

En casa

Sistematizar lo leído.

Para comenzar

Actividad 1 Momento individual

1. La profesora les avisó que la próxima clase de Historia social y política de la educación comenzará con un intercambio oral entre todos. El objetivo es debatir los temas que abordan los tres primeros textos de la Unidad 1, relativos a la fundación del sistema escolar moderno en nuestro país. Imaginá que ya realizaste una buena lectura de cada uno. ¿Qué hacés con los textos leídos para prepararte para el intercambio?

Escribí un texto breve para explicarlo (hasta dos párrafos).

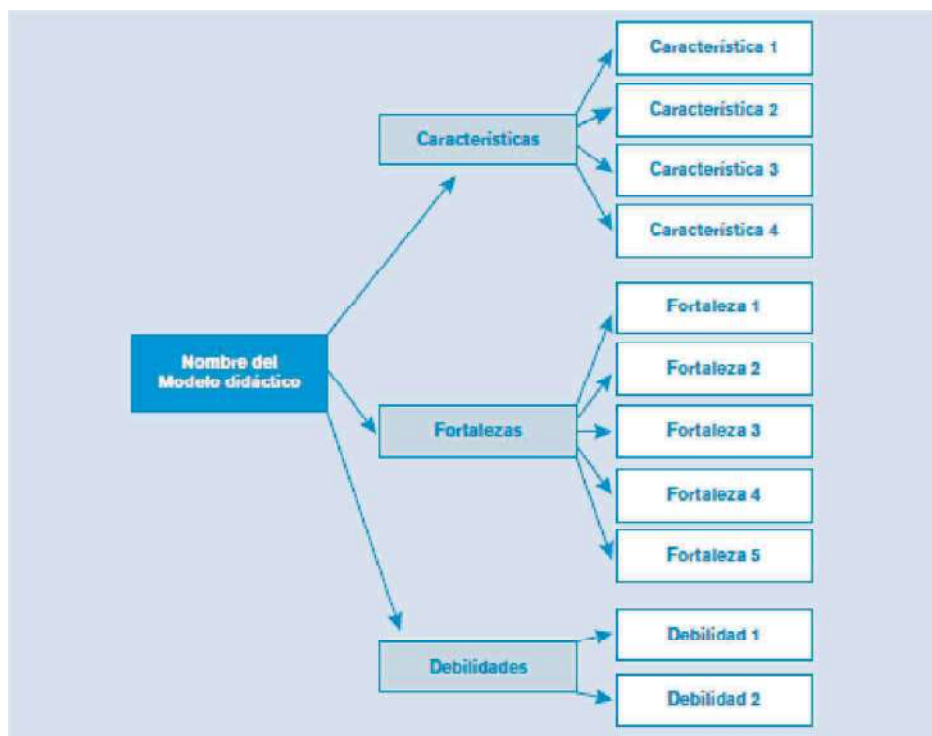
Para hacerlo, reconstruí mentalmente la forma en que comúnmente estudiabas durante la escuela secundaria o en otras instancias formativas, y qué hacías luego de la lectura de un texto. Por ejemplo: escribir un resumen, diseñar un mapa conceptual, etc.

Para leer

Sistematizar: seis razones para hacerlo (y algunas ideas más)

Leer no debe reducirse a pasar los ojos por el texto, ni a utilizar el resaltador como dedo para mantener la atención. En efecto, marcar y anotar el texto de manera reflexiva obliga a “desmenuzar” el contenido: seleccionar, jerarquizar, relacionar, resumir, etc.

Ahora podemos agregar que estas marcas funcionan como el trampolín hacia la reelaboración del contenido. ¿Qué significa esto? Imaginate que tenés un texto en el que se presentan las características de un modelo didáctico y sus fortalezas y debilidades para la educación formal. Si durante la lectura fuiste identificando esas características, las anotaste numeradas en el margen e hiciste lo mismo con las fortalezas y debilidades, tenés casi listo un cuadro sinóptico, que tendrá más o menos la siguiente forma:



Este tipo de esquema se denomina *cuadro sinóptico* porque realiza una sinopsis, es decir, un resumen del contenido. Pero algo que no captura su nombre –pese a que resulta central– es el hecho de que va de lo general (el modelo didáctico) a lo particular (sus características, sus fortalezas, sus debilidades); representado en este caso de izquierda a derecha.

¿Qué podemos decir de este esquema? ¿Por qué puede ser una excelente estrategia para sistematizar la información de un texto? En primer lugar, si marcás bien el texto durante la lectura, prácticamente “se dibuja solo” (porque seleccionaste, jerarquizaste y tomaste nota de los conceptos clave en el margen). Lo que hacés al dibujar el esquema es ordenar y sistematizar eso que ya identificaste antes.

En segundo lugar, el esquema permite una comprensión más profunda del texto, porque podés ver “todo junto” e integrar el contenido. En el caso del ejemplo, el contenido del cuadro es que el tema en cuestión es el modelo didáctico tal..., que se ofrecen sus características (para seguir con el ejemplo, imaginemos que son cuatro), que se ponderan sus fortalezas (en ese caso, cinco) y se presentan críticas o se evidencian sus debilidades (según el caso imaginario, dos).

En tercer lugar, en estrecha relación con lo anterior, sistematizar la información en un cuadro, mapa conceptual, tabla o lo que elijas hacer funciona como estrategia de control del proceso de comprensión. En efecto, al elaborar el esquema debés revisar lo que marcaste y, en ese mismo movimiento, tomás conciencia de aquello que todavía te resulta confuso o no podés relacionar claramente. Por ejemplo, al elaborar un mapa conceptual (hay un modelo más abajo) debés revisar o volver a pensar qué relaciones se establecen entre los conceptos o cómo se vincula una idea con otra. Entonces, cuando encontrás una “laguna” (falta información) o un punto que permanece oscuro, releés el texto para resolver el problema:

estás realizando una relectura guiada porque tiene como meta recuperar lo que falta o aclarar lo que está confuso.

En cuarto lugar, hacer un esquema te sirve para estudiar, para dar cuenta de lo que leíste, porque la sistematización contiene todo lo importante. En la misma línea, en quinto lugar, podrás recordar y recuperar mejor el contenido. Esto se debe a dos razones: por una parte, ya logras- te separar “la paja del trigo” y podés concentrarte sólo en lo que resulta clave y, por otra, el esquema permite un recuerdo visual del contenido. De hecho, es más fácil recuperar mentalmente el esquema, “rememorando” su forma, y a partir de ahí ir “desovillando” el contenido. Por ejemplo, si durante un parcial recuperarás en tu mente la imagen de este cuadro sinóptico podrás asegurarte de que tu respuesta esté completa controlando si desarrollaste cuatro características del modelo didáctico, no dos ni cinco.

En quinto lugar, este esquema no sólo te permite una muy buena comprensión y recuperación de la información. También muestra (o al menos insinúa) cuál es la posición del autor o autora del texto frente al modelo didáctico que describe y comenta. Hay buenas razones para hipotetizar que el autor o autora tiene en buena estima, avala, defiende o le gusta cierto modelo didáctico, dado que identifica más fortalezas que debilidades en él. De todos modos, esto es sólo una hipótesis que deberías chequear revisando el texto.

¿Cómo decidir?

Ahora bien, ¿son igualmente potentes todas las formas de sistematizar la información de un texto? ¿Cuál resulta más conveniente? ¿Por qué? La estrategia que selecciones va a depender de distintos factores. En primer lugar, del tipo de texto. Por ejemplo:

- si el texto tiene una matriz narrativa (por ejemplo, un artículo que narra los hechos de la Semana de Mayo) te va a convenir hacer una línea de tiempo para organizar temporalmente los sucesos e incluso trazar posibles causalidades entre ellos;
- si el texto tiene una matriz descriptiva (por ejemplo, describe las características de los animales herbívoros) te resultará mejor un cuadro sinóptico, dado que podrás ordenar los atributos del objeto o fenómeno descrito por grupos y grados de especificidad;
- en caso de que el texto aborde y caracterice más de un objeto o fenómeno (por ejemplo, si compara dos miradas distintas acerca de la función de la escuela), podría resultar útil realizar un cuadro comparativo, de modo tal de identificar similitudes y diferencias;
- si el texto tiene una matriz explicativa, seguramente te resulte conveniente un mapa conceptual, dado que podrás identificar la pregunta que responde, los conceptos clave y sus relaciones. Lo mismo si el texto es argumentativo: a través de un mapa conceptual podés consignar tesis, argumentos y contraargumentos, concesiones, etc.

Como ves, el contenido del texto y su organización lógica determinan, en parte, cuál es la mejor forma de volcar y sistematizar. Simultáneamente, la elección de uno u otro sistema de representación depende del formato con el que te sientas más cómodo.

Seguramente hayas notado que no mencionamos el resumen como estrategia para trabajar con el contenido del texto luego de su lectura. Esto es así por dos razones: en primer lugar, porque es lo que tiende a hacer la mayoría de los estudiantes. Ya conocen esta práctica y preferimos comentar otras, menos conocidas.

En segundo lugar, no es recomendable porque en muchas ocasiones tendemos a copiar palabra por palabra lo que subrayamos en el texto, por lo que el resultado es un texto igual

pero más breve. Resumir, obviamente, permite identificar la información clave, y esto es bueno. Pero no habilita otras cuestiones que sí permiten las formas esquemáticas de representación: no ayuda a recuperar rápidamente la información posteriormente porque implica ir de un texto “plano” a otro igual (ya lo dijimos: es más difícil recordar oraciones), no permite detectar las lagunas o la falta de profundización en la comprensión de las ideas (se suele “copiar y pegar” sin pensar demasiado en lo que se está copiando) y, por lo mismo, no habilita una comprensión más profunda del tema. Entonces, el consejo es: priorizá otras formas de representación de la información o, caso contrario, realizá un resumen o síntesis en el que leas y anotes el texto base, esquematices la información y, al final, construyas un texto “propio”, continuo, a partir del esquema. Esta es una buena estrategia (que incluso puede realizarse de modo oral cuando estás estudiando para un examen o para participar en una puesta en común) para encontrar modos propios de dar cuenta de lo leído. Este tipo de resumen o síntesis lo vamos a trabajar más adelante, en el apartado destinado a la producción escrita.

Algunos ejemplos

A continuación, te presentamos algunos modelos de representación de la información para que analices y para que elijas a la hora de poner en práctica una forma de estudiar.

Mapa conceptual. Cada nodo es un concepto (no vale poner oraciones enteras). Cada nodo se conecta con otro u otros mediante un conector (o una frase, o un verbo), que especifica la relación entre dos o más nodos. Esta clase de esquemas es la más desafiante, porque tenés que “despegarte” completamente del texto para poder hacerlo.



Cuadro sinóptico. Como ya comentamos, el cuadro sinóptico resume el contenido y lo reorganiza desde lo general a lo particular, de izquierda a derecha o de arriba hacia abajo. Esto significa que un concepto o idea que está más arriba o más hacia la izquierda engloba, contiene o es más amplio que los que están más abajo o más hacia la derecha.



