajtín dejó en claro que esos géneros son históricos pues se transforman producto de la práctica social en la que emergen y de la cual se sustentan.

No hay texto sin contexto de producción; esto es, quien produce un texto está inscripto en un contexto físico determinado, por lo que las marcas de ese contexto quedarán en el texto, y, a su vez, quien recibe el texto debe reconstruir o reponer esas marcas contextuales, que no suelen ser explícitas. A la hora de comprender un texto es necesario reponer quién lo produce, para quién, lugar de producción, lugar de circulación, propósitos o finalidad de la interacción.

Actividad grupal

- Lean el siguiente texto:

La universidad y los derechos humanos

Por Silvia Quadrelli y María Eugenia Rovetto¹

Página/12,19 de febrero de 2009, disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-120090-2009-02-17.html>

El 10 de diciembre de 2008, cuando se cumplieron sesenta años de la aprobación de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Asamblea General de la ONU declaró al 2009 como el Año Internacional del Aprendizaje sobre los Derechos Humanos, decisión que provino de la evidencia de que la puesta en práctica de la Declaración tiene serios defectos. Los terribles abusos hacia el respeto de los derechos humanos que han ocurrido desde la adopción de la Declaración han sido protagonizados tanto por Estados totalitarios como por Estados democráticos. Millones de personas han sido asesinadas en las últimas seis décadas por razones políticas, por conflictos étnicos o religiosos o por la más devastadora de las armas de destrucción masiva: la pobreza extrema. La comunidad universitaria tiene una gran responsabilidad en trabajar activamente para hacer del cumplimiento de los derechos humanos una realidad, ya que es función esencial de las universidades "no sólo formar diplomados altamente calificados sino también utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad". La integración de la dimensión ética en la educación superior no se agota en incorporar una formación en cierta "ética aplicada" relativa a la profesión ni en integrar a las currícula una serie de contenidos, sino que se enseña con universidades justas y comprometidas socialmente hacia el interior de la propia institución y hacia la sociedad que la sostiene. ¿Hablan las universidades suficientemente de los derechos humanos? ¿Forma parte de la cultura de éstas el profundo respeto por la persona humana y su dignidad o apenas cumplen con la corrección política de organizar reuniones académicas al respecto?

Los universitarios debemos recordar que, como principio de intervención, los derechos humanos legitiman una actividad que no sólo implica cuidado frente a las violaciones extremas sino búsqueda permanente de condiciones de vida dignas para todos.

Los derechos de primera generación –civiles y políticos– son los más conocidos y está más arraigado el principio de su universalidad e irrenunciabilidad. De esta forma, enunciados como que "todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona" (art. 3) o que "nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado" (art. 9) son en general familiares para los estudiantes y no requieren quizás un énfasis suplementario.

La segunda generación de derechos humanos exige a los Estados la garantía del acceso a la salud, a la vivienda, a la educación y al trabajo. Es menos frecuente que se considere que estos derechos tienen la misma jerarquía y obligan con la misma fuerza a su cumplimiento. Por eso, el énfasis de la educación universitaria debería ponerse en instalar el carácter irrenunciable de estos derechos. Cuando la Declaración enuncia que "toda persona tiene derecho al trabajo y a la protección contra el desempleo" (art. 23) o que "toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios" (art. 25) o que "toda persona tiene derecho a la educación" (art. 26) está describiendo un mandato moral expreso y explícito hacia los Estados y hacia los individuos más aventajados social y económicamente.

Todo miembro de la comunidad universitaria sabe que estos derechos que acabamos de mencionar son continuamente vulnerados aun en Estados democráticos que, se supone, son razonablemente respetuosos de los derechos de primera generación.

Las universidades públicas se sostienen con los esfuerzos fiscales de muchos individuos que nunca disfru-

² Quadrelli es médica del Instituto Lanari (UBA), Rovetto es analista política y especialista en educación superior (UNR).

tarán directamente de los beneficios provenientes de la formación universitaria. Por eso, es una responsabilidad ineludible de los docentes y estudiantes universitarios ser participantes comprometidos con el mandato moral de la universidad de conocer y difundir el concepto y alcance de los derechos humanos y ser militantes permanentes para exigir y garantizar su respeto.

- Comenten de qué se trata, qué sabían del tema, qué les parece el artículo.

Reposición del contexto:

- ¿Qué saben de las autoras y del lugar de publicación? Busquen, en internet, datos sobre el diario, revisen algunas tapas y contratapas del mismo y detallen algunas características de forma y contenido.
- ¿Cuál es el lugar de circulación del artículo? ¿A quién va dirigido?
- ¿Qué propósito tiene el texto leído?
- Elabore un breve resumen de lo planteado en el texto.³

En el caso de un texto escrito, además del contexto, es decir de las marcas subjetivas y colectivas que aparecen en ese texto, éste se encuentra "rodeado" por elementos que aportan información relevante a lo hora de otorgarle significado a un texto; hablamos del paratexto.

Los elementos paratextuales orientan y ayudan al lector en las distintas operaciones de comprensión; es por esto que quien se enfrenta a un texto no parte de cero, sino de una primera representación semántica, una hipótesis, que luego se irá reformulando durante la lectura.

En términos generales reconocemos los siguientes tipos de paratextos:

- a. **icónicos:** ilustraciones, esquemas, fotografías, variaciones tipográficas, diagramación.
- b. **verbales:** título, prólogo, índice, referencias bibliográficas, notas al pie.

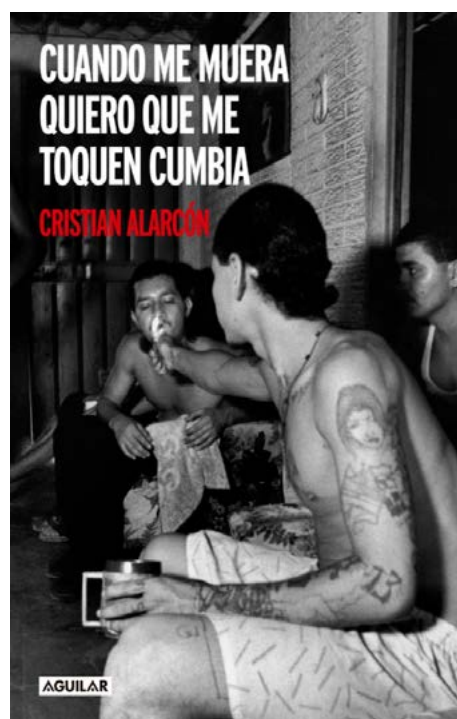
Actividad

Las siguientes imágenes son la tapa y contratapa del libro de Cristian Alarcón, *Cuando muera quiero que me toquen cumbia*. *Vida de pibes chorros*: Obsérvelas y describa qué información aparece en cada caso.

- ¿Qué considera que le aportan como lectura previa del texto?

"Su hijo está muerto. Ahí está, no lo toque." En el piso de tierra yacía Víctor, con la frente ancha y limpia que le dio sobrenombre, sobre un charco de sangre, bajo la mesa donde escribían el parte oficial de su muerte.

El 6 de febrero de 1999, la muerte de un pibe chorro, el Frente Vital, acribillado por la policía, elevó a la categoría de mito a esa especie de Robin Hood de la villa que repartía entre vecinos lo que robaba, y dio origen al santo capaz de obrar milagros como el de cambiar el destino de las balas policiales. Cristian Alarcón se sumergió en esa realidad tan cercana como extraña para muchos y compuso este real formidable de los cruces y los vínculos entre la violencia uniformada y la de jogging y zapatillas, la transa y el robo, la solidaridad y la traición.



³ Recuerde que el resumen es un nuevo texto producido a partir de un texto fuente, en él se respetan las palabras y opiniones del autor, simplemente se seleccionan las ideas principales y se las conecta entre sí para elaborar un nuevo texto.

CAPÍTULO 3

Leer y escribir en la Universidad. Textos académicos

Las prácticas de lectura y escritura en la universidad permiten la apropiación de conocimientos propios de las diversas disciplinas, a la vez que una apertura al mundo cultural y social. En tal sentido, el espacio universitario debe pensarse como una sociedad de lectura y constituirse en una ocasión de construir lectores plenos (**Montes, 2009**), para ello las lecturas deben debatidas, dialogadas y refutadas de modo colectivo.

Los ámbitos académicos se caracterizan por enseñar un conocimiento científico, el mismo debe considerarse como un proceso social, en el cual los alumnos se introducen en un sistema de "valores, modelos semánticos y formas de construir significados" (**Vázquez, 2010: 19**); tienen que hablar, escribir y razonar desde un lenguaje científico.

Cadina Palachi afirma que los textos académicos requieren una lectura específica:

Los textos académicos son complejos en varios sentidos. Por una parte, por su estructura y su lenguaje específico; por otra, porque suponen muchos conocimientos previos y porque dialogan con otros textos y dan por sentado que el lector sabe con qué otros textos y autores está de acuerdo o en disidencia el escritor, es decir, los textos académicos son complejos por el tipo de relaciones que establecen con otros textos propios de la comunidad académica de la que forman parte.

El escritor de los textos que se leen en la universidad es un experto que comunica conocimientos nuevos según una lógica propia de la disciplina y, en tal sentido, el lector tendrá que poder comprender también esa lógica.

El lector deberá reponer información y tomar una postura crítica respecto de lo que lee. No todo está escrito expresamente en el texto, hay muchos supuestos y quien lee debería poder rellenar esos intersticios que se dejan abiertos. Por ese motivo, los textos poseen una imagen del lector que esperan.

Actividad grupal

- Lea el siguiente texto:

DIARIO UNO, Entre Ríos, Martes 3 de Octubre de 2017

Fallo histórico: Condenaron a los responsables de la fumigación sobre la escuela de Santa Anita

El presidente de la empresa fumigadora, el dueño del campo y el piloto fueron condenados a un año y medio de prisión.

En un fallo inédito e histórico el Tribunal Oral de Concepción de Uruguay condenó a los tres imputados por la fumigación de agrotóxicos sobre una docente y alumnos de la escuela rural N° 44 de Santa Anita.

El presidente de la empresa fumigadora de Villaguay Aero Litoral SA, Erminio Bernardo Rodríguez, el dueño del campo que contrató el servicio, José Mario Honecker y el piloto César Martín Visconti, fueron condenados a un año y medio de prisión.

