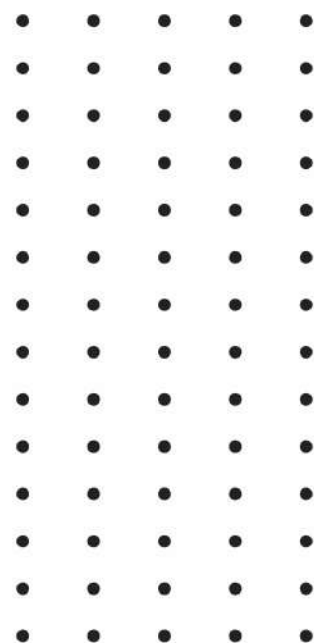
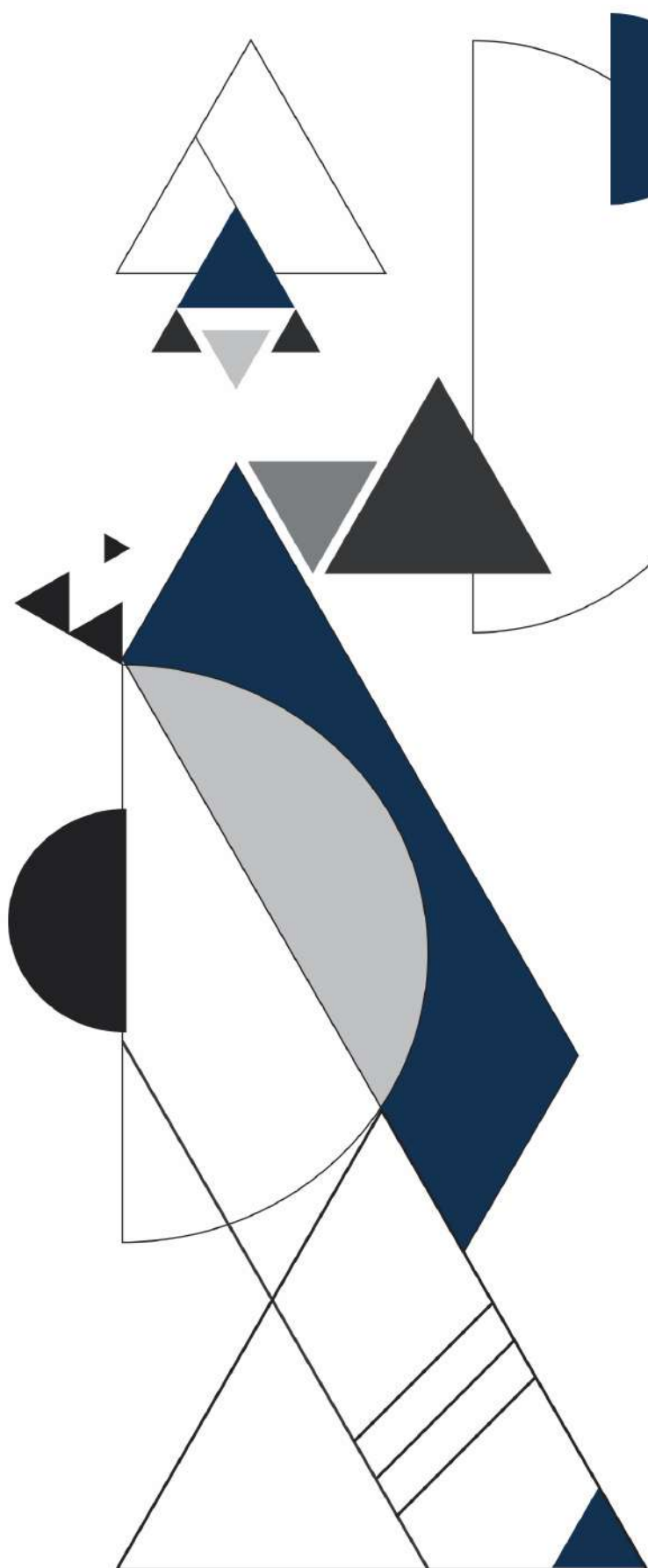




DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

VOLUMEN I: EL RESUMEN

Daniela Isabel Rivera Morelos
Eva Patricia Velásquez Upegui
Yonathan Alexander Escobar Arboleda
Jennifer Tovar González
Lucero Itzel Esquivel Moreno



**Desarrollo de habilidades para
la lectura y la escritura en la
Universidad**

Volumen I: El resumen

Daniela Isabel Rivera Morelos
Eva Patricia Velásquez Upegui
Yonathan Alexander Escobar Arboleda
Jennifer Tovar González
Lucero Itzel Esquivel Moreno

**Desarrollo de habilidades para
la lectura y la escritura en la
Universidad**

Volumen I: El resumen

Daniela Isabel Rivera Morelos
Eva Patricia Velásquez Upegui
Yonathan Alexander Escobar Arboleda
Jennifer Tovar González
Lucero Itzel Esquivel Moreno





CONTENIDO

EÓLICA GRUPO EDITORIAL

Jorge Alberto Rodríguez Olvera

Director Editorial

Marja Andrea Godoy González

Arte y Concepto

Susana Mercedes Valdez López

Formación y Diseño Gráfico

Angélica Hernández Morales

Encuadernación

D.R. © Eólica Grupo Editorial S. C.

Santa Clara número 1. Fraccionamiento

Santiago. C.P. 76179. Querétaro, Qro. México.

www.eolicaeditorial.com

Prólogo
Agradecimientos
Introducción

Página

VII

IX

XI

UNIDAD 1: EL DISCURSO ACADÉMICO (DA)

3

1.1	El Discurso Académico	4
1.2	Algunos criterios para caracterizar el DA	6
1.3	Los géneros del DA	9
1.3.1	Informe de lectura	12
1.3.2	Ensayo	13
1.3.3	Monografía	15
1.3.4	Reseña	17
1.3.5	Capítulo de libro	18
1.3.6	Artículo de Investigación	20
1.4	Actividades	23
1.4.1	Prueba tus conocimientos	23
1.4.2	Aplica lo aprendido	32

UNIDAD 2: COHERENCIA Y COHESIÓN

51

2.1	Coherencia y cohesión	52
2.2	Cohesión referencial	55
2.2.1	Correferencia	57

Este libro no podría ser impreso sin el apoyo Programa del Fondo de Proyectos
Especiales de Rectoría (FOPER) y el Grupo de Investigación en Análisis del Discurso
Oral y Escrito (GIADI).

Primera edición: octubre 2020

ISBN Obra Completa: 978-607-98692-2-9

ISBN Volumen 1: 978-607-98692-3-6

Hecho en México

Made in Mexico

2.3	Cohesión interfrástica	63
2.3.1	Conexión: conectores y algunos marcadores del discurso	64
2.3.2	Progresión temática	70
2.4	Actividades	72
2.4.1	Prueba tus conocimientos	72
2.4.2	Aplica lo aprendido	76

UNIDAD 3: EL RESUMEN

3.1	El resumen	104
3.2	Tipos de resúmenes	106
3.3	Elaboración del resumen	118
3.4	Actividades	123
3.4.1	Prueba tus conocimientos	123
3.4.2	Aplica lo aprendido	127

BIBLIOGRAFÍA

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Marcadores léxicos	21
Tabla 2	Marcadores que contribuyen a la organización global del texto	66
Tabla 3	Marcadores que introducen operaciones discursivas	67
Tabla 4	Conectores que relacionan lógica y semánticamente segmentos textuales	69
Tabla 5	Criterios de clasificación de los resúmenes	107
Tabla 6	El resumen informativo y el resumen indicativo	109

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Tipo de relación entre las palabras de acuerdo a su lugar jerárquico	62
Figura 2	Progresión evolutiva o lineal	70
Figura 3	Progresión constante	71
Figura 4	Progresión derivada	72
Figura 5	Mapa conceptual referente al agua	118

PRÓLOGO

Cuando llegó esta obra a mis manos, me encontré con una alentadora coincidencia porque justo estaba terminando mi producción de periodo sabático destinado a sistematizar años de trabajo en la enseñanza de la lectura y la escritura en la Universidad. Estamos haciendo lo mismo, leyendo lo mismo, proponiendo lo mismo.

Aun así, es tan amplio el espectro de acciones para abordar la lectura y la escritura en la universidad que no hay obra acabada. Lo que hay son propuestas. Esta es una de ellas, una dirigida a docentes y a estudiantes. A los docentes porque hacen una lectura de los teóricos y la plasman en una serie de actividades de comprensión y producción. A los estudiantes porque constituye un recurso que será puesto en ejecución al encontrarse inmersos en su formación universitaria

A este Manual con tres módulos interconectados con el discurso académico, me une la misma preocupación y acción. La preocupación por ofrecer material didáctico y efectivo en el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura. La acción dirigida a esa preocupación es la de acercar la teoría y avanzar en su comprensión. Esa fortaleza la quiero resaltar porque hacen una revisión bibliográfica muy completa y actualizada.

Esta propuesta concibe a la universidad como el espacio donde la deliberación, la reflexión, la discusión y la apropiación de nuevos conocimientos circulan para avanzar en otros saberes. Para lograrlo se requiere la escritura y la lectura como acciones fundamentales que operan tanto como medio de aprendizaje y como un fin escolar. Es un medio para resolver dudas, comunicar ideas, presentar exámenes, proponer, investigar. Es un fin, en tanto se enseña con intención clara a

leer y a escribir en y para el nivel universitario, a partir de estrategias de escritura y de diferentes iniciativas de lectura amparadas en los teóricos.

En el libro, la lectura y la escritura son herramientas que reestructuran la mente del estudiante y desde ahí está concebido, porque el estudiante no sólo supera la dificultad de producir e interpretar textos propios de la educación superior, sino que también se alfabetiza para participar en sus disciplinas, en la universidad y en el ámbito profesional. Pues entienden sus autores que la lectura y la escritura académica son potenciadores de identidad.

Precisamente estos jóvenes autores han pasado por las dificultades propias de la lectura y la escritura académica, y en lugar de satanizarlas encuentran una oportunidad para resolver ese camino pedroso de lidiar con la forma de hacer un resumen, por ejemplo.

Sonia Inés López Franco
Universidad EAFIT

AGRADECIMIENTOS

Gracias al apoyo del Programa del Fondo de Proyectos Especiales de Rectoría (FOPER) 2018-2021, a través de la Secretaría de Atención a la Comunidad Universitaria de la Universidad Autónoma de Querétaro y, muy especialmente, a la maestra Verónica Núñez Perusquía, por la confianza y el apoyo incondicional.

Los autores

INTRODUCCIÓN

La lectura y escritura de textos dentro del ámbito académico son tareas permanentes para los estudiantes en su etapa de formación profesional. Durante este periodo de educación universitaria se espera que logren desarrollar habilidades para la comprensión y producción del discurso académico, de manera que puedan participar en las prácticas discursivas disciplinares y, a la vez, responder a las exigencias de sus campos profesionales. Lo que supone necesariamente una instrucción dirigida y acompañada desde cada asignatura e igualmente, un trabajo autónomo a manera de entrenamiento que permita el dominio de las estrategias y mecanismos para el acceso y la producción del conocimiento. En este sentido, esta propuesta, pese a que se recomienda que sea monitoreada por un facilitador, guía o docente, permite que el estudiante monitoree y evalúe sus propios avances.

La falta de adiestramiento en tales actividades lectoras y escriturales se convierte en un obstáculo para que los estudiantes alcancen sus metas profesionales e incluso para que adquieran los conocimientos que se difunden en los cursos y seminarios. Por esta razón, en este libro hacemos una propuesta de trabajo que involucra la lectura y la escritura de textos, a través de una serie de actividades de comprensión y aplicación que buscan suscitar una práctica continua de aprendizaje y, además, constituye un recurso de base para los estudiantes, que será puesto en ejecución al encontrarse inmersos en su formación universitaria. Se trata de una herramienta que contribuye a la comprensión de la dinámica de acceso y producción de textos como parte de su desempeño académico en la universidad, que supone el trabajo conjunto y permanente entre el docente y el estudiante, bien sea como tareas de aprendizaje autónomo o como parte de un curso dirigido.

El libro está dividido en tres módulos, cada uno de ellos consta de un breve abordaje teórico que sirve de base para el desarrollo de las actividades siguientes, las cuales están divididas en actividades de comprensión y producción. Las primeras tienen como objetivo desarrollar la comprensión lectora (tanto de la teoría expuesta como de los textos que conforman las actividades) y las segundas buscan contribuir a la producción textual. En el primer módulo, contextualizamos la producción y comprensión de textos en el ámbito del discurso académico y ofrecemos las características generales de los textos de mayor uso en nuestro ambiente universitario. En el segundo, abordamos el tema de la cohesión y la coherencia a nivel lingüístico como base para la organización textual y, en el tercer módulo, nos dedicamos a trabajar en el resumen, que constituye el énfasis de este volumen, ya que lo consideramos un texto base para la producción de diferentes discursos académicos.

Cada módulo está acompañado por una serie de ejemplos, algunos de ellos podrán ser consultados en la página web <https://lecturaescrituraacademica.blogspot.com/> En este mismo entorno virtual se ofrecen las propuestas de resolución a cada una de las actividades sugeridas en el texto impreso y se incluyen algunas actividades adicionales.

Este proyecto no sería posible sin el apoyo del Programa del Fondo de Proyectos Especiales de Rectoría (FOPER) 2018-2021, a través de la Secretaría de Atención a la Comunidad Universitaria de la Universidad Autónoma de Querétaro, que tiene como objetivo apoyar iniciativas de las alumnas y los alumnos y contribuir a su formación, mediante el desarrollo de proyectos en las diferentes áreas del conocimiento.

Ponemos a su disposición este libro que busca insertarse en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en la universidad, a manera de cuaderno de actividades y de guía inicial de entrenamiento para el estudiante que se enfrenta por primera vez al entorno universitario. Lo presentamos con el entusiasmo propio de quien hace un ofrecimiento, pero con la humildad suficiente para reconocer que como todo producto

es perfectible y que seguramente se verá enriquecido por la experiencia de quienes lo usen.

Los autores



UNIDAD 1: EL DISCURSO ACADÉMICO (DA)

UNIDAD 1: EL DISCURSO ACADÉMICO (DA)

En esta primera unidad, contextualizamos la producción y comprensión de textos en la educación superior, para ello brindamos una definición del concepto Discurso Académico (DA), partiendo de algunas características que le han sido atribuidas desde diversos autores, y de igual manera, presentamos algunos rasgos generales de los textos académicos de mayor uso en nuestro ambiente universitario. Esta es la unidad introductoria que da lugar a las demás unidades para el desarrollo de competencias en la producción y comprensión del discurso académico.

Competencia general:

- El estudiante reconoce e identifica algunas características del discurso académico. Del mismo modo, distingue las propiedades de algunos géneros o textos académicos comunes en la educación superior como el informe de lectura, el ensayo, la monografía, la reseña, el capítulo de libro y el artículo de investigación.

Competencias particulares:

- El estudiante conceptualiza el discurso académico y sus principales características.
- El estudiante identifica criterios (ámbitos de circulación, propósitos comunicativos, características textuales) para ofrecer caracterizaciones y clasificaciones de los géneros académicos (de difusión, de control de conocimiento o de formación).

- El estudiante diferencia las características de algunos de los géneros o textos del discurso académico más empleados en la educación superior.

1.1 El Discurso Académico

Varias son las definiciones que se pueden hallar a propósito del *Discurso Académico* (DA). De acuerdo con Hyland (2009, p. 21), este concepto se refiere al uso del lenguaje en el contexto académico, puesto que actividades sociales como la construcción del conocimiento, la diseminación de ideas y la demostración del aprendizaje dependen del éxito comunicativo, es decir, de un uso adecuado a las características y necesidades del contexto. De este modo, como lo sugiere el mismo autor, los libros de texto, las presentaciones, las clases y los artículos de investigación son centrales en la labor académica, en la educación y en la creación y difusión del conocimiento.

Por su parte, Hall y López (2011) indican que el DA “refiere al ámbito de producción y circulación de discursos que involucra a investigadores, docentes y estudiantes y remite al conjunto de producciones, ya sea en forma oral o escrita, realizadas en contexto de enseñanza-aprendizaje” (p. 22). En esa misma línea, autores como Montolío (2002, 2018) señalan que el DA puede ser comprendido como todo texto que se produce durante la etapa de formación escolar y que tiene como fin comunicar información de manera clara y eficaz, dado que el objetivo del DA es la demostración de un conocimiento adquirido y el empleo del lenguaje en el que este conocimiento se manifiesta. Al respecto explica:

Por texto académico cabe entender no sólo los escritos que producen los estudiantes durante su etapa de formación en la escuela, el instituto o la universidad (exámenes, trabajos de curso, apuntes, etc.), sino también el discurso pedagógico del profesor en el aula o el

discurso del especialista de una determinada disciplina en un manual o libro de texto (Montolío, 2002, p. 39)

Montolío (2002) indica que “por medio del texto se busca aproximar los conocimientos del emisor al receptor, de modo que se acabe estableciendo un equilibrio entre los datos enciclopédicos de uno y otro” (p.39). Agrega además que para conseguir este equilibrio el emisor se ve obligado a seleccionar cuidadosamente la información y a utilizar un estilo claro, objetivo y preciso con el objeto de hacer inteligible al lector la materia que está exponiendo. Así, partiendo de la idea de que el DA tiene relación directa con el ámbito de circulación y producción de textos que involucran la participación de docentes, investigadores y estudiantes, Navarro (2014) manifiesta que en estos escenarios se puede denominar DA a todos los géneros discursivos que son relevantes para el trayecto de formación universitaria; añade incluso que el DA también es conocido como *discurso científico, científico-académico o especializado*.

Contrario a lo que señalan los autores anteriores, Parodi (2015) manifiesta que suele haber una convención bastante generalizada entre los investigadores que tienden a considerar el *discurso científico, discurso científico-académico o discurso especializado* como sinónimos del *discurso académico*. El autor argumenta que si bien todos están dentro del campo académico no son sinónimos en sí mismos por las características específicas que cada uno puede adoptar; por ello, Parodi (2005, 2007a, 2015) propone que el término más adecuado para referirse a todos estos géneros es *Discurso Especializado* (DE). Según el autor esta expresión es más apropiada y se puede emplear como hiperónimo para hacer referencia a algunos géneros que él clasifica como: *géneros escolares, géneros especializados, géneros académicos, géneros disciplinarios y géneros profesionales*. Todos estos géneros pertenecen al ámbito académico, y que según Parodi (2015) “se operacionalizan a través de un conjunto de textos que se organizan a través de un continuum en el que se van concatenando desde los textos escolares generales hacia los académicos universitarios y los profesionales” (p. 30).

Finalmente, siguiendo a Parodi (2005) el *Discurso Especializado* y los géneros asociados al ámbito académico se pueden definir por un lado, “como un conjunto de textos que se distinguen y se agrupan por una co-ocurrencia sistemática de rasgos lingüísticos particulares en torno a temáticas específicas no cotidianas en los cuales se exige la experiencia previa disciplinar de sus participantes (formación especializada dentro de un dominio conceptual particular de la ciencia y de la tecnología)” (p. 26), y por otra parte, se pueden definir como “textos que revelan predominantemente una función comunicativa referencial y circulan en contextos situacionales particulares” (p. 26).

1.2 Algunos criterios para caracterizar el DA

Como proponen diversos autores, las características y los alcances de los géneros asociados al ámbito académico pueden variar no sólo dentro de la composición de cada género en sí mismo, sino también dentro de las realizaciones particulares entre áreas disciplinares específicas (sociología, historia, comunicación, ingeniería, administración, entre otras).

A continuación, de acuerdo con Montolío (2002), Parodi (2007a) y Navarro (2014), se presentan tres perspectivas desde las cuales se podría caracterizar el DA.

Para Montolío (2002) el DA se caracteriza por *el estilo, la precisión y la objetividad*:

- *El estilo* de un texto del género académico debe facilitar el objetivo básico de transmitir información de carácter científico-técnico. En consecuencia, sus rasgos son la precisión, la claridad y la objetividad. En este sentido, los textos académicos comparten todas estas características con los textos científico-técnicos en general.

- Un texto académico no puede dar lugar a equívocos, debe ser *preciso* y evitar toda ambigüedad. Así, quedan alejados del estilo académico los dobles sentidos, la vaguedad y todos los elementos que permiten múltiples lecturas. La indefinición y la vaguedad son recursos utilizados en otro tipo de discursos (literatura, chistes, etc.), pero en el ámbito académico dificultan la comprensión de los contenidos.
- Por último, *la objetividad* es imprescindible en un escrito académico. Este tipo de escrito proporciona información que no depende de los sentimientos y emociones del investigador, sino que se deriva de los datos observables, de la realidad misma... o, por lo menos, esta es la impresión que conviene transmitir. La ausencia de implicación personal del escritor es imprescindible para convencer al lector del carácter incontrovertible de lo que se expone. (Montolío, 2002 p. 40).

Por su parte, Parodi (2007a) caracteriza el DA en función de tres criterios: *comunicativo-funcional, contextual y textual*:

- *Criterio Comunicativo-funcional*: en el DA predominan las descripciones con propósitos persuasivos y didácticos. Además, este tipo de discurso expresa credibilidad y prestigio, pues su propósito es cristalizar y difundir el conocimiento disciplinar y apoyar a la formación de los aprendices de esa comunidad de especialistas.
- *Criterio contextual*: el DA es aquel que se utiliza en contextos y con propósitos académicos variados y no siempre fáciles de determinar, razón por la cual, este criterio resulta complejo. Esto se debe a que, al no tener un límite claro, el DA puede confundirse o asimilarse con otros tipos de discursos que se encuentran muy cercanos, tales como el discurso técnico-científico,

el discurso profesional, el discurso pedagógico o el discurso institucional.

- *Criterio textual:* los textos académicos se caracterizan por ser altamente elaborados, por utilizar un registro formal de la lengua y por presentar un lenguaje objetivo con un léxico preciso y específico. Normalmente, los textos utilizados y producidos en la actividad académica son: el manual, la guía didáctica, el informe de investigación, la presentación de proyectos, la clase magistral, la monografía, el artículo de investigación, el informe, la reseña, etcétera. Estos textos se caracterizan por un conjunto de rasgos lingüísticos y tramas textuales prototípicas que se acercan, muchas veces, al discurso científico, pero prevalece un andamiaje didáctico con fines educativos (Parodi, 2007, p.70).

Muy cercano a las visiones anteriores, Navarro (2014) define tres criterios cimentados en bases de tipo *social e institucional, epistémica y lingüística*.

- *Base Social e Institucional:* el DA está constituido por el conjunto de textos producidos por la comunidad a través de medios científicos y académicos tales como publicaciones periódicas, libros especializados, conferencias en congresos de la disciplina, entre otros.
- *Base Epistemológica:* el DA se caracteriza por la producción de conocimiento.
- *Base Lingüística:* el DA puede identificarse a partir de ciertos recursos discursivos, léxicos y gramaticales típicos. Los recursos lingüísticos que típicamente aparecen en DA cumplen ciertos objetivos retóricos vinculados al contexto en el que los textos circulan. Es por ello que escribir dentro de un género no es simplemente responder a una serie de

normas, sino apropiarse de los recursos que construyen la especificidad disciplinar dentro de una comunidad discursiva (Navarro, 2014, p. 76).

1.3 Los géneros¹ del DA

Para algunos autores como Bolívar y Beke (2014) los textos que se leen y se escriben en contextos académicos pueden pertenecer a tres formatos distintos: 1) *Libros:* prólogos, introducciones, revisiones bibliográficas, conclusiones, 2) *Revistas especializadas:* artículo de investigación, artículo de divulgación, reseña, ensayos y 3) *Eventos y proyectos:* ponencias, carteles, presentación de tesis, entre otros. Para Cubo de Severino (2005) los géneros del DA se pueden clasificar; por ejemplo, en *textos de difusión en ámbitos académicos-científicos* (artículo científico, abstract, ponencia, póster, reseña y conferencia)² y en *textos de control de conocimiento* (manuales, exámenes); a estos últimos Navarro (2014) los denomina *géneros de formación* e incluye en esta categoría los exámenes parciales, los exámenes finales y las monografías. Por su parte, Parodi (2015) cuando habla de géneros académicos hace referencia a artículos de investigación, conferencias, diccionarios, manuales, informes, entre otros.

Montolío (2002) propone otra forma para entender los géneros del DA. La autora explica que es posible distinguir aquellos *textos producidos por el emisor para sí mismo* como los apuntes, los esquemas

¹ Por género entendemos tanto un conjunto de textos (textos escolares) como un tipo de texto en sí (informe de lectura)

² Las conferencias, ponencias, exposiciones y demás discursos académicos de naturaleza oral no serán considerados en este documento por requerir de un desarrollo más amplio que excede los límites del presente estudio.

o los resúmenes que sirven para estudiar, y aquellos otros *textos que tienen un destinatario externo*, ya sea el profesor (en caso de que el emisor sea el estudiante), ya sean los propios estudiantes (si se trata de un libro de texto). Asimismo, expone que, en el primer caso, la escritura sirve para que el emisor desarrolle y adquiera conocimientos, mientras que, en el segundo, sirve para comunicar conocimientos, como es el caso de los textos académicos generados en una situación de examen o el texto de un manual.

Con lo expuesto hasta este punto se entiende que clasificar los textos pertenecientes al DA no siempre es tarea sencilla, razón por la cual los autores deciden tomar como referentes algunos criterios u otros que favorezcan tal actividad.

Si bien es cierto que el objeto de este texto no es elaborar una clasificación detallada de los géneros pertenecientes al DA, se toman como referentes algunas ideas desarrolladas por Parodi (2005, 2007a, 2007b, 2010, 2015) quien propone cinco criterios que podrían ayudar a distinguir los géneros discursivos. De acuerdo con este autor estos criterios son: *a) macropropósito comunicativo, b) modo de organización del discurso, c) relación entre los participantes, d) contexto ideal de circulación y e) modalidad.*

- a). *Macropropósito comunicativo*: el propósito se refiere a la finalidad del intercambio comunicativo. Los géneros se pueden caracterizar por poseer no solo un propósito comunicativo general, sino también un conjunto de propósitos comunicativos menores, a partir de los cuales el propósito general se configura. Por ejemplo, algunos macropropósitos pueden ser: *instruir acerca de alguna materia, consignar el estado de un procedimiento, regular conductas y/o procedimientos, persuadir, invitar, constatar u ofrecer.*
- b). *Modo de organización del discurso*: son los tipos básicos de enunciados que expresan diferentes formas de organizar

el discurso, los cuales permiten la secuenciación de los contenidos y definen al género como predominantemente *descriptivo, narrativo o argumentativo*. Los modos de organización del discurso responden a combinaciones relativamente estables de enunciados, a través de los cuales se identifica una organización reconocible por su estructura jerárquica interna y por su unidad compositiva.