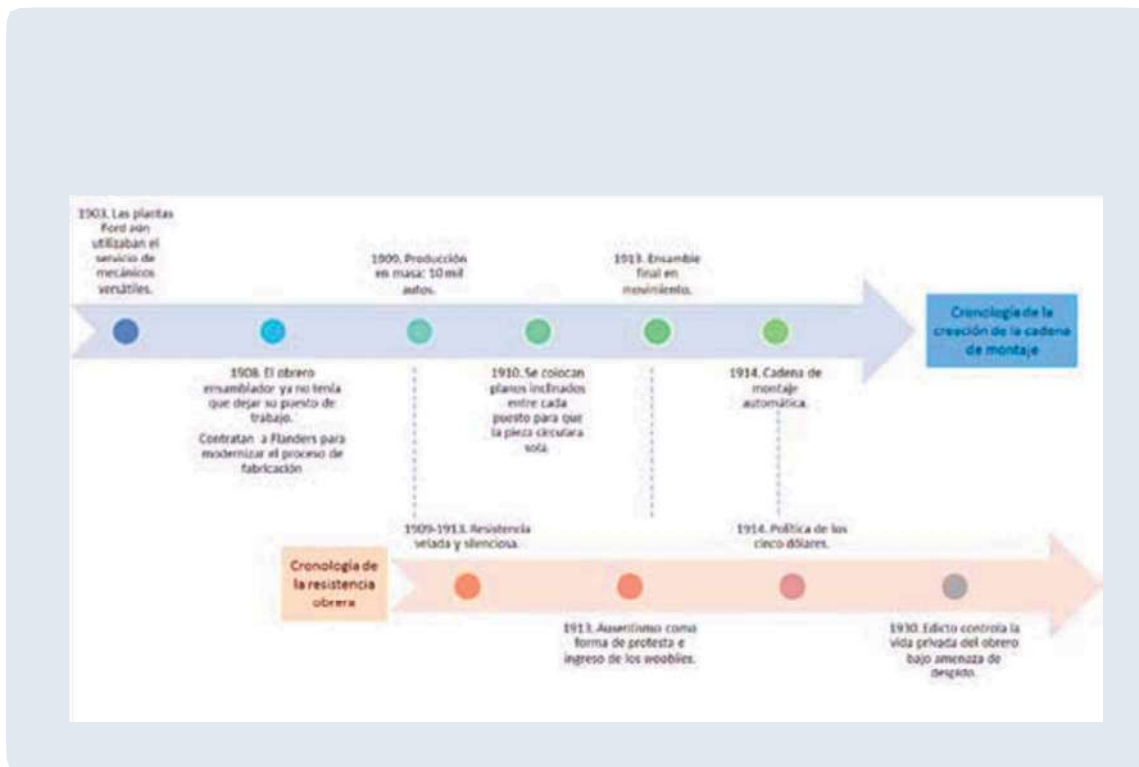
Cuadro comparativo o de doble entrada. Compara dos o más elementos en función de una serie de criterios. A veces, los criterios de comparación vienen dados por el texto, están explícitamente enunciados. Pero otras veces el lector debe identificarlos. Por eso, el cuadro comparativo o de doble entrada obliga a una comprensión profunda del tema, requiere de una lectura muy atenta y analítica del texto. Un error frecuente es pensar que el cuadro comparativo es una simple tabla; no es así, el cuadro comparativo requiere criterios de comparación.

Este mismo esquema se puede utilizar para comparar varios textos. Por ejemplo: un artículo que explica el conductismo y otro que explica el constructivismo.

	Pretaylorismo	Taylorismo
Contexto	Europa y Estados Unidos, fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX.	Estados Unidos, principios del siglo XX.
Modo de organización del trabajo	Centrado en el oficio: manual, artesanal.	Centrado en la producción: racionalizada, mecanizada, científica.
Composición de la clase obrera	Especializada	No especializada
Conocimiento y control de los modos operatorios industriales	Monopolio de la clase obrera	Monopolio de la patronal

Línea de tiempo. Permite ubicar hechos o sujetos o grupos sociales (o personajes) en una línea temporal. Elaborarla requiere identificar los elementos clave y ordenarlos en el tiempo.

Que un hecho aparezca luego de otro no marca necesariamente causalidad. Una estrategia muy interesante es realizar dos líneas de tiempo en paralelo. Por ejemplo, los hechos históricos que sucedían en Europa durante el apogeo del Imperio Inca



Para seguir avanzando

A continuación, figuran una serie de actividades. Para cada una, te sugerimos volver al texto y subrayar los consejos o explicaciones que pueden servirte para resolverla.

Actividad 2 Momento individual

Retomá los textos de Juan Delval, Philippe Meirieu y Andrea Alliaud que leíste y marcaste en la Actividad 2 de: “La primera lectura (o cómo marcar de forma reflexiva)”. Sobre la base de las notas y marcas, y sin perder de vista la consigna que acompañó la lectura de cada texto, sistematizá la información principal de cada uno. Para hacerlo, tené en cuenta cuál te parece la mejor forma de representación. Revisá las opciones que se describieron anteriormente.

Encuentro 8

Primer Parte

Momento en grupos

1. En grupos de hasta cuatro integrantes, compartan los esquemas realizados en casa para cada texto y realicen las siguientes actividades:
 - a. Texto por texto, analicen cada uno de los esquemas o tablas elaborados por los integrantes del grupo.
 - b. En una hoja en blanco, elaboren un nuevo esquema para cada uno de los textos, sumando las mejores ideas o las resoluciones más logradas de cada uno.

Momento entre todos

2. Hagan una ronda de lectura para compartir los tres esquemas de cada grupo. Al hacerlo, sigan estas indicaciones:
 - a. Expliciten la forma de representación que han seleccionado y fundamenten su elección.
 - b. Comparen sus producciones con las que elaboraron los demás grupos, para el mismo texto.

Segunda Parte

Tomar Apuntes

Para comenzar

Actividad 1 Momento individual

1. El profesor de Literatura arrancó con todo. Sus clases siempre son fascinantes y habla un montón. Pero ¿qué anotar? ¿Cómo decidir qué registrar en la hoja y qué no? ¿Cómo tomás apuntes? Escribí un texto breve para explicarlo (hasta dos párrafos). Para hacerlo, reconstruí mentalmente la forma en que comúnmente lo hacías en la escuela secundaria, si es que lo hacías. Si no, imagináte cómo podrías hacerlo.

Momento en grupos

2. Compartan sus textos en pequeños grupos e intercambien sus opiniones: ¿en qué coinciden sus modos de tomar apuntes? ¿en qué observan diferencias?

Momento entre todos

3. A partir de lo conversado en los grupos, reflexionen entre todos y con el/la docente:
 - Hagan en el pizarrón una lista de los puntos más importantes de sus intercambios.
 - Luego de la conversación y de tener la lista elaborada pregúntense: ¿cuál o cuáles estrategias de la toma de apuntes les parece más adecuada? ¿Por qué?

Para leer

Que a las ideas no se las lleve el viento

Tomar apuntes es una práctica central en el Nivel Superior, dado que los/las docentes no suelen dictar, ni orientan explícitamente qué es lo que cada estudiante debe consignar.

¿Por qué es importante tomar (buenos) apuntes? En primer lugar, porque quienes lo hacen pueden recuperar mejor lo que se dijo en clase, es decir, recuerdan más ideas y distinguen con más claridad las ideas principales y las ideas secundarias. En segundo lugar, es mejor usar procedimientos de anotación no lineales (como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etc.) porque quienes lo hacen alcanzan una comprensión más profunda que aquellos que toman apuntes de forma lineal. Esto se relaciona directamente con lo que ya comentamos sobre la sistematización de la información luego de la lectura. Finalmente, tené en cuenta que si anotás mientras estás escuchando, probablemente tu concentración aumenta; es decir, comprender, reformular y anotar lo que vas escuchando ayuda a que no pierdas el hilo del discurso.

Sin embargo, no se trata de anotar todo ni anotar porque sí. Siempre es importante tener en claro para qué lo estás haciendo, conocer cuál es tu propósito cuando estás tomando apuntes y para qué te van a servir luego esas notas. Por ejemplo, podés anotar para luego construir una definición compleja, para recuperar y utilizar datos específicos o para producir un texto sobre el tema, entre otras funciones. En síntesis, apuntar no equivale a transcribir, no se trata de que escribas todo lo que escuchás, literalmente. Debés seleccionar, jerarquizar y relacionar ideas: lo que anotás es tu comprensión de lo dicho por otro y será un complemento a la hora de estudiar.

Este material debe ser puesto en relación con otros, como la bibliografía o las respuestas de las guías de preguntas, por ejemplo.

Pasar a la acción

- Te ofrecemos a continuación algunas de las estrategias que podés utilizar durante la toma de notas:
- Utilizá abreviaturas. Algunas palabras se utilizan frecuentemente de forma
- abreviada (porque: “xq”; por ejemplo: “p.e.”; existe: “E”). En cada toma de notas, además, podés abreviar las palabras clave. Por ejemplo, si el tema es la enseñanza podés anotar “eñza” o inventar alguna abreviatura que a vos te resulte clara y no se confunda con otra: “enza”, “ez”, “E”, etc.

- Incorporará flechas para indicar una relación lógica, como “posee”, “se relaciona con”, etc.
- Subrayará, redondeará o recuadrará los conceptos organizadores, es decir, los que tienen una jerarquía mayor.
- Dejará espacio libre entre tus anotaciones. A menudo, los expositores vuelven sobre los mismos temas: ofrecen más características, establecen relaciones, etc. Si dejas espacio, podrás ir completando a medida que obtengas información nueva.
- No apuntes sólo lo que ofrece el orador al que estás escuchando: agrega tus impresiones, relaciones con otros textos o ideas, dudas o comentarios, para retomarlos luego. Este tipo de anotaciones te va a permitir, por ejemplo, hacer preguntas precisas para obtener más información o consultar la bibliografía para despejar dudas. A veces basta con colocar un signo de interrogación junto a un concepto que te resulta confuso.
- Compartí tus notas con tus compañeros/as. Intercambiar notas permite chequear si te faltó anotar algo, si no comprendiste alguna parte de la explicación, si hay algún término que resulta más adecuado a la temática dada. Esta puesta en común también permite establecer jerarquías de lo anotado y, tal vez, reacomodar ese primer apunte de la clase y reordenarlo de forma tal que responda a determinado objetivo. Esta instancia habilita que cada uno termine de ajustar lo que escribió.

Para seguir avanzando

Actividad 2 Momento individual

1. Mirá el capítulo “Enseñanza” (<https://www.youtube.com/watch?v=zQf76rQgUgs>) (<https://www.youtube.com/watch?v=zQf76rQgUgs>), de la serie *Escuela de maestros*. Tomá notas teniendo en mente que luego deberás construir una definición de *enseñanza* desde una perspectiva pedagógica.
2. A partir de tus apuntes, respondé a la pregunta “¿Qué es la enseñanza?”.

Momento en grupos

1. En grupos de hasta 5 integrantes, comparen las definiciones que acaban de escribir. Conversen a partir de estas preguntas:
 - a. ¿Cuál es la definición de enseñanza que les parece más completa? ¿Por qué?
 - b. ¿Cuál les parece que tiene información no pertinente? ¿Por qué?
2. Ahora revisen los apuntes de cada uno e intenten relacionarlos con las definiciones que escribieron: ¿hay relación entre apuntes y definiciones? Por ejemplo: puede ser que hayan llegado a una definición no pertinente por haber tomado nota de información no relevante. Tomen nota de las conclusiones a las que lleguen.

Actividad 3 Entre todos

- a. Reflexionen entre todos sobre sus experiencias con relación al tema de este encuentro sobre la base de las siguientes preguntas:
 - a. ¿Qué dificultades enfrentaron durante la toma de notas?
 - b. Al conversar sobre la definición, ¿lograron acuerdos acerca de cuáles eran los

aspectos centrales del video para poder construirla? Si volvieran a elaborar la definición, ¿buscarían información complementaria para sumar a sus notas? En caso de hacerlo, ¿qué y por qué?

- c. Al comparar las notas de cada integrante del grupo, ¿observaron diferencias entre lo que cada uno registró? Si las hubo, ¿cuáles son esas diferencias?
- d. ¿Cómo registraron? ¿Utilizaron abreviaturas, símbolos, códigos personales?
- e. ¿Registraron palabras textuales de Daniel Feldman o de otro de los protagonistas del video? Si no transcribieron de forma textual, ¿qué hicieron?, ¿seleccionaron sólo algunas palabras?, ¿reformularon lo dicho?, etc. ¿Cómo organizaron la información en la página?
- f. ¿Qué modificarían de sus propias notas a partir de observar las del resto de sus compañeros/as?
- g. Compartan qué partes del texto expositivo de esta ficha retomó cada uno durante la resolución de las actividades. ¿En qué sentido les sirvió para realizarlas? ¿Qué dudas despejó? ¿Qué interrogantes quedaron pendientes?