El Tribunal conformado por los jueces Fabián López Mora, Mariano Martínez y Mariela Emilce Rojas adelantaron este martes la sentencia condenatoria por considerarlos penalmente responsables de "lesiones leves culposas y contaminación ambiental culposa".

A Honecker se lo condenó por haber contratado los servicios de la firma Aero Litoral de Rodríguez para el campo ubicado entre los kilómetros 7 y 11, de la zona rural de localidad de Santa Anita, con empleo de productos químicos calificados como residuos peligrosos por la Ley Nacional 24.051. Visconti fue quien realizó la fumigación aérea.

Este juicio es el primero que se sustanció en la provincia por la fumigación de una escuela. La causa se inició a partir de la denuncia de la docente Mariela Leiva quien se encontraba al frente de la clase cuando se produjo el hecho. El reclamo fue acompañado por la campaña "Paren de Fumigar las Escuelas", encabezada por la filial Basavilbaso, seccional Uruguay de la Asociación Gremial del Magisterio de Entre Ríos (Agmer).

Leiva fue una de las víctimas, junto a otros cinco niños, que acusaron vómitos, náuseas, dolores estomacales, erupciones en la piel y mucosas, y debieron ser atendidos en el Hospital Reverendo Padre Becher.

Entre los días lunes 18 y jueves 21 de setiembre, pasaron por los estrados judiciales una veintena de testigos o partícipes en aquel hecho. Expusieron también padres de los niños afectados, la doctora Elizabeth Tisocco, médica del nosocomio; vecinos de la zona, autoridades que acudieron ante la denuncia, el intendente Horacio Amavet, profesionales médicos que también trabajaron durante el proceso de investigación de la causa para su elevación a juicio, y profesionales agrónomos.

El juicio sienta un importante precedente, al ser el primero en la provincia vinculado a la problemáticas de las escuelas fumigadas y se aguarda que sea propicio para impulsar la nueva Ley que aún no prospera en la Legislatura provincial.

- ¿Qué tema aborda? ¿Quién es el autor del texto?
- ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué propósito tiene?
- ¿Cuál es su posible circulación?

El siguiente texto a leer está escrito por Andrés Carrasco⁴ y se llama "El glifosato: ¿es parte de un modelo eugenésico?"

Antes de leerlo completo analice el título. Busque la siguiente información: ¿Qué es el glifosato, en qué se usa, cómo se produce? ¿A qué refiere la palabra eugenésico?

SALUD COLECTIVA, Buenos Aires, 7(2):129-133, Mayo - Agosto, 2011 EDITORIAL / EDITORIAL

EL GLIFOSATO: ¿ES PARTE DE UN MODELO EUGENÉSICO? Glyphosate: part of a eugenics model?

El campo del intelectual
es por definición la conciencia.
Rodolfo Walsh (1)

LOS ESTUDIOS EXPERIMENTALES

Nuestro estudio sobre el efecto del glifosato en el desarrollo embrionario surgió como una necesidad interna de aportar la habilitación de un lugar a los relatos y denuncias de enfermedades como abortos a repetición, incremento de malformaciones, aumento de autismos, trastornos de conducta y cáncer, en territorios sometidos a intensas pulverizaciones de herbicidas como el glifosato (el herbicida elegido para hacer resistente a la semilla de soja modificada genéticamente por Monsanto).

Al mismo tiempo, fue una manera de darle volumen a la información, aplicando modelos experimentales que la toxicología usualmente no usa en la valoración de la toxicidad y otros efectos colaterales; y de llenar un vacío ante la inexistente información de los efectos de los tóxicos usados en la agroindustria sobre procesos biológicos complejos. Y, finalmente, de generar un espacio nuevo de debate del conoci-

⁴ Andrés Eduardo Carrasco fue un médico argentino especializado en biología molecular y en biología del desarrollo, se destacó por sus múltiples investigaciones, entre otras las referidas a los efectos nocivos, para la salud humana y animal, del uso de glifosato en cultivos transgénicos. Fue presidente del CONICET y jefe del Laboratorio de Embriología de la UBA. Falleció en 2014.

miento ante la superficial e insuficiente información, por lo general provista por las corporaciones que controlan desde hace mucho el mercado de los químicos y ahora las nuevas tecnologías aplicadas en los agronegocios.

El uso de 200 millones de litros en 20 millones de hectáreas donde viven millones de argentinos hace de esta sustancia un desafío al equilibrio de la naturaleza. La falta de monitoreo en la Argentina, durante 15 años de incremento constante de concentraciones de glifosato además de otros químicos, es todavía un desafío para aquella ciencia médica que sostiene el principio de prevención (precautorio) ante el riesgo o sospecha de daño.

El glifosato altera el ciclo celular, los mecanismos de reparación del DNA (2), induce apoptosis (3), pasa la barrera placentaria (4) e induce genotoxicidad (5). Se han observado malformaciones producidas por el glifosato no solo en *Xenopus* y pollos, sino también en mamíferos (6). En Paraguay, se ha detectado un incremento de malformaciones en humanos relacionado con la distancia a zonas sojeras con uso intensivo (aunque no único) de glifosato (7).

Es importante recalcar que el aumento de la concentración para combatir el incremento de la resistencia de las malezas y el uso de mezclas cada vez más poderosas, hacen que, hoy en día, sea imperioso reconsiderar la toxicidad (DL50) y la partición en la distribución tisular (8) de cada compuesto, ya que los experimentos de uso extensivo en millones de hectáreas hacen imposible cualquier tipo de predicción sobre simulaciones tanto para la salud humana en el marco de la salud ambiental, como el impacto en la biodiversidad. Si admitimos que los seres humanos no solo somos producto de los genes de la especie, sino de su interacción controlada por el medio ambiente, algo que la ciencia hoy día no puede negar, se hace imperioso buscar nuevos criterios que precedan el uso de los químicos en el territorio.

Pero además, abre consideraciones sobre el modelo de base tecnológica de los agronegocios (al igual que en la minería), como el de soberanía alimentaria (un factor fundamental en la medicina social) y sobre la seguridad alimenticia como lo comienzan a demostrar estudios hechos en distintas partes del mundo (9). No solo hemos convertido alimentos en mercancías para los negocios globales –destruyendo suelos y biodiversidad– sino que hoy comenzamos a tener evidencia de que esos alimentos transgénicos no son equivalentes en sus propiedades a los silvestres (9) (equivalencia sustancial).

Modelos experimentales en animales son usados regularmente en la investigación médica.

En particular los vertebrados que, más allá de sus diferencias, comparten una indiscutida conservación del programa básico de desarrollo embrionario y que, desde los años 80, con el descubrimiento de los genes Hox (10) han sido utilizados no solo para comprender la formación del patrón corporal, sino también para el estudio y comprensión de la regulación genética y epigenética de malformaciones en clínica neonatológica. Circunstancia que debería ser la base para la investigación de efectos contaminantes que conducen en el planeta a problemas cada vez más frecuentes de fertilidad, abortos y aberraciones de forma.

La conservación del programa corporal que da la forma al embrión fue también un interesante hallazgo que dio, al estudio de la evolución, una renovación teórica nada desdeñable, ya que permitió asociar el impacto en el desarrollo de la forma embrionaria a aspectos ambientales que habían sido ocultados por el reduccionismo hegemónico de la biología molecular.

El 90% de los fracasos de desarrollo se debe a factores no conocidos claramente, donde la consideración de lo epigenético y/o ambiental es un factor resistido por la tecnificación y la celebración del determinismo genético.

El trabajo realizado en dos modelos experimentales (anfibio y pollo) mostró que tanto un herbicida basado en glifosato (48%), en diluciones 1/5.000, como la inyección de glifosato puro en embriones –equivalente a una dilución 1/200.000– producen malformaciones cefálicas graves (microcefalia, alteración estructura facial, incluso llegando a la ciclopia), alteraciones del área cardíaca y del tronco embrionario. Estas malformaciones son consistentes con la alteración de la expresión de genes que intervienen en la formación de la línea media embrionaria, el cráneo y el cerebro, entre otras estructuras. La inhibición de la regulación de la expresión de los genes estudiados (*shh*, *otx2*, *pax6*, *slug*, entre otros), es la base que explica las alteraciones morfológicas descriptas.

Esto se confirmó al estudiarse uno de los mecanismos de regulación más importante de las etapas tempranas del desarrollo. Los embriones sometidos al herbicida mostraron un incremento significativo en la concentración del derivado de la vitamina

A: el ácido retinoico, un conocido regulador de la expresión génica central en la construcción de los ejes embrionarios, la morfogénesis cefálica, etc. Y también un teratógeno bien caracterizado en la clínica, cuando sus niveles o lugares de acciones en el embrión están alterados por variaciones de su síntesis o degradación metabólica (11,12).

En síntesis, los resultados obtenidos son consistentes con las malformaciones observadas por la inhibición cefálica de *shh* y *otx2* y del "síndrome de regresión posterior del tronco" provocado por incremento de retinoico durante el desarrollo temprano en vertebrados. Efectos que son generados durante la gastrulación de los vertebrados y que equivalen en humanos a las semanas 3 y 4 del desarrollo (13).

LAS REACCIONES

La evidencia de malformaciones en el desarrollo embrionario causadas por el glifosato, producto del incremento del nivel del ácido retinoico, desató en los sectores ligados a la producción agrícola y en el ámbito del Estado, ríspidas e inusitadas descalificaciones; mostrando cómo la interdigitación entre la política y los intereses corporativos dominan el discurso político. Un ejemplo, entre muchos, de esta interdigitación, podría ser el proyecto de la empresa Arteriocyte Research de generar sangre humana a partir de cultivos direccionados de células madres, financiado por el Departamento de Defensa de EE.UU., a través de la Defense Advanced Research Projects Agency (DARPA). Intereses estratégicos –así lo admiten las universidades que integran la joint venture con Arteriocyte– generan la creciente demanda de sangre ante la proliferación de conflictos, guerras preventivas e intervenciones militares cada vez más frecuentes.

Aquí aparecen las dos caras. Una, que pone la ciencia al servicio de la producción masiva de mercancía con tecnologías que están, más que al servicio de las necesidades, al servicio de la lógica del mercado, tanto para los agronegocios como para la guerra. La otra, la resistencia a aceptar que la misma ciencia, pero con sentido crítico, puede y debe cuestionar los avances tecnológicos, sea por falta de consistencia, sea por sus efectos colaterales o sea por aspectos éticos que golpean el bienestar y la paz de la sociedad humana.