- c). *Relación entre los participantes*: esta relación toma como referencia el concepto de “comunidad discursiva”. Esta comunidad está constituida tanto por un grupo de personas que comparten un conjunto de conocimientos, como por las convenciones necesarias para interactuar discursivamente y compartir tales conocimientos. No obstante, un texto, producido dentro de una determinada comunidad, puede ser objeto de lectura como parte del discurso de otra comunidad con otros propósitos comunicativos.
- d). *Contexto ideal de circulación*: este criterio da cuenta del contexto en que, idealmente, los textos correspondientes a un género son empleados. Se distinguen aquí contextos más especializados y de circulación restringida y otros más amplios, generales y con un menor grado de restricción; por ejemplo, contextos pedagógicos, laborales, científicos, universales.
- e). *Modalidad*: este criterio corresponde a los modos semióticos utilizados para construir la red conceptual del mensaje y darle sentido al mismo. Estos modos se materializan a partir de dos tipos de signos: verbales (orales o escritos) y no verbales (fórmulas científicas, imágenes, dibujos, ilustraciones, etc.) (Parodi, 2015, pp. 47–51).

1.3.1 Informe de lectura

El informe de lectura es un escrito en el que se reformula de manera jerárquica el contenido de un texto fuente, que puede ser un artículo, un libro o un fragmento textual. Su finalidad es mostrar la comprensión cabal del texto fuente mediante la exposición clara y sintética de la información, que podrá estar introducida ya sea de manera literal (discurso directo) o con paráfrasis (discurso indirecto o reformulación conceptual) (Alazraki, 2010, pp. 123–124).

Este tipo de texto se compone generalmente de dos partes: la primera es un segmento descriptivo donde el estudiante resume el contenido de la lectura previamente hecha, siguiendo la estructura de apartados en los que está dividido el texto base (Universidad Católica de Oriente, 2015), la segunda es un segmento crítico o analítico, donde el alumno contextualiza la lectura, trata y opina acerca de ella, esta parte debe tener mayor extensión que la anterior (Escorcía, 2010).

El informe de lectura, además, debe responder a los requerimientos expresados por el solicitante, en este caso el profesor, los cuales proveen el objetivo del trabajo y determinan, en parte, la forma que este debe adquirir durante la redacción, ya que no tiene una estructura del todo determinada (Rincón Castellanos, 2011). Como todo trabajo académico, un informe de lectura debe contener la referencia bibliográfica del texto base (Rincón Castellanos, 2011; Universidad Católica de Oriente, 2015)³.

³ Para ver un ejemplo de informe de lectura visita la página web <https://lecturaescrituraacademica.blogspot.com/>

1.3.2 Ensayo

Aunque no resulta sencillo definir este género debido a la pluralidad de temas (ensayos literarios, científicos, argumentativos) que puede abarcar, se puede decir a grandes rasgos que el ensayo es un escrito en el que un autor expone, mediante argumentos basados en fuentes documentales, su punto de vista sobre algún asunto. No hay ningún límite respecto a su extensión, ni limitante alguna para abordar cualquier tema. Aun así, es fundamental que esté compuesto por la introducción, el desarrollo y la conclusión (Mendoza Martínez & Jaramillo Ríos, 2006).

Para los fines de este manual, nos basaremos en el ensayo argumentativo, discurso que consideramos de mayor utilidad para el estudiante por ser “uno de los géneros que desarrolla la capacidad de análisis y síntesis y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo” (Ormeño Cárdenas & Rosas Villaroel, 2019, p. 137).

El ensayo argumentativo sigue las tres secciones previamente mencionadas: introducción o tesis, desarrollo o argumento y conclusión. La introducción o tesis se caracteriza por presentar la proposición que será discutida. La introducción a su vez tiene una apertura en donde se plantea la polémica que busca captar la atención del lector, seguida de información sobre el contexto del tema a tratar y posteriormente aparece una evaluación, que es la convicción en la que se apoya la tesis. En el desarrollo o argumento se exponen las razones que sostienen la tesis. Estas razones pueden estar basadas en suposiciones que deben ser defendidas o en generalizaciones que parten de datos o evidencia. Finalmente, en la conclusión se sintetiza la discusión y se presenta la importancia de la proposición afirmada (Hyland, 1990, p. 69).

A continuación, se presenta un fragmento de la introducción, el desarrollo y la conclusión del ensayo titulado “Breve ensayo sobre la violencia”.

Breve ensayo sobre la violencia⁴

(Víctor Hernández Márquez)

Introducción

Civilización y barbarie se han construido como términos antónimos de consumo en la sociedad occidental, aunque no es difícil constatar que en la historia reciente de Europa y su periferia, ambos significados se entrecruzan, superponen y en diversas ocasiones resultan indistinguibles. [...] Dicho de otra forma, la barbarie se encuentra también en intramuros. Tal es así que no hace mucho tiempo, el recuerdo perturbador del Holocausto llevó a George Steiner por una senda de pensamientos pesimistas que en momentos de menor desesperación lo hicieron plantear la necesidad de una redefinición de la cultura tal como hasta ese momento se venía entendiendo en los círculos literarios, esto es, como alta cultura: “¿Hasta qué punto [se preguntaba atribulado] son vitales las afinidades entre las relaciones de poder y las humanidades clásicas (relaciones iniciadas en el proceso de la enseñanza)?, ¿No es la noción misma de cultura sinónimo de elitismo?, ¿Cuántas de sus principales energías se alimentan de una violencia que está disciplinada y contenida por dentro pero que es ceremonialmente visible en una sociedad tradicional o represiva?” (Steiner, 2001: 115 y passim). [...]

Desarrollo

En ese afán revisionista se ha preguntado si efectivamente el humanismo renacentista pudo en su momento hacer humanos a los aborígenes americanos y si en ese ahora proclamado reconocimiento del otro, se ha dado, se da, también una práctica genuina de reconocimiento. Desde

luego, fueron los italianos quienes criticaron con mayor vehemencia la conquista española, pero se trata de una defensa interesada –una suerte de autodefensa– más inclinada en resaltar la perversidad expansionista española que en defender el derecho natural de los conquistados. Las mismas sospechas se ciernen sobre la famosísima *Bildung* que Gadamer reclamaba como elemento sustancial de las mal llamadas ciencias del espíritu; pero pocos, muy pocos, osan afirmar, o acaso preguntar, si esa misma *Bildung* había sido en realidad un dique, o bien, campo abonado para el cultivo del Nacionalsocialismo (¿no es extraño que ninguno de los autoproclamados historicistas y situacionistas haya intentado ubicar en su contexto histórico el tardío alegato gadameriano?). Bajo esa línea de razonamiento es fácil denostar a Speer, el arquitecto de Hitler, como un simple decadente; pero no importa, de igual modo siguen allí; Leonardo, el ingeniero militar, y los Borgia, Robespierre y el Terror, Rimbaud, el poeta vendedor de esclavos, Henry de Monfreid. [...]

Conclusión

[...] Cuando se piensa en el papel de los intelectuales en la justificación de la violencia del Estado, del Imperio, en la represión y el exterminio de toda oposición, resulta desalentador encontrar no sólo a quienes sucumben ante tales extravíos, sino a toda una legión de epígonos, de negacionistas, de justificadores de justificadores. En las filas del Marxismo oficial se encuentra también una multitud en relación con Stalin, Mao y Castro, que ahora, escondidos bajo la máscara posMarxista, se presentan a sí mismos como los nuevos moralistas, falsos profetas excátedra.

1.3.3. Monografía

La monografía es el producto de un trabajo de investigación donde se compila, analiza y sintetiza la información de fuentes de diversos tipos

⁴ Hernández Márquez, V. M. (2010). Breve ensayo sobre la violencia. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 19(38), 75-86.

como libros, revistas, periódicos, diccionarios, tesis, bases de datos, páginas web, programas de radio y televisión; entre otros, a fin de presentar, con una secuencia lógica, el estado actual de conocimiento de algún tema en específico. Por secuencia lógica entendemos que hay un inicio, un desarrollo y un cierre. Este texto puede servir como el sustento teórico de una investigación científica. Dependiendo de la metodología utilizada, una monografía puede ser *compilativa*, *investigativa* o de *análisis de experiencias*. En la *compilativa*, tras la revisión exhaustiva de la bibliografía, se presenta la información acompañada de una opinión crítica por parte del recopilador. Por otro lado, en la *investigativa* se presenta una investigación original sobre un tema poco tratado. Finalmente, en el *análisis de experiencias* se lleva a cabo un trabajo de descripción y comparación de la práctica profesional (Corona-Lisboa, 2015, p. 65).

De acuerdo con Gallardo (2005, p. 13), una característica importante que nos permite hacer una distinción entre una monografía y un ensayo es que este último es “un comentario libre acerca de un tema, sin el requerimiento de un marco teórico” (p. 13), mientras que la monografía parte de un estudio previamente tratado “dentro del marco de una teoría y según una metodología determinada”.

Aunque los lineamientos, extensión y estructura de la monografía pueden variar en función de la carrera o área en la que sea producida (Navarro, 2014), es posible identificar 5 secciones imprescindibles que la constituyen:

1. Título: debe indicar, de manera sucinta, el asunto a tratar.
2. Introducción: se justifica la elección del tema y se plantea la problemática a tratar.
3. Desarrollo: se presenta la selección y análisis de todo el material recopilado en torno al tema, con la debida cita de las fuentes consultadas.

4. Conclusión: se exponen las conclusiones inferidas por el autor de la monografía a partir de la información presentada en el desarrollo.
5. Bibliografía: se enlistan las fuentes consultadas en orden alfabético en el formato solicitado por el docente (APA, Chicago, Harvard, MLA, etc.)⁵.

1.3.4 Reseña

En este texto además de describir una obra (ya sea un libro, una obra de teatro, una pieza musical, película, etc.) también se ofrece al lector una opinión acerca de la calidad de la obra reseñada, es decir, ofrece tanto el panorama de una obra, como una descripción y una crítica según los criterios del autor de la propia reseña. En palabras de Ezcurra (2007) “la reseña es un texto que comenta, académicamente, otro texto” (p. 97).

Las reseñas pueden ser *descriptivas* o *críticas*. Las primeras se limitan a explicar los contenidos o puntos más importantes de una obra, mientras que las segundas evalúan una obra y guían al lector a través del análisis y la crítica.

Por lo regular una reseña se compone de los siguientes elementos:

1. Introducción: en la primera parte, por lo general, se contextualiza la obra de la cual trata la reseña, por tanto, es necesario mencionar los datos bibliográficos del texto y, además, situarlo en su contexto histórico-social. También en este primer acercamiento a la obra se puede introducir la tesis del autor.

⁵ Para ver un ejemplo de monografía ver la página web <https://lecturaescrituraacademica.blogspot.com/>

2. Desarrollo: consiste en la descripción de la obra y de los temas que aborda. Esto puede explicarse por capítulos o por fragmentos, al tiempo que se introduce la crítica de cada apartado, que puede sustentarse con citas textuales para fortalecer y ejemplificar la crítica del autor de la reseña.
3. Cierre: de manera breve, el autor da su opinión final de la totalidad de la obra y recomienda o no la calidad y contenido que los posibles futuros lectores encontrarán en el texto.

Según Navarro y Abramovich (2012, p. 44) para hacer una reseña se debe tener en cuenta una serie de pasos que se distribuyen en tres momentos: *durante la lectura del texto a reseñar, durante la planificación de la reseña y durante la escritura de la reseña*⁶.

1.3.5 Capítulo de libro

Este texto se define como una división, sección o parte en que puede dividirse un libro u obra para que se tenga un mejor orden (Ruiz-Vanoye, Díaz-Parra, Fuentes Penna, Barrera Cámara, & Zavaleta Carrillo, 2013). No obstante, como señala Azuela (2017) los capítulos pueden formar, en realidad, secciones de una parte aún más grande, por ejemplo, la *Parte I* de un libro puede contener 5 capítulos, los cuales están relacionados con un mismo tema de esa parte y un mismo aspecto del libro en general.

A diferencia de los otros tipos de texto, el capítulo de libro pocas veces ha sido reconocido propiamente como un género académico,

debido a que, al parecer, ha sido poco estudiado y descrito. Ruiz-Vanoye *et al* (2013) mencionan que es un texto de tipo académico, sin embargo no describen ampliamente las características que lo clasifican o lo mantienen dentro de esta categoría.

Rosas (2006) menciona que los académicos se tienen que enfrentar constantemente a la elaboración de distintos tipos de texto, los cuales varían en función de sus finalidades y objetivos. Entre ellos señala los trabajos de ascenso, ponencias, artículos, “papers”, trabajos de grado, tesis, libros (que desde luego incluyen la categoría capítulo), etcétera.

Ruiz-Vanoye *et al* (2013) distinguen tres tipos de libros, que denominan como *científico*, de *texto* y de *divulgación*. El primero es esencialmente un libro que contiene textos de una o varias investigaciones originales, o bien, la compilación de artículos publicados previamente, con las modificaciones académicas y de derechos de autor. El segundo tipo es sobre todo para la formación de científicos y tecnólogos y, por último, el tercero es principalmente para proporcionar información con palabras y lenguaje sencillo y fácil de entender.

Respecto a la estructura, los autores comentan que los tres tipos de libro se dividen de la misma manera. No obstante, los capítulos presentan algunas variaciones de acuerdo con el tipo libro y en función de los objetivos del mismo, por ejemplo: los capítulos de libros científicos contienen una descripción sobre los nombres de los autores, su adscripción, correo electrónico, etcétera, lo cual se asemeja a los datos de autoría para el artículo de investigación científica. En los libros de texto, los capítulos son principalmente contenido editado o una compilación de información, en los capítulos de libros de texto de divulgación, el conocimiento va dirigido a distintos públicos, por lo que requiere un lenguaje de fácil acceso sin perder el estilo académico.

Definitivamente, hace falta mayor descripción e investigación respecto a las características formales del capítulo de libro, así como a su clasificación dentro de la categoría de discurso académico, pues,

⁶ Cada uno de estos pasos aparecen desarrollados en la siguiente unidad.

pese a ser un recurso sumamente utilizado y producido, parece ser que no ha habido mucho desarrollo al respecto.

1.3.6 Artículo de Investigación

El artículo de investigación, también conocido como artículo científico, es un tipo de texto con un alto grado de estandarización (Ferrari, 2006a, 2006b) y es producido principalmente por investigadores (Rosas, 2006) para comunicar el proceso y los hallazgos o resultados de algún proyecto de investigación científica de distintas disciplinas (Cabrera & Carro, 2007). Usualmente, los artículos aparecen publicados en alguna revista especializada (Rosas, 2006), después de haber pasado por una serie de requerimientos que varían dependiendo de los editores de las revistas (Sánchez Upegui, 2012).

Según Parodi (2005, 2007a, 2015) el macropropósito comunicativo del artículo de investigación es persuadir mediante la revisión teórica de un tema o mediante resultados obtenidos empíricamente. Ferrari (2006a) caracteriza el artículo científico como productor de conocimiento nuevo, lo cual se expresa en la actitud del autor hacia el conocimiento mediante marcadores de modalidad epistémica. El artículo de investigación evidencia lingüísticamente actitudes, valores, creencias, grados de investigación y compromiso de quienes los producen (Beke, 2005, 2008; Hyland, 1999a, 1999b, 2009). Aunque se trata de un tipo de texto caracterizado por su objetividad, la exposición de los contenidos llega a ser subjetiva, pues aparecen diversos mecanismos discursivos que funcionan persuasiva y apelativamente (Sánchez Upegui, 2012), es decir, el artículo científico posee una intención comunicativa por parte del autor, la cual se relaciona con la transmisión o descubrimiento del conocimiento para conseguir que la comunidad académica acepte el conocimiento nuevo (Chafe, 1986; Hyland, 2000; Swales, 1990).

Ferrari (2006a), al respecto identifica dos tipos de marcadores léxicos para las secciones de “formulación de hipótesis” y “resultados”: los *epistémicos* y los *evidenciales*. El primer tipo de marcadores pone de manifiesto el juicio realizado por el emisor; y el segundo señala la evidencia que sostiene los juicios del emisor.

A continuación, se muestra una tabla que presenta Ferrari (2006b) con ejemplos de algunas clases gramaticales más utilizadas en el artículo de investigación, de acuerdo a su clasificación.

	EPISTÉMICOS	EVIDENCIALES
Marcadores léxicos	Verbos: sugerir, considerar, indicar, proponer.	Verbos: demostrar, mostrar, reforzar, avalar, confirmar, evidenciar, parecer, permitir.
	Adjetivos: posible, probable, dudoso, atribuido, tentativo, indicador, propuesto.	Adjetivos: evidente, observable.
	Adverbios: probablemente, difícilmente, posiblemente, supuestamente.	Sustantivos: evidencia.

Tabla 1 Marcadores léxicos
Tomado de Ferrari (2006b)

Desde el punto de vista evaluativo, el artículo científico, antes de ser publicado, requiere pasar por un proceso de corrección y edición, pues es necesario que sea avalado por la comunidad científica. La evaluación previa suelen realizarla los colegas o lectores especializados en el tema de investigación. Posteriormente, son los editores, comités editoriales y evaluadores de la revista donde se quiere publicar quienes realizan la evaluación y acreditación final (Sánchez Upegui, 2012). Desde luego que, para que el proceso sea óptimo, se deben tener en cuenta diversos factores, partiendo por seleccionar una revista que

publique el artículo, la cual debe pertenecer a la disciplina o área de investigación estudiada (Acosta, 2006; Rosas, 2006). Asimismo, se debe reconocer a quiénes se dirige y qué tipo de lenguaje o registro es adecuado utilizar (Acosta, 2006).

En términos generales, Gómez Morón (2000) considera que la introducción, metodología, resultados y discusión son las partes principales de un artículo de investigación, mientras que las otras secciones son secundarias. Acosta (2006) señala que el artículo de investigación debe contener resumen, introducción, método, resultados, discusión y conclusión. Acosta coincide esencialmente con la propuesta de Cabrera y Carro (2007), sin embargo, estos autores comienzan la descripción estructural desde el título hasta las referencias bibliográficas:

1. El título: además de darle identidad al texto, muestra una intención, un evento de estudio y un contexto.
2. La autoría: que no sólo se compone de nombre y apellidos, sino que incluye institución de filiación y contacto.
3. El resumen o abstract⁷: se compone de 200 palabras aproximadamente, y contiene objetivos, metodología y resultados relevantes.
4. Las palabras clave: representativas y significativas del contenido.
5. La introducción: incluye el propósito, la importancia y el conocimiento actual del tema. En Acosta (2006) se menciona esta sección como el fragmento discursivo que introduce un discurso más amplio, que sirve para despertar interés y presentar el tema de investigación.

⁷ Véase mayor especificación en <https://lecturaescrituraacademica.blogspot.com>

6. La metodología: especifica el proceso seguido, así como el tipo de método o el procedimiento y diseño de la investigación, las características de la población o muestra (unidad analizada), los instrumentos y herramientas empleadas y cada etapa explicada.
7. Los resultados: exposición organizada de los datos obtenidos y los hallazgos importantes.
8. Discusión y conclusiones: se responde a la pregunta principal de la investigación y se comparan los resultados con los que han obtenido otros autores.
9. Referencias bibliográficas: todas las fuentes citadas dentro del texto.

Es necesario tener presente que los lineamientos de presentación son distintos dependiendo de la disciplina y de la revista donde se quiere presentar, aspectos que suscitan divergencia en las estructuras del artículo de investigación, sin embargo, los elementos expuestos anteriormente se utilizan con bastante regularidad.

1.4 Actividades

1.4.1 Prueba tus conocimientos

Lee las preguntas y elige una respuesta correcta:

1. Cuando hablamos de Discurso Académico (DA) nos referimos a:

- a). Los textos que se producen para ser leídos por las personas interesadas y que se pueden encontrar en las bibliotecas
- b). Los textos que se dedican a una temática no cotidiana y exigen de la experiencia disciplinar de los participantes
- c). Textos que tratan temas sociales y políticos y que involucran a toda la sociedad en cuanto a su producción y circulación.
- d). El conjunto de textos noticiosos que informan sobre la educación, las reformas educativas y la enseñanza.

2. Algunos ejemplos de discurso académico son:

- a). La novela, el cuento, los poemas, la novela corta.
- b). Prensa, informe de gobierno, informe de gestión de la Facultad
- c). Artículo científico, monografía, tesis de licenciatura
- d). Manual de uso de equipo de cómputo, Instrucciones para la conexión de internet, normas mantenimiento del laboratorio de química.

3. Un texto académico se caracteriza por ser:

- a). Corto, emotivo e informativo

- b). Extenso, objetivo y textual
- c). Preciso, objetivo y formal
- d). Lúdico, informal y concreto

4. Una de los propósitos del discurso académico es

- a). Modificar la actitud o el comportamiento de una persona hacia una idea, creencia, evento, objeto o persona.
- b). Conocer más la personalidad de los personajes participantes, su forma de pensar y hasta su estado de ánimo.
- c). Concretar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar a la formación de los miembros en formación de esa comunidad de especialistas
- d). Difundir una serie de ideas a favor o contra de una situación social de modo que el receptor actúa de acuerdo con lo sugerido

5. Navarro (2014) propone tres criterios para caracterizar el discurso académico; de *social e institucional*, de *base epistémica* y de *base lingüística*. Escribe el criterio correspondiente según la definición.

- a). El DA se caracteriza por la producción de conocimiento
_____.
- b). El DA está constituido por el conjunto de textos
producidos a través de medios científicos y académicos
_____.
- c). El DA tiene recursos discursivos específicos como
el registro formal, el léxico preciso y objetivo
_____.
- d). El DA está constituido por textos como
publicaciones periódicas, libros especializados,
conferencias en congresos de la disciplina, entre
otros_____.

6. Lee el siguiente fragmento:

“El idioma esa palabra que nos pesa tanto cuanto no se refiere a lo que hablamos sino a los que hablan los otros, o diccionario ese libro que contiene todas las palabras menos las que yo uso, y que tal gramática, un libro que sólo entiende el que lo escribió y sus amigos...”

¿El fragmento anterior es un parte de un DA?

- a). Sí, porque es claro, preciso y objetivo
- b). No, porque es subjetivo, emocional y de opinión
- c). Sí, porque tiene un estilo sofisticado e indefinido
- d). No, porque es informal, divertido y entretenido

7. Un informe de lectura se diferencia de un ensayo porque:

- a). El primero es más extenso que el segundo
- b). El primero es más descriptivo y el segundo es más argumentativo
- c). El primero es menos explicativo que el segundo
- d). El primero es más elaborado y el segundo es más contextualizado

8. Lee el siguiente texto y responde la pregunta que aparece a continuación:

“Esta obra es, podemos decirlo sin exageración, libro casi nuevo respecto al grande Diccionario critico etimológico que en cuatro gruesos volúmenes nos dio el distinguido profesor de la Universidad de Chicago hace ya más de una decena de años. En efecto, no sólo es una versión abreviada de dicho Diccionario crítico. Es, con mayor razón, una versión renovada: la redacción de algunos pasajes está en estilo más accesible, se han añadido otros que tienden al pormenor semántico. Respecto a la información cronológica, este Breve diccionario ofrece evidentes mejoras, fruto de los avances de los estudios etimológicos en los últimos diez años. Se ha prescindido de toda palabra y estilo técnico de filólogos a fin de no entorpecer la comprensión de la obra. En suma: sin salir una línea del terreno científico, Corominas destina su obra al público no especializado”⁸

⁸ De Granda, G. (1968). Joan Corominas, Breve diccionario etimológico de la lengua castellana, segunda edición, Madrid, Editorial Gredos, 1967. *Thesaurus. Revista del Instituto Caro y Cuervo*, 1(3), 576-597. Recuperado de <http://thesaurus.caroycuervo.gov.co/index.php/thesaurus/article/view/507/487>

El anterior texto es un fragmento que corresponde a:

- a). Ensayo
- b). Capítulo de libro
- c). Monografía
- d). Reseña

9. De acuerdo con Parodi (2015), el término discurso especializado es más adecuado para hacer referencia al discurso académico porque:

- a). Corresponde al grupo de textos específicos de una ciencia o disciplina más especializada.
- b). Abarca un sinnúmero de textos que incluyen desde los textos escolares generales hacia los académicos universitarios y los profesionales.
- c). El nombre de textos académicos está restringido a los textos producidos en los grados escolares menores.
- d). Presenta una estructura más compleja y elaborada que no pertenece a los textos escolares y universitarios.

10. Cuando se habla de la característica del estilo en el DA se hace referencia a:

- a). El uso de un lenguaje subjetivo, amplio e inespecífico

b). La definición y explicación de palabras especializada

c). La implicación personal y el carácter controvertido de lo expuesto

d). La precisión, la claridad y la objetividad

11. Relaciona los conceptos con su definición:

De acuerdo con Parodi (2007), los siguientes son criterios para caracterizar de DA:

- | | |
|-------------------------------------|--|
| a). Criterio Comunicativo-funcional | () Se utiliza con propósitos académicos |
| b). Criterio contextual | () Textos altamente elaborados, con un registro formal y lenguaje objetivo |
| c). Criterio textual | () Tiene como propósito cristalizar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar a la formación de los miembros en esa comunidad |

12. Lee el siguiente fragmento y responde la pregunta que aparece a continuación:

“La Secretaría de la Función Pública (SFP) informó que se inició un expediente de investigación por expresiones realizadas por un funcionario público de la Delegación Estatal del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) en Michoacán —en alusión a José Manuel Mireles— y que pudieran constituir conductas irregulares. En un comunicado,

el organismo informó que el expediente —iniciado por el Órgano Interno de Control (OIC) del ISSSTE— indagará si el funcionario público faltó a lo señalado por el Código de Ética de las Personas Servidoras Públicas del Gobierno Federal, que mandata brindar un trato igualitario a todas las mujeres y hombres, evitando cualquier acción u omisión que menoscabe la dignidad humana, los derechos y libertades o constituya alguna forma de discriminación”⁹.

El fragmento anterior se considera:

- a). Un DA porque es objetivo y tiene un lenguaje preciso y claro
- b). No es un DA porque pertenece a un contexto diferente al académico
- c). Un DA porque se refiere a la circulación normal de los textos
- d). No es un DA porque está dirigido a un lector especializado.

Pregunta abierta. A partir de lo que has leído, construye tu definición de discurso académico. Ofrece ejemplos.

⁹ La Jornada. (septiembre 10 de 2019). *Por declaraciones misóginas, investiga la Función Pública a Mireles*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/ultimas/politica/2019/09/10/investiga-la-funcion-publica-a-mireles-por-dichos-misoginos-5207.html>

14. Señala las características que sean pertinentes según el tipo de texto.

CARACTERÍSTICAS / GÉNERO	Ensayo	Monografía	Reseña	Resumen	Informe de lectura	Capítulo de libro	Artículo
Trata de manera breve la información de un texto fuente							
Debe incluir introducción desarrollo y conclusión							
Debe citar las fuentes utilizadas							
Es un texto evaluativo							
Incluye metáforas							
Es indispensable que se base en una hipótesis							
Es un texto que podemos encontrar publicado							
El lenguaje de este texto es claro							
Es un texto argumentativo							
Se ajusta a los requerimientos de la persona o institución que lo solicite.							
El lenguaje es subjetivo.							

No es necesario que mencione las fuentes de información.							
Se basa en conceptos teóricos.							
Se escribe en primera persona.							
No pertenece únicamente al ámbito académico.							
El lenguaje debe ser impersonal.							
Es el producto de una investigación propia.							

1.4.2 Aplica lo aprendido

1. De acuerdo con los criterios del DA que ofrece Parodi (ver págs. 7 y 8), determina cuáles son las características comunicativas (funciones y propósitos persuasivos y didácticos), contextuales (medios y entornos institucionales de circulación) y textuales (registro, lenguaje, léxico, rasgos lingüísticos) de cada uno de los siguientes textos (1 al 13).