Volver al principio

Actividad 4 Individual

1. Luego de haber leído y ejercitado sobre la importancia de tomar apuntes, te invitamos a releer el párrafo que escribiste al comenzar esta ficha (actividad “Para comenzar”. Reescribilo para incorporar lo que aprendiste.
2. Hacé una lista de las acciones que te proponés llevar a cabo la próxima vez que te toque tomar apuntes.

En casa

Para comenzar

Actividad 1 Individual

Si hacés un pequeño ejercicio de introspección, vas a descubrir que la escritura es un objeto extremadamente presente en tu vida cotidiana y que escribís mucho más de lo que pensás: mandás mensajes de texto, hacés resúmenes, publicás posteos en redes sociales, elaborás una lista para ir al supermercado, anotás una actividad en la agenda, etc. Usaste litros de tinta en la escuela secundaria y seguramente hagás lo mismo durante tu formación en el Instituto.

¿Cómo te imaginás que será escribir en este espacio? ¿Qué clase de textos deberás producir? ¿Qué habrá de igual o de diferente entre lo que ya hacías en la escuela secundaria y lo que vas a comenzar a hacer hoy en relación con la producción de textos?

Resumí tus ideas en un texto breve (hasta dos párrafos).

Durante los próximos encuentros vas a conocer más sobre la producción de textos en el Nivel Superior. Te pedimos que conserves el texto que escribiste, porque lo revisarás más adelante.

Para leer en casa

Entre lo viejo y lo nuevo: continuidades y rupturas

Se plantearon en los encuentros de este Taller algunas cuestiones que resultan clave conocer al comenzar este nivel. Saberlas de antemano reduce la incertidumbre y ofrece algunas pistas respecto de lo que se espera de vos en relación con las formas de desenvolverte, conversar e intercambiar sentidos a lo largo de la carrera. De hecho, allí se dijo que ser ingresante al Nivel Superior implica cierta extranjería para el recién llegado.

Lo mismo sucede con la producción de textos. Por ejemplo, ciertas cuestiones son “transversales” a toda situación de escritura: planificar, desarrollar el texto (o textualizarlo) y revisarlo son algunas de las tareas que hacemos siempre cuando escribimos, todos los escritores, en todas las situaciones. Sin embargo, la forma de realizar estas tareas, la importancia relativa de cada aspecto (por ejemplo, revisar un trabajo práctico antes de entregarlo es mucho más demandante que revisar un mensaje en el celular antes de presionar “enviar”) y la clase de textos a producir varían en cada situación. A continuación, te ofrecemos más detalles sobre estas dos cuestiones: las continuidades y las rupturas de

las formas de escritura en el Nivel Superior respecto de las maneras en que solías o solés hacerlo en otros contextos.

Las continuidades (afianzar lo que ya sabés)

Mucha gente piensa que escribir es el acto de trazar las letras, una detrás de otras, desde la primera palabra hasta la última de un texto, en un camino recto, lineal, sin idas y vueltas ni titubeos. Sin embargo, esta es una versión súper simplificada (y por lo tanto, errada) del verdadero sentido del acto de escribir.

Seguramente en la escuela secundaria hayan hablado sobre el proceso de escritura, y te hayan propuesto producir textos bajo esta concepción; así que lo que acabás de leer en el párrafo anterior quizá no constituye una novedad para vos. Pese a eso, vamos a repasar de qué se trata, así nos aseguramos de estar hablando todos de lo mismo.

Ante todo, como sabés, la producción de textos supone siempre tres procesos o tareas:

- Planificar. Tarea de buscar las ideas que queremos comunicar (esto es, decidir qué vamos a decir), pensar su organización en el marco del texto, decidir el “tono” que tendrá el escrito, etc. Es decir, la planificación es una instancia de búsqueda de ideas y toma de decisiones.
- Redactar. Este es el proceso o tarea que todos relacionan con el acto de escribir en la versión “súper simplificada” que describimos anteriormente. Se trata de “traducir” las ideas en palabras, oraciones y párrafos que conforman la escritura en sí misma. Por eso, este proceso también se denomina “textualizar” (transformar ideas en texto) o “verbalizar” (transformar ideas en lenguaje: este término se aplica también a la producción de textos orales).
- Revisar. Tarea que supone detenerse para leer lo que vamos escribiendo y hacer correcciones o reescribir lo que sea necesario (porque está incompleto, confuso, incorrecto o es inadecuado).

En segundo lugar, todo escritor planifica, redacta y revisa, pero estas tareas no son lineales. Es decir, no se trata de cumplir con la primera “fase”, para pasar a la segunda y luego a la tercera, como un recorrido en el que se avanza paso a paso; precisamente porque planificar, redactar y revisar no son etapas, sino procesos o tareas.

Entonces, ¿cómo se avanza desde la “página en blanco” hasta la versión definitiva? Si bien la planificación abre el trabajo, da inicio a la producción del texto, el escritor vuelve una y otra vez sobre ella. Así, mientras redacta, puede detectar que en su planificación olvidó un aspecto del tema a tratar; por lo que vuelve sobre el plan de escritura, agrega el elemento omitido, decide en qué parte del texto lo va a incluir y cómo va a hacerlo y reformula aquello que ya escribió para “hacerle lugar” a la idea que acaba de aparecer. Digamos que la construcción del texto avanza más como un espiral que como una línea recta: vamos y volvemos sobre las mismas tareas, recursivamente, a medida que avanzamos en la escritura. Moraleja: si querés lograr un buen texto, no tengas miedo de reescribir muchas veces.

Las rupturas.

Como ya dijimos, escribir en el Nivel Superior implica también algunas rupturas respecto de lo que solías hacer, por ejemplo, en el Nivel Secundario. Y eso es así

centralmente por tres cuestiones.

Novedad 1: formas y contenidos

En primer lugar, en el Instituto te van a demandar la producción de textos sobre temas que te resultan (por ahora bastante) desconocidos. Como ya sabrás si transitaste el eje de lectura y toma de notas, se trata de textos que abordan temas novedosos: en la formación docente se escribe sobre educación, escuelas, enseñanza, aprendizaje, niñez, juventud y otras cuestiones que hacen a la formación y el ejercicio de la práctica. Por eso, es probable que, al comienzo, escribir (e incluso hablar) sobre estos temas no te resulte una tarea sencilla, dado que recién comienzas a familiarizarte con ellos, tal vez aún no puedas “ver” claramente las relaciones entre las ideas, o no logres utilizar el lenguaje propio del campo con fluidez. Sin embargo, como señalamos en el eje anterior, poco a poco te vas a apropiarse de estos contenidos y podrás hablar y escribir sobre ellos con más naturalidad. Además, el tratamiento de los temas se debe ajustar a la situación de escritura. Por ejemplo, en el Nivel Superior se espera que desarrolles en profundidad los temas. En la mayoría de las situaciones de escritura, no bastará con que menciones los conceptos o enuncies las ideas en una o dos oraciones. Dado que te estás transformando en experto, se demandará de vos un alto grado de dominio de los conceptos y teorías y mayor desarrollo de las ideas en tus escritos.

Finalmente, la clase de textos también será novedosa: en muchas materias vas a escribir parciales domiciliarios o en clases; tal vez produzcas reseñas de libros; deberás construir secuencias didácticas en materias como Didáctica General, las didácticas específicas o en el Campo de Formación en la Práctica Profesional, presentar informes de observación en algunos; quizá tengas que producir una monografía e informes de investigación, entre otras. Es decir, te vas a encontrar por primera vez con estos y otros nuevos y desafiantes textos. Por eso, para llegar a buen puerto, en cada caso deberás indagar previamente qué se espera del escrito, cuál es el objetivo; qué debés leer o hacer para llegar a escribirlo; cuál es su estructura, qué secciones o apartados tiene, si es que los tiene, entre otras cuestiones que hacen a la “identidad” de cada clase de texto. Para resolver este problema, podés pedir ayuda a los profesores y otros compañeros más avanzados en la carrera.

Novedad 2: cambiar el foco (usar la escritura para pensar)

Si comúnmente ponés toda tu energía en la redacción en sí misma, es decir, en el proceso de textualización, ahora es importante que te concentres mucho en la planificación y en la revisión.

Planificar resulta una tarea clave porque hay demasiadas cuestiones a saber o a decidir antes de escribir: qué clase de texto vas a producir, con qué propósito, cuál será el tema y quién o quiénes serán los destinatarios. Por ejemplo, deberás advertir que la síntesis de un texto leído no puede ser igual si la escribís para vos (con el propósito de registrar lo que leíste y retomarlo luego o para “practicar” cómo dar cuenta de algo que estás estudiando), para compartirlo con tus compañeros (porque ellos no leyeron el texto y la tarea consiste en que cada uno ofrezca una síntesis de un texto diferente) o para entregar al docente (por ejemplo, porque esa síntesis es la primera parte de un trabajo más extenso o porque probablemente

le interese ver qué comprendió cada uno sobre un tema que se está trabajando). Además, tené en cuenta que planificar supone también armar un plan textual, es decir, un esquema, boceto o punteo de los temas que vas a incluir y el orden en que los vas a presentar. Si realizás estas acciones antes de redactar, luego podrás dedicarte enteramente a la textualización, sin temor de omitir información o que tu escrito quede desordenado. Por ejemplo: antes de un parcial, podés analizar en detalle las consignas o preguntas del examen y hacer un punteo de los conceptos necesarios en cada respuesta y del orden en que los vas a presentar. Entonces, cuando luego redactes, ya no tendrás que pensar “qué ideas incluir”, sino que te podrás concentrar en la textualización y en la revisión, porque tendrás a mano el esquema o punteo que te servirá de guía y al que podés volver para revisar lo que estás redactando, es decir, para asegurarte de que estás haciendo aquello que te propusiste o, de ser necesario, ajustarlo. En síntesis, planificar y organizar un plan textual funcionan como una guía, como un GPS para orientar el proceso de redacción y garantizar que no te “desvíes” ni te “pierdas”.

Esto último conecta directamente con la revisión. Un texto de calidad (es decir, que se ajusta a lo planificado, es claro, completo, etc.) requiere de mucha revisión y reescritura. Nunca te quedes con la primera versión de un escrito: siempre volvé sobre él, atendiendo a distintos aspectos en sucesivas revisiones. Tené en cuenta que quienes escribimos, ordenamos o reordenamos nuestras ideas al redactar, encontramos relaciones que no considerábamos al inicio o descubrimos aspectos centrales de un tema que previamente no lográbamos identificar. Esto tiene que ver con que la escritura sirve para comunicar, pero también para pensar. Se trata de un poderoso instrumento del pensamiento, porque para “volcar” las ideas en el papel debemos reacomodarlas en nuestra mente y luego, al verlas sobre la hoja podemos “manipularlas”, analizarlas y comprenderlas más en profundidad.

Entonces, durante la revisión no sólo mejorás la calidad de la escritura en sí (la extensión de las oraciones, la adecuación de las palabras, la ortografía), sino que además aumentás tu conocimiento sobre el tema. En la reescritura, por lo tanto, tu texto ganará en profundidad y calidad.

Moraleja: destiná mucho tiempo a la producción de textos. No redactes la noche anterior a la fecha de entrega. Contemplá un tiempo para “dejar reposar” el escrito y volver sobre él con la cabeza “fresca”.

Encuentro 9

Resolver una consigna de escritura

Para comenzar

Actividad 1 Momento individual

1. El profesor de Nuevas tecnologías ofreció una lista de textos. Cada estudiante debió elegir uno para leer y ofrecer una síntesis para los compañeros, seguida de una opinión personal sobre el tema abordado en el texto.
¿Qué pasos seguirías para llevar a cabo esta tarea?
Escribí un párrafo en el que des cuenta de tus ideas al respecto.