LA RAZÓN CIENTÍFICA Y LA EUGENESIA

Se hace evidente cuando excelentes científicos son capaces de resistir cualquier "cañonazo", menos uno de más de un millón de dólares, que desdibuja los límites éticos en función de una razón tecnocrática liderada por un sistema científico acrítico y narcisista. Un discurso donde se evapora la "armonía y preservación" de la naturaleza y prevalece la idea fáustica de "reemplazarla" y "remediar los daños colaterales" con más tecnología.

La historia, los sustratos ideológicos de la ciencia moderna y el desarrollo disciplinar nos enseñan que la consolidación del capitalismo, durante los siglos XVIII y XIX, se armó sobre la concepción de ciencia planteada desde la modernidad. Un ejemplo es la genética: una ciencia pensada para la mejora de las especies, en particular la humana, fundada a mediados del siglo XIX por Sir Francis Galton, en la Inglaterra victoriana.

Sir Galton fundó la eugenesia al calor del darwinismo como una disciplina legitimadora de un orden social victoriano, que fue rápidamente aplaudido y adoptado por el racionalismo "progresista" de EE.UU. y Europa y que fue el precedente en los albores de la sistematización de la naciente genética y redescubrimiento de las leyes de Mendel. Con el nazismo, la eugenesia sufrió un golpe en su prestigio y el mundo de la genética disimuló sus preceptos con el silencio. Pero a pesar de su eclipse, siguió viva en el inconsciente de la corporación científica y el poder que la sostiene, recibiendo un espaldarazo con el descubrimiento de la estructura del DNA y la secuenciación del genoma humano, que revivieron la esperanza calenturienta del determinismo victoriano. Fue y es la renovación del imaginario de un hombre "mejorado" biológica, psicológica y socialmente. Mejoras que se reflejan en la solución de los conflictos humanos mediante una técnica que avanza sobre la política.

El epistema de la ideología eugenésica retorna ya no como una justificación de la estructura social, sino como un instrumento de poder y control social; con un discurso científico autorreferencial, que busca la centralidad excluyente del científico-tecnólogo en el juego de la política. Por eso, el paradigma eugenésico hoy se encuentra en la producción de alimentos, la biomedicina, la farmacología, la nanotecnología, la ingeniería y toda disciplina que aporte a la fantasía de una naturaleza quimérica de un hombre protésico de diseño tecnológico. En esa ansiosa búsqueda de perfección y camino hacia lo suprahumano, desaparecieron los límites y el pudor de avanzar sin medir consecuencias. No solo la salud y la naturaleza, sino la conducta humana, las ciencias sociales, la política, pretenden ser explicadas desde el relato tecnobiológico. Lewis Mumford, en su análisis de la técnica y el arte, dice:

Nuestra técnica se ha vuelto compulsiva y tiránica pues no se la trata como instrumento subordinado a la vida [...] y la máquina se ha convertido en nuestra principal fuente de magia y nos ha hecho abrigar la falsa creencia de poseer poderes divinos. Si bien por el desarrollo de la técnica hemos ampliado nuestros poderes, no hemos desarrollado la capacidad de controlar esos poderes y los remedios que adoptamos para esta situación, son solo síntomas de la enfermedad misma. Nos hemos convertido en dioses tecnológicos y diablos morales, superhombres científicos e idiotas estéticos. (14)

Todo esto, al servicio del poder concentrado del sistema-mundo corporativo. El capitalismo, en su anhelo camaleónico, apela a la "modernidad reflexiva" según la cual el conocimiento científico resolverá cualquier desastre que cause el progreso en la naturaleza; o al "capitalismo natural" para producir insumos no tóxicos.

Nada más perverso que plantear que los efectos no deseados de la modernidad capitalista se remedian con más desarrollo tecnológico, sin necesidad de incursionar y revisar los modos de apropiación, acumulación y distribución de la producción humana.

Es momento de preguntarnos con seriedad y premura si los modelos productivos que de la mano de las tecnologías proponen al mundo las grandes corporaciones globales con aspiraciones hegemónicas de control global de la conducta social, de la economía, del relato cultural y sus consecuencias devastadoras, no son formas nuevas de una eugenesia más sutil, pero también más terrible, que la que ha conocido y sufrido el hombre hasta ahora.

Carrasco, Andrés Eduardo
Investigador Principal, Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).
Profesor Adjunto dedicación exclusiva Universidad de Buenos Aires.
Laboratorio Embriología Molecular, Instituto
Biología Celular y Neurociencias, Facultad de Medicina,
Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Walsh R. 1º de mayo: mensaje a los trabajadores y al pueblo argentino. CGT, Órgano Oficial de la Confederación General del Trabajo. 1968;1(1):1.
2. Marc J, Mulner-Lorillon O, Boulben S, Hureau D, Durand G, Belle R. Pesticide Roundup provokes cell division dysfunction at the level of CDK1/cyclin B activation. *Chemical Research in Toxicology*. 2002; 15(3):326-331.
3. Benachour N, Seralini GE. Glyphosate formulations induce apoptosis and necrosis in human umbilical, embryonic, and placental cells. *Chemical Research in Toxicology*. 2009;22(1):97- 105.
4. Poulsen MS, Rytting E, Mose T, Knudsen LE. Modeling placental transport: correlation of in vitro BeWo cell permeability and ex vivo human placental perfusion. *Toxicology in Vitro*. 2009;23(7):1380-1386.
5. Mañas F, Peralta L, Raviolo J, García OH, Weyers A, Ugnia L, Gonzalez CM, Larripa I, Gorla N. Genotoxicity of glyphosate assessed by the comet assay and cytogenetic tests. *Environmental Toxicology and Pharmacology*. 2009;28(1):37-41.
6. Dallegre E, Mantese FD, Coelho RS, Pereira JD, Dalsenter P, Langeloh A. The teratogenic potential of the

herbicide glyphosate-Roundup in Wistar rats. *Toxicology Letters*. 2003;142(1- 2):45-52.

7. Benítez Leite S, Macchi MA, Acosta M. Malformaciones congénitas asociadas a agrotóxicos. *Archivos de Pediatría del Uruguay*. 2009; 80(3):237-247.
8. Anadon A, Martínez-Larrañaga MR, Martínez MA, Castellano VJ, Martínez M, Martín MT, Nozal MJ, Bernal JL. Toxicokinetics of glyphosate and its metabolite aminomethyl phosphonic acid in rats. *Toxicology Letters*. 2009;190(1):91-95.
9. Aris A, Leblanc S. Maternal and fetal exposure to pesticides associated to genetically modified foods in Eastern Townships of Quebec, Canada. *Reproductive Toxicology*. 2011;31(4):528-533.
10. Carrasco AE, McGinnis W, Gehring WJ, De Robertis EM. Cloning of a *Xenopus laevis* gene expressed during early embryogenesis coding for a peptide region homologous to *Drosophila* homeotic genes: implications for vertebrate development. *Cell*. 1984;37(2):409-414.
11. Lammer EJ, Chen DT, Hoar RM, Agnish ND, Benke PJ, Braun JT, Curry CJ, Fernhoff PM, Grix AW Jr, Lott IT, et al. Retinoic acid embryopathy. *New England Journal of Medicine*. 1985;313(14):837-841.
12. Padmanabhan R. Retinoic acid-induced caudal regression syndrome in the mouse fetus. *Reproductive Toxicology*. 1998;12(2):139-151.
13. Paganelli A, Gnazzo V, Acosta H, Lopez SL, Carrasco AE. Glyphosate-based herbicides produce teratogenic effects on vertebrates by impairing retinoic acid signaling. *Chemical Research in Toxicology*. 2010;23(10):1586-1595.
14. Mumford L. *Arte y técnica*. Buenos Aires: Nueva Visión; 1968.

FORMA DE CITAR

Carrasco A. E. "El glifosato: ¿es parte de un modelo eugenésico? [Editorial]", en *Salud Colectiva*. 2011;7(2):129-133.

- Revise el texto y enuncie dónde se publica el texto y cuál es la fecha de publicación.
- Debajo del título aparece una cita que se denomina epígrafe: ¿conoce el autor del mismo? ¿qué función cumplirá esa cita en el texto de Carrasco? ¿qué entiende de ella?
- El texto está dividido en tres subtítulos, lea cada uno y señale palabras que considere claves para comprender el tema que trata.
- En el cuerpo del texto aparecen número entre paréntesis ¿a qué refieren y qué función cumple? ¿dónde aparece su referencia?
- ¿Dónde cree que circularía este texto? Justifique.

Recuperemos ambos textos:

- ¿En qué se parecen y en qué se diferencian?
- ¿Cuál de los dos considera que es un texto académico? Justifique.

CAPÍTULO 4 El texto argumentativo

Las categorías discursivas más utilizadas en los textos académicos son la explicación y la argumentación. Por ejemplo, el texto que leyeron sobre el glifosato, escrito por Andrés Carrasco, es un artículo académico que utiliza tanto la explicación de conceptos propios del ámbito científico como la argumentación respecto a la nocividad del glifosato; para cumplir con ambos propósitos el autor organiza el texto de un modo determinado: presenta el tema, revisa las reacciones adversas del mismo y, por último, sostiene con datos objetivos su conclusión respecto del tema. Durante todo el desarrollo se vale de citas o referencias a otros textos y autores que sirven para sostener sus postulados explicativos y argumentativos.

Los textos argumentativos presentan un tema y se sostienen opiniones respecto del mismo. El propósito fundamental de todo texto argumentativo es convencer al lector u oyente de la postura que se explicita; esto se logra exponiendo argumentos y enfrentando las ideas contrarias para refutarlas.

Actividad de comprensión grupal

- Retomen el texto de Andrés Carrasco (página 13 de este Cuadernillo).
- Revisen el tema que presenta ¿Qué postura enuncia respecto del mismo? Señale algunos argumentos con los cuales el autor sostiene el emisor dicha postura.
- Observe las referencias bibliográficas que se encuentran al final del texto: ¿qué características comparten? ¿qué función cumplen?
- ¿Cuál es el vínculo, que realiza el autor, entre uso de glifosato y sistema capitalista?
- Explique, con palabras propias, la conclusión a la que arriba el autor y con la cual cierra su texto.