TEXTO 1

Buen Lunes,

Primero:

Les envío la liga donde pondrán encontrar el texto que sigue, ahí pueden ver que en efecto es de la página 9 a 48.

http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/92_Marx_Contribuci%C3%B3n-a-la-cr%C3%ADtica.pdf

Segundo:

Quedamos de ver la película *Waking Life* o *Despertando a la Vida*. Esta película la estaremos comentando en clase.

TEXTO 2

Los hallazgos encontrados al analizar el acoso laboral en los ayuntamientos españoles, en cuanto al factor justicia procedimental, permiten explorar nuevas reglamentaciones de los recursos humanos, más justas, basadas en principios de mérito y capacidad y en criterios de idoneidad, donde los responsables jerárquicos estén sujetos a evaluación con arreglo a los criterios de eficacia y eficiencia, responsabilidad por su gestión y control de resultados en relación con los objetivos que les hayan sido fijados.¹⁰

TEXTO 3

Mi ropa irradia
un resplandor azul.
Solsticio de invierno.
Tintineantes panderetas de hielo.
Cierro los ojos.
Hay un mundo sordo,
hay una grieta
por la que los muertos traspasan la frontera¹¹.

¹⁰ Díaz-García, O. (2019). Análisis de la equidad en los procedimientos organizacionales como antecedente de acoso laboral en la administración pública. Su exploración en la estructura organizacional de los ayuntamientos. *Revista Gestión y Política Pública*, XXVIII(1), 69-105

¹¹ Tranströmer, T. (1996). *Solsticio de Invierno*.

TEXTO 4

La novela de mi vida, de Leonardo Padura, contiene dos tramas paralelas y a la vez convergentes. La primera es una novela biográfica, supuestamente escrita por el poeta cubano José María Heredia. La segunda relata la historia de Fernando Terry, un poeta cubano contemporáneo que se exilia en España y regresa a Cuba para encontrar la novela perdida de Heredia, eje, a su vez, de la primera parte de la novela de Padura. Las dos historias se conectan a través de varios elementos entre los que se pueden mencionar 1. Fernando Terry está buscando la novela perdida que Heredia escribió. 2. Ambos son escritores y que han tenido que irse a vivir exiliados. 3. Comparten rasgos en la representación de la ciudad de La Habana y, a pesar de que un personaje vive en el siglo XIX y el otro a finales del siglo XX, La Habana que describen sigue siendo la misma en algunos niveles, particularmente en la imagen de la ciudad determinada por los sentimientos que los dos escritores expresan hacia ella.¹²

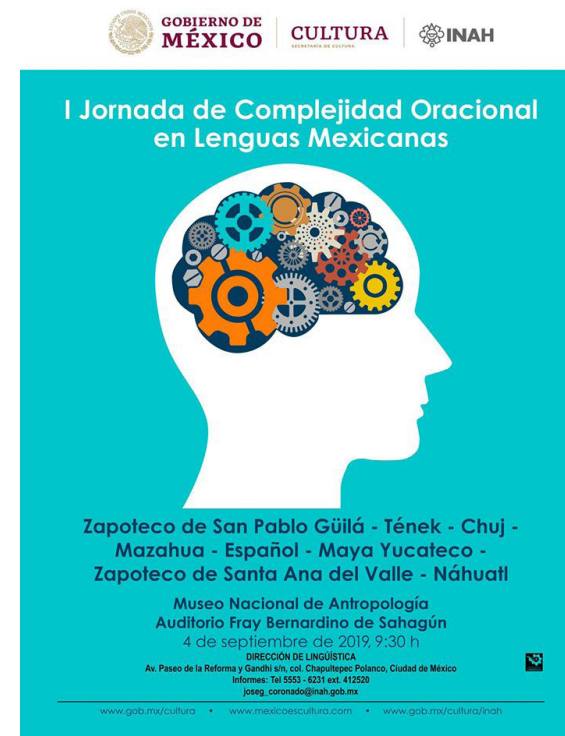
TEXTO 5

Las sociedades humanas están constituidas por individuos reunidos en grupos que articulan sus relaciones sobre la base de reglas que han producido a lo largo de su historia, tanto de manera autónoma como a través del contacto con otros grupos y sociedades. Estas reglas, que determinan la estructura de cada sociedad, son modelos dinámicos que pueden transformarse más o menos rápidamente, según los acontecimientos y los aportes realizados por los individuos a distintos niveles y de acuerdo al lugar que cada uno de ellos ocupa en la sociedad.¹³

¹² Martínez, M. (2008). Imágenes de ciudad Cartagena de Indias y La Habana en El amor en los tiempos del cólera y La novela de mi vida. *Co-herencia*, 5(9), 63-79.

¹³ Amodio, E. (2006). *Cultura, comunicación y lenguajes*. Caracas: AMO.

TEXTO 6¹⁴



TEXTO 7

París. Un zoológico de París presentó un nuevo y misterioso organismo, apodado «blob», un pequeño ser vivo unicelular y amarillento que luce como un hongo, pero actúa como un animal [...] El organismo también tiene casi 720 sexos, puede moverse sin piernas ni alas y se cura a sí mismo en dos minutos si es cortado a la mitad. «El blob (masa amorfa, en español) es un

¹⁴ Instituto Nacional de Antropología e Historia. (2019). *I Jornada de Complejidad Oracional en Lenguas Mexicanas*. Ciudad de México.

ser viviente que pertenece a uno de los misterios de la naturaleza», dijo el miércoles Bruno David, director del Museo de Historia Natural de París, del cual el Parque Zoológico forma parte. «Nos sorprende porque no tiene cerebro, pero es capaz de aprender (...) y si fusionas dos blobs, el que ha aprendido le transmitirá su conocimiento al otro», agregó.¹⁵

TEXTO 8

Hola,

En Protección tenemos una mirada posibilista del mundo y estamos convencidos de que los jóvenes como tú, tienen ese ingenio y talento para abordar el presente y transformar el futuro, resolviendo los problemas y retos de manera innovadora.

Por eso queremos que te conectes a esta experiencia vía streaming.

TEXTO 9

El presente artículo es el sexto de una serie de siete, todos relativos a los disipadores de energía que se pueden emplear en obras hidráulicas. Todos estos artículos en su conjunto conforman una monografía que sobre este tema desarrolló el autor, concluyéndola a mediados del año 2017 y posteriormente incorporándola a una nueva edición – en preparación – del libro de texto “Aliviaderos y Obras de toma”. Este sexto artículo es una presentación

¹⁵ La Jornada. (octubre 17 de 2019). *Presentan en París a organismo sin cerebro, pero con 720 sexos*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/ultimas/ciencias/2019/10/17/presentan-en-paris-a-organismo-sin-cerebro-pero-con-720-sexos-6805.html>

detallada acerca de la solera dentada empleada en funciones de disipación de energía y de la risberma frecuentemente colocada a la salida (descarga) de los disipadores de energía¹⁶

TEXTO 10

Estimada Profesora Josefa, espero que se encuentre muy bien.

Le escribo estas líneas porque me gustaría comentarle un par de proyectos en los que he venido pensando luego de aquella conversación que tuvimos en el instituto de investigación.

Como desafortunadamente no pude verla en la última reunión del centro de posgrado, me gustaría escribirle lo que he pensado para saber si usted me puede dar alguna orientación sobre las ideas que propongo. Me gustaría saber cuál considera usted que sea la más pertinente e interesante.

De antemano, le agradezco todo su apoyo.

Saludos

¹⁶ Pardo Gómez, R. (2019). Disipadores de energía - parte VI: solera dentada y risberma. *Ingeniería Hidráulica y Ambiental*, XL(29), 3-9.

TEXTO 11¹⁷

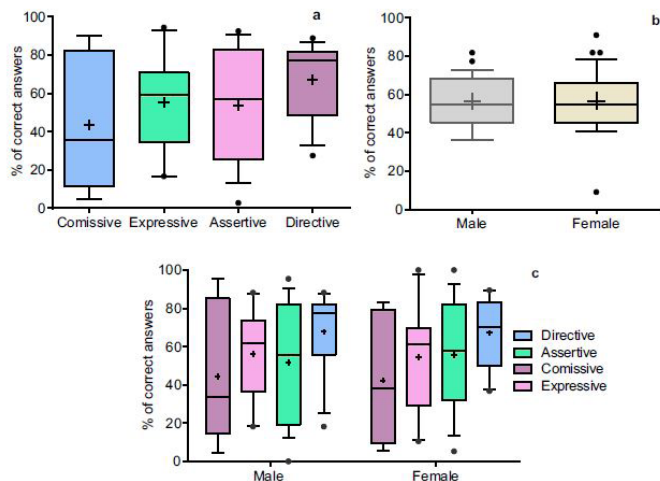


Fig. 2. The graphs show the percentage of participants that correctly identified each type of speech act (a), and the percentage of correct identification by males and females considering all types of speech acts (b). Graph (c) shows the percentage of correct identification by males and females of each type of speech act. Each bar shows the median (horizontal bar), interquartile range, 10th and 90th percentile, and outliers. No significant differences were found. The mean is represented with a cross.

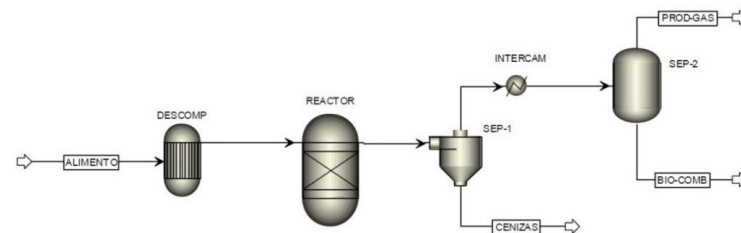
TEXTO 12

El silencio de Rulfo motivó la escritura de un famoso cuento de Augusto Monterroso, “El zorro es más sabio” que, incluido en *La oveja negra* y demás fábulas (1969), presenta la historia de un zorro escritor que se negó a publicar un nuevo libro después del éxito de los dos primeros: “En realidad lo que éstos quieren es que yo publique un libro malo; pero como soy el Zorro, no lo voy a hacer” (Monterroso, 1992:92). Federico Campbell ha especulado de otra manera, sugiriendo en *Post scriptum triste* (1994) que el escritor perdió la voluntad de escribir después de someterse a una terapia electroconvulsiva con la que pretendía combatir su predilección por el alcohol.

Sin embargo, posiblemente sea más desconcertante la explicación difundida por el mismo Rulfo: a su juicio, no volvió a producir como escritor por culpa de la antropología, ciencia en cuyo ambiente académico se desenvolvió desde que en 1962 se vinculó como editor al Instituto Nacional Indigenista¹⁸

TEXTO 13

La implementación de los modelos en Aspen Plus (versión 8.7) se realizó de acuerdo con recomendaciones de la literatura para simular transformaciones termoquímicas; por ello se utilizaron dos aproximaciones diferentes: modelos basados en la termodinámica (utilizando reactores donde se minimiza la energía libre de Gibbs “RGIBBS”) [14], [21] y modelos basados en la cinética (utilizando reactores por lotes “RBATCH”) [2], [11], [15]. Para ambas aproximaciones, los plásticos cuya pirólisis se simuló en el proceso (PET, PP, PS, HDPE y LDPE) se ingresaron mediante la corriente ALIMENTO (figura 1) como sólidos no convencionales, caracterizándolos de acuerdo con datos de análisis próximo y último de cada material en base seca y con cenizas [21]. (p. 311)¹⁹



Fuente: autores.

FIGURA 1. DIAGRAMA DE FLUJO PARA SIMULAR EL PROCESO DE PIRÓLISIS DE PLÁSTICOS EN ASPEN PLUS

¹⁸ Orrego Arismendi, J. C. (2008). Lo indígena en la obra de Juan Rulfo: Vicisitudes de una “mente antropológica”. *Co-herencia*, 5(9), 95-110.

¹⁹ Amar Gil, S.; Ardila Arias, A. N.; Barrera Zapata, R. (2019). Simulación y obtención de combustibles sintéticos a partir de la pirólisis de residuos plásticos. *Científica Ingeniería y Desarrollo*, 37(2), 307-326.

¹⁷ Licea-Haquet, G.L.; Velásquez-Upegui, E. P.; Holtgraves, T.; Giordano, M. (2019). Speech act recognition in Spanish speakers. *Journal of Pragmatics*, 141, 44-56.

- De acuerdo con las características COMUNICATIVAS del DA que ofrece Parodi (Ver sección 1.2) y poniéndolas en relación con los rasgos que lograste identificar en los fragmentos anteriores, agrupa los textos que tengan las mismas características o propósitos COMUNICATIVOS. Puedes utilizar la siguiente tabla como guía y también puedes hacer tu propia propuesta (creando una nueva tabla o añadiendo nuevas categorías).

*Un mismo texto puede poseer varias características y lo puedes ubicar cuantas veces sea necesario en diferentes casillas

INFORMAR	EXPONER	EXPLICAR	NARRAR	ANALIZAR	DESCRIBIR	ARGUMENTAR	SOLICITAR	VENDER

- Una vez realizada la clasificación según el criterio COMUNICATIVO, escribe una breve reflexión sobre la manera en que quedaron agrupados los textos. Discute tus ideas con tus compañeros.
- Realiza la misma actividad anterior, pero de acuerdo con las características CONTEXTUALES del DA que ofrece Parodi (Ver sección 1.2), agrupa los textos que tengan esas mismas características CONTEXTUALES. Puedes utilizar la siguiente tabla como guía y también puedes hacer tu propia propuesta (creando una nueva tabla o añadiendo nuevas categorías).

*Un mismo texto puede poseer varias características y lo puedes ubicar cuantas veces sea necesario en diferentes casillas

A. SEGÚN LOS PARTICIPANTES Y SUS ROLES				
Profesor-Estudiante	Investigador-comunidad académica	Escritor-lector	Periodista-lector	Institución-Público General

B. SEGÚN EL ENTORNO DE CIRCULACIÓN				
Instituciones Universidades	Medios Masivos de Comunicación	Internet	Librerías y bibliotecas	Empresas y otros

C. SEGÚN EL SOPORTE DE CIRCULACIÓN					
Artículo de revista	Capítulo de libro	Libro	Prensa	Correo	Poster

- Una vez realizada la clasificación según el criterio CONTEXTUAL, escribe una breve reflexión sobre la manera en que quedaron agrupados los textos. Discute tus ideas con tus compañeros.
- Siguiendo con el mismo ejercicio, en este caso considera las características TEXTUALES del DA que ofrece Parodi (Ver sección 1.2), agrupa los textos que tengan esas mismas características TEXTUALES. Como en los casos anteriores, puedes utilizar la siguiente tabla como guía o también puedes hacer tu propia propuesta (creando una nueva o añadiendo nuevas categorías).

*Un mismo texto puede poseer varias características y lo puedes ubicar cuantas veces sea necesario en diferentes casillas .

REGISTRO		LENGUAJE		LÉXICO		TIPO DE TEXTO		
Formal	Informal	Claro	Ambiguo	Especializado	No especializado	Texto	Imagen	Texto + Imagen

- Una vez realizada la clasificación según el criterio TEXTUAL, escribe una breve reflexión sobre la manera en que quedaron agrupados los textos. Discute tus ideas con tus compañeros.
- A partir de los rasgos descritos en los ejercicios anteriores, clasifica aquellos textos (1 al 13) que podrían considerarse como discurso académico y aquellos que no. En cada caso, argumenta tus respuestas utilizando ejemplos que ayuden a demostrar cada uno de tus argumentos. Discute las respuestas con tus compañeros.

TEXTO	¿Son textos o géneros del DA?		ARGUMENTOS	EJEMPLOS
	SI	NO		
1				
2				

3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				

- Identifica, en cada uno de los siguientes textos (14 al 21), las características textuales del Discurso Académico que se cumplen y las que no (ortografía, léxico-vocabulario, registro, gramática, redacción, estilo, objetividad, precisión, claridad). Explica y fundamenta tus respuestas con ejemplos de los mismos fragmentos. Prepara una tabla como la siguiente para cada uno de los textos.

CARACTERÍSTICA	EXPLICACIÓN	EJEMPLO
Ortografía:		
Puntuación		
Léxico-vocabulario:		
Registro:		
Gramática:		
Redacción:		
Estilo:		
Objetividad:		
Precisión:		
Claridad:		

TEXTO 14

Sin lugar a dudas, el tema de las películas entorno a la lingüística, son uno de los mas novedosos hasta el momento, no obstante, a sido abordado por diferentes estudiosos de esta disciplina. An sido estudiados el tema desde diferentes puntos de vista, y distintos intereses particulares, tales como los actos de habla, la cortesía, y la imagen.

TEXTO 15

En una conversación, los participantes, se esfuerzan por colaborar unos participantes con otros participantes, para cumplir con algún propósito, no siempre definido por los participantes, pero intentan alcanzarlo los participantes. Esto, se denomina el principio de cooperación, en el que si el hablante, parece no cumplir con este principio de cooperación, el oyente, en lugar de pensar que el hablante no cumple con el principio de cooperación, va a pensar que el hablante quiere decir otra cosa. Esta acción, es lo mismo que comunicar y no decir nada y creer que el oyente va a inferir lo implicado.

TEXTO 16

Mi intención y mí objetivo es realizar un análisis conversacional y por ende, yo quiero demostrar qué máximas de Grice se cumplen o en su caso, qué máximas de Grice se violan según el contexto o segun los elementos no lingüísticos que aportan información al interpretar los diálogos de los personajes en las transcripciones realizadas de la película.

TEXTO 17

POR OTRA PARTE ESTE NUEVO METODO TAMBIEN TUVO SUS CORRIENTES NEGATIVAS O SUS CRITICOS TAL COMO HOGARTH QUIEN AFIRMABA QUE LA CÁMARA OSCURA REDUCIA LA IMAGINACION DEL ARTISTA QUIEN NO SE BASABA EN LA FIJACIÓN DIRECTA DE LOS PAISAGES NI EN EL ALMACENAMIENTO O RECORDACION DE LOS ELEMENTOS QUE CONFORMAN DICHO PANORAMA O REYNOLDS QUE TAMBIEN EXPONIA SU INQUIETUD RESPECTO A LA FUNCION DE LA CAMARA OSCURA Y LA FUNCION DEL ARTISTA CREADOR

TEXTO 18

Marco Teórico

Paul Grice (1913-1988) fue un importante filósofo americano cuyo interés basado en la investigación de la relación entre la estructura gramatical y la fuerza ilocutiva de los enunciados. Su objeto de estudio fue primordialmente los principios que condicionan la interpretación del enunciado, centrándose en los mecanismos que regulan el intercambio comunicativo y el significado añadido. *Planteamiento del problema:* los personajes en la película “perfectos desconocidos” saltan de una conversación a otra tratándose de sobre llevar u ocultar lo que realmente ocurre en sus vidas, aunque, que mientras mantienen distintos temas, los personajes, exhiben una parte de sus vidas, que ninguno de los personajes conoce, y la verdad sale a flote conforme se desenvuelve la conversación. *Hipótesis:* el principio de cooperación de Grice se vera transgredido por los personajes que intentan ocultar su verdadera identidad.

TEXTO 19

La metodología que yo seguí en este trabajo toma como punto de partida la obtención de la película “X” versión española y versión mexicana, mismas que se dividieron entre nueve estudiantes, cuyo trabajo fue transcribir alrededor de 15 minutos de una película por estudiante (la mitad del grupo la mexicana y el resto la española) Después de la realización de las transcripciones, estas se juntaron para obtener una gran parte de las películas y así nosotros cerciorarnos de que pudieran trabajarse con algún tema relacionado con la pragmática; En este caso yo, realicé transcripciones de las dos películas [...] por lo tanto, yo, me centré todos aquellos diálogos de las dos transcripciones en los que se pudiera recolectar elementos que me permitieron a mí saber, desde el punto de vista de la pragmática, qué máximas de Grice se cumplían o se violaban según el contexto. En el siguiente análisis, yo, dividí los diálogos en los que se encontraban la presencia de alguna máxima, ya sea como cumplimiento o violación, y yo, explicó, brevemente, la interpretación del diálogo según sea el caso y el porqué, evidentemente, de la máxima.

TEXTO 20

Se ha percatado que es más frecuente que los agentes explícitos que aparecen en el titular aparecen en mayor medida con verbos transitivos 80% para ambos diarios; mientras que con los verbos intransitivos aparecen en menores cantidades en un porcentaje de 20%.

TEXTO 21

El Daguerrotipo, se tomo como un apoyo para el artista al Proporcionarle mayor detalle al Dibujante respecto a lo que se quería dibujar; Sin embargo con su aparición el efecto producido en el medio fue impactante ya que los mismos Artistas, veían este nuevo invento, como una manera de limitar sus trabajos, sin embargo, Tras un largo proceso de adaptación e implementación de esta nueva creación Daguerrotipo, se da por conocido que el daguerrotipo, es un elemento mas de ayuda, para los Artistas.

10. Elabora una nueva versión de cada uno de los fragmentos en la que modifiques todos los aspectos que has señalado en el punto 9.



UNIDAD 2: COHERENCIA Y COHESIÓN

UNIDAD 2: COHERENCIA Y COHESIÓN

En esta segunda unidad, abordamos el tema de la cohesión y la coherencia en el nivel lingüístico como base para la organización textual, de modo que se ofrecen algunas estrategias lingüísticas que permiten, por un lado, comprender los textos que circulan en el ámbito académico, y por el otro, desarrollar una conciencia metalingüística, que favorezca los procesos de producción de textos escritos.

Inicialmente, explicamos las nociones de cohesión y coherencia y su relevancia para la construcción de un texto, avanzamos con las ideas de cohesión referencial y cohesión interfrástica. En el primer caso, los contenidos se centran en el reconocimiento de algunos elementos lingüísticos empleados para dar cuenta de un referente y para mantenerlo a lo largo del texto; en el segundo, se abordan cuestiones relacionadas con el encadenamiento de la información. Se trata de una unidad dedicada a las estrategias lingüísticas requeridas para la comprensión y redacción de cualquier texto dentro del contexto académico.

Competencia general:

- El estudiante reconoce y aplica algunos recursos lingüísticos que favorecen la cohesión y la coherencia para la comprensión y la producción de discursos en entornos académicos.

Competencias particulares:

- El estudiante identifica las diferencias entre cohesión y coherencia y sus interdependencias.

- El estudiante reconoce algunos de los mecanismos de cohesión referencial e interfrástica que favorecen las buenas prácticas de lectura y escritura en la universidad.
- El estudiante aplica los conceptos para el desarrollo de textos adecuados al contexto académico.

2.1 Coherencia y cohesión

Hay informaciones relevantes, que son apropiadas para el texto, y otras irrelevantes, que son superfluas y no centrales. De acuerdo con Cassany (1987) la *coherencia* “es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante / irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)” (p.20). Para este autor, las diferentes frases que componen un texto se conectan entre sí formando una densa red de relaciones.

Autores como Calsamiglia y Tusón (2001), siguiendo a Stubbs (1983, 1987), señalan que la *coherencia* se ha interpretado “como las relaciones a nivel subyacente y la cohesión como las relaciones a nivel superficial” (p.222). Para estas investigadoras la *coherencia* es una noción extensa que se refiere al significado del texto en su totalidad, abarcando tanto las relaciones de la palabra con el contexto como las relaciones entre las palabras en el interior del mismo texto. Calsamiglia y Tusón agregan que este concepto alude, por un lado, a la estabilidad y la consistencia temática subyacente asociada a la *macroestructura* (contenido) y por el otro, a la *superestructura* (esquema de organización) del texto. En este orden de ideas, Marín (2004) explica que la coherencia “es responsable de la continuidad de sentido del texto, como resultado de una compleja red de factores lingüísticos (sistema de la lengua), de factores cognitivos (conocimiento del mundo) y de la interacción social (pragmática) (p. 133).

Por otra parte, la *cohesión*, de acuerdo con Calsamiglia y Tusón (2001), es un concepto que “refiere a uno de los fenómenos propios de la coherencia, el de las relaciones particulares y locales que se dan entre elementos lingüísticos, tanto los que remiten unos a otros como los que tienen la función de conectar y organizar” (p. 222). Para las autoras la *cohesión* constituye una de las manifestaciones más importantes de la *coherencia*, desde esta perspectiva, la *cohesión* es identificable a partir de elementos lingüísticos visibles y materiales “que se dan en el orden interior del texto y funcionan como un conjunto de enlaces intratextuales para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para constituirse como unidad de significación” (Calsamiglia & Tusón, 2001, p. 230). Algunos de los recursos que diversos autores (Berzlánovich & Redeker, 2012; Connor, 1984; Dejica-Cartis & Cozma, 2013; Flowerdew & Mahlberg, 2009; Hoey, 1991; Kuo, 1995; Moe, 1979; Nwogu & Bloor, 1991; Palmer, 1999; Parsons, 1991; Stotsky, 1983; Sydow Campbell, 1995; Tierney & Mosenthal, 1983; Todd, Khongput, & Darasawang, 2007; Witte & Faigley, 1981, entre otros) reconocen para estos efectos son: a) el mantenimiento del referente: procedimientos léxicos, b) el mantenimiento del referente: procedimientos gramaticales (marcadores y conectores) y c) la progresión temática.

Cassany (1987) explica que la *cohesión* es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante lo que él denomina *las formas de cohesión*. Cassany define tales formas como mecanismos que tienen la función no solo de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás, sino que también deben asegurar la comprensión del significado global del texto. De acuerdo con esta visión, Cassany (1987) plantea que “sin formas de cohesión, el texto sería una lista inconexa de frases y la comunicación tendría grandes posibilidades de fracasar, puesto que el receptor debería conectar las frases por sí solo, sin ninguna indicación del emisor y con un elevado margen de error” (p. 20). Por su parte, una definición más concreta del concepto la ofrece Marín (2004) cuando indica que “la cohesión es el conjunto de mecanismos por los cuales unas palabras se refieren a otras” (p.122). Marín

explica que dos pueden ser los mecanismos o modos de cohesión: la *cohesión referencial* y la *cohesión interfrástica*.

Recuerda:

Relación entre la coherencia y la cohesión:

1. La cohesión, aunque es un rasgo de los textos, no es la condición necesaria ni suficiente para que un conjunto de palabras sea un texto. Pueden faltar casi todos los elementos cohesivos, como en este ejemplo, donde no hay ninguna relación gramatical mostrada:

Piedras enormes, rojo sol y el polvo
Alzando en nubes sobre piedra seca...
Storni Alfonsina, Alma muerta

No obstante, el texto tiene coherencia. Se puede reconocer su función. En cambio, una secuencia de oraciones puede tener ciertos elementos de cohesión (como por ejemplo los *conectores*), pero puede carecer de coherencia porque, a pesar de la presencia de esos elementos, no es posible relacionar el sentido de los componentes de la secuencia:

Alejandro y Sebastián; mientras tanto viste una vidriera de colores aunque hay osos en el zoológico. Sin embargo yo no fui a Italia.

2. Si bien la cohesión no es la condición necesaria para que exista coherencia (y por lo tanto, que exista un texto), es innegable que un texto bien cohesionado ofrece garantías para su mejor interpretación. (Marín, 2004, p. 124).