Momento en grupos

2. Compartan sus producciones e intercambien sus opiniones a partir de las siguientes preguntas:
 - a. ¿En qué coinciden sus modos de escribir para sintetizar un texto de estudio? ¿En qué observan diferencias?
 - b. ¿Alguien señaló acciones que realizaría antes de la escritura del texto? Por ejemplo: subrayar partes del texto leído, escribir frases que sintetizan algunos fragmentos, anotar ideas, armar cuadros o esquemas.
 - c. ¿Hay algo particular que hayan registrado en relación con lo que harían mientras escriben? Por ejemplo: detenerse y releer lo que acaban de escribir, revisar las anotaciones o el plan de escritura.
 - d. ¿Anotaron lo que realizarían para revisar el texto, una vez terminada la textualización? Por ejemplo: volver a leerlo, agregar o sacar algo, mover de lugar fragmentos u oraciones, chequear la ortografía y la puntuación.

Momento entre todos

3. Entre todos, a partir del intercambio en los grupos:
 - a. Organicen lo que compartieron por medio de un cuadro como el siguiente:

	En relación con el texto leído, que van a sintetizar	En relación con el texto que van a escribir
Antes de comenzar a escribir		
Mientras están escribiendo		

- b. Para conversar: ¿encuentran diferencias en la producción de un texto como el solicitado si es para uso propio o si lo escriben para compartir con otras personas? ¿Cuáles?

Para leer

Escribir en el Nivel Superior: algunas claves

No escribimos siempre de la misma manera

Escribir es una práctica que realizamos de muy diversas maneras, en diferentes contextos y con distintos propósitos. Entre los textos que ya frecuentás (porque venís escribiendo en tu vida cotidiana o en la escuela secundaria) y los que vas a comenzar a escribir en el Nivel Superior, hay continuidades y rupturas, es decir, algunos te resultarán conocidos y otros serán novedosos (y, por lo tanto, te resultarán más desafiantes).

Ahora que estás ingresando al Nivel Superior, te vas a enfrentar con frecuencia a situaciones de escritura en las que deberás responder a interrogantes, sintetizar un texto, comparar diferentes textos, opinar (y fundamentar tu postura). Algunas variables fundamentales, que es importante que tomes en cuenta a la hora de escribir, son las siguientes:

1. El destinatario

A diferencia de lo que ocurre en la comunicación oral, cuando escribimos un texto el destinatario no está presente para hacernos saber si algo no se entiende o resulta demasiado obvio, para pedir aclaraciones, etc. Es por eso que el escritor debe imaginarse, construir una representación del lector para poder escribir un texto que resulte adecuado. En el ámbito del estudio, los destinatarios más habituales de los textos que vas a tener que escribir son:

- el propio escritor (cuando se toman notas, se resuelve una guía de lectura o se hacen resúmenes, por ejemplo);
- los compañeros (cuando se comparten informes de lectura o resúmenes, por ejemplo);
- el docente (trabajos prácticos, parciales, informes de lectura, etc.).

2. La finalidad o propósito

En el ámbito de la educación superior se escribe con distintas finalidades, entre ellas: guardar memoria, dar cuenta de un tema estudiado, exponer ideas, expresar opiniones fundamentadas.

Tener en claro el propósito del texto que vas a escribir es muy importante porque eso te guiará durante todo el proceso: para seleccionar las ideas que necesitás incluir, para decidir cómo organizarlas y expresarlas, para definir qué recursos vas a utilizar, para hacer una presentación adecuada, etc.

3. El tema

El grado de conocimiento del tema sobre el que se va a escribir tiene un gran impacto en la tarea de escritura. Si vas a escribir sobre un tema que conocés bien, tu mayor esfuerzo durante la producción escrita se centrará fundamentalmente en la organización de las ideas, la estructura del texto y los aspectos superficiales (como la ortografía, por ejemplo). En cambio, si el tema te resulta poco conocido, vas a necesitar investigar o ampliar la información antes de comenzar a redactar tu texto.

Los textos académicos: la exposición y la argumentación

Tomando en cuenta la estructura o la forma en que se organizan las ideas, es posible diferenciar distintos tipos textuales: el *narrativo*, que relata hechos o acontecimientos ordenados en el tiempo y según relaciones causales; el *descriptivo*, orientado a caracterizar un objeto, una persona, un proceso, mencionando sus principales rasgos y/o funciones; el *expositivo*, que desarrolla un tema con el objetivo de dar información, hacer saber o explicar; el *argumentativo*, que expone opiniones o ideas de manera fundamentada con el propósito de persuadir al lector. A este número de tipos textuales, muchos autores incorporan también el *dialogal*, estructurado por el intercambio entre dos o más interlocutores; el *instruccional*, organizado al modo de procedimientos o recomendaciones para realizar una acción (Cano, 2018).⁵

Los diferentes tipos textuales suelen aparecer combinados en un texto, es decir, raramente encontrarás un texto que sea puramente narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo. En general, se puede reconocer un tipo predominante con segmentos de otro tipo, subordinados: narraciones con segmentos descriptivos, argumentaciones con segmentos expositivos y narrativos, diálogos combinados con descripciones, etc.

La mayoría de los textos que se leen y escriben en el Nivel Superior son textos académicos, es decir, textos que se producen y circulan en ámbitos como universidades, institutos de formación, centros de investigación, etc., y que abordan temáticas relevantes para los diversos campos de producción de conocimientos. Como se explicó, este tipo de textos se organiza en tres partes: una introducción, un desarrollo y una conclusión. En estos textos, en general, predominan las secuencias expositivas y argumentativas. En la exposición se busca hacer comprender algo al destinatario. En la introducción (la “antesala”), se presenta el tema y puede anunciarse “qué va a pasar” con ese tema en el texto (es decir, qué va a hacer el autor). De acuerdo con el tema, puede convenir un modo específico de desplegar la información en el desarrollo del texto. En algunos casos se describen características en respuesta a una pregunta del tipo *¿cómo es...?*; en otros casos, se plantean relaciones de causa/efecto respondiendo a interrogantes del tipo *¿cómo se produce...?*, *¿por qué se produjo...?*; en otros casos, la estructura es comparativa y la información se organiza de modo de mostrar semejanzas y diferencias para responder a preguntas como *¿en qué se parecen...?*, *¿qué tienen de distinto...?*; en otros, se establecen clasificaciones o tipologías, respondiendo a interrogantes como *¿qué diferentes tipos de X hay?* En un texto expositivo

⁵ Cano, Fernanda (2018). Clase N° 4. “El problema retórico”. Trayecto de formación de coordinadores de ateneos. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

de cierta extensión y profundidad, estos diferentes modos de desplegar la información se pueden combinar, en la medida que un objeto de conocimiento puede admitir múltiples interrogantes. En el cierre, el autor puede sintetizar las ideas fundamentales del texto, o indicar los aspectos del tema que quedan abiertos a nuevas indagaciones.

Cuando estés escribiendo un texto expositivo, tenés que estar muy alerta a que el tema efectivamente pueda ser comprendido, para ello es conveniente incluir definiciones de términos relevantes o novedosos; ejemplos (en lo posible propios, no extraídos de otros textos); reformulaciones (decir lo mismo con otras palabras); también es posible que complementes (pero no sustituyas) aquello que estás exponiendo en prosa con gráficos, cuadros, dibujos, mapas, fotos.

En la argumentación se busca persuadir al destinatario para que adhiera a la postura que asume el enunciador frente a un tema o hecho. Se presenta una tesis (un planteo o una opinión que se enuncia como una afirmación) y argumentos que justifican esa tesis. Para argumentar, el autor puede apelar a citas de otros autores con los que acuerda o a quienes discute, ofrecer ejemplos, formular analogías, narrar, etc. La introducción suele presentar el tema o adelantar la tesis del enunciador, en el desarrollo se despliegan los argumentos y en el párrafo de cierre se sintetizan las ideas generales del texto y se reafirma la tesis.

Como ya viste, a la hora de leer y estudiar, es muy importante identificar las secuencias predominantes y reconocer cuál es el modo en que está organizada la información del texto que estás leyendo: esto te permitirá decidir cuál es la mejor manera de tomar notas (un cuadro comparativo, un cuadro de doble entrada, un esquema conceptual, una línea de tiempo, etc.). Estas estructuras son un buen avance para un plan textual, a partir del que podrás organizar una buena síntesis.

Para seguir avanzando

Actividad 2 Individual

OPCIÓN A

Un tema central en la discusión académica y en las políticas y experiencias educativas a nivel mundial es la integración de las tecnologías en la educación. Seguramente a lo largo de la carrera te encontrarás con diversas materias y lecturas que refieren a ello. Para comenzar a conocer de qué tratan los debates e ideas que circulan actualmente al respecto, queremos proponerte que leas la primera parte (ver fragmento al finalizar) del capítulo “En espera de la revolución. La promesa incumplida del cambio tecnológico”: se trata del capítulo 4 del libro *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*, de David Buckingham.

- a. Escribí un texto que, por un lado, sintetice el fragmento anterior y, por otro, incluya una opinión sobre la inclusión de la tecnología en el aula. Este texto deberá estar organizado en dos partes claramente diferenciadas:
 - 1ra parte. Síntesis del texto leído (uno o dos párrafos).
 - 2da parte. Opinión personal sobre la inclusión de tecnología en la educación hoy: utilización de la computadora como herramienta para el aprendizaje. En esta parte,

mencionar las siguientes cuestiones:

- qué es lo que sucede actualmente (basándote en tu experiencia como estudiante o –si finalizaste tus estudios secundarios hace tiempo– en lo que sabés a través de familiares o conocidos);
- qué sería conveniente que ocurriera, cuáles podrían ser los inconvenientes y cómo se podrían sortear; qué cuestiones (qué decisiones, qué prácticas, qué consignas) habría que evitar y por qué; cuáles se deberían promover.

OPCIÓN B

Te invitamos a que leas una parte (ver fragmento al finalizar) de “Las paradojas postmodernas. El contexto del cambio”: se trata del capítulo IV del libro *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*, de Andy Hargreaves. A partir de ese texto, te proponemos que escribas un breve texto que sintetice ese fragmento e incluya una opinión en relación con el impacto de la compresión del tiempo y del espacio en la vida personal y en el estudio.

- a. Escribí un texto que, por un lado, sintetice el fragmento anterior y, por otro, incluya una opinión sobre el modo en que impacta en tu vida personal y en tu rol de estudiante la compresión del tiempo y del espacio que el autor plantea como característica de la era postmoderna.

Este texto deberá estar organizado en dos partes claramente diferenciadas:

1ra parte. Síntesis del texto leído (uno o dos párrafos).

2da parte. Opinión personal. En esta parte, mencionar las siguientes cuestiones:

- de qué manera impacta positivamente, en tu vida personal y como estudiante, la compresión del tiempo y del espacio;
- qué aspectos negativos genera en tu vida la compresión del tiempo y del espacio, y qué decisiones podrías tomar para evitar, en alguna medida, estas consecuencias.

Algunas expresiones que podrían ser de utilidad en la escritura (podés consultar más en la lista de conectores y marcadores de la Ficha 4 del Bloque 1: “Pistas para desentrañar las relaciones entre las ideas”):

El texto... da cuenta de... El autor... se refiere a... En relación con

Respecto de... A partir de...

En mi experiencia...

Hay distintas situaciones...

En algunos casos / en la mayoría de los casos sucede en otros Habitualmente...

Si bien...

En mi opinión Yo pienso que...

Desde mi punto de vista... En síntesis

Actividad 3 Entre todos

Reflexionen sobre el proceso llevado a cabo al escribir el texto. Sumen más elementos al cuadro que completaron entre todos:

	En relación con el texto leído, que van a sintetizar	En relación con el texto que van a escribir
Antes de comenzar a escribir		
Mientras están escribiendo		
Una vez terminado el texto		

Textos para resolver las consignas

Opción A

En espera de la revolución

La promesa incumplida del cambio tecnológico

Creo que el cine está destinado a revolucionar nuestro sistema educativo y que en algunos años habrá suplantado en gran medida, si no por completo, el uso de los libros de texto [...] La educación del futuro se realizará a través del medio del cine; se tratará de una educación visualizada, gracias a la cual debería ser posible lograr una eficacia del ciento por ciento. Thomas Edison, 1922⁶

La visión de la revolución educativa de Thomas Edison no es más que una de una larga lista de anuncios grandilocuentes formulados por vendedores y entusiastas de la tecnología en el transcurso del siglo pasado. En la práctica, sin embargo, la inmensa mayoría de esas visiones utópicas no se hizo realidad. En este capítulo se explican algunas de las razones de ese fracaso [...].