Si reflexionamos en torno al texto precedente, veremos que la estructura básica de un texto argumentativo presenta los siguientes componentes:

- **Exposición del tema (tesis):** consiste en anunciar el tema y la idea que se defenderá. Se hace de forma simple y precisa. *"Nuestro estudio sobre el efecto del glifosato en el desarrollo embrionario surgió como una necesidad interna de aportar la habilitación de un lugar a los relatos y denuncias de enfermedades como abortos a repetición, incremento de malformaciones, aumento de autismos, trastornos de conducta y cáncer, en territorios sometidos a intensas pulverizaciones de herbicidas como el glifosato (el herbicida elegido para hacer resistente a la semilla de soja modificada genéticamente por Monsanto)"*

- **Argumentación:** se expondrán los argumentos y contraargumentos que sirven para defender la tesis y oponerse a otras posturas. Ejemplos: *"El uso de 200 millones de litros en 20 millones de hectáreas donde viven millones de argentinos hace de esta sustancia un desafío al equilibrio de la naturaleza", "El glifosato altera el ciclo celular, los mecanismos de reparación del DNA, induce apoptosis, pasa la barrera placentaria e induce genotoxicidad"*

- **Conclusión:** consiste en un resumen de los argumentos como cierre del tema, refuerza las ideas que se desarrollaron previamente. *"Todo esto, al servicio del poder concentrado del sistema-mundo corporativo. El capitalismo, en su anhelo camaleónico, apela a la "modernidad reflexiva" según la cual el conocimiento científico resolverá cualquier desastre que cause el progreso en la naturaleza; o al "capitalismo natural" para producir insumos no tóxicos..."*

Existen diferentes modos de presentar y llevar a cabo la argumentación, a esto se los denomina estrategias o procedimientos. Los más comunes son:

- **generalización:** abstraer lo común y esencial de las cosas para formar un concepto general.

- **analogía:** comparar o buscar relación de similitud entre dos o más razones, conceptos, datos.
- **argumentos causales:** argumentar que un evento o situación determinada es el resultado o el efecto de un factor determinado.
- **citas de autoridad:** utilizar algún recurso de respaldo a la opinión que se brinda para fortalecer la argumentación o citas textuales de autores reconocidos que dan sustento a la postura del emisor.
- **contraste de ideas:** contraponer o mostrar la diferencia entre dos o más ideas, refutar alguna de ellas.
- **ejemplificación:** ilustrar los argumentos por medio de casos particulares.

CAPÍTULO 5

El texto explicativo – expositivo

En el inicio del capítulo anterior afirmamos que las categorías más utilizadas en la construcción de textos académicos son la argumentación, cuya organización y procedimientos observamos, y la explicación. Para hablar de la última abordaremos los textos explicativos – expositivos, aquellos que ofrecen información respecto de un tema y, además, explicaciones sobre el mismo. Decimos, por ello, que reúne diversas funciones:

- son **informativos** porque presentan datos hechos, fechas, personajes, teorías, etc.
- son **explicativos** porque la información que brindan incorpora especificaciones o explicaciones sobre los datos que aportan.
- son **directivos** porque funcionan como guía de la lectura, presentando claves explícitas (introducciones, títulos, subtítulos, resúmenes) a lo largo del texto. Estas claves permiten diferenciar las ideas o los conceptos fundamentales de los que no lo son.

Los textos explicativos – expositivos están presentes en todas las disciplinas, ya que el objetivo central de la ciencia es proporcionar explicaciones a los fenómenos característicos de cada uno de sus campos. Obviamente, de acuerdo con la ciencia de que se trate, variará la forma del texto expositivo. Sin embargo, podemos decir que hay características comunes a este tipo de escritos:

- Oraciones enunciativas con verbos en tiempo Presente del Indicativo y en tercera persona.
- Léxico específico y registro formal.
- Ideas jerarquizadas mediante títulos y subtítulos.
- Descripciones, a partir de definiciones, clasificaciones, comparaciones, ejemplificaciones.
- Propósito de objetividad, para lo cual se evitan las opiniones.

Procedimientos o recursos utilizados en la explicación:

- la definición: es un procedimiento habitual puesto que para explicar un objeto muchas veces es necesario definirlo previamente. Una definición debe incluir el género y las características que lo diferencian de otros objetos.
- la clasificación: refiere a definiciones relacionadas entre sí, conformando grupos de acuerdo a las características y diferencias.
- la comparación o analogía: se establece relación con otro objeto o situación con el propósito de facilitar la comprensión.
- la ejemplificación: los ejemplos sirven para describir, calificar y sostener lo que se explica.

Actividad

- Lea el texto sobre Derechos Humanos, extraído de <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>

Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles.

Los derechos humanos universales están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. El derecho internacional de los derechos humanos establece las obligaciones que tienen los gobiernos de tomar medidas en determinadas situaciones, o de abstenerse de actuar de determinada forma en otras, a fin de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos.

Universales e inalienables

El principio de la universalidad de los derechos humanos es la piedra angular del derecho internacional de los derechos humanos. Este principio, tal como se destacara inicialmente en la Declaración Universal de Derechos Humanos, se ha reiterado en numerosos convenios, declaraciones y resoluciones internacionales de derechos humanos. En la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena en 1993, por ejemplo, se dispuso que todos los Estados tenían el deber, independientemente de sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Todos los Estados han ratificado al menos uno, y el 80 por ciento de ellos cuatro o más, de los principales tratados de derechos humanos, reflejando así el consentimiento de los Estados para establecer obligaciones jurídicas que se comprometen a cumplir, y confiriéndole al concepto de la universalidad una expresión concreta. Algunas normas fundamentales de derechos humanos gozan de protección universal en virtud del derecho internacional consuetudinario a través de todas las fronteras y civilizaciones.

Los derechos humanos son inalienables. No deben suprimirse, salvo en determinadas situaciones y según las debidas garantías procesales. Por ejemplo, se puede restringir el derecho a la libertad si un tribunal de justicia dictamina que una persona es culpable de haber cometido un delito.

Interdependientes e indivisibles

Todos los derechos humanos, sean éstos los derechos civiles y políticos, como el derecho a la vida, la igualdad ante la ley y la libertad de expresión; los derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho al trabajo, la seguridad social y la educación; o los derechos colectivos, como los derechos al desarrollo y la libre determinación, todos son derechos indivisibles, interrelacionados e interdependientes. El avance de uno facilita el avance de los demás. De la misma manera, la privación de un derecho afecta negativamente a los demás.

Iguales y no discriminatorios

La no discriminación es un principio transversal en el derecho internacional de derechos humanos. Está presente en todos los principales tratados de derechos humanos y constituye el tema central de algunas convenciones internacionales como la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial y la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

El principio se aplica a toda persona en relación con todos los derechos humanos y las libertades, y prohíbe la discriminación sobre la base de una lista no exhaustiva de categorías tales como sexo, raza, color, y así sucesivamente. El principio de la no discriminación se complementa con el principio de igualdad, como lo estipula el artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos".

Derechos y obligaciones

Los derechos humanos incluyen tanto derechos como obligaciones. Los Estados asumen las obligaciones y los deberes, en virtud del derecho internacional, de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. La obligación de respetarlos significa que los Estados deben abstenerse de interferir en el disfrute de los derechos humanos, o de limitarlos. La obligación de protegerlos exige que los Estados impidan los abusos de los derechos humanos contra individuos y grupos. La obligación de realizarlos significa que los Estados deben adoptar medidas positivas para facilitar el disfrute de los derechos humanos básicos. En el plano individual, así como debemos hacer respetar nuestros derechos humanos, también debemos respetar los derechos humanos de los demás.

- Justifique su inclusión en la categoría de texto explicativo - expositivo.
- Colóquele un título, acorde con el contenido que desarrolla.
- ¿Qué persona gramatical se utiliza en los verbos y en qué modo verbal aparecen?
- Identifique qué procedimientos -propios del texto explicativo - expositivo- aparecen en el escrito. Transcriba los pasajes en los que aparece cada uno.
- Elabore un mapa conceptual que sirva como síntesis del texto.⁵

⁵ El mapa conceptual es un gráfico que organiza y representa el conocimiento desarrollado en uno o varios textos. Incluye conceptos encerrados en círculos o rectángulos y palabras enlaces que vinculan esos conceptos entre sí.

CAPÍTULO 6 Géneros académicos.

Los géneros académicos son todas aquellas producciones discursivas que circulan en el ámbito universitario -desde un parcial hasta una tesina o tesis- cuyo propósito fundamental es comunicar saberes, ampliarlos o refutarlos como modo de construir nuevos conocimientos.

Nos interesa destacar tres de los géneros académicos más comunes: el parcial, el informe de lectura y el ensayo, en los cuales predominan las secuencias explicativas y argumentativas.

El parcial

Es una producción propia de una instancia evaluativa, en la que el estudiante debe dar cuenta de los conocimientos aprendidos. No se trata de textos improvisados sino que suponen una organización particular y una rigurosidad léxica propia de la disciplina de la que forma parte.

El parcial consta de consignas, "textos instruccionales cuya formulación conecta el lenguaje con la acción" (Cicarelli – Zámero, 2102:4), que el alumno tiene que elaborar, responder o desarrollar de acuerdo a parámetros previamente establecidos.

Entre las consignas más comunes se encuentran las siguientes operaciones discursivas: elaborar, analizar, justificar, comparar, definir, explicar, ejemplificar.

Actividad

- Lea la siguiente consigna de parcial y su respuesta:
- Compare las perspectivas de Piaget y Vygotsky en torno al desarrollo del lenguaje

Rpta: *Piaget dice que el pensamiento aparece en el niño cuando se comienza a desarrollar la función simbólica, aunque los esquemas primarios se comienzan a construir en el denominado período sensoriomotor, para Piaget el lenguaje es posterior al pensamiento, en cambio Vygotsky dice que es primero el lenguaje y luego el pensamiento.*

- ¿Qué dificultades observan en la redacción de la respuesta a la consigna?

La comparación exige establecer una relación entre objetos u hechos para observar diferencias y semejanzas. En primer lugar deben definirse y caracterizarse los conceptos implicados y luego establecer semejanzas y diferencias entre ambas definiciones y entre los rasgos característicos de cada objeto.