(Marín, 2004, p. 123)

2.2 Cohesión referencial

La cohesión referencial de un texto “es el conjunto de los procedimientos por los cuales se muestran las relaciones de un texto con el referente y de las distintas partes del texto entre sí. Estos procedimientos y recursos son variados, y son especialmente interesantes los correferenciales porque hacen que constantemente unas partes del texto remitan a otras” (Marín, 2004, p. 136).

Al hablar de *referencia*, se alude al hecho de que el referente o entidad nombrada puede ser asociado o relacionado con el *contexto de la situación, el contexto de la cultura o el contexto que compartimos como seres humanos* (Taboada, 2004). Marín (2004) explica que la referencia es “la vinculación de un texto con el referente, con la realidad no lingüística o extraverbal” (p.135). Para esta autora “hay una relación entre lo que se dice en el texto y entidades del mundo real (estas entidades no siempre son del mundo material, sino que pueden ser virtuales, hipotéticas, imaginarias)” (Marín, 2004, p. 136), por ejemplo:

A inicios de la década de los noventa, en la **Cumbre de las Américas** realizada en **Miami**, **William Clinton** celebró que **el continente americano** (y dentro de éste **América Latina**) era el único del **globo** donde todos los **países** —con las notables excepciones de **las islas de Cuba y Haití**— gozaban de **regímenes** donde sus **autoridades** habían sido designadas por sufragio universal a través de comicios razonablemente limpios.²⁰

En este caso, varios son los referentes asociados con la realidad extralingüística, entre ellos, la aceptación de la existencia de nociones como: *globo, continente americano, América Latina, países, islas de Cuba*

²⁰ Martí i Puig, S. (2000). Los noventa en América Latina: ¿la década de las oportunidades o de las quimeras? *América Latina, Hoy*, (26), 11-19.

y *Haití* que aluden a la división política de algo que se llama *mundo* (*globo*) y que ideológicamente está dividido entre continentes, países, islas y regiones; de igual manera, también se alude a la existencia de formas de organización de la vida social en ese mundo mediante *regímenes*, los cuales son encabezados por representantes o dirigentes de la sociedad: *autoridades*, *William Clinton*. Todos estos elementos se refieren a conceptos que conocemos e identificamos en el contexto.

De otro lado, al hablar de **correferencia**, se hace alusión a “la vinculación de distintas partes del texto entre sí. Este proceso hace que esas partes referencien juntas a la misma realidad extratextual” (Marín, 2004, p. 136). Para lograr tal relación, existen en la lengua diversos mecanismos y procedimientos lingüísticos que permiten aludir varias veces a un mismo referente a lo largo del texto, por ejemplo:

A inicios de la década de los noventa, en la Cumbre de las Américas realizada en Miami, William Clinton celebró que **el continente americano** (y dentro de éste²¹ **América Latina**) era el único del globo donde **todos los países** —con las notables excepciones de las islas de Cuba y Haití— gozaban de regímenes donde **sus** autoridades habían sido designadas por sufragio universal a través de comicios razonablemente limpios.

En esta situación, se halla que el pronombre posesivo “sus” refiere a una propiedad que le pertenece o hace parte del referente “todos los países” los cuales a su vez están asociados con “América Latina”. De igual forma, el pronombre demostrativo “éste” señala dentro del texto al “continente americano”. Tanto “sus” como “éste” refieren a otro elemento dentro del texto, que a su vez dan cuenta de entidades que están fuera de este, es decir, que están en el contexto o son extralingüísticos.

²¹ De acuerdo con la RAE los demostrativos este, ese y aquel, con sus femeninos y plurales, funcionan como pronombres o como determinantes no deben llevar tilde según las reglas generales de acentuación (Real Academia Española, 2010).

2.2.1 Correferencia

Para lograr que un texto tenga cohesión interna existen dos mecanismos lingüísticos; primero, los *elementos de dirección* (anáfora – catáfora) y, segundo, los *recursos lingüísticos* que se pueden mover en esas direcciones.

2.2.1.1. Elementos de dirección o deixis textual

1. **Anáfora**: dentro del texto un elemento puede remitir a otro que ya ha sido nombrado. Esta dirección va hacia atrás, hacia lo que ya se dijo, por ejemplo:

El lenguaje humano presenta un número de características específicas, **arbitrariedad, desplazamiento, articulación dual, productividad, prevaricación, reflexividad, uso de unidades discretas y creatividad**, que **lo** definen y **lo** diferencian de los sistemas de comunicación animal. El lenguaje, caracterizado mediante **estos rasgos**, es único en el mundo animal y característico de nuestra especie²²

En el ejemplo anterior, el pronombre *lo* se refiere a una entidad nombrada previamente “*El lenguaje humano*”. Por tanto, el pronombre *lo* cumple una función anafórica que permite recuperar el elemento nombrado sin repetir su forma léxica.

2. **Catáfora**: dentro del texto un elemento puede remitir a otro que vendrá posteriormente, se remite hacia adelante del texto, es decir que una palabra anuncia lo que se va a mencionar luego; por ejemplo:

²² Hualde, J. I.; Olarrea, A.; Escobar, A. M.; Travis, C.E. (2010). *Introducción a la Lingüística Hispánica*. Cambridge: Cambridge University Press.

Puesto que la construcción social de la identidad siempre tiene lugar en un contexto marcado por las relaciones de poder, propongo una distinción entre *tres formas* y orígenes de la construcción de la identidad.

- Identidad **legitimadora**: introducida por las instituciones dominantes de la sociedad para extender y racionalizar su dominación frente a los actores sociales...
- Identidad de **resistencia**: generada por aquellos actores que se encuentran en posiciones/condiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación, por lo que construyen trincheras de resistencia y supervivencia basándose en principios diferentes u opuestos a los que impregnan las instituciones de la sociedad...
- Identidad **proyecto**: cuando los actores sociales, basándose en los materiales culturales de qué disponen, construyen una nueva identidad que redefine su posición en la sociedad y, al hacerlo, buscan la transformación de toda la estructura social²³.

El autor del texto anuncia que distinguirá entre *tres formas y orígenes de la construcción de identidad* que no se habían mencionado con anterioridad y que se reconocen posteriormente como *Identidad legitimadora, Identidad de resistencia e Identidad proyecto*.

Calsamiglia y Tusón (2001), siguiendo a Beaugrande y Dressler (1997), indican que la catáfora “aparte de ayudar a que progrese la información textual, ejerce una influencia notable en la motivación de los lectores para que se adentren en un relato” (p. 237).

²³ Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. México: Siglo veintiuno editores.

2.2.1.2 Recursos lingüísticos para la correferencia

No importa la dirección en que se produzca la referencialidad, la cohesión, tanto la anafórica como la catafórica, entrelaza recursos similares para hacer que una(s) palabra(s) remitan a otra(s). Según Calsamiglia y Tusón (2001) con el uso de estos elementos lingüísticos, una unidad se puede remitir a otro lugar dentro del mismo texto para lograr su significación. Algunos recursos son: los pronombres, el léxico y la elipsis:

2.2.1.2.1 Los pronombres

De acuerdo con Marín (2004) la función señaladora del pronombre recibe el nombre de *función deíctica* o *deixis*. Marín aclara que este recurso funciona en todos los planos de la cohesión referencial (referencia y la correferencia) y tienen como función apoyar y guiar al lector para que procese el texto. Los pronombres personales “designan a los participantes en el discurso y, en general, a las personas, animales o cosas a las que nos referimos en el habla” (Real Academia Española, 2011, p. 98)²⁴. Dentro de esta clase también se encuentran los *demonstrativos* y los *posesivos*. Los primeros “constituyen una clase de elementos deícticos cuyos miembros permiten ubicar un referente en el espacio o en el tiempo, señalando la distancia que mantiene con respecto al hablante y al oyente” (Real Academia Española, 2011, p. 108).

Los posesivos por su parte son “determinantes y adjetivos que expresan posesión o pertenencia en relación con las personas gramaticales. Son,

²⁴ Se denominan así porque poseen flexión de persona. Muestran, además, otros rasgos gramaticales, como género (masculino/femenino/neutro), número (singular/plural), caso (recto/oblicuo; acusativo/dativo) y reflexividad” (Real Academia Española, 2011, p.98).

como los demostrativos, elementos deícticos: *nuestra ciudad, tus amigos, su lengua*” (Real Academia Española, 2011, p. 111). Descripciones más amplias sobre las formas y los usos de estos pronombres y algunos otros, las ofrecen autores como: (Eguren, 1999; Fernández-Ordoñez, 1999; Fernández Soriano, 1999; Fontanella de Weinberg, 1999; Luján, 1999; Peregrín Otero, 1999; Picallo & Rigau, 1999).

Recuerda:

Usos anafóricos y usos catafóricos:

Cuando los demostrativos *este* y *aquel* se refieren a grupos nominales ya aparecidos (USO ANAFÓRICO), *aquel* se vincula al más lejano y *este* al más cercano:

Tengo que hablar con el carpintero y con el electricista. Con este he quedado a las cuatro y con aquel a las cinco.

Si por el contrario hacen referencia a grupos nominales pospuestos (USO CATAFÓRICO), se utiliza el demostrativo *este*:

Los componentes del agua son estos: hidrógeno y oxígeno (Real Academia Española, 2011, p. 110)

(Real Academia Española, 2011, p. 110)

2.2.1.2.2 El léxico o vocabulario

Los hablantes poseen variedad y gran riqueza léxica para generar recursos que favorecen la cohesión de los elementos en un texto. Entre ellos se pueden encontrar la reiteración, la contigüidad o campos léxicos, la sinonimia, hiponimia, hiperonimia, paráfrasis, nominalización, entre otros.

1. **Reiteración:** su función consiste en repetir un elemento léxico al cual ya se ha hecho referencia.

En la **República de Colombia** el idioma oficial es el español, sin embargo gracias a su diversidad étnica, también cuenta con 65 lenguas de origen indígena, dos lenguas de origen africano y la lengua Romaní, del pueblo gitano. En **Colombia** se maneja el peso colombiano COP. **La República** está dividida en 32 departamentos y su capital es Bogotá.

2. **Contigüidad (campos léxicos):** de acuerdo con Marín (2004, p. 142) son palabras afines que constituyen campos léxicos interrelacionados.

En Colombia el idioma oficial es el español, sin embargo, gracias a su diversidad étnica, también cuenta con 65 lenguas de origen indígena, dos lenguas de origen africano y la lengua Romaní del pueblo gitano. En el **país** se maneja el peso colombiano COP. En el **continente** es el único país de **América del Sur** con dos salidas al mar.

3. **Sustitución:** Cuando las palabras comparten un mismo significado dentro de un contexto determinado pueden sustituirse sin alterar el contenido del texto. En muchos casos suele emplearse la sinonimia que según Hualde, Olarrea, Escobar y Travis (2010, p. 345) se refiere a la identidad de significado entre las palabras como por ejemplo; padre-papá, habitación-cuarto, despacio-lento.

En Colombia el idioma oficial es el español, sin embargo, gracias a su diversidad étnica, también cuenta con 65 lenguas de origen indígena, dos lenguas de origen africano y la lengua Romaní, del pueblo gitano.

En el país se maneja el peso colombiano COP. La República está dividida en 32 departamentos y su capital es Bogotá.

4. *Hiponimia e Hiperonimia*: “la hiponimia es una relación que se da entre palabras cuando el significado de una se incluye en el significado de la otra. Por ejemplo, el significado de gato se incluye en el de animal en el sentido de que el gato es un tipo de animal. Decimos entonces que gato (junto con perro, caballo, canguro, etc.) es hipónimo de animal, y animal es el superordinado (o hiperónimo) de gato, perro, etc” (Hualde et al., 2010, p. 348). De acuerdo con los autores, la hiponimia existe en varios niveles: mientras que *perro* es hipónimo de *animal*, las diferentes razas de *perro* son hipónimos de *perro*.

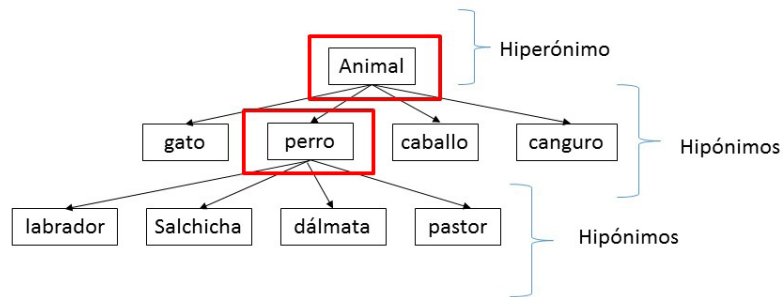


Figura 1. Tipo de relación entre las palabras de acuerdo a su lugar jerárquico
Tomado y adaptado de Hualde et al. 2010, p. 348

5. *Nominalización*: en español es posible convertir cualquier tipo de palabra en sustantivo. Además de esto, tenemos procedimientos morfológicos para crear sustantivos a partir de adjetivos (nominalización de adjetivo) o verbos (nominalización de verbo).

- La caída del muro de Berlín → El muro de Berlín cae (deverbal)
- La grandeza de la democracia → La democracia es grande (de adjetivo)

6. *La elipsis*: este tipo de estrategia se emplea para suprimir, omitir o elidir algún elemento léxico cuya referencia explícita no es necesaria dado que se asume como conocida

En Colombia el idioma oficial es el español, sin embargo gracias a su diversidad étnica, Ø cuenta con 65 lenguas de origen indígena, dos lenguas de origen africano y la lengua Romaní, del pueblo gitano. En el país se maneja el peso colombiano COP. Ø Está dividido en 32 departamentos y su capital es Bogotá.

2.3 Cohesión interfrástica

Para lograr la cohesión interfrástica, existen dos grandes procedimientos que son: 1). *El Encadenamiento o conexión* con el que se relacionan los párrafos y las oraciones de un texto a través de los organizadores, operadores y conectores del discurso y 2). *La Progresión temática* que tiene que ver con la conexión entre información nueva (rema) e información vieja o ya dada (tema). A continuación, se presentan las unidades de cada uno de estos procedimientos.

2.3.1 Conexión: conectores y algunos marcadores del discurso

Para mantener la continuidad textual se utilizan elementos léxicos que tienen la función de relacionar y conectar ideas, como los marcadores y conectores. La denominación marcadores del discurso es habitual en la bibliografía (Martín Zorraquino & Portolés Lázaro, 1999, p. 4057). No obstante, también se han dado otros nombres al mismo concepto o a conceptos afines tales como “enlaces extraoracionales” (Fuentes Rodríguez, 1987; Gili Gaya, 1943), “partículas discursivas”, “elementos de cohesión”, “ordenadores del discurso”, “muletillas”, entre otros. En consonancia con la definición de Martín Zorraquino y Portolés Lázaro (1999), los marcadores del discurso se entienden como unidades lingüísticas, carentes de variación y función sintáctica, que guían las inferencias realizadas en la comunicación. Así pues, siguiendo a Gili Gaya (1943, p. 251), se enlistan las siguientes características:

- 1. Se vinculan a nociones externas a la predicación oracional.
- 2. Son invariables.
- 3. Hay heterogeneidad en cuanto a su categoría (conjunciones, frases conjuntivas, interjecciones, etc.).
- 4. Pueden encontrarse en posición inicial, media o final.
- 5. Contribuyen a la consolidación de la coherencia.
- 6. Unos son propios del registro escrito, mientras que otros son del registro oral.

En suma, se puede decir que los marcadores discursivos forman parte de la macroestructura de un texto y juegan un papel de fundamental en la construcción textual al contribuir a su organización

cohesiva y coherente, puesto que indican, con claridad, la información presentada en el texto (Errázuriz Cruz, 2014).

A pesar de la existencia de variadas y numerosas tipologías de clasificación de los marcadores, como la de Cueva (2008), Fuentes (1996) o Pons (1998) por mencionar algunas, a la fecha no existe una tipología que dé cuenta de un inventario riguroso y exhaustivo de los marcadores utilizados tanto en el registro oral como en el escrito (Errázuriz Cruz, 2012, 2014).

En adelante se sigue la clasificación de Calsamiglia y Tusón (2001), por su pertinencia en relación con el registro escrito y, en especial, con el discurso académico. A continuación, se describen los marcadores discursivos en dos partes: unos concernientes a la organización global del texto y otros orientados a un tratamiento concreto de la información.

2.3.1.1 Marcadores que contribuyen a la organización global del texto

Este tipo de marcadores no se orientan a la conexión del contenido de los enunciados sino al desarrollo de los mismos. Se organizan a partir de un inicio, desarrollo y conclusión. Se despliegan en el espacio y en el tiempo para ofrecer pistas de la organización del discurso.

MARCADOR	EJEMPLOS
Iniciadores:	Para empezar, antes que nada, primero que todo...
Distribuidores:	Por un lado, por otro, por una parte, éstos, aquellos...
Ordenadores:	Primero, en primer lugar, en segundo lugar

Transición:	Por otro lado, por otra parte, en otro orden de cosas...
Continuativos:	Pues bien, entonces, en ese sentido, el caso es que, a todo esto
Aditivos:	Además, igualmente, asimismo
Digresivos:	Por cierto, a propósito
Espacio temporales	Anterioridad: antes, hasta el momento, hasta aquí. Más arriba. Simultaneidad: En este momento, aquí, ahora, al mismo tiempo Posterioridad: después, luego, más abajo, seguidamente, más adelante
Conclusivos	En conclusión, en resumen, en suma, en resumidas cuentas
Finalizadores	En fin, por fin, por último, para terminar, en definitiva

Tabla 2 Marcadores que contribuyen a la organización global del texto
Fuente Calsamiglia y Tusón (2001, p.246-247)

2.3.1.2 Marcadores que introducen operaciones discursivas

En general, estos enunciados se sitúan en posición inicial o como preámbulo al segundo miembro de la relación. Pueden indicar la posición del enunciador/hablante/escribiente ante un enunciado y se pueden orientar hacia un tipo concreto de tratamiento de la información

MARCADOR	EJEMPLOS
Expresión del punto de vista:	En mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, a mi parecer, por lo que a mí me respecta...
Manifestación de certeza:	Es evidente que, es indudable, todo el mundo sabe, nadie puede ignorar, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que...
Confirmación:	En efecto, por supuesto, desde luego, por descontado, efectivamente
Tematización:	A propósito de, por lo que respecta a, en cuanto a, referente a, en lo que concierne, en/por lo que se refiere a...
Reformulación, explicación o aclaración:	Esto es, es decir, en otras palabras, quiero decir, o sea, a saber, bueno, mejor dicho, en particular...
Ejemplificación:	Por ejemplo, a saber, así, en concreto, sin ir más lejos

Tabla 3 Marcadores que introducen operaciones discursivas
Fuente Calsamiglia y Tusón (2001, p.247)

2.3.1.3 Conectores

Estos son un tipo de marcador discursivo, cuya función es relacionar lógica y semánticamente segmentos textuales, sean enunciados o conjunto de enunciados. De acuerdo con la información de la tabla 4, los conectores pueden clasificarse en tres grupos: los *aditivos*, los *consecutivos* y los *contraargumentativos*. Los conectores *aditivos* juntan segmentos textuales con la misma orientación argumentativa (Fuentes Rodríguez, 1987; Martín Zorraquino & Portolés Lázaro, 1999), tal como se muestra en el siguiente ejemplo recuperado del corpus CREA (Real Academia Española, 2020):

1. ¡qué vergüenza!, cuán extraño, pienso, y **además** qué ridículo [...] (Real Academia Española, 2020)

Por otra parte, están los conectores *causales* que indican que la relación entre dos segmentos se debe a una consecuencia o a una causa ya sea real o hipotética. Se pueden encontrar tres subclases: los *causativos* (2a), los *consecutivos* (2b) y los *condicionales* (2c).

2. a). El paseo del Viernes de Dolores, en la calzada de la Viga, ha desaparecido. Es lamentable **puesto que** era una de las más tradicionales y típicas fiestas mexicanas. CREA (Real Academia Española, 2020).

b). La guerra de 1914 perjudicó seriamente a la industria europea y **de ahí que** dejáramos de admirar a hermosísimas estrellas como las inolvidables Pina Menichelli, la Bertini, la Borelli y tantas otras que fueron favoritas del público. CREA (Real Academia Española, 2020).

- c). Y sí muros de tres metros de grosor que impedirían que su voz se oyera, **en el caso de que** a él se le ocurriera gritar. CREA (Real Academia Española, 2020).

La tercera y última categoría la comprenden los conectores *contraargumentativos* o *contrastivos*, que de igual manera unen dos segmentos textuales, y cuya característica es que con el segundo segmento suprimen o atenúan la posible conclusión que pudiera obtenerse del primero (Fuentes Rodríguez, 1987; Martín Zorraquino & Portolés Lázaro, 1999). Un ejemplo puede verse en (3).

3. Júbilo nunca se encoló, **por el contrario**, se sentía de lo más orgulloso de saber que esa mujer que despertaba tanta admiración y deseos en los demás fuera su esposa. CREA (Real Academia Española, 2020).

CONECTOR	FUNCIÓN	EJEMPLOS
Aditivos o sumativos (conexión A + B)	El texto avanza en una misma línea. El locutor manifiesta una misma orientación de la información	Además, encima, después, incluso, igualmente, asimismo, también, tal como, del mismo modo, ni tampoco...
Contrastivos o contraargumentativos (Conexión A – B)	El texto cambia de orientación en sentido contrario al segmento inmediatamente anterior. Hay quiebre en la línea argumentativa	Pero, en cambio, sin embargo, ahora bien, sino, en lugar/ vez de, por el contrario, a no ser que, de todos modos, no obstante, en cualquier caso
Causales:	Causativo: relación de causa entre segmentos textuales	Porque, puesto que, ya que, dado que, a causa de ello...
	Consecutivos: consecuencias entre segmentos textuales	Por eso, así pues, por lo tanto, de ahí que, pues, luego, de ellos resulta que...
	Condicionales: causa hipotética en el primer segmento, y el segundo se introduce con un conector consecutivo	Sí, con tal de que, en el caso de que, a menos que

Tabla 4 Conectores que relacionan lógica y semánticamente segmentos textuales
Fuente Calsamiglia y Tusón (2001, p.248)

2.3.2 Progresión temática

A partir de la definición de diversos autores (Calsamiglia & Tusón, 2001; Marín, 2004, entre otros) podemos definir la progresión temática como el mecanismo por el que se dosifica y organiza el desarrollo de la información en un texto. Para que un texto presente cohesión textual ha de desarrollar un tema o tópico de manera que progresivamente se vaya añadiendo información nueva a la información ya conocida por el contexto. El texto progresa o avanza, a partir de dos entidades o bloques:

1. Información vieja o ya dada: llamada *tema*, “sobre lo que se comunica algo”
2. Información nueva: llamada *rema*, “lo que se comunica sobre ese algo”

Combettes (1988) propone tres tipos de progresión: *lineal*, *constante* y *derivada*. En relación con las definiciones expuestas por Marín (2004) cada una se puede definir de la siguiente manera:

1. *Evolutiva o Lineal*: la información nueva (rema) de un enunciado pasa a ser información vieja (tema) en el siguiente enunciado al que se le atribuye otro rema

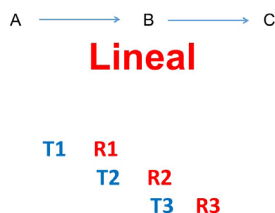


Figura 2 Progresión evolutiva o lineal

Este tipo de estructuras responde a una concatenación de temas en el que el rema de una proposición se convierte en tema de la siguiente. Por ejemplo:

(Tema) En la lingüística (Rema) es común y necesaria la distinción entre lenguaje, lengua y habla. (Tema) Este último concepto (Rema) alude al uso real y particular de una lengua dentro de una comunidad de hablantes. (Tema) Tal uso (Rema) puede ser descrito en términos diafásicos, diastráticos y diatópicos.

2. *Constante*: a un mismo tema se le van asignando distintos remas, es decir, el mismo tema aparece en sucesivas oraciones con remas diferentes

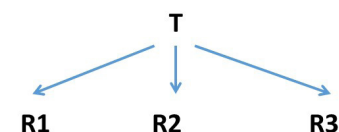


Figura 3 Progresión constante

(Tema) En Colombia (Rema) el idioma oficial es el español, sin embargo, gracias a su diversidad étnica, también (Tema) Ø (Rema) cuenta con 65 lenguas de origen indígena, dos lenguas de origen africano y la lengua Romaní, del pueblo gitano. (Tema) En el país (Rema) se maneja el peso colombiano COP. (Tema) Ø (Rema) Está dividido en 32 departamentos y su capital es Bogotá.

3. *Derivada*: a partir de un tema general o hipertema van surgiendo diferentes temas o subtemas con sus respectivos remas. Puede entenderse como una variante de los dos esquemas anteriores. Al ser el tema constante un colectivo

o un objeto, llamado hipertema, este se puede descomponer en partes, de forma que resulta lícito tematizar los diferentes miembros, llamados subtemas, sucesivamente.

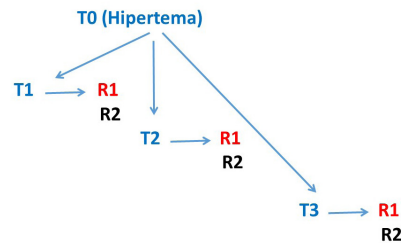


Figura 4 Progresión derivada

(Tema) En la lingüística (Rema) es común y necesaria la distinción entre lenguaje, lengua y habla. **(Tema) Este último concepto** (Rema) alude al uso real y particular de una lengua dentro de una comunidad de hablantes. **(Tema) Tal uso** (Rema) puede ser descrito en términos diafásicos, diastráticos y diatópicos. **(Tema 1) Las variedades funcionales o diafásicas (los registros)** (Rema) son las modalidades lingüísticas que se eligen determinadas por la situación de comunicación [...] **(Tema 2) Las variedades socioculturales o diastráticas (los niveles lingüísticos)** (Rema) son las diferentes formas de usar una lengua según el nivel de instrucción del hablante y su estima hacia el idioma [...] **(Tema 3) Las variedades geográficas o diatópicas (los dialectos)** (Rema) son los usos lingüísticos que se emplean en un determinado territorio.

puntada correspondería a la cohesión y la figura que resulta en el tejido, la coherencia²⁵. Piensa en tres analogías semejantes y explica cómo se representarían estos dos conceptos en tus ejemplos propuestos.

2. Demuestra con un ejemplo la diferencia entre referencia y correferencia.
3. Explica la diferencia entre anáfora y catáfora, y ofrece cinco ejemplos.
4. Organiza el siguiente enunciado de manera que se cumpla con las siguientes condiciones:
 - a). Utiliza pronombres donde sea posible
 - b). Emplea la sustitución donde sea posible
 - c). Emplea reiteración donde sea posible
 - d). Emplea elipsis donde sea posible

Los conejos son animales del orden *Lagomorpha*. Los conejos tienen 6 incisivos, a diferencia de los roedores que solo tienen cuatro incisivos. Los incisivos adicionales son redondos, pequeños y están ubicados directamente detrás

2.4 Actividades

2.4.1 Prueba tus conocimientos

1. La relación entre cohesión y coherencia en la construcción textual suele compararse con un tejido, en el que cada

²⁵ De hecho, de acuerdo con el DRAE (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española) La palabra texto proviene del latín *textus*; propiamente 'trama, tejido'

de los incisivos superiores. Los dientes de los conejos son de raíz abierta y crecen continuamente. Es común la mala oclusión (cierre de la boca con los incisivos inferiores por fuera de los superiores), así como el sobrecrecimiento de los incisivos, premolares y molares²⁶.