¿Un romance poco constante?

Larry Cuban, historiador de la educación estadounidense, ha escrito una excelente historia de lo que él denomina el “romance poco constante” entre la educación y la tecnología. Edison no fue en modo alguno el único que destacó el potencial revolucionario del cine; similares afirmaciones se formularon en las décadas que siguieron respecto de la radio. Treinta años después, surgía la misma clase de retórica en torno de otro nuevo medio, la televisión, y al iniciarse

⁶ Citado en Oppenheimer (2003, pág. 3).

la década de 1960, las esperanzas volvían a depositarse en una nueva generación de “máquinas de enseñar”, que ahora adoptaban la forma de laboratorios de aprendizaje programados.

La historia de Cuban describe un ciclo recurrente de anuncios grandilocuentes seguido de desilusión y recriminaciones. Ejecutivos de fundaciones, directivos educativos y empresarios proclaman una y otra vez que determinados avances tecnológicos ofrecerán soluciones de largo alcance para los problemas de la educación, soluciones que harán que los viejos medios, como los libros, y en muchos casos también los docentes resulten redundantes. Luego vienen las investigaciones académicas orientadas a demostrar, en su mayoría, la efectividad de esas máquinas frente a las técnicas tradicionales de enseñanza. Pero se empiezan a oír quejas cada vez más frecuentes acerca de las dificultades de uso, los problemas técnicos y las incompatibilidades; más tarde, las encuestas revelan que los docentes usan las nuevas herramientas con escasísima frecuencia. A continuación, se culpa a los directivos por permitir que máquinas tan costosas queden abandonadas juntando polvo, mientras se reprende a los docentes por tener mentalidades tan estrechas o por ser anticuados y no usar esos nuevos dispositivos aparentemente tan eficaces. Y con cada nueva tecnología, el ciclo vuelve a repetirse de manera inexorable.

Cuban explora varias razones de la aparente indiferencia de los docentes frente a la tecnología. Sostiene que, en alguna medida, los problemas son de carácter logístico: a menudo, la tecnología resulta ser más difícil de usar que lo que sugieren quienes promueven su empleo; además, es difícil garantizar el acceso adecuado a los equipos debido a las limitaciones impuestas por las instalaciones y los horarios de las escuelas. Aun en los casos en que se dispone del hardware, suele contarse con una provisión limitada de programas adecuados para usar en el aula; puede ocurrir además que los docentes no reciban capacitación suficiente, tanto en relación con el manejo de los equipos como en el uso de los recursos para acompañar la enseñanza. Cuban sostiene que las tecnologías más antiguas, como los libros de texto y los pizarrones, están dotados de un grado de simplicidad y flexibilidad que los vuelve mucho más aptos para las “complicadas realidades de la enseñanza en el aula”. También sostiene que los docentes valoran el contacto cara a cara con sus alumnos y que son reacios a permitir que ese contacto sea reemplazado o interrumpido por la tecnología. El autor indica que los maestros efectúan elecciones “condicionadas por las situaciones”: “Alteran la conducta en el aula de manera selectiva en la medida que las tecnologías les ayuden a resolver problemas que definen como importantes y no minen su autoridad en el aula”, pero es probable que opongan resistencia a cambios que perciben como irrelevantes, engorrosos o que debilitan su posición (1986, págs. 70-1).

Buckingham, D. (2012). “En espera de la revolución. La promesa incumplida del cambio tecnológico”. En: *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era*

de la cultura digital. Buenos Aires: Manantial, págs. 75-6.

Opción B

Compresión del tiempo y del espacio

Uno de los factores que más impulsa a las personas hacia las soluciones superficiales y al mantenimiento de las simples apariencias es la falta de tiempo. Esto me lleva a la séptima y más omnipresente y multiforme dimensión de la postmodernidad: la compresión del tiempo y del espacio.

Desde los primeros días de la Revolución Industrial, con la invención del reloj mecánico y su amplia difusión entre la población, el tiempo y la “maquinaria de relojería” se han convertido en “la prensa del diablo” para los trabajadores y sus centros de trabajo. En efecto, merced a sus vínculos con la productividad y la rentabilidad, el tiempo es oro. Ahorra tiempo y también ahorrarás dinero.

La era de la modernidad produjo avances acumulados, en relación con los viajes y las comunicaciones, que conquistaron las distancias y comprimieron el tiempo. Los ferrocarriles, los automóviles, los teléfonos y los transportes aéreos cada vez más rápidos contribuyeron tecnológicamente a esta intensificación de la compresión del tiempo y del espacio y, en consecuencia, a la velocidad a la que los negocios podrían contraerse. La compresión del tiempo y del espacio no es nada nuevo. Las cosas han ido transcurriendo más deprisa desde hace bastante tiempo.

Pero la postmodernidad se caracteriza por los saltos tecnológicos que hacen instantánea la comunicación, irrelevante la distancia, y convierten al tiempo en uno de los bienes más preciados de la tierra. Los aparatos de fax, los módems, los teléfonos móviles y los ordenadores portátiles constituyen los indicios del carácter instantáneo de la actividad comercial; la comida rápida, los microondas y la limpieza de ropa en el día son sus homólogos en cuanto al estilo de vida. [...] Esta compresión del tiempo y del espacio aporta beneficios reales: se incrementa el volumen de negocios, los viajes y las comunicaciones son más veloces, las decisiones se toman con mayor rapidez, el servicio tiene mayor capacidad de respuesta y las esperas se reducen. Pero la intensa compresión de tiempo y de espacio que caracteriza la era postmoderna supone tanto costes como beneficios con respecto al funcionamiento de nuestras organizaciones, a la calidad de nuestra vida personal y laboral y a la esencia moral y la orientación de lo que hacemos. En estos sentidos más preocupantes, la compresión de tiempo y de espacio:

- puede suscitar unas expectativas de velocidad de cambio y de capacidad de respuesta rápida tan elevadas que las decisiones sean demasiado precipitadas y lleven a errores, a la ineficacia y a la superficialidad, creando organizaciones que constituyan más bien *collages* caóticos que mosaicos móviles;
- pueden multiplicar las innovaciones, acelerar el ritmo de cambio y acortar los plazos de implementación, de manera que las personas experimenten una

culpabilidad y una sobrecarga intolerables y la incapacidad para conseguir sus metas;

- puede llevar a las personas a concentrarse en la propia actuación o en la apariencia estética del cambio, en vez de en la calidad y la sustancia del cambio;
- puede exacerbar la incertidumbre a medida que se produzca, divulgue y transforme el saber en proporciones cada vez mayores;
- puede reducir las oportunidades de reflexión y relajación personales, llevando al incremento del estrés y a la pérdida de contacto con los objetivos y propósitos básicos propios;
- puede primar de tal modo la implementación de nuevas técnicas y la aquiescencia con nuevas obligaciones que los fines más complejos, menos visibles a largo plazo y menos mensurables, sobre el cuidado de los otros y las relaciones con los demás pierdan importancia o se sacrifiquen.

La compresión del tiempo y del espacio es, a la vez, causa y consecuencia de otros muchos aspectos de la condición postmoderna: cambio acelerado, flexibilidad y capacidad de respuesta de las organizaciones, obsesión por las apariencias, pérdida de tiempo dedicado al yo, etcétera.

Hargreaves, A. (2018). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Buenos Aires: Waldhuter Editores, págs. 112-114.

Encuentro 10

Punto y coma.

Actividad 1 Momento individual

1. Leé la siguiente historia⁷ y reescribí el texto tal como lo hubieran hecho cada una de las personas aludidas (Luis, el sastre, los jesuitas).

Cuéntase de un señor que, por ignorancia o malicia, dejó al morir el siguiente escrito, falto de todo signo de puntuación:

Dejo mis bienes a mi sobrino Juan no a mi hermano Luis tampoco jamás se pagará la cuenta al sastre nunca de ningún modo para los jesuitas todo lo dicho es mi deseo Fulano.

Se dio lectura del documento a las personas aludidas en él, y cada cual se atribuía la preferencia. Mas a fin de resolver estas dudas, acordaron que cada una presentara el escrito corriente con los signos de puntuación cuya falta motivaba la discordia. Y, en efecto, el sobrino Juan lo presentó de esta forma:

Dejo mis bienes a mi sobrino Juan, no a mi hermano Luis. Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo. Fulano.

¿Cómo habrán colocado los signos de puntuación los demás aludidos en el testamento de modo de verse favorecidos?

La historia termina así:

Esta lectura motivó gran escándalo entre los concurrentes y, para poner orden, acudió la autoridad. Esta consiguió restablecer la calma, y después de examinar el escrito, objeto de la cuestión, exclamó en tono severo: -Señores: aquí se trata de cometer un fraude. El finado no ha testado y, por tanto, la herencia pertenece al Estado, según las leyes en vigor. Así lo prueba esta verdadera interpretación:

¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco. Jamás se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo. Fulano.

En su virtud, y no resultando herederos para esta herencia, yo, el Juez..., etc., etc., me incauto de ella en nombre del Estado. Queda terminado este asunto.

2. ¿Qué conocimientos pusiste en juego para resolver esta tarea? Escribí un breve texto en que los expliques.

Momento entre todos

3. Compartan sus resoluciones e intercambien sus opiniones. Reflexionen a partir de las siguientes preguntas:
 - a. Sus versiones de los textos de Luis, el sastre y los jesuitas, ¿son idénticas? ¿Hay casos en que alguno haya puesto un punto donde otro puso una coma? ¿Cambia el sentido? ¿Es siempre posible cambiar una coma por un punto? ¿En qué casos se puede y en qué casos no? Piensen ejemplos (de estos fragmentos, u otros).
 - b. A modo de conclusión sobre esa actividad: ¿qué relación hay entre los signos de puntuación y el sentido de un texto?

Para leer

Sobre los usos lingüísticos del punto y la coma

En esta ficha nos vamos a concentrar en la puntuación de las oraciones, más específicamente en el punto y la coma. Te vamos a proponer un repaso sobre los usos de esos dos signos, a partir de la resolución de algunos ejercicios, para que luego vuelvas al texto que escribiste en la clase anterior y puedas revisar este aspecto.

El punto y seguido

Cien años de soledad, la novela de Gabriel García Márquez, ha sido traducida a más de 40 idiomas, entre ellos catalán, francés e inglés. Algunos ejemplos:

Catalán

Molts anys més tard, davant l'escamot d'afusellament, el coronel Aureliano Buendía s'hauria de recordar d'aquella remota tarda que el seu pare l'havia dut a conèixer el gel. Aleshores Macondo era un poblet de vint cases de fang i canya silvestre construïdes a la vora d'un riu d'aigües diàfanes que es precipitaven per un llit de pedres polides, blanques i enormes com ous prehistòrics.

Francés

Tous les ans, au mois de mars, une famille de gitans déguenillés plantait sa tente près du village et, dans un grand tintamarre de fifres et de tambourins faisait part des nouvelles inventions. Ils commencèrent par ap- porter l'aimant. Un gros gitan à la barbe

broussailleuse et aux mains de moineau, qui répondait au nom de Melquiades, fit en public une truculente démonstration de ce que lui-même appelait la huitième merveille des savants alchimistes de Macédoine.

Inglés

Of the two sons she managed to raise, one died fighting in the forces of Colonel Aureliano Buendía and the other was wounded and captured at the age of fourteen when he tried to steal a crate of chickens in a town in the swamp. In a certain way, Aureliano José was the tall, dark man who had been promised her for half a century by the king of hearts, and like all men sent by the cards he reached her heart when he was already stamped with the mark of death. She saw it in the cards.