En el caso dado, se pide una comparación de perspectivas, por lo tanto el estudiante debe dar cuenta de las posiciones de cada autor respecto del desarrollo del lenguaje, presentándolas de manera vinculada y simultánea. Además, es necesario informar de dónde parte cada autor para llegar a su propuesta. Entonces, la respuesta que se da en el ejemplo está incompleta.

Otras dificultades que se observan en la respuesta del ejemplo:

- Uso de los verbos. Los verbos adecuados para acompañar a la propuesta del autor serían: (Piaget) *plantea o propone o afirma*.
- Puntuación, cuando se introducen nuevas ideas es necesario diferenciarlas a partir del uso de punto y aparte.
- Conectores que vinculen o diferencien ideas: por su parte, además, sin embargo y otros, según corresponda en cada caso.

Actividad grupal

Las siguientes consignas deben elaborarse a partir de lo trabajado en el presente Cuadernillo:

- Elabore un breve texto en el que explique las particularidades de los textos académicos.
- Justifique y desarrolle la siguiente afirmación a partir de lo trabajado en el Capítulo 1: "Leer habilita a conocer mundos nuevos"
- Ahora, construya dos posibles consignas de parcial, con el contenido del Cuadernillo.

El informe de lectura

Es un género que se produce a partir de la lectura de uno o más textos fuentes (no es un resumen) y supone un trabajo expositivo – explicativo y analítico – interpretativo, pues el estudiante debe dar cuenta del planteo del o los texto/s y hacerlo valorativamente.

El propósito es que el texto fuente sea comprendido, por quien lee el informe, sin necesidad de ser leído. Una posible estructura que puede seguir un informe de lectura es la siguiente:

- **Encabezado:** datos del estudiante, nombre de la cátedra y fecha.
- **Título.**
- **Introducción:** se presenta el tema, el objetivo y la justificación del informe, y una breve descripción de las partes en que estará estructurado el mismo
- **Desarrollo:** dar cuenta del planteo de los capítulos o partes del texto fuente. No se trata de un resumen por lo tanto el autor del informe debe usar sus propias palabras, en caso de realizar paráfrasis o citas textuales, debe señalarlo.
- **Conclusión.**
- **Referencia/s bibliográfica/s.**

Actividad

El siguiente es un informe de lectura, realizado por una estudiante de nivel superior, extraído de: <https://es.scribd.com/document/356979854/Informe-de-Lectura-Barthes>

Informe de lectura: Mitologías de Roland Barthes

Roland Barthes publica su libro *Mitologías* en 1957. La primera parte del texto, llamada "Mitologías" consta de una serie de ensayos escritos entre 1954 y 1956 y la segunda, "El mito, hoy" constituye una sistematización teórica de los ensayos/ejemplos de la primera parte. Además, la obra cuenta con dos prefacios, uno de la primera edición y otro de la edición de 1970. Para este informe de lectura trataré estos mismos prefacios y algunos de los mitos concernientes a la primera parte. "El escritor en vacaciones", "El Tour de Francia como epopeya" y "Gramática africana".

Los prólogos

Mitologías cuenta con dos prólogos: uno de la primera edición (1957) y otro que acompañaba la edición de 1970. Un prólogo es un texto colocado al comienzo de una obra y comúnmente contiene datos sobre la misma obra, su autor o bien sirve de introducción. Así mismo, si el propio autor es quien realiza el prólogo, en ese espacio puede justificar su composición o expresar algunas circunstancias importantes sobre la obra y al lector para orientarse en la lectura o disfrute de la misma. ¿Qué es entonces lo que Barthes quiso explicar en ambos textos?

En el primero de ellos asistimos a la "cocina" de la escritura de los mitos: la forma en la que fueron escri-

tos, los materiales que los inspiraron, como así también el concepto de mito con el que Barthes reflexiona acerca de cada uno de los fenómenos que trata en los ensayos. El tema que trata Mitologías es la propia actualidad de Barthes hacia 1957 y los materiales que fundan cada uno de sus textos son de lo más variados: publicidades, escritores y sus libros, diversos objetos, películas, fotografías, personajes públicos, sucesos históricos, revistas, deportes. Respecto del punto de partida de estas reflexiones explica que estuvieron motivadas por "un sentimiento de impaciencia ante lo 'natural' con que la prensa, el arte, el sentido común, encubren permanentemente una realidad que no por ser la que vivimos deja de ser absolutamente histórica". Barthes en sus mitos historiza lo obvio, pone de manifiesto el "abuso ideológico" de lo que llama lo evidente por sí mismo. Pero, ¿Cuáles son los elementos de esa realidad sin extrañamiento que lo preocupa? Un combate de catch, una fotografía, una película...elementos variados y cotidianos que en su aparente inocencia y obviedad entrañan deseos, pensamientos e ideología de la Francia de aquel entonces. Sin embargo, explica que aunque en ese momento tenía en mente la definición tradicional de mito (supongamos aquel relato que explica el origen de algo, que manifiesta una cosmogonía y justifica un orden social) logra concluir que el mito es un lenguaje, cuestión que aborda en la segunda parte de esta obra.

Ya hacia el final del prólogo comenta que la relación entre estos ensayos no es orgánica, sino que su nexos es una insistencia una repetición y en esa repetición es donde significan. Concluye: su labor de "desmitificación" en estos textos no parte de la 'objetividad del sabio', sino que sin dudas hay una "mitología del mitólogo", dando cuenta así también de la subjetividad del escritor.

El segundo prólogo es más breve, pero no por eso menos denso o importante. Allí pone de manifiesto las decisiones y bases teóricas que dan origen a su obra. Los gestos están constituidos por una crítica del lenguaje (el mito) de la llamada cultura de masa y un desmontaje semiológico de ese lenguaje. A partir de la lectura de Saussure, Barthes explica que tuvo la convicción de que "si se consideraban las 'representaciones colectivas' como sistemas de signos" podría dar cuenta en detalle "de la mistificación que transforma la cultura pequeñoburguesa en naturaleza universal." Finalmente, agrega que los 'gestos' que dan origen al libro ya no pueden trazarse de la misma manera en la actualidad ya que la crítica ideológica se fue especificando o sutilizando, además de que el análisis postulado en la segunda parte de Mitologías se ha modificado, precisado, dividido de manera tal que ya no pueden escribirse en la forma pasada (la del 57), nuevas mitologías.

Los mitos

Los mitos que desarrolla Barthes son de diversa índole: algunos refieren al fenómeno literario (escritores, crítica, lectores), otros a la publicidad, a los deportes, a la fotografía. "El escritor de vacaciones", "Crítica muda y ciega", "Novelas y niños" o "La literatura a la manera de Minou Drouet" son algunos de los que se refieren al fenómeno literario. "El escritor de vacaciones" en particular analiza la figura mítica del escritor y su labor. 'Falso trabajador y falso vacacionista' es la definición que utiliza Barthes para una de las mistificaciones "retorcidas" de la burguesía. Durante sus vacaciones, el escritor no deja de producir, no puede abandonar su propia esencia y mientras sucede el atardecer en una playa del Caribe piensa en su próximo libro o desata su genio en una libreta. La ambigüedad o contradicción de este mito consiste en que "proveer públicamente al escritor de un cuerpo bien carnal (...) es volver (...) aún más milagrosos, de esencia más divina, los productos de su arte. Los detalles de su vida cotidiana, en vez de hacer más próxima y más clara la naturaleza de su inspiración, confirman la singularidad mítica de su condición (...)" (37). El mito sobre la poesía de Minou Drouet también se relaciona a la figura del escritor como genio creador, en este caso acentuado por la edad de la poetisa. Más allá del genio infantil y la pesquisa para comprobar su autenticidad, el análisis de Barthes trasciende el caso particular para hablar sobre la literatura y el arte en general: la poesía de Douret pertenece a una categoría que Barthes define como "azucarada, cuerda" y que se caracteriza por el uso excesivo de la metáfora. La función de estos poetas sería la de proporcionar a los lectores los signos de la poesía y no la poesía misma. Para muchos de sus comentaristas, la poesía es una sucesión de hallazgos, nombre "ingenuo" para la metáfora. Cuanto más atiborrado de fórmulas esté el poema se lo considera más logrado constituyendo un diccionario poético convirtiendo al lenguaje en poético en una suma de logros verbales o "buenas" imágenes". Por último, la figura de Douret concentra el mito de lo genial que consiste en ganar tiempo: hacer en la infancia lo que se logra en la adultez. La noción de niño-prodigio es admirable porque realiza la función ideal de la actividad capitalista. "ganar tiempo; reducir la duración humana a un problema de instantes precisos". (162) "El Tour de Francia como epopeya" es definido por Barthes como un mito total, simultáneamente realista y utópico. Describe varios

de sus elementos constitutivos: los corredores – los héroes –, los espacios, la moral y acciones de los corredores, el director técnico de cada equipo. Los corredores se definen por un nombre simple y corto, como el de los héroes de la antigüedad (Bobet el Franciano, Robic el Celta) y cada uno representa verdaderos caracteres que se describen bajo el subtítulo "Léxico de los corredores". Los corredores a su vez, son descriptos como si formaran un ejército y en su forma dinámica en el Tour se realizan las siguientes acciones: encabezar, seguir, escaparse y abatirse. Se presenta como una batalla, dramática por los ritmos de sus marchas. El paisaje es también fundamental y es representado por medio del procedimiento de la personificación. El hombre se mide con la naturaleza y mantiene con ella intercambios de nutrición y sujeción. Por último, el director técnico ocupa un rol esencial. Es el cerebro de un equipo de diez corredores y asegura el vínculo entre el fin y los medios. Barthes reconoce finalmente que más allá de lo "viciado" del tour y sus móviles económicos es un "hecho nacional fascinante".

"Gramática africana" es un mito político y Barthes analiza el léxico "oficial" de los asuntos franceses en sus colonias africanas. El nombre del mito responde al hecho que no solo analiza el significado de ciertos términos sino que agrega su uso específico en citas de discurso, a esto lo llama "fraseología". Es un interesante análisis del discurso en el que se describen los términos y sus condiciones históricas de utilización: desgarramiento, deshonor, destino, guerra, destino, Dios, población, misión. La gramática ofrece al mito sus elementos – sustantivos principalmente – para sus objetivos morales.

Léalo y responda:

- ¿Cuál es el texto fuente y quién es su autor? ¿Qué otros datos referidos al autor y a la fecha de publicación del libro aparecen?
- ¿Qué datos ofrece el informe respecto de la organización del texto fuente?
- ¿Qué le faltaría al informe, considerando la posible estructura vista más arriba?
- Por último, elabore una definición de mito (en el sentido barthesiano) y ofrezca ejemplos, a partir de los datos que aporta el informe.