5. De acuerdo con Navarro y Abramovich (2012, p. 44) para hacer una reseña se debe tener en cuenta una serie de pasos que se enlistan a continuación. Una vez que leas estos pasos, presenta la misma información en dos párrafos, de modo que no queden enumerados, sino bien cohesionados. Utiliza los conectores que viste en la sección 2.3 para darle sentido al texto.

Durante la lectura del texto a reseñar:

1. Leer el libro o artículo tomando apuntes en los márgenes.
2. Buscar información en otras fuentes que ayuden a contextualizar la reseña.
3. Identificar claramente la distinción entre los conceptos académicos utilizados, las hipótesis sostenidas por el autor y los datos presentados.
4. Intentar identificar puntos débiles, contradicciones, omisiones y errores en el libro o artículo.
5. Determinar en qué aspectos se realizan aportes válidos a la disciplina.

Durante la planificación de la reseña:

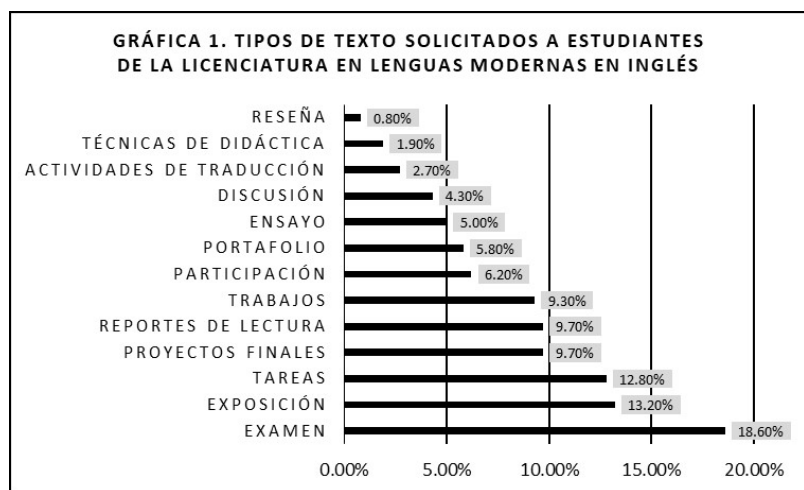
1. Hacer un mínimo esquema de qué se dirá en cada una de sus partes.
2. Definir si la descripción de cada sección del libro será extensa o resumida.

Durante la escritura de la reseña:

1. Prestar especial atención para distinguir con claridad la voz del autor y la voz del reseñador.
2. Incluir citas textuales si resultan útiles para resumir una postura del autor
3. Recordar que la presentación de la postura propia del reseñador y su justificación es muy importante
4. No omitir ninguno de los datos relevantes del texto reseñado
5. Incluir las referencias bibliográficas únicamente si se utilizaron otros textos además del reseñado.
6. Explica con tus propias palabras lo que entiendes por progresión temática.
7. Indica, en un cuadro comparativo, las diferencias entre la progresión temática lineal, constante y derivada.

²⁶ Tienda animal. (2019). *Características de los conejos*. Recuperado de: <https://www.tiendanimal.es/articulos/caracteristicas-de-los-conejos/>

8. Describe la siguiente gráfica. Escribe tres párrafos; el primer párrafo, siguiendo la progresión temática líneal; en el segundo, la progresión temática constante y, por último, el tercer párrafo deberá construirse siguiendo la progresión temática derivada.



2.4.2 Aplica lo aprendido

- Lee los siguientes textos (1 al 10) y determina si:
 - Tienen cohesión y coherencia
 - Tienen cohesión pero carecen de coherencia
 - Carecen de cohesión pero tienen coherencia
 - Carecen de cohesión y coherencia.

Argumenta cada una de tus respuestas. Si es necesario agrega ejemplos para justificar tus argumentos.

TEXTO	OPCIONES				ARGUMENTO – EXPLICACIÓN
	A	B	C	D	
T1					
T2					
T3					
T4					
T5					
T6					
T7					
T8					
T9					
T10					

TEXTO 1

Desde la Universidad de Barcelona se está estudiando el impacto de las redes sociales en la satisfacción con el propio cuerpo. El objetivo principal del estudio es explorar la relación entre el uso de diferentes redes sociales y las valoraciones e interpretaciones que hacemos sobre nuestro cuerpo²⁷.

TEXTO 2



TEXTO 3

Tiempos fiscales no son del gobierno, son del Estado: especialistas²⁸

TEXTO 4

Sólo 11% de México, concesionado a la minería: Camimex²⁹

TEXTO 5

Superintendencia pide a empresas de telefonía que desconecten Uber³⁰

²⁸ La Jornada. (diciembre 27 de 2019). *Tiempos fiscales no son del gobierno, son del Estado: especialistas*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/ultimas/economia/2019/12/27/tempos-fiscales-no-son-del-gobierno-son-del-estado-especialistas-4148.html>

²⁹ La Jornada. (diciembre 26 de 2019). *Sólo 11% de México, concesionado a la minería: Camimex*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/ultimas/economia/2019/12/26/solo-11-de-mexico-concesionado-a-la-mineria-camimex-8894.html>

³⁰ Dinero. (diciembre 28 de 2019). *SIC pide a las empresas de telefonía suspender Uber*. Recuperado de: <https://www.dinero.com/economia/articulo/suspension-de-uber-en-colombia/280505>

²⁷ Siquiatria. (2019) *Impacto de las redes sociales en la satisfacción con nuestro cuerpo*. Recuperado de <https://psiquiatria.com/psicologia-general/impacto-de-las-redes-sociales-en-la-satisfaccion-con-nuestro-cuerpo/>

TEXTO 6

No podía hablar nada de nada y ya después en casa un hospital, luego en casa yo en hospital con ella, antes porque entras con nada nada y ya luego aquí, antes después de la hace nada y pues Carmen aquí.

TEXTO 7

Amor empieza por desasosiego,
solicitud, ardores y desvelos;
crece con riesgos, lances y recelos;
susténtase de llantos y de ruego
(Fragmento Sor Juana Inés de la Cruz)

TEXTO 8

Y con ello se produjeron las enzimas que es necesaria para el cultivo de las plantas en ambientes controlados. El agricultor debe proveer los químicos requeridos en cada uno de las parcelas previamente señalizadas.

TEXTO 9

A pesar de que el cambio climático es una constante que avanza rápidamente en el planeta, el ser humano ha tratado de desarrollar inteligencia artificial capaz de solucionar problemas hepáticos.

TEXTO 10



TEXTOS 11 al 15

- 1. Elabora un listado de los referentes que puedas encontrar en los siguientes textos (11 al 15) y clasifícalos entre referentes materiales o abstractos. Prepara una tabla como la siguiente para cada uno de los textos.

REFERENTES MATERIALES	REFERENTES ABSTRACTOS

TEXTO 11

La investigación científica sobre venenos de serpientes ha sido un campo de trabajo fructífero en América Latina. En la presente revisión se destacan algunos de los principales logros obtenidos en la comprensión de la estructura química y del mecanismo de acción de toxinas presentes en venenos de serpientes de la región. También se destacan algunos logros en el desarrollo de tecnologías para la producción de antivenenos, así como en la caracterización de la capacidad neutralizante de estos inmunobiológicos³¹.

³¹ Gutiérrez, M. (2002). Comprendiendo los venenos de serpientes: 50 años de investigaciones en América Latina. *Revista de Biología Tropical*, 50(2), 377-394

TEXTO 12

Este artículo intenta analizar cómo se dio la negociación colectiva en las empresas que depositaron contratos colectivos de trabajo (CCT) en la Junta Federal de Conciliación y Arbitraje (JFCA) durante el gobierno zedillista, tomando como punto de partida el discurso político sobre flexibilidad laboral a partir del inicio de los años ochenta. Dicho análisis se lleva a cabo a partir de una reinterpretación, a la luz de referentes teóricos y empíricos, de los resultados obtenidos de la revisión integral de 2,494 CCT que hizo la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) durante el periodo 1994-2000.

TEXTO 13

En España, los estudios LGTB son bastante incipientes y hay pocos medios de comunicación tradicionales dirigidos a la población LGTB (revistas, periódicos o fanzines). Consideramos, de este modo, que el activismo LGTB es el principal productor de discurso social legitimado sobre las cuestiones LGTB. Por lo tanto, con el fin de analizar la construcción de una esfera LGTB, se han examinado las páginas web de siete colectivos LGTB en España: dos en Madrid (COGAM, FELGTB1), dos en Barcelona (Cogailles, FAGC), uno en Andalucía (Girasol), uno en Valencia (Lambda) y una federación de asociaciones (Colegas)³².

TEXTO 14

La bibliografía geológica para el área del Macizo indica la presencia frecuente de rocas de muy buena y/o excelente calidad para la talla. Se hace referencia a

³² Enguix Grau, B. (2016). Activismo y Prácticas Digitales en la Construcción de una Esfera LGTB en España. *Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro*, (59)3, 2016, 755-787

la existencia de ignimbritas, maderas silicificadas, tobas y flones epitermales de cuarzo, con algunos sectores muy silicificados con calcedonia y jaspe (entre otros, Echavarría 2004; Echeveste 2005; Giacosa et al. 1998; Panza 1994). Como ya mencionamos, esta disponibilidad no es homogénea. Estudios recientes sugieren que la disponibilidad de rocas de calidad muy buena o excelente para la talla es mayor al nordeste de nuestra área de estudio (Franco et al. 2012), tanto en fuentes primarias como secundarias de aprovisionamiento lítico (cf. Luedtke 1979; Nami 1992).

TEXTO 15

A pesar de que el cambio climático es una constante que avanza rápidamente en el planeta, el ser humano ha tratado de desarrollar inteligencia artificial capaz de solucionar problemas hepáticos.

- 2. Señala los pronombres que tienen función correferencial dentro del texto y clasifícalos. (personal, posesivo, relativo, demostrativo...) e indica si su referente es anafórico o catafórico. Prepara una tabla como la siguiente para cada uno de los textos.

PRONOMBRE	TIPO	A QUIÉN REFIERE	FUNCIÓN (ANAFÓRICA – CATAFÓRICA)

TEXTO 16

- La hegemonía que abordaremos aquí es la que se establece en el discurso social.
- Mientras el presidente lo anunciaba al Pueblo, la gente rechazaba el mensaje.
- De ahí que la explicación de nuestra desgracia no haya que buscarla en la actualidad sino en la historia.
- No hay más que hacer valer la nueva invención de las milicias establecidas en casi toda Europa y llevarlas al mismo exceso a que se ha llevado a las tropas regulares. Pero esto no podía hacerlo la monarquía: Louvois.

TEXTO 17

Por lo tanto, conviene poner a los <oyentes>, cuando lo mejor sea que ellos sientan miedo, en la disposición de que puede sobrevenirles un mal (pues también lo sufrieron otros superiores a ellos) y mostrarles que gentes de su misma condición lo sufren o lo han sufrido, y, además, de parte de personas de las que no cabría pensarlo y por cosas y en momentos que no se podrían esperar.³³

TEXTO 18

El Estado está de moda, y con él, las políticas públicas. Tras el fracaso de las políticas neoliberales de las décadas de 1980-1990, importantes movimientos sociales –como el indígena en América Latina–, organizaciones no-gubernamentales

y demás asociaciones de la sociedad civil han vuelto a ubicarlo en el centro de los procesos políticos. Si bien es cierto este interés por lo público no es una novedad, sus manifestaciones han cambiado y, al parecer, todo el mundo tiene algo que opinar sobre las políticas de gobierno³⁴.

TEXTO 19

Por mi parte, prefiero llamarme “analista del discurso”. El historiador de las ideas tradicional –con, sus individualidades creativas y sus “diálogos en la cumbre”, con sus encadenamientos de “influencias” de un pensamiento individual a otro, con una especie de biologismo ingenuo por el cual los pensamientos emergentes aparecen como genotipos que encierran *ab ovo* su porvenir, su desarrollo y su desenlace– no me satisface más que los partidarios de una retórica intemporal y normativa que ha cumplido su ciclo³⁵.

TEXTO 20

Hasta entonces, él había creído lo mismo que creen todos los profesores concienzudos: que la gran tarea del maestro es transmitir sus conocimientos a los alumnos para elevarlos gradualmente hacia su propia ciencia. Sabía, como ellos, que no se trata de atiborrar a los alumnos de conocimientos y hacer que repitan como loros; pero también sabía que es preciso evitarles aquellos caminos del azar en que se pierden las mentes aún incapaces de distinguir lo esencial de lo accesorio, el principio de la consecuencia. En pocas palabras, el acto esencial del maestro era explicar, despejar los elementos simples del conocimiento y hacer que su simplicidad de principio concuerde con la

³⁴ Fontaine, G. (2015). *El análisis de políticas públicas. Conceptos, teorías y métodos*. Ecuador: Anthropos.

³⁵ Angenot, M. (2010). *El discurso social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

³³ Aristóteles (1999). *Retórica*. Introducción, traducción y notas por Quintín Racionero. 2ª reimpresión. Madrid: Editorial Gredos.

simplicidad de hecho que caracteriza a los espíritus jóvenes e ignorantes. Enseñar era, al mismo tiempo, transmitir conocimientos y formar espíritus, conduciéndolos, según una progresión ordenada, de lo más simple a lo más complejo³⁶.

3. Lee los textos 21 al 25 e identifica los pronombres correferenciales incorrectos en los siguientes textos y modifícalos según sea el caso para evitar errores y ambigüedades textuales.

TEXTO 21

El principio de la igualdad de lugar no sólo ha buscado limitar las brechas sociales, sino que, para decirle en palabras de Castel (1995), ha construido una “sociedad salarial” en lo que las posiciones ocupadas por los menos favorecidos son aseguradas y controladas por un cierto número de derechos sociales³⁷.

TEXTO 22

Los estudios retrospectivos realizados señalan que no ha habido seroconversión en ninguno de los usuarios de sus productos, el que demuestra la seguridad de los productos de UNC-Hemoderivados y las buenas prácticas en manufacturas

³⁶ Ranciere, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Zorzal

³⁷ Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

(Good Manufacturing Practice) y de laboratorio (Good Laboratory Practice) que rigen su Producción³⁸

TEXTO 23

Algunas operaciones en el extranjero pactadas en dólares inyectaron capital de giro a UNC-Hemoderivados, la que lo permitió sortear la dificultad para obtener liquidez

TEXTO 24

Hemos visto que si Aristóteles trataba el signo, en el sentido que él la atribuía, dentro de las pautas de la retórica, suyo análisis pertenecía propiamente a la lógica. Ahora no estudiaremos el “signo”, sino los sentidos indirectos o *tropos*³⁹

TEXTO 25

Para la teoría de la metáfora conceptual, la intención es establecer generalizaciones al respecto de las correspondencias mentales entre conceptos en el funcionamiento de las expresiones metafóricas; mientras que la teoría del *blending* está enfocada en los usos particulares de ciertas expresiones en situaciones comunicativas en las cuales la comprensión solo es posible como mezcla de elementos seleccionados desde espacios mentales distintos, con lo cual se remite a los usos metafóricos, aunque no exclusivamente.

³⁸ Correa, E.; Versino, M. (2015). Relaciones universidad-empresa: ¿y cuando la universidad es la empresa? *Cuestiones de sociología*, (12), 1-11.

³⁹ Todorov, T. (1981). *Teorías del símbolo*. Monte Ávila

4. A partir de los textos 26 al 30, elabora una nueva versión en la modifiques los excesos en la reiteración de palabras, haciendo uso de recursos como la sinonimia, la elipsis y la correferencia, entre otros.

TEXTO 26

No hay en todos los océanos del mundo pez más espléndido que el atún rojo. En los océanos del mundo, el atún rojo puede alcanzar 3,65 metros de largo y 680 kilos de peso, y puede vivir el atún rojo de los océanos del mundo hasta 30 años. Pese a las dimensiones del atún rojo, el atún rojo posee un modelo hidrodinámico de diseño exquisito, el modelo hidrodinámico de diseño exquisito hace que el atún rojo de los océanos del mundo sea capaz de surcar el agua a 40 kilómetros por hora y sumergirse en los océanos del mundo a casi 1.000 metros de profundidad de estos océanos. A diferencia de la mayoría de los otros peces que no son atún rojo, el atún rojo tiene un sistema circulatorio de sangre caliente que le permite a este atún vagar desde el Ártico hasta los trópicos.

TEXTO 27

Australia es uno de los países más secos y cálidos del mundo. Sus desiertos de Australia combinados, en los desiertos que nunca nieva, suman esos desiertos más de 2,3 millones de kilómetros cuadrados y cubren los desiertos cerca de un 44 % del continente. Las temperaturas en los desiertos por lo general cálidas, en verano oscilan entre los 32 y los 40°C y en invierno las temperaturas no suelen descender de la franja de los 18 y los 23°C. Si a todo ello añadimos a las temperaturas de Australia y los desiertos de Australia un régimen de lluvias muy escaso, del orden de los 200-250 milímetros al año, un régimen de vientos abundantes y una vegetación en la que predominan arbustos y pastizales, tenemos delante la receta

perfecta para la formación de los monstruosos incendios forestales que periódicamente acontecen en Australia.

TEXTO 28

Entre los principales componentes de la cerveza, los alcoholes superiores son de importancia por su influencia en el sabor y el aroma del producto final de la cerveza, y por ende, en la calidad de la cerveza. Durante el proceso de producción de cerveza, estos compuestos de los alcoholes superiores de la cerveza se generan por las levaduras a partir del metabolismo de aminoácidos de las cervezas. Tanto las levaduras como las condiciones de fermentación y la composición del mosto afectan el perfil de alcoholes superiores y las concentraciones de los alcoholes superiores en la cerveza.

TEXTO 29

Dejando de lado la estrella del Sol, la estrella más cercana a la Tierra es Próxima Centauri, una estrella enana roja que los científicos no paran de investigar. Ahora, un nuevo estudio que los científicos han hecho, ha descubierto un cuerpo orbitando alrededor de la estrella Próxima Centauri y este cuerpo tiene una masa mínima de unas seis veces la de la Tierra, el cuerpo gira en torno a su estrella Próxima Centauri, a una distancia 1,5 veces mayor a la que existe entre nuestro planeta y el Sol. Próxima Centauri es la estrella más cercana al sistema solar. Esta estrella enana roja, situada a 'tan solo' cuatro años luz de la Tierra, es ocho veces menos masiva que nuestra estrella; y se está revelando esta estrella enana roja como un sistema cada vez más complejo. Ya en 2016 un equipo internacional de astrónomos descubrió allí el planeta habitable fuera del sistema solar más cercano a la Tierra.

TEXTO 30

La economía neoclásica conserva un aire de escolasticismo porque tal economía neoclásica parte de premisas indiscutidas, como cierta versión de la racionalidad humana. La racionalidad humana traduce en un supuesto universal de optimización, o traduce en la idea de que los agregados son una simple suma de comportamientos individuales, cada uno de los comportamientos está regulado por preferencias fijas e independientes entre cada comportamiento. Sobre esta base la economía neoclásica construye un armazón lógico-deductivo, apoyado en modelos matemáticos que acuden, en última instancia, a un supuesto de influencias exógenas para explicar el cambio técnico o las fluctuaciones recurrentes.

5. Lee los textos 31 al 33 y determina cuáles y cuántos campos léxicos podrían ser agrupados en cada una de las lecturas a continuación. Prepara una tabla como la siguiente para cada uno de los textos.

CAMPOS LÉXICOS	
Campo Léxico 1	
Campo Léxico 2	
Campo Léxico 3	
Campo Léxico 4	
Campo Léxico n	

TEXTO 31

Escepticismo⁴⁰

1. Los científicos buscan respuestas, y se sienten satisfechos cuando encuentran una. A los filósofos, en cambio, las respuestas los inquietan; lo que realmente disfrutan son las dudas. Y no porque les guste llevar la contraria, sino porque a través de la duda es como se logra profundizar en el conocimiento de las cosas. Pero su afán por cuestionar a veces llega al exceso (o al menos, así nos parece a quienes tenemos mentalidad científica).
2. Un ejemplo es la actitud que adoptan respecto a la realidad. El trabajo de un científico es estudiar el mundo real, el universo que nos rodea, y distinguirlo de las apariencias, las ilusiones que a veces afectan a nuestros sentidos, o las distorsiones que nuestras creencias, prejuicios y expectativas producen en la forma como percibimos esa realidad. Para ello, la ciencia ha desarrollado multitud de instrumentos que afinan nuestros sentidos, y procedimientos como la estadística, la revisión por pares y la replicación de los experimentos, que ayudan a eliminar distorsiones y tener datos lo más confiables posible para construir sus teorías.
3. Para un filósofo, en cambio, la primera pregunta surge antes de comenzar: ¿cómo podemos estar seguros de que eso que llamamos “mundo real” existe, en primer lugar? El hecho de que nuestros sentidos —la única fuente de información acerca del mundo que tenemos— con frecuencia nos engañan, la demostración científica de que lo que experimentamos como percepción directa (“lo vi con mis propios ojos”) es en realidad producto de un complejísimo procesamiento cerebral, sujeto a múltiples sesgos y errores, y la vivencia, común a toda la humanidad, de que la

⁴⁰ Bonfil Olivera, M. (2012). Escepticismo. *¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM*, (146), Recuperado de: <www.comoves.unam.mx/archivo/ojomosca/ojomosca_146.pdf>.

“realidad” que experimentamos al soñar es indistinguible de la que percibimos despiertos, son pruebas de que no podemos asegurar que el mundo real exista verdaderamente. De las meditaciones de René Descartes a la película *The Matrix*, el problema del escepticismo filosófico se ha abordado de muchas maneras, pero jamás ha podido resolverse.

4. Un filósofo podría quedarse atascado en este punto, pero los científicos no nos arredramos. No podemos probar que la realidad exista, pero tampoco creemos que eso sea razón para no averiguar cómo funciona. Simplemente, suponemos que existe, y continuamos trabajando.
5. Se trata de puntos de vista distintos, pero no opuestos, sino complementarios. La filosofía mal administrada puede intoxicar a un científico y paralizarlo con sus dudas, pero bien usada puede garantizar que, efectivamente, haga ciencia, y no sólo investigación. Y a los filósofos, la ciencia, aunque no pruebe que estudia algo real, les da siempre nuevos elementos para dudar... y ellos, con sus dudas, evitan que la ciencia se vaya por el camino fácil.

TEXTO 32

El feminismo es un impertinente —como llama la Real Academia Española a todo aquello que molesta de palabra o de obra—. Es muy fácil hacer la prueba. Basta con mencionarlo. Se dice feminismo y cual palabra mágica, inmediatamente, nuestros interlocutores tuercen el gesto, muestran desagrado, se ponen a la defensiva o, directamente, comienza la refriega. ¿Por qué? Porque el feminismo cuestiona el orden establecido. Y el orden establecido está muy bien establecido para quienes lo establecieron, es decir, para quienes se benefician de él. [...]

Pero además de impertinente, o precisamente por serlo, el feminismo es un desconocido. «Del feminismo siempre se dice que es recién nacido y que ya está muerto», dice Amelia Valcárcel. Ambas cuestiones son falsas. El

trabajo feminista de los últimos años ha proporcionado material suficiente como para rastrear la historia escondida y silenciada y recuperar los textos y las aportaciones del feminismo durante todo este tiempo.

Ha sido tan beligerante el ocultamiento del trabajo feminista a lo largo de la historia que sabemos que este libro, con el paso del tiempo, se quedará viejo no sólo por las nuevas aportaciones, cambios, éxitos sociales o nuevas corrientes que irán apareciendo, sino porque el trabajo de recuperación de nuestra historia añadirá a la genealogía del feminismo nombres, acciones y textos desconocidos hasta ahora. Sobre la segunda afirmación, que «ya está muerto», mucho nos tememos que corresponde más a un deseo de quienes lo dicen que a una realidad. Todo lo contrario. A estas alturas de la historia lo que parece incorrecto es hablar de feminismo y no de feminismos, en plural, haciendo así hincapié en las diferentes corrientes que surgen en todo el mundo. De hecho, podemos hablar de sufragismo y feminismo de la igualdad o de la diferencia, pero también de ecofeminismo, feminismo institucional, ciberfeminismo..., y podríamos detenernos tanto en el feminismo latinoamericano como en el africano, en el asiático o en el afroamericano⁴¹.

TEXTO 33

Hace diez años surgió una disciplina llamada neuroestética, que estudia la actividad cerebral cuando percibimos algo que consideramos hermoso. Investigaciones recientes buscan establecer cómo se relaciona esa actividad con la evolución humana.

Hacia finales de la década de 1980, el neurocientífico Semir Zeki, del University College London, en Inglaterra, estaba interesado en el sistema visual de los primates, especialmente el de los humanos. Luego de encontrar que muchas áreas visuales del cerebro se especializan en atributos particulares,

⁴¹ Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: De Bolsillo

como el movimiento y el color, le intrigó que el cerebro fuera capaz de calificar las cosas de bellas o feas simplemente a partir de estas características. Más adelante, ya con aparatos que muestran el funcionamiento del cerebro en tiempo real (midiendo, por ejemplo, el flujo de sangre en cada región del cerebro), Zeki se concentró en la relación entre el arte visual y el funcionamiento de las áreas cerebrales que procesan la información visual estudiando cómo reaccionan las neuronas cuando apreciamos una obra artística. A partir de esas investigaciones Zeki fundó una nueva disciplina a la que llamó neuroestética.

La neuroestética se inspira en los antiguos debates de artistas y filósofos sobre la naturaleza de la belleza, pero con el objetivo de averiguar qué sucede en el cerebro cuando vemos algo que consideramos hermoso, ya sea un paisaje, una escultura o una persona. Desde luego que estas investigaciones no tienen como propósito definir qué es una obra de arte, sino simplemente entender mejor cómo funciona nuestro cerebro⁴².

7. En cada uno de los textos anteriores (31 a 33), indica los casos donde encuentres elipsis para representar esas omisiones emplea el símbolo “Ø” y añade a un lado su respectivo referente. Para resolver este ejercicio, prepara una tabla como la siguiente para cada uno de los textos tal y como se muestra en el ejemplo:

TEXTO BASE	INFORMACIÓN ELIDIDA
Le preguntaría al doctor Santos: cuando él criticó las actuaciones del gobierno, sobre prensa y orden público en carta	Le preguntaría Ø (yo) al doctor Santos: cuando él criticó las actuaciones del gobierno, sobre prensa y orden público en carta

8. Selecciona un texto de tu preferencia (no mayor a cinco cuartillas), señala y clasifica, de acuerdo con sus funciones, los marcadores y conectores que encuentres. Para ello utiliza como guía la clasificación propuesta previamente. Si encuentras otro tipo de marcadores y conectores que no están dentro de los ya expuestos, agrega tus hallazgos y descríbelos.
9. A partir de los textos 34 al 40, determina el tipo de progresión temática que caracteriza a cada uno de ellos. Explica y argumenta tus respuestas esquematizando las relaciones entre rema y tema.

⁴² Guerrero Mothelet, V. (2020). La belleza está... en tu cerebro. *¿Cómo ves? Revista de Divulgación de la Ciencia de la UNAM*, (146), Recuperado de: www.comoves.unam.mx/archivo/ojomosca/ojomosca_146.pdf.