Seguramente, no te resulta para nada difícil determinar la cantidad de oraciones de cada uno de los fragmentos anteriores: lo único que necesitas es identificar las mayúsculas y los puntos, es decir, las marcas gráficas que delimitan las oraciones.

Mucho más difícil –por no decir imposible– te resultaría decidir dónde van los puntos, si te ofrecieran una versión en húngaro en la que se hubieran borrado las marcas gráficas o si se tratara de la traducción al alemán (una lengua en la que se escriben con mayúscula tanto los sustantivos propios como los sustantivos comunes).

Húngaro

hónapokon át munkálkodott, hogy igazolja a feltevését a két vasrudat cipelve, araszról araszra végigvizsgálta a vidéket meg a folyó medrét is s közben fennhangon mondogatta melchiades varázsigeit de semmi mást nem szedett ki a földből mint egy XV századi páncélt; részeit összeforrasztotta a rozsdá, és a belseje úgy kongott, mint egy hatalmas, kavicsokkal teli tők

Alemán

Die Welt war noch so jung, daß viele Dinge des Namens entbehrten, und um sie zu benennen, mußte man mit dem Finger auf sie deuten Alljährlich im Monat März schlug eine Familie zerlumpter Zigeuner ihr Zelt in der Nähe des Dorfes auf und gab mit einer gewaltigen Getöse aus Pfeifen und Trommeln die neuesten Erfindungen bekannt Als erstes zeigten sie den Magneten

Este pequeño desafío nos sirve para recordar que una oración es una unidad lingüística que se define por los siguientes rasgos:

- comienza con mayúscula y termina con punto;
- tiene sentido completo y autonomía sintáctica;
- está limitada por pausas y posee una entonación determinada.

El primer rasgo, como vimos, nos permite reconocer las oraciones de un texto y eso facilita nuestra tarea como lectores (ya experimentamos, en la primera actividad, que un punto o una coma pueden cambiar radicalmente el sentido de un texto).

A la hora de escribir, sin embargo, lo que necesitamos tener claro es dónde colocar los puntos, no sólo para que nuestros textos sean correctos (desde el punto de vista normativo), sino para que comuniquen lo que queremos decir (no otra cosa) y sean comprensibles para quienes nos leen. Tené en cuenta que el problema más habitual en relación con el punto y seguido tiene que ver con su ausencia: se suelen colocar menos que los necesarios. Como consecuencia, las oraciones resultan muy extensas (porque incluyen varias coordinadas o subordinadas) y eso hace que el texto pierda claridad. A continuación, se exponen algunas claves que podés tener en cuenta a la hora de separar las oraciones.

El sentido completo

Como hablantes del español, podemos reconocer cuáles de las siguientes secuencias de palabras tiene sentido completo y a cuáles “les falta algo”:

*Me regaló

*Mi hermano me regaló

Mi hermano me regaló una remera

Estornudó

Estornudó ruidosamente Llovía

¿Cuál es el problema que presentan las secuencias marcadas con asterisco (*)? En todos los casos hay algo que el verbo “pide” y que está faltando.

- El verbo *estornudar* exige sólo un elemento: una palabra o expresión que indique *quién* estornuda. En este caso no aparece expresado, pero se recupera a partir de la flexión del verbo (sujeto tácito: *él o ella*). Por eso, aunque ese elemento no se exprese, la oración no está marcada con asterisco.
- El verbo *regalar* exige tres elementos para que su significado esté completo: es obligatorio que en la oración se responda *quién* regala (*mi hermano*, en el ejemplo), *qué* (*una remera*) y *a quién* (*me*, a mí). Nuevamente, si falta la respuesta a la pregunta *quién* regala, la oración es correcta: en este caso es el sujeto tácito. Pero si faltan los otros dos o alguno de ellos, la oración pierde su sentido completo.
- El verbo *llover* no pide nada: es un verbo impersonal, que no tiene sujeto.

¿Cuál es la pista para poner los puntos que podemos derivar de esta cuestión?

Si lo pensamos en términos de instrucciones, sería algo así:

- -Detenete en cada verbo de tu texto.
- -Fijate si está acompañado de todo lo que “pide” (si hace falta algo, agregalo).

- -A la hora de poner el punto, asegurate de que todos los elementos que requiere el verbo queden dentro de la oración.

Atención: estas instrucciones son válidas para los textos escritos y particularmente los textos académicos más sencillos. En las conversaciones y en la literatura las reglas pueden trastocarse.

La entonación

La lectura en voz alta del texto que estás escribiendo también sirve como ayuda a la hora de decidir dónde colocar los puntos, dado que, como señalamos antes, uno de los rasgos de la oración es que está delimitada por pausas. La entonación, por su parte, permite distinguir si se trata de una afirmación, una pregunta, una exclamación; si se está expresando una certeza, una duda, un deseo, etc. Según el caso, para cerrar la oración, corresponderá el uso del punto, de los signos de interrogación o de exclamación, o de los puntos suspensivos. Eso sí: tenés que hacer el esfuerzo de leer respetando los signos que efectivamente colocaste para chequear si son los que corresponden a la forma en que querés que tu texto “suene” cuando otro lo lea en voz alta.

Atención: este ejercicio de leer en voz alta puede resultarte útil para empezar. Pero tené en cuenta que la puntuación no es un calco de las pausas de la oralidad. En particular, no uses la lectura en voz alta para chequear otros signos (como la coma o las comillas), porque podés equivocarte.

El procesador de textos

En relación con el uso del punto y seguido, otra ayuda que podés tener en cuenta al escribir es la que te ofrece el corrector gramatical del procesador de textos. Del mismo modo que el corrector ortográfico, esta herramienta fijará tu atención en algunos fragmentos del escrito. Marcará, por ejemplo, algo que detecte como problema de concordancia (entre un sustantivo y un adjetivo, o entre el sujeto y el verbo, entre otros casos), o resaltaré lo que considere un problema de construcción en un fragmento del texto (la ausencia de un complemento obligatorio, por ejemplo).

Así, el corrector gramatical puede ser una guía para revisar el uso del punto y seguido y la construcción de oraciones. De todos modos, es necesario que no creas en todas las “sugerencias”: en algunos casos lo que el corrector marca como error o problema no lo es. Te aconsejamos, entonces, que uses esta herramienta –porque es útil– pero que no aceptes todo automáticamente. Es importante que revises cada uno de los fragmentos marcados: leé cuál es el error que esta herramienta indica, cuáles son las opciones que propone, y luego decidí si efectivamente hay un problema –y corregilo– o es algo que el corrector detecta de manera equivocada.

El uso del punto: cuestiones de estilo

En muchos casos, quien escribe puede decidir expresar ciertas ideas en una sola oración o en más de una. Por ejemplo, puede optar por escribir con oraciones simples o emplear oraciones más extensas y complejas.

Observá los fragmentos que siguen tomados de uno de los textos que ya leíste

Larry Cuban, historiador de la educación estadounidense, ha escrito una excelente historia de lo que él denomina el “romance poco constante” entre la educación y la tecnología.

Esta oración (que incluye una aposición aclaratoria para el núcleo del sujeto) podría reescribirse como dos oraciones distintas:

1. Larry Cuban es un historiador de la educación estadounidense.
2. [Larry Cuban/ Este autor] Ha escrito una excelente historia de lo que él denomina el “romance poco constante” entre la educación y la tecnología.

Del mismo modo, este segundo fragmento puede reescribirse como dos oraciones distintas sin que se modifique el sentido:

[...] al iniciarse la década de 1960, las esperanzas volvían a depositarse en una nueva generación de “máquinas de enseñar”, que ahora adoptaban la forma de laboratorios de aprendizaje programados.

Para esto, la oración subordinada (*que ahora adoptaban la forma de laboratorios de aprendizaje programados*) se puede construir como una oración independiente, y el fragmento quedaría reformulado en dos oraciones:

1. Al iniciarse la década de 1960, las esperanzas volvían a depositarse en una nueva generación de “máquinas de enseñar”.
2. Las/ Estas “máquinas de enseñar” ahora adoptaban la forma de laboratorios de aprendizaje programados.

A la vez, una oración coordinada (formada por dos proposiciones unidas por un conector o separadas por un punto y coma) puede reescribirse como dos oraciones distintas. Observá este tercer ejemplo:

Pero se empiezan a oír quejas cada vez más frecuentes acerca de las dificultades de uso, los problemas técnicos y las incompatibilidades; más tarde, las encuestas revelan que los docentes usan las nuevas herramientas con escasísima frecuencia.

Este fragmento, se podría reescribir del siguiente modo:

1. Pero se empiezan a oír quejas cada vez más frecuentes acerca de las dificultades de uso, los problemas técnicos y las incompatibilidades.
2. Más tarde, las encuestas revelan que los docentes usan las nuevas herramientas con escasísima frecuencia.

Para seguir avanzando

A continuación, se proponen actividades para ejercitar el uso del punto y seguido. Volvé al texto que explica esos usos todas las veces que lo necesites.

Actividad 2 Momento individual

1. En el siguiente fragmento no aparecen los puntos. Leelo y colocá punto y seguido donde te parezca necesario (también poné mayúscula donde corresponda, de acuerdo con la puntuación).

Hasta hace relativamente poco los autores de libros o de artículos para la prensa podían esperar que entre su texto y la versión pública hubiera alguien que se encargara de la corrección, tanto de la ortografía como del estilo sin embargo, en muchos periódicos o editoriales de la actualidad el archivo de procesador de textos de un colaborador pasa sin más controles a convertirse en un artículo o en un libro impreso por otra parte, en esta época asistimos a la explosión de la autodifusión del texto: con frecuencia obras generadas por un particular o un profesional se divulgan inmediatamente en páginas web o en forma de boletín por correo electrónico estos textos tampoco pasarán por el filtro de un especialista en tipografía ni de un corrector, de modo que más vale que estén bien hechos por todas estas razones, en estos tiempos conviene –como nunca– que se sepan utilizar los recursos que la lengua escrita pone a nuestro alcance.

Millán, J. (2005). *Perdón imposible*. Buenos Aires: Del Nuevo Encuentro, pág. 4.

Momento entre todos

1. Compartan la resolución de la consigna anterior. En la puesta en común, tengan en cuenta lo siguiente:
 - Fíjense si todos organizaron el fragmento del mismo modo, si marcaron las mismas oraciones.
 - Si hubiera diferencias, asegúrense de que las distintas versiones sean todas correctas. ¿Cambia el sentido en alguno de los casos?

Actividad 3 Individual

Leé las siguientes oraciones⁸ y fijate de qué modo se pueden reescribir de manera que queden expresadas las mismas ideas en dos oraciones distintas. Te damos los comienzos de cada nueva oración.

Lo más corriente hoy es escribir en una pantalla que verifica la ortografía y la gramática en tiempo real.

- 1- *Lo más corriente hoy es...*
- 2- *La pantalla verifica...*

El corrector deja bastantes cuestiones sin resolver, que a menudo requieren conocimientos lingüísticos refinados.

- 3- *El corrector...*
- 4- *Estas cuestiones ...*

Los autores plurilingües, que usan correctores en varios idiomas, deben recordar que estos recursos varían para cada lengua.

- 5- *Los autores plurilingües usan...*
- 6- *Ellos ...*

Para leer

La coma

coma. Signo de puntuación (,) que indica normalmente la existencia de una pausa breve dentro de un enunciado. Se escribe pegada a la palabra o el signo que la precede y separada por un espacio de la palabra o el signo que la sigue. No siempre su presencia responde a la necesidad de realizar una pausa en la lectura y, viceversa, existen en la lectura pausas breves que no deben marcarse gráficamente mediante comas. Aunque en algunos casos el usar la coma en un determinado lugar del enunciado puede depender del gusto o de la intención de quien escribe, existen comas de presencia obligatoria en un escrito para que este pueda ser correctamente leído e interpretado.⁹

Recordá: no se coloca coma entre elementos con alto grado de cohesión sintáctica, por ejemplo, no debe colocarse coma entre sujeto y predicado, o entre verbo y objeto (aunque muchas veces, en la oralidad, se realicen pausas en estos casos).