El ensayo

El último género que analizaremos es eminentemente argumentativo, pues se trata de un texto que aborda una problemática y plantea una postura al respecto, la cual debe justificarse a partir de argumentos válidos para la sociedad o la comunidad científica. En tal sentido, su organización sigue los parámetros de lo explicado en el apartado sobre argumentación. Sin embargo, es necesario aclarar que, de todos los géneros académicos, el ensayo posibilita una estructura y un léxico más libre, afín a su filiación con la literatura.

Actividad

- Lea el siguiente texto

Basura

Por Gabriela Cabezón Cámara

Revista Anfibia, 19 de marzo de 2015, disponible en <http://www.revistaanfibia.com/ensayo/basura/>

Tiradas a la basura, desgarradas, en pelotas: en la montaña asquerosa, un cuerpo como una cosa, como una cosa ya rota y que no sirve para nada, los restos del predador, la carne que le sobró de su festín asesino. Horas antes o después a la chica la buscaron la familia, los amigos, al final la policía y casi siempre la encuentra el que hace de la basura su trabajo cotidiano: un cartonero, el chofer de un camión recolector, alguien que anda por ahí. Después viene la ambulancia, le cambia la bolsa a blanca, se la llevan a la morgue y un auto lleva a los padres a ver si la chica es suya. Afuera espera la prensa: las cámaras

y micrófonos buscando mostrarle al mundo el dolor más lacerante, la frase más torturada, la cara más arrugada por la angustia que la arrasa.

Tiradas a la basura en la bolsa de consorcio: igual que se tira un forro, la cáscara del zapallo, los papeles que no sirven y los huesos del asado entre tantas otras cosas. Tiradas como si nada, como objetos de consumo que ya fueron consumidos. Agarrarlas, asustarlas, verlas rogar, desnudarlas, humillarlas, violarlas, después matarlas, meterlas en una bolsa, tirarlas a la montaña de restos de la ciudad. Ya terminó el predador. Seguirán la policía, los abogados, los jueces y las cámaras de TV: sigue la carnicería en una especie de show que explica los femicidios.

Si la chica usaba short. Si tenía más de un novio. Si puso fotos en Facebook con boquita pecadora. Si salía mucho de noche. Si volvía a la mañana y tenía olor a whisky. Si estudiaba o no estudiaba. Si trabajaba de día o repartía tarjetas en la puerta de un boliche. Si era virgen. Si le gustaba enfiestarse. Si fumaba marihuana o sólo tomaba agua. Si tenía buenas notas o había repetido de año. Lo que dicen los amigos. Lo que piensan los vecinos. Lo que recomienda el cura que dirige la parroquia. Lo que supone un psiquiatra que va a la televisión. Lo que dice el movilero. Lo que supone la prensa. La idea que todos dicen sin terminar de decir: si la chica usaba mini y le gustaba bailar y si llevaba adelante su propia vida sexual según lo que le gustaba, era una trola y las trolas se la buscan y la encuentran.

La construyen poco a poco como si fuera culpable: digamé, comunicador y digan sus audiovidentes, si una mujer joven tiene más de un novio o, peor, ninguno, y vuelve en pedo a las seis y salió en vestido corto, ¿Se está buscando la muerte? ¿Piensa que se la merece? ¿Usted cree que debería volver antes de las doce? ¿Vestirse con una burka e ir a misa los domingos? ¿Usted quiere que le pida permiso a algún buen señor para salir cuando quiere? ¿Que deje de salir sola? ¿Que piense lo que se pone porque si a un hijo de puta le parece algo indecente por ahí la hace pelota? Le pregunto más cortito: ¿Piensa que una chica es propiedad de algún muchacho y que si no tiene dueño pueden matarla tranquilos? ¿De verdad se siente bien eligiendo como elige la foto más provocativa para decir sin decir "la piba era una atorranta", "los padres no la cuidaban", "su vida no tenía rumbo"? Empieza una denigración, algo que está en la cultura, no digo que lo inventa usted, pero podría revisar la máquina de prejuicios que le salta cuando habla y cuando hablan los demás.

Entre otras cosas se nota la puntuación del mercado: hay cuerpos que valen más y hay cuerpos que valen menos. Casta, rica y estudiosa vale más que pobre y trola pero todas valen menos que el cuerpo del matador que es la manifestación extrema de este estado de las cosas: buena parte del planeta cree, a veces sin saberlo, que cosas somos nosotras. Pobres cosas, poca cosa, algo que se usa y se tira, nada de bienes suntuarios, muñecas que se descartan como globos ya pinchados. Es como canibalismo. Es una bestialidad. Piensen un poco, señores, piensen también las señoras y sientan un poco más: somos sus madres, sus hijas, sus hermanas, sus esposas, sus amigas, sus amantes, sus novias.

Somos más de la mitad del mundo que hacemos juntos. No insumos a descartar.

- ¿Qué problemática actual aborda?
- ¿Por qué consideras que es una cuestión necesaria de visibilizar?
- ¿A qué refiere el título elegido por la autora?
- ¿Cuáles son las construcciones discursivas que los medios de comunicación elaboran ante un femicidio? ¿Quién cree que se beneficia con esas construcciones?

CAPÍTULO 7 Organización de la escritura

Un texto cumple con su función de interacción si se adecua a los parámetros de la situación comunicativa en la que emerge. En un intercambio oral no aparecen demasiados inconvenientes pues la inmediatez permite controlar o gestionar cambios en el momento. Un texto escrito, en cambio, supone una comunicación diferida por lo que, quien produce ese texto, debe cumplir con determinados requisitos que lo hagan coherente como producto comunicativo.

En el aspecto gramatical, la claridad sintáctica colabora con el propósito comunicativo. Aunque los textos que habitualmente se leen en la Universidad suelen ser más complejos en estructura, lo que le agrega complejidad a la comprensión, a la hora de escribirlos por parte del estudiante se recomienda construir oraciones simples y coordinadas: sujeto, verbo, predicado.

El tiempo verbal usado fundamentalmente es el presente del indicativo, por su carácter intemporal (llamado también presente histórico), es decir, que no sitúa la acción en un momento determinado. La persona gramatical es la primera del plural (*proponemos*) o la forma impersonal (*se propone*).

Las relaciones lógicas que predominan en la escritura de un texto académico:

- Relación causa – efecto
- Relación de cronología desde una perspectiva histórica.
- Relaciones jerárquicas: aparición de los temas e ideas por orden de importancia.

Coherencia y cohesión

Los principios que rigen la construcción de los textos son la coherencia y la cohesión.

La coherencia refiere a la unidad temática y de sentido de un enunciado o texto. Es una propiedad que se obtiene de manera gradual y que depende del uso de conectores e indicadores lingüísticos que el productor del texto realice. En tanto que la cohesión no puede pensarse aislada de esa coherencia, pues supone la conexión de las ideas y oraciones que constituyen un texto.

Actividad

- Lea el siguiente fragmento y preste atención a las palabras resaltadas con negrita:

Nuestro cuerpo está formado por dos terceras partes de agua. Podemos sobrevivir meses sin comer, **pero** sin agua moriríamos en doce días. El agua desempeña un papel primordial en casi todos los órganos y funciones de nuestro organismo. El agua está presente en cada célula y tejido de nuestro cuerpo y **por eso** es fundamental para la salud. Su papel es vital en casi todos los procesos biológicos como la digestión, absorción, circulación y excreción (expulsión de residuos metabólicos como la orina). **Además** el consumo suficiente de agua puede ayudar a evitar algunas enfermedades como, por ejemplo, resfríos y cálculos renales **y también** a hidratar la piel, dejándola más tersa, más suave, más flexible y sin arrugas.

- ¿Qué relaciones se explican a través de las palabras destacadas?
- ¿Qué ocurre con el fragmento si sacamos estas palabras?
- ¿Qué otras palabras pueden remplazar a las palabras resaltadas sin cambiar el sentido del texto?

La clase de palabras que más colaboran en lograr un escrito coherente y cohesivo son **los conectores**, esos términos que vinculan semántica y lógicamente los diferentes pasajes conceptuales de un texto. Los principales conectores son los siguientes:

Causa

Los conectores causales expresan la causa de una idea o hecho: *como, porque, pues, puesto que, ya que, dado que, etc.*

Concesión y oposición

Expresan una idea que introduce una restricción o una oposición a la idea precedente: *sin embargo, aunque, no obstante, a pesar de, pero, por el contrario, etc.*

Adición

Agregan una nueva información o introducen un aspecto novedoso a lo que ya se venía exponiendo: *además, asimismo, también, todavía, por otra parte, por otro lado, etc.*

Relaciones temporales

Dan cuenta de la temporalidad: *mientras, al mismo tiempo, simultáneamente, primero, anteriormente, previamente, ayer, después de, luego de, etc.*

Consecuencia

Presentan una proposición que implica una conclusión, una consecuencia o un efecto de lo antes expresado: *en conclusión/consecuencia, por lo tanto, por esto, por lo cual etc.*

Las citas en los textos escritos⁶

Un texto escrito está repleto de enunciados provenientes de diversos discursos sociales, de otros textos y de otros autores; es decir, los textos académicos se caracterizan por su **polifonía**. Los enunciados ajenos pueden introducirse como:

- **Citas textuales:** se copia textualmente un pasaje de un enunciado de otro texto, y al final se coloca, entre paréntesis, el nombre del autor del mismo, la fecha de publicación y la página del texto fuente de la que se extrajo la cita.

Ejemplo: El signo lingüístico puede definirse como "una entidad psíquica de doble cara, que une un significado con un significante" (Saussure, 2012: 41)

- **Paráfrasis:** las palabras de un autor son parafraseadas, es decir, escritas con las palabras propias del productor del texto. El siguiente es un ejemplo de paráfrasis, extraído del libro de Eco (2001: 187), y en el cual aparece un fragmento de texto fuente y la elaboración a partir del parafraseo en un segundo texto:

1. **El texto original:** La llegada del Anticristo provocó una tensión todavía mayor. Generación tras generación vivieron en una constante espera del demonio destructor cuyo reino sería un caos sin ley, una edad consagrada a la rapiña y al saqueo, a la tortura y a la masacre pero también preludio de una conclusión deseada, la Segunda Llegada y el Reino de los santos. La gente estaba siempre alerta, atenta a los «signos» que, según la tradición profética, anunciarían y acompañarían al último «período de desórdenes»; y, puesto que los «signos» incluían malos gobernantes, discordia civil, guerra, sequía, escasez, peste, cometas, muertes imprevistas de personajes eminentes y una creciente depravación general, no hubo ninguna dificultad para descubrirlos.