Para determinar la estructura de cada fragmento utiliza la siguiente tabla como guía donde puedes consignar los temas y los remas.

TEMA	REMA

TEXTO 34

Para incrementar la vida en servicio, la manufactura, el transporte y el almacenamiento de la madera y de diversos productos maderables, estos deben ser tratados con productos químicos tóxicos a los microorganismos que causan su destrucción; estos productos son comúnmente conocidos como preservantes ([Antwi y Damoah, 2010](#); [González et al., 2015](#))⁴³.

TEXTO 35

El litoral Veracruzano posee una reconocida riqueza hidrológica por la extensión de su litoral de 745 km, la superficie de lagunas costeras estimada en 172 x 10³ ha, además de contar con 12 desembocaduras de los principales ríos del Golfo de México y amplia cobertura de cuerpos de agua dulce ([Quiroga-Brahms & Romero-Hernández 2013](#)). La diversidad de ecosistemas y sus complejas interacciones, generan una gran riqueza de recursos que dan lugar a una importante actividad pesquera multiespecífica, la cual se distribuye

⁴³ Velásquez, J.; Rojas, L.; Encinas, O. (2019). Extractivos del duramen de especies latifoliadas como preservantes en la madera de *Pinus caribaea* Morelet. *Colombia Forestal*, 22(2), 44-54.

geográficamente en la zona costera y aguas interiores, siendo los sistemas de captura en su mayoría de tipo artesanal (colecta manual, redes de enmalle, chinchorros, atarrayas, trampas y líneas de mano), con las especificaciones requeridas según la zona y el recurso de interés pesquero⁴⁴

TEXTO 36

Las instrucciones o comandos empleados para llevar a cabo el estudio QSAR/QSPR en R se especifican en el [Anexo 1](#) y los ocho pasos centrales del diagrama de flujo para la generación del modelo se describen a continuación:

Paso 1. Librerías. Cargar las librerías de R requeridas para el estudio.

Paso 2. Documentos. Cargar la información de actividad o propiedad de las moléculas a analizar en un archivo de texto arreglado en columnas y el archivo de coordenadas de los compuestos en un formato utilizado en bases de datos, por ejemplo el formato “.sdf” o “.smi”

Paso 3. Cálculo de descriptores. La librería rcdk de R puede calcular 265 descriptores disponibles de cinco categorías distintas: [1] híbridos, [2] constitucionales, [3] topológicos, [4] electrónicos y [5] geométricos.

Paso 4. Descriptores colineales. La colinealidad de los descriptores en un mismo modelo produce una variación excesiva cuando se cambian las i-ésimas observaciones.

Paso 5. Grupo de entrenamiento y de prueba. Para el ajuste del modelo QSAR/QSPR es necesario dividir el grupo de moléculas en dos subgrupos, el grupo de estimación o de entrenamiento y el grupo de predicción o de prueba.

⁴⁴ Reyna-González, P. C.; Romero-Hernández, E.; Lorenzo-Rosas, J. A. (2019). Comportamiento espacial de la pesca artesanal en el litoral de Veracruz, México. *Revista de biología marina y oceanografía*, 54(2), 180-193.

Paso 6. Modelo QSPR. Se seleccionan los descriptores x_j no colineales, con los cuales se genera la regresión lineal múltiple (ecuación 1) mediante el método de cuadrados mínimos para el grupo de entrenamiento.

Paso 7. Valores atípicos. Para obtener un mejor ajuste del modelo, los valores atípicos deben detectarse y eliminarse empleando un método estadístico.

Paso 8. Validación. Finalmente, se analiza la capacidad predictiva del modelo generado mediante una validación interna y externa⁴⁵.

TEXTO 37

El informe de Kenia pone el acento en la forma determinada en que las actividades son realizadas. Resalta de manera positiva el sector informal, rescatando la eficiencia, el carácter innovador y la resistencia del mismo. Destaca la falta de reconocimiento gubernamental - a veces su clara hostilidad hacia el sector -, y coloca la necesidad de incorporar dicho sector dentro del cuadro y de cualquier estrategia de desarrollo, en particular aquella que aparece formulada en el informe y que después se haría famosa en la discusión sobre desarrollo: la “redistribución con crecimiento”⁴⁶.

⁴⁵ Goode-Romero, G.; Aguayo-Ortiz, R.; Domínguez, L. (2019). Relaciones cuantitativas estructura-actividad/propiedad en dos dimensiones empleando el programa R. *Educación Química*, 30(2), 27-40.

⁴⁶ Rabossi, F. (2019). Los caminos de la informalidad. *Sociología & Antropología*, 9(3), 797-818

TEXTO 38

Paso 7. Valores atípicos. Para obtener un mejor ajuste del modelo, los valores atípicos deben detectarse y eliminarse empleando un método estadístico. La eliminación de valores atípicos para cualquier modelo puede realizarse mediante un análisis de residuales estandarizados o de residuales estudentizados, debiéndose evitar la identificación y selección visual de estos valores, ya que pueden afectar notablemente la significancia del modelo. Una vez descartados los valores atípicos, se calcula un nuevo modelo con las mismas variables iniciales⁴⁷.

TEXTO 39

Para incrementar la vida en servicio, la manufactura, el transporte y el almacenamiento de la madera y de diversos productos maderables, estos deben ser tratados con productos químicos tóxicos a los microorganismos que causan su destrucción; estos productos son comúnmente conocidos como preservantes ([Antwi y Damoah, 2010](#); [González et al., 2015](#)). Dentro de estos resaltan los fungicidas sintéticos como las sales a base de cobre-cromo-arsénico (CCA), cobre-cromo-boro (CCB) y cobre-amonio cuaternario (ACQ), entre otros. Estos, si bien garantizan una elevada protección de la madera, muestran el inconveniente de posible lixiviación, ocasionando la pérdida de algunos de sus componentes al medioambiente. Por otra parte, los problemas toxicológicos en la salud de muchas personas en contacto directo con ciertos productos químicos empleados en la industria de la preservación de la madera (pentaclorofenol, CCA, CCB, ACQ) e incluso con la madera ya tratada, hacen necesario el estudio y búsqueda de productos alternativos capaces de inhibir el desarrollo de los agentes causantes de la pudrición en la madera, pero que a su vez presenten una adecuada inocuidad ecológica y

⁴⁷ Goode-Romero, G.; Aguayo-Ortiz, R.; Domínguez, L. (2019). Relaciones cuantitativas estructura-actividad/propiedad en dos dimensiones empleando el programa R. *Educación Química*, 30(2), 27-40.

toxicológica (Peredo,1993; Schultz y Nicholas, 2000; 2002; Antwi y Damoah, 2010; Singh y Singh, 2012)⁴⁸.

TEXTO 40

Paso 6. Modelo QSPR. Se seleccionan los descriptores x_j no colineales, con los cuales se genera la regresión lineal múltiple (ecuación 1) mediante el método de cuadrados mínimos para el grupo de entrenamiento.

$$y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_j x_j + \epsilon \quad y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \dots + \beta_j x_j + \epsilon \quad (1)$$

Donde β_j son los coeficientes de los descriptores y ϵ es el error asociado a la regresión.

El método de cuadrados mínimos busca que la suma de los cuadrados de las diferencias entre los valores observado y predicho sea mínima. El informe de la regresión lineal múltiple resume los valores de: (1) coeficiente de determinación r^2 , el cual indica la variabilidad de la variable dependiente que el modelo puede explicar; (2) el coeficiente de determinación ajustado $adj\ r^2$, que es la variabilidad de la variable dependiente y que es sensible al número de descriptores; (3) el estadístico F de Fisher, que indica la proximidad relativa del análisis de regresión al valor F de la función de densidad de Fisher correspondiente; y (4) el valor de probabilidad p, el cual es el área bajo la curva de la densidad de Fisher y se interpreta como la probabilidad de que los estadísticos presenten los valores obtenidos, o más extremos⁴⁹.

⁴⁸ Velásquez, J.; Rojas, L.; Encinas, O. (2019). Extractivos del duramen de especies latifoliadas como preservantes en la madera de *Pinus caribaea* Morelet. *Colombia Forestal*, 22(2), 44-54.

⁴⁹ Goode-Romero, G.; Aguayo-Ortiz, R.; Domínguez, L. (2019). Relaciones cuantitativas estructura-actividad/propiedad en dos dimensiones empleando el programa R. *Educación Química*, 30(2), 27-40.



UNIDAD 3: EL RESUMEN

UNIDAD 3: EL RESUMEN

En la unidad anterior, la lectura comprensiva de los textos estuvo mediada por el desarrollo de algunas habilidades lingüísticas, que permiten reconocer los contenidos y las formas en que los textos se pueden elaborar; en este módulo esperamos que estos conocimientos adquiridos se pueden aplicar en la realización de un texto fundamental en la vida académica como lo es el resumen, el cual consideramos una herramienta de base para el acceso y la producción de diferentes discursos.

El resumen se puede concebir como un paso previo o básico para la producción de diferentes géneros discursivos académicos con otro tipo de complejidades lingüísticas; en ese sentido, coincidimos con autores como Perelman (2008), Charolles (1991), Vigner (1991) y Fayol (1992) para quienes el resumen “involucra no sólo la comprensión del texto fuente, sino también los procesos de producción escrita” (Perelman, 2008, p. 31).

Esta unidad se divide en cuatro secciones. Inicialmente, abordamos algunas concepciones sobre el resumen y sus funciones, en la segunda sección exponemos algunos tipos de resúmenes desde diferentes enfoques; posteriormente, avanzamos hacia una propuesta metodológica para elaborar resúmenes y finalmente, presentamos las actividades de comprensión y ejercitación.

Competencia general:

- El estudiante puede proponer resúmenes a partir de la lectura de textos fuente, aplicando las estrategias y los procesos metodológicos que se han desarrollado a lo largo de los distintos módulos.

Competencias particulares:

- El estudiante reconoce el resumen, sus características y tipología básica.
- El estudiante puede aplicar los procesos expuestos para el desarrollo de resúmenes que sean adecuados en el contexto académico.
- El alumno propone textos breves que se rigen por un orden lógico y semántico.

3.1 El resumen

Es pertinente conocer con profundidad qué es y cómo se elabora un resumen, por tratarse de un tipo de texto ampliamente utilizado en el ámbito académico. Como refiere Pérez López (2013, p. 4), la importancia de adquirir las competencias necesarias para producir un resumen radica en que a partir de este, se construyen muchos otros como revisiones teóricas, informes, comentarios, reseñas, etc. La elaboración de resúmenes es considerada como un ejercicio vinculado estrechamente con “las estrategias necesarias para establecer el tema de un texto, para generar o identificar su idea principal y sus detalles secundarios” (Solé, 2006, p. 126).

El verbo *resumir* proviene de la palabra latina *resumere*, que significa “tomar de nuevo algo” (Real Academia Española-ASALE, 2014), de ahí la idea de que un resumen sea aquello que retoma un texto a fin de darle una forma nueva, más breve y concisa. En este sentido, se entiende el *resumen* como el producto de la síntesis o reducción de un texto original a lo más relevante y esencial del mismo, en otras palabras,

es “la indicación concisa del contenido temático de un documento” (López Espinosa et al., 1995, p. 5), es decir, la idea principal del texto original (Moreno, Marthe, & Rebolledo, 2010).

El texto original puede presentarse en modalidad oral o escrita, de él se extraerán las ideas y detalles centrales para, posteriormente, presentarlos de manera sucinta y coherente sin la adición de opiniones, juicios de valor, interpretaciones, ni valoración crítica alguna. Para el proceso de identificación y selección de los temas principales, es de vital importancia la comprensión cabal del texto original, porque mediante esta se podrá simplificar el contenido sin perder el sentido general y genuino de la fuente. Como indican Cassany y García del Toro (1999, p. 43), la estructura y el estilo del resumen no se someten forzosamente a los del texto original, no obstante, el formato en que se presenta un resumen debe ser como el de cualquier otro texto de modalidad escrita, con párrafos y oraciones gramaticalmente completas.

Se puede decir, entonces, que un resumen consiste en la creación de un nuevo texto partiendo de un texto fuente. El nuevo texto pretende dar cuenta del contenido completo del texto original, de manera clara y breve. Por tanto, la actividad de crear un resumen es una tarea compleja, pues requiere de la comprensión de las ideas principales del texto base y de jerarquizarlas, para producir un texto que por sí solo dé cuenta del contenido original. Cassany (2007) escribe cuatro funciones que el resumen ejerce según su contexto:

1. Para el lector que se aproxima por primera vez a un documento y quiere decidir si lee o no, el resumen amplía la información del título y ayuda a tomar esta decisión.
2. Para el lector que no leerá el documento entero, por falta de tiempo, interés o conocimientos, el resumen sintetiza los datos principales que pueden satisfacer sus necesidades.

3. Para el lector que lee con atención o que relea, el resumen resalta lo que el autor considera importante y, por lo tanto, orienta la interpretación. Por ejemplo, discrimina los datos relevantes de los secundarios o identifica los elementos más significativos para poder releerlos.
4. Para quienes ya han leído un escrito, recientemente o no, el resumen refresca la memoria: permite recuperar el recuerdo de la lectura del documento, igual que la sinopsis de una película nos permite saber si ya la hemos visto o no, cuando el título no nos lo aclara.

De acuerdo con Argudín y Luna (2005, p. 64), el resumen se caracteriza porque a) define el tema, b) respeta el orden del texto o del acontecimiento que se resume, c) muestra la argumentación, sin añadir opiniones personales, d) redacta con claridad y e) extrae las ideas importantes.

3.2 Tipos de resúmenes

Según Pinto (2005, p. 66), los criterios para clasificar los tipos de resúmenes tienen en cuenta su agente, extensión, densidad informativa, proceso de realización, medio de difusión o presentación formal.

La autora advierte que en la práctica real estos criterios se combinan y normalmente un resumen puede encajar en varias categorías. “diversos tipos pueden llegar a mezclarse o hasta confundirse los unos con los otros” (Montesi, 2006, p. 69). A partir de lo que diversos autores han planteado (Giordanino, 2010; Montesi, 2006; M. Pinto, 2005; M. Van Dijk & Van Slype, 1972) se presentan a continuación en la Tabla 5 algunas clasificaciones de los resúmenes en relación

con ciertos criterios de identificación, tales como: el estilo, la fuente o emisor, la disciplina, la estructura, entre otros.

CRITERIOS	TIPOS DE RESUMEN
1. Estilo	1. Informativo (informative abstract) 1.1. El resumen estructurado (structured abstracts) 2. Indicativo (indicative) 3. Notación del contenido (notation of content) 4. Extracto (extract or excerpta) 5. Compendio (digest) 6. Reseña (review) o resumen crítico
2. Origen	1. Del autor 2. Automatizados 3. De especialistas
3. La disciplina	1. Resumen en forma de sumario. 2. Resumen ejecutivo
4. Géneros	1. Anotación (indicativo) 2. Sumario (summary) 3. Resumen documental o Abstract 4. Extracto 5. Reseña o resumen sintético 6. Sinopsis 7. Epítome y compendio

5. Otros	1. Resúmenes inclinados para un tema: 1.1. Orientadores 1.2. Orientados hacia los hallazgos 1.3. Orientados hacia el lector 1.4. Orientados hacia los objetivos 2. Resúmenes estadísticos o tabulares 3. El mini resumen o short abstract
----------	---

Tabla 5 Criterios de clasificación de los resúmenes
Elaboración propia a partir de Giordanino, 2010; Montesi, 2006; Van Dijk y Van Slype, 1972; Pinto, 2005

Esencialmente se distinguen dos tipos de resumen, el *indicativo o descriptivo* y el *informativo o analítico* (Almeida Uriarte, Matías Crespo, & Fernández Hernández, 2010). El primer tipo se caracteriza por hablar brevemente del contenido del documento de origen, sin incluir aspectos metodológicos ni conclusiones del autor (Iglesias Maturana, 2008). No obstante, otros autores (Almeida Uriarte et al., 2010) comentan que sí se incluye propósito, método, ámbito, conclusiones y recomendaciones del texto original, sin embargo, sin que se dé información específica de cada sección, pues únicamente sirven para introducir un tema. Otra característica del resumen indicativo o descriptivo es que intenta entregar el alcance del documento original al lector en una extensión de 25 a 50 palabras. Finalmente, es necesario saber que este tipo de resumen tiene otra modalidad o variedad que se conoce como *resumen integrado*, que está formado por palabras claves, conectadas mediante conjunciones, preposiciones, formas verbales, etc (Iglesias Maturana, 2008).

El segundo tipo de resumen es el *informativo o analítico*, también conocido como *estructurado* (Sánchez Upegui, 2009) que presenta, en 200 a 350 palabras, información sobre el propósito de trabajo, hechos clave, datos, observaciones, metodologías, hallazgos y conclusiones.

Básicamente es una versión abreviada del contenido significativo de un documento, que generalmente es producido por especialistas (Iglesias Maturana, 2008). En general los autores coinciden en que los resúmenes informativos e indicativos son los más comunes y los más aceptados en las comunidades. Algunas características que atribuyen a estos se muestran en la tabla 6:

RESUMEN INFORMATIVO	RESUMEN INDICATIVO
• La estructura de estos resúmenes se corresponde con la macroestructura global del documento primario. • Este tipo de resúmenes contiene objetivos, metodología, resultados y conclusiones. • Densidad informativa mayor. • El tipo de documentos primarios del cual deriva suelen ser altamente estructurados. • Se caracteriza por un nivel de estructuración alto y preciso. • Se prefiere este tipo de resúmenes para textos como artículos de investigación.	• La estructura de este tipo de resúmenes aún no está muy bien definida. • Este tipo de resúmenes solo contiene información relacionada con los objetivos, extensión y metodología del documento primario. • Densidad informativa menor. A veces pueden superar los resúmenes informativos en extensión. • El tipo de documentos primarios del cual deriva suelen ser menos estructurados. • Se caracteriza por un nivel de estructuración "débil" o más libre. • Se prefiere este tipo de resúmenes para textos como ensayos, bibliografías, libros de texto, catálogos, temas filosóficos, entre otros.

Tabla 6 El resumen informativo y el resumen indicativo
Elaboración propia a partir de Montesi, 2006

Montesi (2006) advierte que “la crítica reconoce la existencia de una forma mixta informativo-indicativa que combinaría las características de ambos” (p.69). A pesar de que los resúmenes informativos e indicativos son los más comunes, a continuación, se presentan algunas definiciones breves de los tipos de resúmenes referidos en la Tabla 5 de acuerdo con los cinco criterios de clasificación expuestos.

1. Tipos de resumen de acuerdo con el estilo⁵⁰:

1. **Informativo (*informative abstract*)**: describe el contenido siguiendo la estructura del texto fuente y agregando una numeración de las conclusiones principales. Su extensión máxima es de 300 palabras y mínima de 100. Equivale a un sumario (summary).

1.1 **Resumen estructurado (*structured abstracts*)**: reproducen la estructura básica de todo informe científico: objetivos, metodología, resultados y conclusiones. Es igual al informativo con la única diferencia que antepone estos títulos antes de cada sección resumida.

2. **Resumen indicativo (*indicative*)**: describe el contenido sin mencionar las conclusiones y sin entrar en explicaciones detalladas. Puede contener entre 50 a 100 palabras. Comúnmente no se extiende más de cuatro líneas.

⁵⁰ Las definiciones de cada uno de estos tipos de resúmenes parten de Giordanino (2010), Montesi (2006), Pinto (2005) y Van Dijk y Van Slype (1972).

3. **Notación del contenido (*notation of content*)**: consiste en reproducir los títulos de los capítulos o secciones en que se divide la obra.

4. **Extracto (*extract or excerpta*)**: es una selección de varias partes representativas del documento. Se arma con transcripciones textuales extraídas del texto original.

5. **Compendio (*digest*)**: es una versión reducida con cierta forma literaria que puede representar del 20 al 50% del texto original.

6. **Reseña (*review*)**: representa las principales ideas del texto original y puede incluir comentarios y opiniones del reseñador. De acuerdo con Montesi (2006) este es uno de los más debatidos y cuestionados.

2. Tipos de resumen de acuerdo con el origen:

1. **Resúmenes del autor**: es el autor quien realiza un resumen de su propia obra. Tiene la ventaja de que nadie conoce la obra como él mismo.

2. **Resúmenes automatizados**: están relacionados con sistemas informáticos lingüísticos. Investigadores desarrollaron varias técnicas que forman parte de los sistemas para resumir; por ejemplo: 1. la posición textual, 2. el título, 3. las frases típicas, 4. la frecuencia de palabras, 5. la cohesión, 6. el análisis del discurso.

3. **Resúmenes de especialistas**: son preparados por profesionales especializados en la misma disciplina o materia de los textos. También se conocen como

resúmenes realizados por expertos de una temática y área concreta, este tipo de resúmenes penetra con facilidad al texto que trabajan, pues conocen los términos y poseen el dominio científico, sin embargo, no suelen cuestionarse la objetividad del producto.

3. Tipos de resumen de acuerdo con el campo de conocimiento:

1. **Resumen en forma de sumario:** los libros de textos académicos y profesionales (finanzas, economía, informática) suelen terminar cada capítulo con una serie de preguntas de repaso sobre el contenido y también con un resumen en forma de sumario o compendio, ya que dos o tres páginas condensan un capítulo entero.
2. **Resumen ejecutivo:** en administración suelen usarse este tipo de resúmenes, que tienen una extensión de 500 y 1000 palabras y funcionan como lectura previa de un informe más extenso. Por su forma textual está más cerca del compendio.

4. Tipos de resumen concebidos como géneros:

1. **Anotación (indicativo):** la anotación es un tipo de resumen corto también llamado resumen indicativo, es la representación más corta posible de un documento. La finalidad sería la exposición precisa e imparcial de un documento o libro.

2. **Sumario (summary):** es posible encontrarlo tanto al principio como al final de un texto. Si está al principio es para ayudar al lector a prepararse para la exploración del documento y situarlo en el contexto, y si está al final, funciona como recordatorio de las ideas principales. Para otros autores es la repetición de los apartados o epígrafes más importantes.

3. **Resumen documental o Abstract:** a diferencia del sumario incluye objetivo, metodología y conclusiones. Se emplea para focalizar los elementos principales de la investigación expuesta y se ubica siempre en la parte inicial. De acuerdo con Pinto (2003) los abstracts se pueden dividir en tres categorías: para congresos, programas de congresos y artículos científicos. En el primer caso su función es convencer a un comité evaluador para que acepte la comunicación o ponencia, en el segundo, su propósito es atraer audiencia a la comunicación o ponencia, mientras que en el tercer caso, su objetivo es condensar la información más relevante del artículo de investigación.

4. **Extracto:** (coincide con la definición previamente presentada en el criterio 1)

5. **Reseña o resumen sintético:** Se trata de un tipo especial de artículo de investigación o de una sección de una obra más extensa que, con un objetivo científico predeterminado, sintetiza lo más relevante de la literatura producida sobre un tema. Pueden ser de tres tipos: 1. muy descriptivas publicadas por editoriales para fomentar las ventas, 2. muy evaluativas próximas a la crítica y 3. la combinación de las dos primeras.

6. **Sinopsis:** refiere a la descripción del contenido de obras de ficción. Proporciona información relacionada con tramas, escenarios y emociones. Su objetivo es ayudar al usuario a decidir si quiere leer o ver la obra.

7. **Epítome y compendio:** se acerca más al extracto que al resumen propiamente. Se trata de la presentación y exposición breve y sustancial de las ideas fundamentales y esenciales de un texto.

5. Otras clasificaciones:

1. **Resúmenes inclinados hacia un tema:** resúmenes cuyo contenido se moldea de acuerdo con las necesidades del conjunto de usuarios a los que se dirige.

1.1 **Orientadores:** se emplea por los directores de periódicos para informar mejor a los lectores sobre el contenido de los artículos.

1.2 **Orientados hacia los hallazgos:** resúmenes informativos que contienen los principales resultados, conclusiones y recomendaciones.

1.3 **Orientados hacia el lector:** se orientan hacia los hallazgos y la información bibliográfica

1.4 **Orientados hacia los objetivos:** presentan información sobre los objetivos primordiales, alcance y metodología.

2. **Resúmenes estadísticos o tabulares:** se constituyen sólo de cifras, se enfatizan los datos y son “más útiles” para investigaciones de carácter económico.

3. **El mini resumen o short abstract:** término altamente impreciso para aludir a resúmenes que podrían ser del tipo automatizados o indicativos

Es común encontrar también otro tipo de clasificaciones, que consideran otros criterios, por ejemplo, el uso que se le da a los resúmenes. Almeida Uriarte et al. (2010) distinguen los resúmenes de artículos de investigación, también conocidos como abstracts, los resúmenes de ponencias en congresos y los resúmenes de bases de datos internacionales o abstracting journal. El primer tipo se caracteriza por poseer una función discursiva independiente de la del artículo, sin embargo, representa y condensa su organización y contenido, en una longitud promedio de 250 palabras, lo cual puede variar dependiendo de las normas de publicación de las revistas. Otros rasgos, de acuerdo a su estructura lingüística, es que se suelen escribir en voz pasiva para reflejar la impersonalidad del texto y enfatizar las ideas (por ejemplo: “Los datos fueron extraídos del corpus PRESEEA”), se escriben en tiempo pasado cuando se habla del método y los resultados, y en tiempo presente para reflejar la relevancia del estudio o para describir alguna otra sección.

El segundo tipo de resumen se utiliza como tarjeta de presentación para ser aceptado o incluido en algún congreso y para informar de las ideas principales que se pretenden presentar y tratar. Son, básicamente, una referencia previa a la ponencia, comunicación o conferencia, y pueden llegar a ocupar hasta dos páginas. El tercer tipo de resumen expone una síntesis precisa y representativa del texto al que hace referencia. Contiene el propósito de la investigación y los resultados fundamentales.

La diversidad o tipos de resumen no se limitan a los abstract o publicaciones de expertos, sino que, en realidad, existe otro tipo de formas de representar y resumir la información. Algunas son, de hecho, ampliamente utilizadas en el aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Alonso Fernández (2018) y Pimienta Prieto (2012)

varias de estas formas de representación son herramientas que los docentes utilizan para ayudar al desarrollo de las competencias de los estudiantes, entre las cuales podemos encontrar, por mencionar algunas, el mapa mental, el mapa conceptual, el cuadro sinóptico, el cuadro comparativo, el diagrama de flujo, en otros. Ahora, nos dedicaremos brevemente al mapa conceptual.

El mapa conceptual es una estrategia que permite organizar y entender los materiales, resumiendo la información de manera esquemática (Alonso Fernández, 2018; Ontoria Peña et al., 1992). Originalmente Novak y Gowin (1988) son quienes proponen que el mapa conceptual es una técnica que es estrategia, método y recurso. Es estrategia pues ayuda a los estudiantes y profesores a organizar los materiales, método para ayudar a estudiantes y profesores a captar el significado de lo que se va a aprender, y es un recurso esquemático, que representa significados en una estructura de proposiciones (Ontoria Peña et al., 1992).

Una de las principales características de este instrumento es que se fundamenta en la relación significativa existente entre los conceptos (Alonso Fernández, 2018; Moreira, 2005) esto proporciona un resumen esquemático de lo aprendido de una manera jerárquica (Ontoria Peña et al., 1992). Los elementos que constituyen un mapa conceptual son los conceptos, que generalmente se encuentran en círculos o recuadros y las palabras enlace que permiten observar la relación entre estos. Las palabras enlace pueden ser preposiciones, verbos y conjunciones (Alonso Fernández, 2018).