Algunos usos de la coma son estilísticos u optativos, mientras que otros son obligatorios. A continuación, se mencionan y ejemplifican algunos de los usos obligatorios de la coma según

⁸ Fragmentos extraídos y adaptados de Cassany, D. (2011). *En_línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama, páginas 184-186

⁹ Tomado de RAE. Diccionario Panhispánico de dudas. Versión online: <http://lema.rae.es/dpd/?key=coma>

la RAE.

Mis materias preferidas en el secundario eran Historia, Lengua y Cívica.	Separar elementos de una enumeración
No tuve muchas dudas a la hora de elegir la carrera, la docencia me atrae desde siempre.	Separar proposiciones que poseen distinto sujeto
El primer día de clase me sentía sapo de otro pozo, es decir, no conocía a nadie y estaba un poco perdido. Soy bastante tímido, sin embargo, me pude integrar sin problemas al grupo. Mis compañeros y compañeras, en general, me caen muy bien.	Encerrar aclaraciones y ciertas expresiones o conectores (<i>en general, sin embargo, es decir, por un lado, en primer lugar</i> , entre otras)
El segundo día, pasé un papelón que no me voy a olvidar nunca.	Indicar la alteración del orden habitual de la oración (sujeto, verbo, OD, circunstanciales)
Quise sacar el cuaderno, que había quedado en el fondo de la mochila, y la cartuchera salió volando y le pegó en la cabeza al profesor, que estaba escribiendo en el pizarrón.	Encerrar las proposiciones relativas explicativas encabezadas por “que”
-Profe, disculpe - le dije.	Encerrar un vocativo.
El profe levantó la cartuchera del piso, me miró y se empezó a reír. Mis compañeros y compañeras, también.	Indicar que se omitió el verbo

Para seguir avanzando

A continuación, se incluyen actividades para reconocer y poner en juego distintos usos de la coma (es conveniente tener a mano el cuadro anterior).

Actividad 4 Momento individual

1. Para cada uno de los siguientes ejemplos, marca con una cruz la opción que corresponde a la función de la coma.

En la práctica, sin embargo, la inmensa mayoría de esas visiones utópicas no se hizo realidad.

- separa elementos de una enumeración
- encierra un conector

Larry Cuban, historiador de la educación estadounidense, ha escrito una excelente historia de lo que él denomina el “romance poco constante” entre la educación y la tecnología.

- encierra una aposición explicativa
- separa proposiciones con distinto sujeto

Ejecutivos de fundaciones, directivos educativos y empresarios proclaman una y otra vez que determinados avances tecnológicos ofrecerán soluciones de largo alcance para los

problemas de la educación...

- separa elementos de una enumeración
- indica la alteración del orden habitual de la oración

Desde los primeros días de la Revolución Industrial, con la invención del reloj mecánico y su amplia difusión entre la población, el tiempo y la “maquinaria de relojería” se han convertido en “la prensa del diablo” para los trabajadores y sus centros de trabajo.

- separa elementos de una enumeración
- indica la alteración del orden habitual de la oración

Los aparatos de fax, los módems, los teléfonos móviles y los ordenadores portátiles constituyen los indicios del carácter instantáneo de la actividad comercial; la comida rápida, las microondas y la limpieza de ropa en el día son sus homólogos en cuanto al estilo de vida.

- separa elementos de una enumeración
- encierra un conector

Esta compresión del tiempo y del espacio aporta beneficios reales: se incrementa el volumen de negocios, los viajes y las comunicaciones son más veloces, las decisiones se toman con mayor rapidez, el servicio tiene mayor capacidad de respuesta y las esperas se reducen.

- encierra una aclaración
- separa proposiciones con distinto sujeto

Momento en grupos

1. Contrasten la resolución de la actividad (tengan en cuenta que para cada caso hay una única respuesta correcta).

Actividad 5 En parejas

Relean la lista de los usos más frecuentes de la coma e indiquen cuáles aparecen en cada uno de los siguientes fragmentos.

De repente, a finales de los años ochenta, sucedieron varias cosas a la vez: los aparatos de fax podían producirse a bajo costo, las tecnologías de telecomunicaciones se perfeccionaron mucho, [bajaron las] tarifas de los servicios a larga distancia en los Estados Unidos. Mientras tanto, las prestaciones postales se deterioraron (aumentando el tiempo necesario para las transacciones en un momento en el que la tecnología se aceleraba). Además, el efecto de aceleración elevó el valor económico de cada segundo ahorrado por un aparato de fax. Estos factores convergentes reunidos abrieron un mercado que desde entonces se expandió a una velocidad explosiva.

Toffler, A. (citado en Hargreaves, A. (2018). Profesorado, cultura y postmodernidad (*Cambian los tiempos, cambia el profesorado*). Buenos Aires: Waldhuter Editores, pág. 113.

Es evidente que el impacto de la tecnología depende de una amplia variedad de factores contextuales, que a su vez interactúan de maneras complejas. Esos factores van desde “macro” factores, como políticas sociales, estrategias comerciales y diferentes formas de provisión institucional, hasta “micro” factores, tales como el lugar físico donde se sitúan las computadoras, la cantidad de equipos disponibles y las maneras en que docentes y estudiantes acceden a ellos. [...] Tanto la tecnología como nuestra comprensión de sus usos potenciales también se encuentran en permanente evolución. Pero, sobre todo, queda claro que la tecnología no tiene “efectos” por sí sola: por el contrario, el impacto que produzca

—ya sea bueno o malo— depende en gran medida de los contextos en los que se usa, las motivaciones de quienes la usan y el propósito con que intentan usarla.

Buckingham, D. (2012). “En espera de la revolución. La promesa incumplida del cambio tecnológico”. En: *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial, páginas 102-103.

Actividad 6 Momento individual

1. Ahora es el momento de usar este signo de puntuación. En los siguientes fragmentos, colocá una coma donde corresponda. Para asegurarte de que su uso es adecuado, pensá cuál es la función en cada caso (por ejemplo, separar elementos de una enumeración, encerrar una aclaración, entre otras posibilidades).

Según la Real Academia Española los signos de puntuación son once: la coma el punto el punto y coma los dos puntos los puntos suspensivos los signos de exclamación los signos de interrogación los paréntesis los corchetes las comillas y la raya. Luego están los signos llamados auxiliares como la llave la barra el guion el asterisco el signo de párrafo el apóstrofo la diéresis o la tilde. (17)

Sánchez, P. “Signos de puntuación”. En Rinconete, Centro Virtual Cervantes. 29/9/2011.

Si se piensa en la historia de la escritura el invento de los signos de puntuación es un hecho recientísimo. Las primeras marcas se dibujaron en el año 200 a.C. y solo a partir de la invención de la imprenta hacia 1440 se formalizó un sistema completo de signos de puntuación que organizó el texto escrito y facilitó su comprensión.

Los primeros usos de la puntuación estaban ligados a la oralización del texto escrito: se trataba de indicaciones para la lectura en voz alta que orientaban la entonación y las pausas. En la Edad Media la puntuación se redefinió y comenzó a ser pensada en relación con el significado y la organización de la información.

Hoy se puede afirmar que la puntuación no se organiza en base a la oralidad sino en función del sentido del texto. El correcto uso de los signos de puntuación brinda pistas ayudas o guías al lector del texto a quien “acompaña” en su recorrido a través de la trama textual.

Serpa, C. (mimeo). La puntuación. Más que una cuestión normativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación - INFoD (fragmento adaptado).

La segunda razón por la que vale la pena reflexionar sobre la puntuación es que ésta (a diferencia de la ortografía de las palabras) no puede reducirse por completo a un conjunto de reglas. Puntuar un texto siempre tendrá mucho de arte de toma de decisiones con frecuencia sutiles y en caso de duda no habrá diccionario ni programa de ordenador que pueda darnos la solución correcta. Pensemos que hoy en día los procesadores de textos más usados ya informan al escritor descuidado de que ha escrito uelga o esdrujula. Pero ningún programa avisará de un párrafo mal puntuado... Y además como dice un experto «aunque pueda resultar inquietante hay que acostumbrarse a la idea más bien realidad de que hay contextos de puntuación (prácticamente todos) que admiten no un solo signo sino un variado conjunto de soluciones ortográficas».

Millán, J. (2005). *Perdón imposible*. Buenos Aires: Del Nuevo Encuentro, pág. 4.

Momento entre todos

1. Compartan la resolución de esta actividad. Tengan en cuenta que, como se mencionó en el texto teórico, no en todos los casos el uso de la coma es obligatorio. Para la puesta en común, lean cada uno de los textos e indiquen:
 - dónde colocaron comas;
 - cuáles son obligatorias (y, por lo tanto, todos las incluyeron), y por qué su inclusión es imprescindible;
 - cuáles son optativas, o estilísticas, y por qué las incorporaron, con qué uso.
 - Si alguno colocó una coma que no corresponde, piensen entre todos por qué su uso es inadecuado en ese caso.



Para Seguir trabajando

La organización del texto: el punto y a parte

Para comenzar

Actividad 1 Momento individual

1. Leé las siguientes oraciones extraídas de la contratapa del libro *Entre familias y escuela*, de Isabelino Siede.
 - a. Teniendo en cuenta que las oraciones están bien ordenadas (es decir, no tenés que moverlas), ¿cómo las agruparías para conformar un texto de tres párrafos?

La relación entre las escuelas y los grupos familiares es uno de los motivos de preocupación más recurrente en las instituciones, donde suscita manifestaciones de fastidio y desconcierto.

Esta temática ha comenzado a incluirse en la formación de los futuros docentes y suele ser un tópico reclamado en las capacitaciones.

Entre familias y escuela incorpora relatos de docentes y directivos de los niveles inicial, primario y secundario para caracterizar las condiciones actuales de esta compleja relación, cuestionar algunas prácticas frecuentes y delinear alternativas de transformación.

En esas escenas se advierte el conflictivo vínculo de las escuelas con familias ausentes o invasivas, así como las disputas en torno al cuidado, las reglas o los valores de los chicos.

En un tono ensayístico y en diálogo con las inquietudes cotidianas de los equipos docentes, se desmenuzan en este libro las tensiones y oportunidades actuales para postular nuevas articulaciones entre familias y escuelas.

Isabelino Siede es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA), Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA) y Profesor para la Enseñanza Primaria (ENNS N°2 “Mariano Acosta”).

Se desempeña como docente e investigador en la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Moreno y la Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

Ha publicado *Peripecias de los derechos humanos en el currículo escolar de Argentina* (2016), *Casa y jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias* (2015), *Ciencias Sociales en la escuela* (2010) y *La educación política* (2007), entre otros libros, artículos académicos, materiales de desarrollo curricular y textos de enseñanza.

La organización del texto

El punto y aparte

En la ficha anterior nos ocupamos de algunos signos de puntuación (el punto y la coma) en relación con la construcción de oraciones y el sentido. Vimos que el uso de estos signos no sólo impacta en la corrección o incorrección de un escrito, sino que puede determinar su sentido. En esta ficha abordaremos otro signo de puntuación, el punto y aparte, que también se vincula con el sentido, en este caso del texto. La división en párrafos evidencia la estructura del texto, el modo en que se organiza la información. Poder identificar los temas/subtemas que se despliegan en cada párrafo es una estrategia de lectura y colabora con la comprensión. Del mismo modo, en la escritura, planificar un texto y decidir qué temas se van a abordar y cómo se van a organizar (en cuántos párrafos, cuáles se agruparán y cuáles no) implica tomar decisiones respecto del uso del punto y aparte.