2. **Una paráfrasis correcta:** Cohn es muy explícito sobre este punto. Esboza la situación de tensión típica de este período en que la espera del Anticristo es al mismo tiempo la espera del reino del demonio, inspirado en el dolor y el desorden y preludio de la llamada Segunda Llegada, la Parusía, el regreso de Cristo triunfante. Y en una época dominada por acontecimientos luctuosos,

⁶ En el Anexo 2 aparecen explicadas las normas APA de citado.

saqueos, rapiñas, escasez y peste, a la gente no le faltaban «signos» correspondientes a estos síntomas que los textos proféticos habían anunciado siempre como típicos de la llegada del Anticristo.

Las citas textuales o parafraseos, en ningún caso deben incluirse desprovistas de un comentario o ropaje que las contextualice. Y siempre es necesario ofrecer la referencia bibliográfica del texto fuente del cual se extrae la cita pues caso contrario se lo considera un plagio.

Actividad de interacción grupal

El siguiente es un ensayo breve de Carlos Skilar. Léalo y responda luego las preguntas.

"La escritura, la lectura, el olvido".

(Publicado la Ciudad de Buenos Aires, Revista Laberintos, número 22, marzo-abril 2012).

"Un día, también habré dejado de sentir el leve pesar que esto me causa, e incluso habré olvidado lo que fue el asomo de un recuerdo. Y creo que es eso lo que me atemoriza. No hay nada más horrible que el olvido" (Marlen Haushofer).

Nada hay de más horrible que el olvido escribe Haushofer, la escritora austríaca fallecida en 1970 que, como tantos otros escritores sufrió de esa falta de compañía de lectores al mismo tiempo que escribía. Y es que la memoria contiene, como dice Antonio Gamoneda, recuerdos y olvidos –jamás en partes iguales-. ¿Qué y porqué permanece o se diluye o se pierde de lo escrito y lo leído?

Hay veces que las palabras son destruidas por las desapariciones o por la indiferencia o incluso por la propia decisión de quien escribe. Ser un lector tendrá que ver con sostener lo que otros han escrito: darle tiempo, lugar, respiración. Y si bien el tiempo hace estragos, es en el presente, en éste presente, donde todavía puede haber vida para la escritura de los otros.

Los argumentos del futuro de la lectura se han desvanecido o ya no existen. La promesa de que la lectura nos hará mejor –en el sentido más oscuro de lo "mejor"-parece no tomar cuerpo en ningún cuerpo. Y es que sólo cuando se lee, en ese preciso instante en que las hojas permanecen tensas y temblorosas, en el durante de la lectura, es cuando aún hay vida.

René Char destruyó los 153 ejemplares de su poemario 'Las campanas sobre el corazón'. Al pensar en la poesía sentía que el poeta estaba en medio de una maldición, teniendo que asumir peligros perpetuos y rechazando lo que otros aceptan con los ojos cerrados. La cuestión de la escritura, de la lectura y la memoria no es un problema técnico, ni siquiera un problema de saber: se trata de un dilema quizá moral. Sé que esta última palabra parece desusada, anacrónica, casi la última sobreviviente de un humanismo en extinción. Pero justamente es ella la que marca, la que define, la que incorpora esa relación tan íntima de quien escribe con su escritura. Hablo aquí de una "moral" corpórea, que no se resuelve apenas con el ejercicio o con la práctica, que no tiene que ver sólo con las formas en que hoy se resuelven o se discuten las grandes cuestiones de lo humano.

Importa, y mucho, eso que llamamos "transmisión", "enseñar", "dar lo que se tiene e incluso lo que no se tiene". Ponerse en esa posición, asumirla como destino y como existencia, no es apenas sugerir lecturas, mostrar escrituras, conversar sobre literatura, contar algunas biografías, esbozar mejores o peores didácticas. Entablamos una relación cuerpo a cuerpo con otros donde la escritura y la lectura, de modos diferentes, componen aquello que en educación no es sino una "tercera cosa", tal vez la más sustancial: no se trata tanto de quiénes somos nosotros, de cuáles son nuestras cualidades personales, sino lo que podemos hacer en común, en comunión. La raíz latina de enseñar tiene que ver con "darle algo a alguien que no lo posee". Sin embargo, mal haríamos en ver al otro como un desposeído, como un carente, como un ser anulado en su supuesta no-poseción.

Creo que se trata de un gesto: el de dar a leer, de dar a escribir, de dar la lectura. Y para ello habría que ponerse a pensar tanto en lo que está disponible como en aquello que ya no está. Recuperar las palabras

perdidas, pisoteadas, abandonadas a su propia suerte, desestimadas en nombre del progreso, de la razón; esas palabras, esos textos, que el tiempo ha querido borrar, disimular, abandonar, olvidar. Se trata del lenguaje y la memoria, pero también se trata de la pérdida del lenguaje y de la memoria. Y de las posibilidades de restitución, de recuperar algo de aquello que alguna vez fue nuestro. De intentar dar a quien padece el recuerdo de su propia lengua ahora casi perdida. A mí me ha tocado estar con adultos y con niños que o han perdido su lenguaje o nunca lo han conquistado o que utilizan una lengua que otros subestiman y desprecian. Quizá por eso la posición frente a la lectura, la escritura y la memoria tendrá más que ver con la singularidad que con lo universal.

Por ejemplo: Pedro tenía casi 70 años, había sido militante político hasta que un accidente cerebro-vascular lo dejó impotente, humillado, en el límite mismo de la desesperación. Sólo podía decir la palabra "caballo", sin siquiera poder gesticular un "sí" o un "no". Su mirada estaba siempre humedecida, como si sus ojos revelaran pura fragilidad. Yo le leía los diarios, creía que le haría bien escuchar las noticias, los vaivenes de la política. Pero era eso justamente lo que él no quería. Escuchar, sin poder decir nada, era una soga al cuello cada vez más tensa. Su primer "no" fue hacia mi lectura y su primera indicación fue hacia su biblioteca. Me acerqué a sus libros y comencé a tomar uno por uno, mostrándoselos. Hasta que advertí algo nuevo en su rostro con uno de ellos. Era Tolstoi. Eso quería que le leyera. Su Tolstoi. Y así estuvimos hasta poco antes de su muerte. No habló nunca durante las lecturas, pero asumió una posición casi definitiva de serenidad, de reposo: una calma casi de infancia.

Juana Castro escribió un libro de poemas inquietante: *Los cuerpos oscuros*, una escritura que nombra las demencias. Hay un poema en particular que me conmueve, que nos pone de frente al abismo de lo trágico. **Se llama "Los encerrados"; transcribo un fragmento:**

Los atrancados. Los encerrados vivos.
Oscurecidos, aherrojados en el último cuerpo
de la casa, se consumen y hablan.
Corre la muerte afuera.
Hablan con el televisor y con sus muertos.
Olvidan los plazos del futuro
igual que olvidan hoy
qué cosas les dolieron ayer tarde.
No abren las ventanas
porque no entren el sol ni los ladrones,
y el cielo está techado de uralita,
y no quieren saber a cuántos años
se murieron su madre ni su padre.
Por olvidar, olvidan enfadarse, se tragan
las horas, el caldo, las pastillas, y arrastran
su nombre y sus dos pies como un misterio.
Y leen y releen, una vez y otra vez,
tercos como funambulistas,
la cuenta de la luz, el testamento,
la invitación de boda de una sobrina nieta (...).

Entre todas las razones del escribir y del leer, ciertas o inciertas, útiles o inútiles, posibles o imposibles, aquellas que tienen que ver con los cuerpos deshechos, destruidos, desaparecidos, conmueven particularmente: recordar lo perdido, lo cruelmente abandonado, lo que se extingue y desaparece; poner de relieve lo que parece hundirse; escribir con la mirada de Pedro, a partir de su infinito abismo y de su desmesurada calma final. Donde lo que permanece tal vez no sea el lenguaje, pero sí cierta musicalidad, como escribió de un modo sobrecogedor Tomas Transtömer:

Entonces llega el derrame cerebral: parálisis en el lado derecho

con afasia, solo comprende frases cortas,

dice palabras inadecuadas.

Así no alcanzan ni el ascenso ni la condena.

Pero la música permanece, sigue componiendo en su propio estilo.

Enseñar, indicar, mostrar la finitud, tocar la imposibilidad, balbucear, también es educar. Sobre todo no ser complacientes ni indiferentes. Como esa escritura que se rebela y se retuerce para seguir andando. Deseando que algún día alguien la lea.

- Elabore la referencia bibliográfica del mismo. Para ello fíjese cómo se citan los textos en el Anexo 2 del Cuadernillo.
- Observe y caracterice las diversas marcas de polifonía en el texto: citas textuales, paráfrasis, nombres de autores.
- ¿Qué tesis sostiene Skliar respecto de la lectura? ¿Con qué propósito introduce el nombre de autores y fragmentos de sus textos?