Para Novak & Gowin (1988) los elementos fundamentales son 1) *el concepto*, entendido como lo que hace referencia a acontecimientos u objetos; 2) *la proposición*, conformada por dos o más términos conceptuales que mediante las palabras enlace forman una unidad semántica con valor de verdad; y 3) *las palabras enlace*, las cuales unen los conceptos (Ontoria Peña et al., 1992).

Novak y Cañas (2006) comentan que los criterios que permiten evaluar la complejidad del mapa conceptual son *los conceptos*, *las relaciones* entre éstos, *el grado de ramificación*, *la profundidad jerárquica* y *la presencia de enlaces cruzados*. El primer criterio implica que se tiene la capacidad de desglosar textos en conceptos, es decir, se construyen estructuras cognitivas complejas y sofisticadas. Las *palabras enlace* son las que permiten al autor del mapa conceptual establecer relaciones concretas entre dos conceptos. La *ramificación* ocurre cuando de un nodo, concepto o frase de enlace salen dos o más líneas de conexión, sin embargo, lo importante no es cuántas ramas tiene cada nodo, sino los puntos de ramificación. La *profundidad jerárquica* se determina contando el número de enlaces existentes entre el concepto raíz y el concepto más alejado. Finalmente, los *enlaces cruzados* crean una proposición entre conceptos localizados en diferentes sectores.

La elaboración del mapa conceptual requiere que primero se decida el concepto materia o principal a desarrollar, posteriormente tienen que identificarse los conceptos asociados al primer concepto y establecer las relaciones. Una vez establecidas las relaciones se asocian las palabras enlace entre los conceptos elegidos. El paso sigue repitiéndose (identificación de conceptos asociados y su relación) para los siguientes niveles del mapa conceptual, hasta concluir con lo más particular (Campos Arenas, 2005). Un ejemplo de la propuesta de Novak y Gowin (1988) de un mapa conceptual se muestra a continuación (Figura 5). Se debe tener presente que el número de conceptos por nivel varía dependiendo de la complejidad del concepto principal. Con respecto a los enlaces cruzados éstos pueden ser entre un mismo nivel o pueden ser entre diferentes niveles (Campos Arenas, 2005; Cañas et al., 2006). El conocimiento más abstracto, general o inclusivo se organiza de modo que se sitúe en la parte superior y el conocimiento más específico o menos inclusivo en la parte inferior (Moreira, 2005; Ontoria Peña et al., 1992).

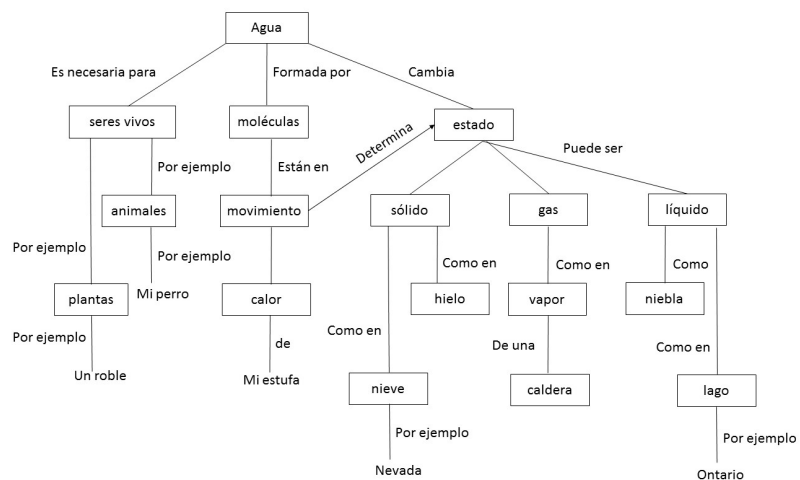


Figura 5 Mapa conceptual referente al agua

3.3 Elaboración del resumen

Para realizar un resumen se debe tener en cuenta el tipo de texto a resumir, su extensión y complejidad dado que estos aspectos pueden variar el modo de elaboración (Moreno et al., 2010), sin embargo, es posible plantear una serie de acciones generales que pueden ser realizadas con cualquier tipo de texto, sin olvidar que cada texto tiene características muy particulares que deben considerarse para modificar o ampliar las acciones aquí propuestas.

Al iniciar esta tarea es importante aclarar que el objetivo es representar el texto fuente de una manera fiel y puntual y evitar las opiniones o puntos de vista. Por esta razón, se deben respetar las ideas centrales documento original, dado que el resumen es esencialmente un producto derivado de la actividad de reducir el contenido de un texto fuente (Cassany & García del Toro, 1999). El proceso de realización del resumen se puede dividir en dos etapas; la primera concerniente a la

lectura y comprensión del texto fuente y, la segunda, a la producción del texto meta.

En cuanto a la *lectura y comprensión del texto fuente*, Argudín y Luna (2005) recomiendan realizar una *prelectura* del texto que consiste en preguntarse acerca del tema que se enuncia en el título y subtítulos, en hacer predicciones sobre el contenido y en cuestionarse cuánto se conoce del tema. Además, previamente, se deben consultar los datos del autor y el tipo de texto fuente, para proporcionar esta información al lector del resumen.

Bizcarrondo y Urrutia (2010) sugieren realizar una *lectura atenta* del documento original para tener una comprensión global y local del texto, es decir, que haya claridad en el contenido de cada sección del documento y del contenido en general, y un ejercicio de *subrayado* que se realiza una vez que se ha terminado la primera lectura o más; esta acción consiste en marcar las ideas fundamentales que sustentan el texto. En este sentido, se debe prestar atención a la estructura del texto y sus partes constitutivas puesto que manifiestan la intención del autor; igualmente se debe reconocer la información contenida en los nexos y conectores como *por lo tanto*, *luego*, *en conclusión*, y en las imágenes, los esquemas e ilustraciones que contribuyen a expresar la información textual (Moreno et al., 2010). Una vez que se realizan estas actividades, es conveniente diseñar un *esquema* que muestre la relación jerárquica de las ideas del autor y permita conservar el orden del texto original (Argudín & Luna, 2005).

La segunda etapa de *producción del texto meta* o redacción del resumen, según Bizcarrondo y Urrutia (2010), se caracteriza por:

- a). La *adecuación del contenido* de acuerdo con el público al que va dirigido.
- b). La *claridad* en la información presentada, es decir, debe ofrecer la explicación de abreviaturas o símbolos poco

comunes, al igual que el uso moderado del vocabulario técnico.

- c). La *brevedad* entendida como la exposición de la información mínima, necesaria y suficiente, sin afectar la relación con el contenido original del texto. En este sentido, se puede optar por la eliminación de ejemplos y explicaciones a menos que sean estrictamente necesarias para la comprensión del resumen.
- d). La *corrección* es decir, la escritura formal, adecuada a las normas de corrección ortográfica, gramatical y de puntuación y, por último
- e). La *revisión del resumen* para verificar que condensa el contenido del texto original y que cumple con las exigencias de corrección gramatical⁵¹.

Es importante tener en cuenta, como bien lo señalan Argudín y Luna (2005) la citación del autor y la obra al interior del resumen para identificar su procedencia. También es conveniente mantener la distancia entre la voz propia y la del autor, por ello es recomendable referirse al autor por su apellido, utilizando verbos que representen el propósito o la intención del fragmento que se resume como, por ejemplo, “Velásquez Upegui argumenta”, “Velásquez Upegui describe, explica, advierte, indica”, entre otros.

De acuerdo con Van Dijk (1978), para obtener la estructura global del texto (macroestructura), es necesario aplicar una serie de transformaciones textuales que denomina *macrorreglas*, es decir, una serie de operaciones que reducen la información semántica del texto

y, por ende, permiten la elaboración de resúmenes. El autor propone las siguientes *macrorreglas*:

- a). *Omitir* implica que se puede prescindir de toda información que no sea relevante, importante o esencial como los ejemplos, explicaciones de gráficas y figuras, entre otros.
- b). *Seleccionar* supone la omisión de los enunciados que pueden ser intuitivos o implicados a partir de otros enunciados como en el caso de paráfrasis o explicaciones adicionales de las mismas ideas.
- c). *Generalizar* esta *macrorregla* también supone la omisión y selección de enunciados que son sustituidos por un enunciado más abarcador.
- d). *Construir o integrar* en este caso no se omiten ni se seleccionan enunciados, más bien se integran en un enunciado nuevo del que se intuyen los demás enunciados.

En el siguiente ejemplo se observa cómo pueden ser aplicadas las anteriores reglas.

Texto fuente: Dieta saludable⁵²

Una buena nutrición depende en gran medida de una alimentación sana, y ésta se logra por medio de la dieta correcta, ya que la dieta es lo que comemos todos los días, debemos conocer cuáles son las características de una dieta saludable: La dieta debe ser completa, es decir, que contenga todos los nutrimentos que el ser humano requiere (hidratos de carbono, proteínas, grasas, vitaminas, minerales y agua); que exista un equilibrio entre los nutrimentos;

⁵¹ Para Moreno et al (2010) el resumen debe ser máximo un 10% del texto original.

⁵² Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). *Dieta saludable* [en línea]. Recuperado de http://www.pve.unam.mx/eventos/capsulasInf/index_html_300309

en cantidades suficientes para permitir el crecimiento y desarrollo adecuados y mantener el peso dentro de los límites aconsejables en el adulto, evitando los excesos que causarían la obesidad y la deficiencia que daría por resultado la desnutrición. Otro requisito de la dieta es que sea variada, esto es que haya diversidad de alimentos. Sin olvidar que sea inocua, tanto por no contener sustancias perjudiciales, como por no poseer gérmenes que nos ocasionan daño, lo cual exige una preparación higiénica. Así como adecuada a la edad, sexo, tamaño corporal, actividad física y al estado de salud de quien la consume. ¡Disfruta tus alimentos!

- Aplicación de macrorreglas

Una buena nutrición depende en gran medida de una alimentación sana, y ésta se logra por medio de la dieta correcta (generalización), ya que la dieta es lo que comemos todos los días (selección), debemos conocer cuáles son las características de una dieta saludable (**generalización**): La dieta debe ser completa (selección), es decir, que contenga todos los nutrimentos que el ser humano requiere (hidratos de carbono, proteínas, grasas, vitaminas, minerales y agua) (**omisión**); que exista un equilibrio (selección) entre los nutrimentos; en cantidades suficientes para permitir el crecimiento y desarrollo adecuados y mantener el peso dentro de los límites aconsejables en el adulto, evitando los excesos que causarían la obesidad y la deficiencia que daría por resultado la desnutrición (**omisión**). Otro requisito de la dieta es que sea variada (selección), esto es que haya diversidad de alimentos (**omisión**). Sin olvidar que sea inocua (selección), tanto por no contener sustancias perjudiciales, como por no poseer gérmenes que nos ocasionan daño, lo cual exige una preparación higiénica (**omisión**). Así como adecuada a la edad, sexo, tamaño corporal, actividad física y al estado de salud (selección) de quien la consume (**construcción**). ¡Disfruta tus alimentos! (**omisión**)

Texto meta o resumen

En la cápsula informativa titulada “Dieta saludable” producida por el Programa de vinculación de egresados de la UNAM, se menciona que la dieta o comida diaria debe ser saludable, es decir, completa, equilibrada, variada, inocua y adecuada para cada persona según su edad, sexo, tamaño corporal, actividad física y estado de salud.

3.4 Actividades

3.4.1 Prueba tus conocimientos

1. De acuerdo con la definición de resumen presentada en este módulo, indica si los elementos enlistados son o no un resumen. Justifica tu respuesta en mínimo 25 palabras.
 - a). El *abstract* de un artículo
 - b). Un comentario filológico
 - c). La sinopsis de una película
 - d). Una crítica literaria
 - e). La introducción de un libro
 - f). Un informe de lectura

2. Con base en la lectura de la sección *Tipos de resúmenes*, elabora un mapa conceptual empleando los siguientes conceptos. Añade las palabras o conceptos que consideres necesarios. Puedes usar algún término más de una ocasión. Ten cuidado de no ser repetitivo o redundante.

Tipos de resumen	Investigación científica	Objetivos del resumen
Indicativo/descriptivo	Abstract	Forma de presentación
Informativo/analítico	Ponencia/comunicación/conferencia	Modo de difusión
Propósito	Extensión	Profesionales
Método	Densidad informativa	Expertos
Conclusiones	Autoría del resumen	Autor

3. A continuación se encuentran una serie de pasos que deben llevarse a cabo a la hora de realizar un resumen. Ordénalos de acuerdo con la propuesta presentada en el apartado 3. *Elaboración del resumen*.

- () Lectura atenta del texto fuente
- () Revisión de contenido del texto meta
- () Hacer un esquema
- () Escritura clara, breve y con cuidado de las normas ortográficas

() Prelectura del texto fuente

() Subrayado

4. De acuerdo con la información contenida en el apartado 3.2. *Tipos de resúmenes*, menciona las características que debería tener el resumen para las siguientes situaciones:

- a). Una ponencia en un congreso
- b). Resumir la investigación de un tercero
- c). Presentar el contenido de una obra de teatro
- d). Dar una muestra fiel del contenido del texto
- e). Cerrar un capítulo
- f). Resumir un texto especializado
- g). Reseñar un texto
- h). Resumen para publicar en una editorial

5. Realiza un mapa conceptual en el que expliques en qué consiste un mapa conceptual. Toma la información del apartado 3.2. *Tipos de resúmenes*.

6. Revisa las siguientes afirmaciones e indica cuáles te parecen correctas. Explica tus decisiones.

- a). La elaboración de resúmenes se relaciona con las estrategias necesarias para establecer el tema de un texto, su idea principal y sus detalles secundarios.
- b). El resumen conlleva las opiniones, juicios de valor, interpretaciones y valoración crítica de autor.
- c). Un buen resumen solo puede ser clasificado en una tipología.
- d). El resumen indicativo se caracteriza por hablar brevemente del contenido del documento de origen.
- e). El resumen informativo se caracteriza por un nivel de estructuración bajo y generalizado.
- f). La etapa de prelectura en la realización del resumen consiste en la lectura que se le da al resumen al terminarlo antes de enviarlo a los lectores.
- g). Una macroestructura es la estructura global del texto.
- h). Entre la información que se puede omitir en un resumen es la mención directa del autor del texto fuente.
- i). Un extracto es un tipo de resumen es como un copy paste del texto original
- j). Un resumen de especialista es una versión reducida con cierta forma literaria que puede representar del 20 al 50% del texto original

7. Describe las ventajas que supone la realización de los resúmenes dentro del contexto académico.

3.4.2 Aplica lo aprendido

A partir de las descripciones de los tipos de resúmenes responde las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo están estructurados los siguientes resúmenes (Textos del 1 al 8) en términos:

- Extensión: cantidad de palabras y renglones
- Contenido: elementos que refieren al documento primario (objetivos, metodología, resultados conclusiones).

TEXTO	EXTENSIÓN	CONTENIDO
1		
2		
3		
4		
5		

6		
7		
8		

2. En relación con los rasgos identificados en el punto 1 y tomando en cuenta la clasificación de los resúmenes según los criterios expuestos en la tabla 5 ¿Qué tipo de resumen podría ser? Completa la siguiente tabla:

- Según el estilo podría ser:
- Según el origen podría ser:
- Según la disciplina podría ser:
- Según el género podría ser:
- Según otros criterios:

TEXTO	ESTILO	ORIGEN	DISCIPLINA	GÉNERO	OTROS
1					
2					

3					
4					
5					
6					
7					
8					

3. ¿Propondrías otros criterios para clasificar cada uno de estos resúmenes? ¿Cuáles? ¿Por qué?

4. Compara tus respuestas con otros compañeros y discute las clasificaciones y propuestas elaboradas.

* No olvides que algunas veces estas clasificaciones pueden ser complejas y un mismo resumen puede contener características que lo pueden ubicar en varias tipologías. Cuando ello suceda argumenta tus respuestas.

TEXTO 1

La negación comprendida como un mecanismo a través del cual los actores de un discurso pretenden expresar la no realización de una acción, su falsedad o irrealidad, es una estrategia que llama la atención en los estudios discursivos, toda vez que, la mayoría de las veces está centrada en la justificación de determinadas acciones o en la necesidad y oportunidad de ocultar información relevante en el contexto comunicativo de una situación social particular. Entender la negación como la presentación inexacta de un suceso, abre las posibilidades para que en el presente texto se describan y analicen las unidades discursivas que expresan significados negativos y en esa medida actos de negación a propósito del fenómeno de la violencia en Querétaro. En este análisis se estudian las noticias publicadas el jueves 04 de agosto del año 2016 a propósito del atentado que sufre el hijo de un empresario en Antea – centro comercial ubicado en Santiago de Querétaro, México-. El corpus seleccionado se extrae de las noticias que aparecen en primera plana y en la sección Policía del *Diario de Querétaro*. En total se seleccionan siete noticias que vinculan el hecho ya señalado. Para caracterizar las unidades discursivas que centran la atención en las intenciones de ocultamiento del fenómeno de la violencia en Querétaro, se estudian aquellos elementos discursivos que dan cuenta de significados negativos –de negación-, y aquellos elementos inductores de polaridad negativa. Luego del estudio realizado se detalla el exceso de unidades informacionales dedicadas a justificar y minimizar los efectos de la violencia en Querétaro. Se evidencia una clara ocupación del *Diario de Querétaro* en la reproducción de los discursos de la esfera política y en la justificación de sus acciones para resaltar las “buenas” prácticas de defensa de los entes gubernamentales frente a la criminalidad; entendida esta última, como un ente que se combate pero del cual “no se muestran evidencias de existencia”. En una suerte de paradoja, contradicción y ambivalencia, el periódico reporta unos sucesos de violencia que pretenden ser minimizamos y en mayor medida ocultados.

TEXTO 2

RESUMEN

- Las investigaciones se originan a partir de ideas, las cuales pueden derivarse de distintas fuentes y su calidad no está necesariamente relacionada con la fuente de la que provienen.
- Con frecuencia, las ideas son vagas y deben traducirse en problemas más concretos de investigación, para lo cual se requiere una revisión bibliográfica sobre la idea o buscar referencias. Ello, sin embargo, no impide que adoptemos una perspectiva única y propia.
- Entre los “motores” que pueden generar ideas tenemos: inspiración, oportunidad, necesidad de cubrir “huecos de conocimiento”, conceptualización y necesidad de resolver una problemática.
- Las buenas ideas deben alentar al investigador, ser novedosas y servir para la elaboración de teorías y la resolución de problemas.
- Para desarrollar ideas de investigación una estrategia puede ser relacionarlas con nuestras ideas personales y experiencias⁵³.

TEXTO 3

El Análisis Histórico del Discurso (AHD) como aproximación a la comprensión de las relaciones entre la sociedad, la cultura y la lengua, ofrece a los estudios de índole histórico una visión comunicativa de los hechos lingüísticos, sin embargo, los acercamientos desde esta perspectiva son aún escasos. Con el

⁵³ Sampieri Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill Education.

objetivo de emprender esta tarea descriptiva, en el presente estudio, se analiza la estructura de la narrativa en 18 denuncias presentadas en el Salvador durante la época colonial (XVII-XVIII). Para su estudio se parte del enfoque del AHD y se describen las unidades narrativas mediante las propuestas de Longacre y Hwang (2012) y Labov y Waletzky (1967). Entre los hallazgos se destaca que la estructura de la denuncia presenta un esquema fijo que no está ligado exclusivamente al protocolo en el que se inserta la denuncia en particular, sino también al segmento narrativo que se considera sancionable y que es el objeto de la delación⁵⁴.

TEXTO 4

RESUMEN

- Plantear el problema de investigación cuantitativa consiste en afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación, desarrollando cinco elementos: objetivos, preguntas, justificación, viabilidad y evaluación de las deficiencias.
- En la investigación cuantitativa, los cinco elementos deben ser capaces de conducir hacia una investigación concreta y con posibilidad de someterse a prueba empírica.
- En el enfoque cuantitativo, el planteamiento del problema de investigación precede a la revisión de la literatura y al resto del proceso de investigación; sin embargo, esta revisión puede modificar el planteamiento original.
- Los objetivos y las preguntas de investigación deben ser congruentes entre sí e ir en la misma dirección.

- Los objetivos establecen que se pretende con la investigación; las preguntas dicen que respuestas deben encontrarse mediante la investigación; la justificación indica por qué y para qué debe hacerse la investigación; la viabilidad señala si es posible realizarla y la evaluación de deficiencias valora la evolución del estudio del problema.
- Los criterios principales para evaluar la importancia potencial de una investigación son: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica. Además de analizarse la viabilidad de una investigación, deben considerarse sus posibles consecuencias.
- El planteamiento de un problema de investigación científica no puede incluir juicios morales ni estéticos. Pero el investigador debe cuestionarse si es o no ético llevarlo a cabo.
- Los planteamientos cuantitativos pueden dirigirse a: 1) explorar fenómenos, eventos, comunidades, procesos, hechos y conceptos o variables (su esencia es exploratoria); 2) describirlos (su naturaleza es descriptiva); 3) relacionarlos o vincularlos (su esencia es correlacional o correlativa), y 4) considerar el efecto de unos sobre otros (su naturaleza es causal).
- Asimismo, tales planteamientos son útiles para evaluar, comparar, interpretar, establecer precedentes y determinar causalidad y sus implicaciones.
- Algunos ejemplos de dificultades o errores comunes en el planteamiento del problema son: términos generales, poco específicos; objetivos o preguntas dirigidas a una etapa del proceso investigativo; objetivos o preguntas centradas en una consecuencia, entregable, producto o impacto de la investigación; objetivos o preguntas que no implican una investigación completa; objetivos o preguntas que son de poco valor como para desarrollar toda una investigación y objetivos o preguntas que plantean estudios dispersos.
- El planteamiento del problema siempre se incluye en las propuestas o protocolos y los informes de resultados.

⁵⁴ Velásquez-Upegui, E. P.; Escobar-Arboleda, Y. A. (2018). La estructura de la denuncia en El Salvador colonial siglos XVII-XVIII: texto y discurso. *Estudes Romanes de Brno*, 39(2), 73-89.

- En propuestas se redacta en tiempo futuro y puede escribirse en formato de párrafos o viñetas, mientras que en reportes se redacta en tiempo pasado y su formato es regularmente en párrafos.
- Al redactar el planteamiento en propuestas también se incluye un párrafo introductorio.⁵⁵

TEXTO 5

Existen diversos estudios sobre la adquisición morfológica del inglés como L2 pero no se ha profundizado sobre los errores que cometen los participantes. El objetivo en este artículo es analizar los errores en una prueba de derivación para determinar diferencias porcentuales y tipológicas entre participantes mexicanos con diferente proficiencia en inglés. La metodología fue exploratoria de tipo cuasiexperimental. Se centró en cuatro sufijos nominalizadores controlando su nivel de dificultad y productividad, y el estatus de cognado y frecuencia de los sustantivos. El diseño de la prueba se basó en la propuesta de Carlisle (2000). Los errores se clasificaron siguiendo a Marín (2013) y se analizaron a partir de los niveles de dificultad en la adquisición de afijos en inglés de Bauer y Nation (1993) y los aspectos del conocimiento de derivación morfológica de Tyler y Nagy (1989). Los resultados muestran que tanto el porcentaje como el tipo de errores varían según el nivel de proficiencia de los participantes. Se encontró un gran porcentaje de uso de sufijos flexivos, es decir, de menor nivel dificultad; y se evidenció que el conocimiento distribucional de los sufijos es el último en adquirirse. Estos hallazgos pueden ser útiles para propósitos de enseñanza⁵⁶.

TEXTO 6

ESTRUCTURA DE LA OBRA

Como se hizo en las últimas ediciones, en la obra se abordan los tres enfoques de la investigación, vistos como procesos: el cuantitativo, el cualitativo y los métodos mixtos. Se encuentra estructurada en cuatro partes:

Primera: Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica. Consta de dos capítulos: el 1, “Similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo”, en el que se comparan la naturaleza y características generales de los procesos cuantitativo y cualitativo; y el 2, “El nacimiento de un proyecto de investigación cuantitativo, cualitativo o mixto: la idea”, se presenta el primer paso que se desarrolla en cualquier estudio: concebir una idea para investigar.

Segunda: El proceso de la investigación cuantitativa. Se conforma por los capítulos 3 al 11, en los que se muestra paso por paso el proceso cuantitativo, que es secuencial.

Tercera: El proceso de la investigación cualitativa. Consta de los capítulos 12 al 16, en los que se comenta el proceso cualitativo, que es iterativo y recurrente.

Cuarta: Los procesos mixtos de investigación. Se tratan en el capítulo 17, “Los métodos mixtos”, en el cual se presentan diferentes procesos concebidos en la investigación mixta o híbrida.

A lo largo de ellos, el lector encontrará el material básico para asignaturas de todos los niveles de educación superior y posgrado. De este modo, la obra en su conjunto puede adaptarse a las necesidades y temarios de prácticamente cualquier profesor.

Los apartados o temas de ediciones anteriores que no aparecen en esta edición impresa los podrá encontrar el lector en el centro de recursos en línea de la obra (en el libro se señala en qué capítulo). Por ejemplo: las referencias

⁵⁵ Sampieri Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill Education.

⁵⁶ Velásquez-Upegui, E. P.; Vargas Vega, B. (2019). Adquisición de sustantivos deverbales del inglés como L2. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (33), 191-207.

o bibliografía, ciertas pruebas estadísticas, la observación y el análisis de contenido. A este respecto, si en el libro no localiza alguna temática, le pedimos le pedimos que la busque en el centro de recursos, cuya dirección es: <http://www.mhhe.com/he/hmi6e>⁵⁷.

TEXTO 7

Este trabajo tiene por objetivos la descripción de los mecanismos de desplazamiento deíctico que marcan cambios de personas y el análisis de la continuidad tópica de los actores referidos en el discurso de renuncia del presidente de Guatemala Jacobo Árbenz Guzmán (1954). Para ello, se analizan los usos pronominales y verbales de los sujetos sintácticos inscritos o evocados en el discurso (Benveniste 1997, Bolívar 2001) y se aplica una escala de distanciamiento pronominal (Wilson 1990), a lo que se suma la identificación de los referentes o participantes involucrados en el texto en términos de Distancia Referencial (DR) y Persistencia (PT) (Bentivoglio 1983, Givón 1983). Los resultados evidencian una preferencia por las formas cero en el discurso y la presentación de la primera persona como uno de los referentes más continuos en él, lo que supone el refuerzo de la figura del presidente a través de la personalización en el acto de renuncia.

TEXTO 8

RESUMEN

- El tercer paso del proceso de investigación cuantitativa consiste en sustentar teóricamente el estudio.