BIBLIOGRAFÍA

- Actis, Beatriz (2011). "Lectura y lectores", en *El Litoral*, Santa Fe, 15 de enero.
- Alvarado, Maite y Yeannoteguy, Alicia (2000). *La escritura y sus formas discursivas*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Barthes, Roland (1994). "Escribir la lectura", *El susurro del lenguaje*, Barcelona: Paidós.
- Bombini, Gustavo (2008). "La lectura como política educativa", en *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 19-35.
- (2012). "Diversidad de géneros para la escritura académica", en *V Congreso Internacional de Letras, UBA*.
- Botto, Malena (2015). "El Curso de Ingreso como pasaje y como isla: una vuelta de tuerca a la noción de 'inclusión'", en *El toldo de Astier*. UNdLP, Año 6, Nro.10, abril de 2015. pp. 80-91.
- Bronckart, Jean Paul (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo discursivo*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Cicarelli, Marcela y Zámero, Marta (2012). "Las consignas didáctica de lengua y literatura", en *Prisma Revista de Didáctica*, Año II, Número 3, Paraná.
- Eco, Umberto (2001). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Laco, Liliana Laco – Natale, Lucía – Ávila, Mónica (2012). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. Buenos Aires, UNGS – UTN: edUTecNe.
- LARROSA, Jorge (2006). "Sobre la experiencia", en *Revista de Educación y Pedagogía*, Universidad de Antioquía.
- Montes, Graciela (2001). "Mover la historia: lectura, sentido y sociedad", en Simposio de Lectura, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid.
- (2009). La gran ocasión: la escuela como sociedad de lectura. Buenos Aires, MECyT, en <http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2015/12/La-gran-ocasi%C3%B3n-Graciela-Montes.pdf>
- Palachi, Cadina (2012). "Conocimientos para "pilotear" la lectura", en Adriana Falchini y Cadina Palachi (coord.). *Pensar la lectura y la escritura. Un acercamiento a los textos de estudio, investigación y divulgación científica*, 1a ed - Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Petit, Michel (2000). "Elogio del encuentro", ponencia presentada en el Congreso Mundial de IBBY, Cartagena de Indias, 18-22 de septiembre.
- Riestra, Dora (2009). *Prácticas de lectura y escritura*. CABA, UNRN, Libros del Zorzal.
- Roich, Paula (2007). "El parcial universitario", en Klein, Irene (coord.) Klein, Irene. *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo Libros
- Rockwell, Elsie (2005). "La lectura como práctica cultural: concepto para el estudio de los libros escolares", en *Lulú Coquette*, Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Buenos Aires, año III, N° 3, noviembre.
- Vázquez, Alicia y otras (comp.) (2010). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar*. Córdoba, UNRC: UNIRÍO Editora.

ANEXO 1

Normas de puntuación

Los signos de puntuación son marcas gráficas necesarias para indicar las pausas en el texto escrito y organizarlo de modo coherente.

1) La coma implica una pausa breve y se usa:

- Para separar dos o más palabras o frases que sean de la misma clase o formen enumeración, siempre y cuando entre ellas no figuren las conjunciones "y", "ni", "o".

Ejemplo: "Gabriel Maldonado ejercía contra ella violencia física, psicológica, obstrucción de su autonomía económica y agresión a sus hijos por lo que Mariana lo denunció ante la policía"⁷

- Para separar dos miembros independientes de una oración, haya o no conjunción entre ellos.

Ejemplo: "El acoso sexual en el ámbito del empleo solo cuenta con una regulación parcial en el ámbito de la administración pública, y a pesar de ser un fenómeno extendido es ampliamente naturalizado y se conocen pocas denuncias"

- Para limitar una aclaración que puede omitirse sin cambiar el sentido de la oración principal

Ejemplo: "El Comité recibió además del informe oficial, una serie de contra-informes, elaborados por coaliciones de ONG, sobre distintas temáticas"

- Para locuciones conjuntivas o adverbiales, sea cual fuere su posición en la oración van precedidas y seguidas de coma.

Ejemplo: "El período de análisis va del 2010 al 2016, es decir, la mayor parte se refiere al gobierno de CFK"

2) El punto y coma supone una interrupción un poco más extensa que la coma y se usa:

- Para separar los diferentes miembros de una oración larga en la que ya hay una o más comas.

Ejemplo: "Aunque en distintas jurisdicciones existen programas tanto en las áreas de justicia, salud o desarrollo social que atienden a mujeres víctimas de violencia, se encuentran desarticulados o superpuestos; se desconocen las funciones y tareas que desarrollan y la asignación presupuestaria con que cuentan"

3) El punto y seguido separa oraciones con sentido autónomo dentro de un mismo párrafo, el punto y aparte separa párrafos y punto final señala el cierre de un texto escrito.

Después de cualquiera de esos puntos la siguiente palabra se inicia con mayúscula.

4) Los dos puntos pueden emplearse:

- Antes de empezar una enumeración.

Ejemplo: "Entre los ejes que probablemente el Comité Cedaw le planteará a la delegación argentina se encuentran los siguientes:

- Las medidas para aumentar el acceso de las mujeres a la justicia y la conciencia de sus propios derechos, para evitar todas las formas de violencia basada en género contra las mujeres, incluyendo la violencia sexual contra mujeres y niñas y los femicidios/feminicidios; y para prevenir los embarazos precoces, para garantizar el acceso al aborto seguro y para combatir la mortalidad de mujeres por gestación"

⁷ Las citas usadas como ejemplos son extraídas del artículo de Mariana Carabajal "A examen por los retrocesos en cuestiones de género", publicado en Página/12, 31 de octubre de 2016. Disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-313067-2016-10-31.html>

(continúan las enumeraciones)

5) El Paréntesis, se emplea en las siguientes situaciones:

- Para encerrar aclaraciones como fechas, lugares, etc.

Ejemplo: La revisión tendrá lugar en la Sala XVI del Palacio de las Naciones en Ginebra, entre las 10 y las 13 hora local (5 a 8, en Buenos Aires).

6) Las comillas se usan:

- Al comienzo y al final de citas textuales y discurso directo.

Ejemplo: Mariana Carabajal afirma: "El acoso sexual en el ámbito del empleo solo cuenta con una regulación parcial en el ámbito de la administración pública, y a pesar de ser un fenómeno extendido es ampliamente naturalizado y se conocen pocas denuncias..."

- Para indicar que una palabra o expresión es impropia, vulgar, se utiliza irónicamente o con un sentido especial.

Ejemplo: "El caso está detallado en uno de los informes "sombra" que presentó una amplia coalición de organizaciones de mujeres y de derechos humanos"

ANEXO 2

Normas de citado y organización de textos⁸

Las normas APA constituyen un tipo de reglas validadas por el ámbito académico para la construcción de los textos que en él se producen y circulación. Su nombre es la sigla de American Psychological Association, una organización científica fundada en 1892, que se enfocó en estandarizar los métodos y la terminología usada en el ámbito de la psicología; sus publicaciones especializadas se constituyeron, luego, en referente obligado en la investigación científica en general. A continuación se citan cuestiones de organización y citado imprescindibles en la producción de escritos académicos.

ESCRITURA CON CLARIDAD Y PRECISIÓN

El Manual APA no regula de forma estricta el contenido de un trabajo académico, sin embargo apela a la comunicación eficaz de las ideas y conceptos. Las Normas APA 2017 invitan a la eliminación de las redundancias, ambigüedades, generalidades que entorpezcan la comprensión. La extensión adecuada de un texto es la rigurosamente necesaria para decir lo que deba ser dicho.

FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS

Tipo de letra: Times New Roman Tamaño de letra: 12

Interlineado: a doble espacio (2,0), 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 a 5 espacios.

Alineación del texto: a la izquierda, también llamado quebrado o en bandera.

ORGANIZACIÓN DE LOS ENCABEZADOS

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

Nivel 1: Encabezado centrado en negrita, con mayúsculas y minúsculas

Nivel 2: Encabezado alineado a la izquierda en negritas con mayúsculas y minúsculas Nivel 3: Encabezado de párrafo con sangría, negrito, mayúsculas, minúsculas y punto final.

Nivel 4: Encabezado de párrafo con sangría, negrito, cursivo, mayúsculas, minúsculas y punto final.

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

SERIACIÓN

Para el Manual APA, la seriación se puede hacer con números o con viñetas, pero su uso no es indistinto. Los números son para orden secuencial o cronológico, se escriben en números arábigos seguidos de un punto (1.). Las viñetas son para la seriaciones donde el orden secuencial no es importante, deben ser las mismas a todo lo largo del contenido. Por regla general, las seriaciones deben mantener el mismo orden sintáctico en todos los enunciados y mantenerse en alineación paralela.

TABLAS Y FIGURAS

Para la creación de tablas y figuras es posible usar los formatos disponibles de los programas electrónicos. No hay una prescripción determinante sobre el modelo que debería utilizarse. Las Normas APA indican que las tablas y figuras deben enumerarse con números arábigos, en el orden como se van mencionando en el texto (Tabla 1, Figura 1). Esto debe aparecer acompañado de un título claro y preciso como encabezado de cada tabla y figura.

⁸ Fuente: <http://normasapa.net/2017-edicion-6/> En el siguiente link hallará mayor información: <https://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edici%C3%B3n.pdf/27f8511d-95b6-4096-8d3e-f8492f61c6dc>

No está permitido el uso de sufijación como 1a, 2a. APA recomienda un formato estándar de tabla donde no se utilizan líneas para las filas, ni celda, solo para las columnas.

Tanto las tablas como las figuras se les colocan una nota si deben explicar datos o abreviaturas. Si el material es tomado de una fuente protegida, en la nota se debe dar crédito al autor original y al dueño de los derechos de reproducción. Además, es necesario contar con autorización por escrito del titular de los derechos para poder reproducir el material.

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. Si la cita tiene menos de 40 palabras se coloca como parte del cuerpo del texto, entre comillas y al final entre paréntesis se señalan los datos de la referencia.

Ejemplos:

Al analizar los resultados y según la opinión de Machado (2010): "Todos los participantes..." (p.74)

Al analizar los resultados de los estudios previos encontramos que: "Todos los participantes..." (Machado, 2010, p. 74)

Si la cita tiene más de 40 palabras debe escribirse en un párrafo aparte, sin comillas, alineado a la izquierda y con un margen de 2,54 cm o 5 espacios de tabulador. Todas las citas deben ir a doble espacio.

Citas indirectas o paráfrasis

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

Ejemplos:

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**).

En los únicos casos en donde se puede omitir de forma deliberada el número de página es en los de paráfrasis y esto cuando se estén resumiendo varias ideas expresadas a lo largo de toda una obra y no una idea particular fácilmente localizable en la fuente citada.

Otras normas de citado:

- **Dos autores:** Machado y Rodríguez (2015) afirma... o (Machado y Rodríguez, 2015, p._)
- **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: Mucho 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, 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).

LISTA DE REFERENCIAS

Se organiza alfabéticamente y se le coloca sangría francesa

- **Citas del mismo autor con igual fecha de publicación:** en estos casos se coloca sujeción al año de publicación para marcar la diferencia (Rodríguez, 2015a), (Rodríguez, 2015b). Se ordenan por título

- **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...>



UNER

 www.uner.edu.ar

 unerofticial

 unerofticial

 UNER Play

 Canal 20 Universidad Nacional de Entre Ríos