- El marco teórico o la perspectiva teórica se integra con las teorías, los enfoques teóricos, estudios y antecedentes en general, que se refieran al problema de investigación.
- Para elaborar el marco teórico es necesario detectar, obtener y consultar la literatura (documentos) pertinente para el problema de investigación, así como extraer y recopilar la información de interés.
- La revisión de la literatura puede iniciarse manualmente o acudiendo a bancos de datos y referencias a los que se tenga acceso mediante internet, utilizando palabras clave.
- Al recopilar información de referencias es posible extraer una o varias ideas, datos, opiniones, resultados, etcétera.
- La construcción del marco teórico depende de lo que encontremos en la revisión de la literatura:
 - a. Que haya una teoría completamente desarrollada que se aplique a nuestro problema de investigación.
 - b. Que haya varias teorías que se apliquen al problema de investigación.
 - c. Que haya generalizaciones empíricas que se adapten a dicho problema.
 - d. Que encontremos descubrimientos interesantes pero parciales, que no se ajustan a una teoría.
 - e. Que solamente existan guías aun no estudiadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de investigación.
- En cada caso, varia la estrategia para construir el marco teórico.
- Una fuente importante para construir un marco teórico son las teorías. Una teoría es un conjunto de conceptos, definiciones y proposiciones

⁵⁷ Sampieri Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill Education.

vinculados entre sí, que presentan un punto de vista sistemático de fenómenos que especifican relaciones entre variables, con el objetivo de explicar y predecir estos fenómenos.

- Las funciones más importantes de las teorías son: explicar el fenómeno, predecirlo y sistematizar el conocimiento.
- El marco o perspectiva teórica orientara el rumbo de las etapas subsecuentes del proceso de investigación.
- Al construir el marco teórico, debemos centrarnos en el problema de investigación que nos ocupa sin divagar en otros temas ajenos al estudio.
- Para generar la perspectiva teórica se sugieren dos métodos: mapeo y vertebración⁵⁸.

5. Aplica las macrorreglas para reducir a un enunciado los siguientes fragmentos.

a). Omitir

El papel defensivo de la piel protege también contra la invasión de los microbios que nos rodean, y constituye, contra esos microorganismos, una barrera casi inexpugnable⁵⁹.

⁵⁸ Sampieri Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill Education.

⁵⁹ Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). *La piel nuestra de cada día* [en línea]. Recuperado de http://www.pve.unam.mx/eventos/capsulasInf/index_html_300309

b). Seleccionar.

La publicidad en cierta medida fomenta la anorexia, ya que muchos anuncios publicitarios están dirigidos al público femenino invitándole a perder peso o mantenerlo bajo; además, de que la moda supone estar delgada sin tomar en cuenta que la complexión de la mujer mexicana no es delgada⁶⁰.

c). Generalizar

Se cree que si una mujer joven toma la píldora, ésta intervendrá con el crecimiento corporal. Sin embargo, se ha comprobado que las mínimas dosis utilizadas actualmente NO producen este efecto negativo. También se piensa que aquellas jóvenes que toman la píldora son irresponsables y promiscuas; sin embargo, usar un método anticonceptivo antes de iniciar las relaciones sexuales demuestra madurez y es definitivamente mejor que un embarazo no deseado o no planeado y sus consecuencias⁶¹.

d). Construir

La obesidad no es un problema aislado, sino la manifestación de uno o más problemas, ya sean fisiológicos, ambientales, psicológicos, que facilitan un desequilibrio energético. Además, implica diversos riesgos para la salud que varían de acuerdo al grado de sobrepeso del individuo⁶².

⁶⁰ Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). *La anorexia* [en línea]. Recuperado de http://www.pve.unam.mx/eventos/capsulasInf/index_html_300309

⁶¹ Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). *Métodos anticonceptivos... mitos y realidades* [en línea]. Recuperado de http://www.pve.unam.mx/eventos/capsulasInf/index_html_300309

⁶² Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). *Obesidad* [en línea]. Recuperado de http://www.pve.unam.mx/eventos/capsulasInf/index_html_300309

6. Teniendo en cuenta lo aprendido en la Unidad 3, realiza el resumen del siguiente texto. Para ello se recomiendan los siguientes pasos:

- a). Prelectura: ¿Cuál es el contenido del texto? ¿Quién es el autor? ¿Cuál es el tipo de texto?
- b). Lectura atenta del texto
- c). Subrayar ideas fundamentales.
- d). Realizar un esquema del texto
- e). Redacción del resumen

Texto fuente

Necesaria legislación que defienda propiedad intelectual de indígenas⁶³

Ciudad de México. Especialistas y funcionarios advierten sobre la necesidad de contar con una legislación “con dientes” para el apoyo, salvaguardia y defensa de la propiedad intelectual de los pueblos indígenas.

Al dar inicio a los trabajos de dos días del Primer Encuentro de Indígenas Migrantes de América del Norte, la senadora de Morena, Susana Harp advirtió que hasta el Estado había sido omiso y no existe una ley concreta para defender la autoría de las creaciones de las poblaciones originarias.

⁶³ La Jornada. (octubre 22 de 2019). *Necesaria legislación que defienda propiedad intelectual de indígenas*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/ultimas/sociedad/2019/10/22/07-53-p-m-necesaria-legislacion-que-defienda-propiedad-intelectual-de-indigenas-706.html>

La legisladora advirtió en este encuentro, que se celebra el 22 y 23 de octubre en el Museo de las Culturas Populares, que hacen falta los mecanismos de defensa “con dientes” los cuales permitan que el Estado pueda hacer el papel de acompañante, regulador y protector.

Harp habló de la iniciativa de la Ley de Salvaguardia de los Conocimientos, Cultura e Identidad de los Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanos a fin de dotarlos de equitativas condiciones de protección y garantía para sus derechos en todas las esferas de desarrollo. Informó que esta propuesta fue aprobada en la Cámara de Senadores y fue enviada a la de Diputados.

Por su parte, Karime Suri Salvatierra representante de la Cuarta Visitaduría de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), advirtió que tanto grandes diseñadores como marcas pequeñas, están plagiando los diseños por lo que se necesita una ley eficaz.

A partir de ello, la Comisión elaboró una recomendación general al Estado mexicano y al Congreso por la falta de instrumentos para proteger y garantizar el derecho colectivo de las comunidades indígenas a sus propios diseños y propio patrimonio.

Salvatierra advirtió otro tema preocupante -que quedó fuera de la ley- y es la manera de transmisión de conocimiento de la medicina y la curación. “Hay que poner atención porque las farmacéuticas han sido muy hábiles alrededor del mundo para aprovecharse de los conocimientos tradicionales, sobre todo de la medicina y ellos sí sacar la patente”, dijo.

El encuentro es coordinado por la Subsecretaría para América del Norte de la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE), a través de la Dirección General de Protección a Mexicanos en el Exterior y el Instituto de Mexicanos en el Exterior (IME).

7. Realiza las siguientes actividades

- a). Ve a la página www.ted.com
- b). Busca la charla de Jorge Ramos (2017): Por qué los periodistas tienen la obligación de desafiar el poder (también puedes acceder directamente mediante el siguiente enlace https://www.ted.com/talks/jorge_ramos_why_journalists_have_an_obligation_to_challenge_power?language=es)
- c). Haz un resumen con una extensión entre 250 y 350 palabras.

8. Realiza las siguientes actividades

- a). Lee el siguiente ensayo de Jorge Luis Borges “sobre los clásicos”.
- b). Elabora un resumen con una extensión entre 120 y 200 palabras.
- c). Intercambia tu resumen con el de algún compañero y responde:
- d). ¿Cumple el resumen de tu compañero con la definición y características de resumen explicados? Justifica tu respuesta.
- e). En caso de que no cumpla con lo requerido, ¿qué mejoras podrías hacer a su resumen?

Sobre los clásicos⁶⁴

Jorge Luís Borges

Escasas disciplinas habrá de mayor interés que la etimología: ello se debe a las imprevisibles transformaciones del sentido primitivo de las palabras, a lo largo del tiempo. Dadas tales transformaciones, que pueden lindar con lo paradójico, de nada o de muy poco nos servirá para la aclaración de un concepto el origen de una palabra. Saber que cálculo, en latín, quiere decir piedrecita y que los pitagóricos las usaban antes de la invención de los números, no nos permite dominar los arcanos del álgebra; saber que hipócrita es actor, y persona, máscara, no es un instrumento valioso para el estudio de la ética. Parejamente, para fijar lo que hoy entendemos por lo clásico, es inútil que este adjetivo descienda del latín *classis*, flota, que luego tomaría el sentido del orden. (Recordemos de paso la información análoga de ship-shape.)

¿Qué es, ahora, un libro clásico? Tengo al alcance de la mano las definiciones de Eliot, de Arnold y de Sainte-Beuve, sin duda razonables y luminosas, y me sería grato estar de acuerdo con esos ilustres autores, pero no los consultaré. He cumplido sesenta y tantos años: a mi edad, las coincidencias o novedades importan menos que lo que uno cree verdadero. Me limitaré, pues, a declarar lo que sobre este punto he pensado.

Mi primer estímulo fue una Historia de la literatura china (1901) de Herbert Allen Giles. En su capítulo segundo leí que uno de los cinco textos canónicos que Confucio editó es el Libro de los Cambios o I King, hecho de 64 hexagramas, que agotan las posibles combinaciones de seis líneas partidas o enteras. Uno de los esquemas,

⁶⁴ Borges, J. L. (1974). Sobre los clásicos. En Emecé (Eds), Jorge Luis Borges, Obras completas. Buenos Aires: Emecé Editores.

por ejemplo, consta de dos líneas enteras, de una partida y de tres enteras, verticalmente dispuestas. Un emperador prehistórico los habría descubierto en la caparazón de una de las tortugas sagradas. Leibniz creyó ver en los hexagramas un sistema binario de numeración; otros, una filosofía enigmática; otros, como Wilhelm, un instrumento para la adivinación del futuro, ya que las 64 figuras corresponden a las 64 fases de cualquier empresa o proceso; otros, un vocabulario de cierta tribu; otros, un calendario. Recuerdo que Xul-Solar solía reconstruir ese texto con palillos y fósforos. Para los extranjeros, el Libro de los Cambios corre el albur de parecer una mera chinoiserie; pero generaciones milenarias de hombres muy cultos lo han leído y referido con devoción y seguirán leyéndolo. Confucio declaró a sus discípulos que si el destino le otorgara cien años más de vida, consagraría la mitad a su estudio y al de los comentarios o alas.

Deliberadamente he elegido un ejemplo extremo, una lectura que reclama un acto de fe. Llego, ahora, a mi tesis. Clásico es aquel libro que una nación o un grupo de naciones o el largo tiempo han decidido leer como si en sus páginas todo fuera deliberado, fatal, profundo como el cosmos y capaz de interpretaciones sin término. Previsiblemente, esas decisiones varían. Para los alemanes y austríacos el Fausto es una obra genial; para otros, una de las más famosas formas del tedio, como el segundo Paraíso de Milton o la obra de Rabelais. Libros como el de Job, la Divina Comedia, Macbeth (y, para mí, algunas de las sagas del Norte) prometen una larga inmortalidad, pero nada sabemos del porvenir, salvo que diferirá del presente. Una preferencia bien puede ser una superstición.

No tengo vocación de iconoclasta. Hacia el año treinta creía, bajo el influjo de Macedonio Fernández, que la belleza es privilegio de unos pocos autores; ahora sé que es común y que está acechándonos en las casuales páginas del mediocre o en un diálogo callejero. Así, mi desconocimiento de las letras malayas o húngaras es total, pero estoy seguro de que si el tiempo me deparara la ocasión de su estudio, encontraría en ellas todos los alimentos que requiere el espíritu. Además

de las barreras lingüísticas intervienen las políticas o geográficas. Burns es un clásico en Escocia; al sur del Tweed interesa menos que Dunbar o Stevenson. La gloria de un poeta depende, en suma, de la excitación o de la apatía de las generaciones de hombres anónimos que la ponen a prueba, en la soledad de sus bibliotecas.

Las emociones que la literatura suscita son quizá eternas, pero los medios deben constantemente variar, siquiera de un modo levísimo, para no perder su virtud. Se gastan a medida que los reconoce el lector. De ahí el peligro de afirmar que existen obras clásicas y que lo serán para siempre.

Cada cual descree de su arte y de sus artificios. Yo, que me he resignado a poner en duda la indefinida perduración de Voltaire o de Shakespeare, creo (esta tarde uno de los últimos días de 1965) en la de Schopenhauer y en la de Berkeley.

Clásico no es un libro (lo repito) que necesariamente posee tales o cuales méritos; es un libro que las generaciones de los hombres, urgidas por diversas razones, leen con previo fervor y con una misteriosa lealtad.

4 BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, O. M. (2006). Análisis de introducciones de artículos de investigación publicados en la Revista Núcleo 1985-2003. *Núcleo*, 18(23), 23.
- Alazraki, R. (2010). El informe de lectura. En S. Nogueira (Ed.), *Manual de lectura y escritura universitarias* (pp. 122–134). Buenos Aires: Biblos.
- Almeida Uriarte, A. M., Matías Crespo, R. M., & Fernández Hernández, J. (2010). Cómo escribir el resumen de un artículo científico en inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 9, 403–414.
- Alonso Fernández, A. M. (2018). Posibilidades didácticas de los mapas conceptuales. En *Experiencias educativas en el aula de Infantil, Primaria y Secundaria* (pp. 77–85). Recuperado de <http://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/04/Exped7.pdf>
- Argudín, Y., & Luna, M. (2005). *Aprende a pensar escribiendo bien. Desarrollo de habilidades para escribir*. México: Trillas.
- Azuela, A. (2017). Todo lo que querías saber sobre la estructura de un libro. Recuperado el 6 de noviembre de 2019, de Ink It website: <https://contenido.ink-it.ink/blog/estructura-de-un-libro>
- Beke, R. (2005). El metadiscurso interpersonal en artículos de investigación. *Revista Signos*, 38(57), 7–18.
- Beke, R. (2008). El discurso académico: La atribución del conocimiento en la investigación educativa. *Núcleo*, 20(25).

Berzlánovich, I., & Redeker, G. (2012). Genre-dependent interaction of coherence and lexical cohesion in written discourse. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 8(1), 183–208.

Beugrande, R. A., & Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.

Bizcarrondo, G., & Urrutia, H. (2010). *Escribir y editar, guía práctica para la redacción y edición de textos*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Bolívar, A., & Beke, R. (2014). *Lectura y escritura para la investigación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Cabrera, L., & Carro, L. (2007). La redacción y presentación de los artículos de investigación. *Revista Latina de Comunicación Social*, 62, 1–3.

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.

Campos Arenas, A. (2005). *Mapas Conceptuales, Mapas Mentales y Otras Formas de Representación de Conocimiento*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Cañas, A. J., Novak, J. D., Miller, N. L., Collado, C., Rodríguez, M., Concepción, M., ... Peña, L. (2006). Confiabilidad de una taxonomía topológica para mapas conceptuales. *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology. Proceedings of the Second International Conference on Concept Mapping*, 1–9. San José: Universidad de Costa Rica.

Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. España: Titivillus.

Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D., & García del Toro, A. (1999). *Recetas para escribir*. San Juan de Puerto Rico: Plaza Mayor.

Chafe, W. (1986). Evidentiality in English conversation and academic writing. En W. Chafe & J. Nichols (Eds.), *Evidentiality: The linguistic coding of epistemology* (pp. 261–272). Norwood: Ablex.

Charolle, M. (1991). Le résumé de texte scolaire. Fonctions et principes. *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, (72), 7–32.

Combettes, B. (1988). *Pour une grammaire textuelle. La progression thématique*. París: De Boeck.

Connor, U. (1984). A study of cohesion and coherence in English as a second language students' writing. *Research on Language & Social Interaction*, 17(3), 301–316.

Corona-Lisboa, J. (2015). Uso e importancia de las monografías. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 34(1), 64–68.

Cubo de Severino, L. (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*. Córdoba: Comunicarte.

Cueva, A. (2008). Estado de la cuestión sobre las características gramaticales de los marcadores discursivos del español. *Forma y Función*, 21, 87–106.

Dejica-Cartis, D., & Cozma, M. (2013). Using Theme-Rheme analysis for improving coherence and cohesion in target-texts: a methodological approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 890–894.

Eguren, L. J. (1999). Pronombres y adverbios demostrativos. Las relaciones deícticas. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 929–972). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.

- Errázuriz Cruz, M. C. (2012). Análisis del uso de los marcadores discursivos en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, 36(136), 98–117. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200007&lng=es&tlng=es
- Errázuriz Cruz, M. C. (2014). El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos. *ONOMÁZEIN*, 217–236.
- Escorcia, D. (2010). Conocimientos metacognitivos y autorregulación: una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes universitarios en la producción de textos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28(2), 265–277.
- Fayol, M. (1992). Le résumé: un bilan provisoire des recherches de psychologie cognitive. En M. Charolles & A. Petitjean (Eds.), *Le résumé de textes* (pp. 105–124). Francia: Université de Metz.
- Fernández-Ordoñez, I. (1999). Leísmo, laísmo y loísmo. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 1317–1397). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.
- Fernández Soriano, O. (1999). El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 1209–1273). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.
- Ferrari, L. D. (2006a). “Evaluación y modalidad en artículos de investigación provenientes de diferentes disciplinas”. En Guiomar Ciapusio, Konstanze Jungbluth, Dorothee Kaiser, & Célia Lopes (Eds.), *Sincronía y diacronía de tradiciones discursivas en Latinoamérica* (pp. 27–38). Frankfurt: Vervuert.
- Ferrari, L. D. (2006b). Modalidad y evaluación en las conclusiones de artículos de investigación. *Proceedings from 33rd International Systemic Functional Congress*, 514–530. São Paulo: PUCSP.
- Flowerdew, J., & Mahlberg, M. (2009). *Lexical cohesion and corpus linguistics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Fontanella de Weinberg, B. (1999). Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispánico. En I. Bosque (Ed.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 1399–1425). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.
- Fuentes, C. (1996). *La sintaxis de las relaciones supraoracionales*. Madrid: Arco libros.
- Fuentes Rodríguez, C. (1987). *Enlaces extraoracionales*. Sevilla: Alfar.
- Gallardo, S. (2005). La monografía universitaria como aprendizaje para la producción de artículos científicos. En Graciela Vázquez (Ed.), *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de artículos científicos* (pp. 13–28). Madrid: Edinumen.
- Gili Gaya, S. (1943). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Biblograf.
- Giordanino, E. P. (2010). *Técnicas de registro y organización de materiales editoriales: paratextos, metadatos y catálogos*. Buenos Aires: Arcos.
- Gómez Morón, R. (2000). Los textos en los gráficos de los artículos médicos: Aproximación pragmática. *ELIA*, (1), 135–147.
- Hall, B., & López, M. I. (2011). Discurso académico: manuales universitarios y prácticas pedagógicas. *Literatura y Lingüística*, (23), 167–192.

Hoey, M. (1991). Another perspective on coherence and cohesive harmony. En E. Ventola (Ed.), *Functional and Systemic Linguistics: Approaches and Uses* (pp. 385–414). Nueva York: Mouton de Gruyter.

Hualde, J. I., Olarrea, A., Escobar, A. M., & Travis, C. E. (2010). *Introducción a la Lingüística Hispánica*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hyland, K. (1990). A Genre Description of the Argumentative Essay. *RELC Journal*, 21(66), 65–78. <https://doi.org/doi:10.1177/003368829002100105>

Hyland, K. (1999a). Academic attribution: citation and the construction of disciplinary knowledge. *Applied Linguistics*, 20(3), 341–367.

Hyland, K. (1999b). Disciplinary discourses: writer stance in research articles. En K. Hyland & C. Candlin (Eds.), *Writing: Texts, processes and practices* (pp. 99–121). Londres: Longman.

Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. Londres: Longman.

Hyland, K. (2009). *Academic Discourse. English in a Global Context*. London/New York: Continuum.

Iglesias Maturana, M. T. (2008). Guía para la preparación de resúmenes. *Serie Bibliotecología y Gestión de Información*, (41), 1–24. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/12669/>

Kuo, C.-H. (1995). Cohesion and coherence in academic writing: From lexical choice to organization. *RELC Journal*, 26(1), 47–62.

López Espinosa, J. A., Pamias González, E., Cáceres Manso, E., Ramos Sánchez, E., Díaz del Campo, S., & Rivero Abascal, M. E. (1995).

Propuesta de una guía para la elaboración de resúmenes más informativos. *ACIMED*, 3(3), 5–23.

Luján, M. (1999). Expresión y omisión del pronombre personal. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 1275–1315). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.

Marín, M. (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua* (1a ed.). Argentina: Aique.

Martín Zorraquino, M. A., & Portolés Lázaro, J. (1999). Los marcadores del discurso. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 4051–4213). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.

Mendoza Martínez, V. M., & Jaramillo Ríos, S. S. (2006). Guía para la elaboración de ensayos de Investigación (ensayo de un ensayo). *Revista del Centro de Investigación*, 7(26), 63–79.

Moe, A. J. (1979). Cohesion, Coherence, and the Comprehension of Text. *Journal of Reading*, 23(1), 16–20.

Montesi, M. (2006). *Métodos de evaluación y calidad de resúmenes documentales*. España: Ediciones Trea.

Montolío, E. (2002). *Manual práctico de escritura académica* (Vol. II). Barcelona: Ariel.

Montolío, E. (2018). *Manual de escritura académica y profesional. Estrategias gramaticales y discursivas* (Vol. I.II). Barcelona: Ariel.

Moreira, M. A. (2005). Mapas Conceptuales y Aprendizaje Significativo. *Revista Chilena de Educación en Ciencia*, (4), 38–44.

Moreno, F., Marthe, N., & Rebolledo, L. A. (2010). *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.

Navarro, F. (2014). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Navarro, F., & Abramovich, A. L. (2012). La reseña académica. En L. Natale (Ed.), *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales* (pp. 39–60). Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

Novak, Joseph D., & Cañas, A. J. (2006). *La teoría subyacente a los mapas conceptuales y a cómo construirlos*. Florida.

Nwogu, K., & Bloor, T. (1991). Thematic progression in professional and popular medical texts. En E. Ventola (Ed.), *Functional and Systemic Linguistics: Approaches and Uses* (p. 499). New York: Mouton de Gruyter.

Ontoria Peña, A., Ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Martín, I., Molina, A., ... Vélez, U. (1992). *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid: Narcea.

Ormeño Cárdenas, V., & Rosas Villaroel, M. (2019). Influencia de las creencias en la voz del autor en un ensayo argumentativo en L2. *Revista signos*, 52(99), 134–157. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000100134>

Palmer, J. C. (1999). Coherence and cohesion in the English language classroom: The use of lexical reiteration and pronominalisation. *RELC Journal*, 30(2), 61–85.

Parodi, G. (2005). *Discurso especializado e instituciones formadoras*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Parodi, G. (2007a). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: Constitución de un corpus de estudio. *Revista signos*, 40(63), 147–178.

Parodi, G. (2007b). *Lingüística de corpus y discursos especializados: puntos de mira*. Chile: Ediciones universitarias de Valparaíso.

Parodi, G. (2010). Corpus, discurso y géneros: Español en contextos académicos y profesionales. *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*, 1, 65–88.

Parodi, G. (2015). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso.

Parsons, G. M. (1991). Cohesion coherence: Scientific texts. En E. Ventola (Ed.), *Functional and Systemic Linguistics: Approaches and Uses* (pp. 415–430). New York: Mouton de Gruyter.

Peregrín Otero, C. (1999). Pronombres reflexivos y recíprocos. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 1427–1517). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.

Perelman, F. (2008). *El resumen sobre el papel* (1a ed.). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Pérez López, M. N. (2013). Conocimiento previo y resumen de un texto argumentativo. *Revista Folios*, (37), 3–15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932040001.pdf>

Picallo, C., & Rigau, G. (1999). El posesivo y las relaciones posesivas. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la Lengua española* (pp. 973–1023). Madrid: Real Academia Española. Espasa Calpe.

Pimienta Prieto, J. H. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencia. En *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencia* (pp. 22–106). Recuperado de http://boalm.com.mx/index_archivos/ARCHIVOS/cuad.pdf

Pinto, M. (2005). *Aprendiendo a resumir. Prontuario y resolución de casos*. España: Ediciones Trea.

Pinto, M. M. (2003). El discurso académico: hacia una descripción textual de los resúmenes de los artículos científicos. *Revista de filología*, (21), 203–218.

Pons, S. (1998). *Conexión y conectores. Estudio de su relación en el registro informal de la lengua*. Valencia: Universitat de Valencia.

Real Academia Española-ASALE. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española. (2010). *Principales novedades de la última edición de la Ortografía de la lengua española (2010)*. Recuperado de https://www.rae.es/sites/default/files/Principales_novedades_de_la_Ortografia_de_la_lengua_espanola.pdf

Real Academia Española. (2011). *Nueva gramática básica de la lengua española*. Buenos Aires: Espasa.

Real Academia Española. (2020). Corpus de Referencia del Español Actual. Recuperado de Banco de datos (CREA) website: <http://www.rae.es>

Rincón Castellanos, C. A. (2011). *El informe de lectura y la reseña*. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad15InformeyResena.PDF>

Rosas, E. Z. (2006). El texto académico; Una aproximación a su definición. *Revista Voces: tecnología y pensamiento*, 1(2), 127–135.

Ruiz-Vanoye, J. A., Díaz-Parra, O., Fuentes Penna, A., Barrera Cámara, R. A., & Zavaleta Carrillo, P. (2013). *Guía básica para la elaboración de productos científicos y tecnológicos* (1a ed.). Cuernavaca: Editorial Académica Dragón Azteca.

Sánchez Upegui, A. A. (2009). Los resúmenes para artículos de investigación. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (26), 1–10.

Sánchez Upegui, A. A. (2012). Análisis lingüístico de artículos de investigación en ciencias sociales y humanas. *Lingüística y literatura*, (62), 105–121.

Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAO.

Stotsky, S. (1983). Types of lexical cohesion in expository writing: Implications for developing the vocabulary of academic discourse. *College composition and communication*, 34(4), 430–446.

Stubbs, M. (1983). *Análisis del discurso*. Madrid: Alianza Editorial.

Stubbs, M. (1987). *Análisis del discurso. Análisis sociolingüístico del lenguaje natural*. Madrid: Alianza Editorial.

Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Sydow Campbell, K. (1995). *Coherence, Continuity, and Cohesion: Theoretical Foundations for Document Design*. New Jersey: Routledge Taylor & Francis Group.
- Taboada, M. T. (2004). *Building Coherence and Cohesion*. Amsterdam: John Benjamins.
- Tierney, R. J., & Mosenthal, J. H. (1983). Cohesion and Textual Coherence. *Research in the Teaching of English*, 17(3), 215–229.
- Todd, R. W., Khongput, S., & Darasawang, P. (2007). Coherence, cohesion and comments on students' academic essays. *Assessing writing*, 12(1), 10–25.
- Universidad Católica de Oriente. (2015). *El informe de lectura*. Rionegro: Universidad Católica de Oriente.
- Van Dijk, M., & Van Slype, G. (1972). *El servicio de documentación frente a la explosión de la información*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Investigaciones científicas y técnicas.
- Van Dijk, T. A. (1978). *La ciencia del texto*. México: Paidós mexicana.
- Vigner, G. (1991). Réduction de l'information et généralisation: aspects cognitifs et linguistiques de l'activité de résumé. *Pratiques: théorie, pratique, pédagogie*, (72), 33–54.
- Witte, S. P., & Faigley, L. (1981). Coherence, Cohesion, and Writing Quality. *College Composition and Communication*, 32(2), 189–204.

Este libro se terminó de imprimir en el taller de Eólica Grupo Editorial S.C., Santa Clara 1, Fraccionamiento Santiago, C.P. 76179, Santiago de Querétaro, Qro., en octubre de 2020.

Con un tiraje de 100 ejemplares.