Los conectores y marcadores

Para facilitar la interpretación de las relaciones entre las ideas que se expresan en los textos, contamos con un amplio repertorio de palabras y expresiones: los conectores y marcadores, sobre los que trabajamos en las páginas 82 a 85 (es conveniente que releas ese apartado). Como mencionamos en ese apartado, los conectores y marcadores explicitan relaciones que se dan entre oraciones y párrafos, en este sentido, orientan la lectura. De todos modos, la presencia de una gran cantidad de conectores y marcadores en un texto no significa que este sea mejor, es importante que se incluyan los necesarios.

Para seguir avanzando

A continuación, se incluyen actividades para ejercitar el reconocimiento y el uso del punto y aparte, conectores y marcadores en relación con la organización del texto y el vínculo entre las ideas.

Para cada una de las siguientes actividades, te sugerimos volver al texto y subrayar los consejos o explicaciones que pueden servirte para resolverlas.

Actividad en parejas

1. Podés reunirte con algún compañero de cursada, lean el siguiente fragmento del capítulo 2, “Encuentros y desencuentros entre escuelas y familias”, de *Entre familias y escuela*.

Del tironeo por las reglas

Uno de los aspectos más renombrados en el vínculo entre escuelas y familias es el de las reglas y normas. El sistema educativo tiene un abigarrado conjunto normativo al que las familias ingresan de modo muy variado, aunque frecuentemente con más disgustos y desacuerdos que entusiasmo y fluidez. Docentes y directivos se quejan de que las familias incumplen las normas institucionales o apañan a sus hijos en transgresiones que deberían preocupar a las familias tanto como a ellos. Las familias, por su parte, se preguntan por el sentido de las reglas institucionales cuyos fundamentos no siempre se explicitan, impugnan la excesiva rigidez de la escuela para con sus hijos o la condescendiente blandura con los hijos de los demás y cuestionan los “acuerdos institucionales”, que no siempre se sabe cuándo fueron formulados ni quién acordó en ellos. El terreno de las normas entra día a día en disputa.

En los testimonios de los directores que entrevistamos, buena parte de los desacuerdos gira en torno a los límites, los derechos y las responsabilidades de cada rol. Ramona aporta: *“Estamos notando que a los padres jóvenes les cuesta poner un poco de límites a sus niños”*. Karina también advierte este corrimiento: *“Los padres piden que la escuela ponga límites. Los límites que no pueden poner ellos, se los piden a la escuela, [...] Piden ayuda cuando se sienten desbordados”*. Al mismo tiempo, Karina ensaya una explicación: *“Tanto los padres como los docentes hemos transitado por una escuela donde nosotros no éramos sujetos de derechos. Eso trae una complicación. [Algunos] se ponen en esa postura de ‘aplique mano dura’ y hasta con esa expresión. Ahí sí hay diferencias entre las familias”*. [...]

Si las normas son un campo usual de tensiones y conflictos entre familias y escuelas, las nuevas tecnologías merecen un apartado especial, pues las novedades tienden a interpelar los marcos regulatorios y generan situaciones antes desconocidas, frente a las cuales hay que elaborar nuevos criterios. En la historia de la educación formal, cada innovación pedagógica ha suscitado revuelos y discusiones: la birome (que deformaba la letra), el reloj pulsera (que quitaba la exclusividad al reloj de la dirección, único árbitro de recreos y horas de clase), la calculadora (que licuaba la posibilidad de castigar con numerosas cuentas al alumno transgresor) y la fotocopia (que eliminaba la necesidad de largas horas de dictado), por ejemplo, generaron cimbronazos memorables, aunque quizás ninguno tuvo una envergadura semejante a lo que hoy provoca la presencia de celulares en el aula.

Siede, Isabelino (2018). *Entre familias y escuelas. Alternativas de una relación compleja*. Buenos Aires: Paidós, páginas 170-178.

Actividad

1. El fragmento que leyeron tiene tres párrafos. Si lo leyeron en parejas, escriban una frase o dos para sintetizar el contenido de cada párrafo.

1er párrafo: ... 2do párrafo: ... 3er párrafo:

Actividad de evaluación.

1. Imaginá que, en el marco de una materia que curses en el Instituto te invitan a participar en un debate que se llevará a cabo de manera virtual. El tema del debate será el uso de los celulares en las aulas y los y las estudiantes del curso tienen que compartir sus opiniones al respecto.

Te proponemos que escribas cuatro párrafos en los que expongas cuál es la situación actual en relación con el uso del celular en las aulas y las tensiones que se generan. Como cierre de tu texto incluí un quinto párrafo en el que:

- sintetices las ideas que expusiste o
- expreses tu postura sobre el tema o
- plantees algunos interrogantes sobre la cuestión.

Para resolver esta actividad, podés seguir los pasos que se detallan:

- A. Seleccioná algunas (al menos 5) de las siguientes ideas para desarrollar en los tres primeros párrafos de tu texto (también podés agregar otras):

*uso cada vez más extendido del celular uso cada vez más temprano del celular
necesidad de comunicación con los padres*

*uso de los celulares como recurso didáctico establecimiento de acuerdos para el uso
del celular prohibición de portar / usar el celular*

*modos en que el celular perturba el trabajo en el aula usos inadecuados del celular
conflictos entre los estudiantes causados por los celulares acuerdos entre familia y
escuela*

acuerdos entre docentes y estudiantes

distintas posiciones dentro de la misma institución facilidad para acceder a

diferentes fuentes de información uso del celular para participar en redes sociales

uso del celular para jugar

- B. Decidí cómo vas a organizar las ideas que seleccionaste. En el caso del párrafo 5 marcá la opción que prefieras para cerrar tu texto.

Párrafo	Idea (s)
1	

2	
3	
4	
5	-síntesis de las ideas expuestas, o -postura personal sobre el tema, o -planteo de algunos interrogantes sobre la cuestión.

- C. Antes de empezar a escribir el texto, anotá palabras o frases en relación con las ideas que vas a desarrollar en cada párrafo.
- D. Finalmente, redactá el borrador de tu texto (lo vas a retomar luego de las siguientes lecturas y actividades antes de entregar al docente para su revisión).

Para Seguir Trabajando

Actividad

1. Resolvé las siguientes consignas:

- a. Uní las oraciones de cada par usando conectores. De cada serie debe obtenerse una oración bien construida.

En las grandes ciudades, los docentes no suelen tener interacción con sus alumnos y familiares fuera del ámbito escolar.

En las grandes ciudades es más sencillo deslindar la vida privada y la vida profesional.

En las localidades pequeñas, resulta difícil resguardar la privacidad.

En las localidades pequeñas, docentes, estudiantes y familias suelen conocerse por fuera de la escuela y se entrecruzan de diversas formas durante el ciclo escolar.

En los últimos años se ha expandido el uso de las redes sociales.

En los últimos años, los intercambios entre docentes, alumnos y familias se han multiplicado.

- b. Explicá cómo cambia el sentido del siguiente par de proposiciones según el conector que se utilice.

La relación entre escuelas y familias se ha incluido recientemente en los planes de estudio del profesorado; sin embargo, a los estudiantes les cuesta imaginar la relevancia de este aspecto de su trabajo futuro.

La relación entre escuelas y familias se ha incluido recientemente en los planes de estudio del profesorado porque a los estudiantes les cuesta imaginar la relevancia de este aspecto de su trabajo futuro.

- c. Dada la siguiente oración:

Ejercer la autoridad no es tarea sencilla, pues las reglas nunca satisfacen a todos.

- I- Marcá el conector.
- II- Indicá la función del conector.
- III- Proponé 3 conectores alternativos.
- IV- Reescribí la oración comenzando por “Las reglas nunca satisfacen a todos”.
- V- Reescribí la oración, iniciándola con un conector.

d. En los cuadros que siguen, completá la columna central con conectores. En cada caso, sin alterar el orden en el que aparecen, a partir de dos oraciones debe obtenerse una.

Oración 1	Conector	Oración 2
Algunos profesores estaban interesados en incorporar las nuevas tecnologías al dictado de sus materias.		El uso de celulares estaba prohibido en la escuela.
En la reunión de padres algunas familias se quejaron.		

Oración 1	Conector	Oración 2
El uso de celulares estaba prohibido en la escuela.		Luego de una capacitación varios profesores empezaron a integrar las nuevas tecnologías al dictado de las materias.
		Los profesores consideraban que era una distracción para los estudiantes.

Actividad 2

Volvé a leer el texto que escribiste sobre el uso del celular en las aulas prestando atención al uso de conectores.

Las siguientes preguntas pueden orientarte en esta relectura:

- ¿Incluís conectores para establecer relaciones de causa-consecuencia, de oposición o contraste? ¿Son variados? Podés buscar alternativas.

Actividad 3

En la primera columna figuran fragmentos desordenados. Ordenalos de manera tal que el resultado final sea el que se indica en la segunda columna. Subrayá los conectores y marcadores que te sirvan de ayuda.

Fragmentos desordenados	Un párrafo
<p>Por mi parte, creo que ambos extremos son riesgosos. No propongo, como contrapartida, una posición intermedia o equidistante, sino una revisión de los componentes centrales y periféricos del formato institucional. Si la escuela pretende mantenerse incólume, apegándose rígidamente a sus modos tradicionales, es probable que la dinámica cultural actual pronto declare su caducidad definitiva.</p> <p>Otras voces, en cambio, esperan que la escuela ponga los límites que los adultos no logran instaurar en los hogares y encaran la defensa de una escolaridad siempre igual a sí misma, inmune a las nuevas tendencias.</p> <p>Ante el embate de las nuevas tecnologías, algunas voces bregan por adaptar la escuela al entorno, que renuncie a sus formatos tradicionales y acepte reglas impuestas por el mercado y la dinámica social contemporánea.</p> <p>Si, por el contrario, se deja llevar por los vaivenes de las tecnologías de comunicación y entra gustosa en el vértigo de las novedades cotidianas, es probable que pierda su rumbo y su sentido.</p> <p>Siede, I. (2018), páginas 186-187</p>	
Fragmentos desordenados	Tres párrafos
<p>Con razones o sin ellas, muchas familias desconfían de lo que los docentes hacen con los niños y las niñas a su cargo, quizás por la propia experiencia infantil, quizás por la distancia entre esa experiencia y las propuestas actuales.</p> <p>En resumen, la confianza es una cualidad valiosa y esperada por ambos extremos de esta relación, pero hay tantos riesgos en ella como en la desconfianza, asentadas ambas en una entrega despreocupada a suposiciones y prejuicios, tanto favorables como negativos.</p> <p>Sin embargo, la confianza excesiva entre escuelas y familias también puede enturbiar la acción pedagógica, cuando se adormecen los contralores indispensables.</p> <p>Por otra parte, la desconfianza de los docentes hacia los grupos familiares también circula constante y calladamente en las instituciones, cuando se sospecha que los adultos no asumen la responsabilidad que les cabe en la crianza y manutención de sus hijos. De esta manera, lo que la confianza posibilita y sostiene es lo que la desconfianza impide y traba: el funcionamiento fluido de la vida escolar de niñas y niños.</p> <p>Siede, I. (2018), páginas 203-204</p>	

Revisión Ortográfica y los correctores

La revisión ortográfica de los textos

Elaborar un texto sin errores de ortografía es un requisito importante, más aún en una carrera de Nivel Superior. Para encarar la tarea de revisarlo, contás con la ayuda del corrector automático incluido en los procesadores de texto. Funciona bastante bien y rápido, y te recomendamos usarlo, porque revisa tanto problemas ortográficos como gramaticales. En la Ficha 2, analizaste algunos casos gramaticales. En esta, nos dedicaremos a los ortográficos.

¿Cómo funciona este corrector? Compara cada palabra y construcción que vas escribiendo en el procesador con un diccionario que tiene incorporado. Y al hacerlo pueden suceder cuatro cosas:

- 1.- Si el corrector cree que la palabra está mal escrita, la repara de manera automática (y si escribís rápido, puede ser que ni te enteres).
- 2.- Si el corrector cree que la palabra está mal escrita, pero duda sobre cómo corregirla, la subraya y si hacés clic en el botón derecho del mouse, te propone una o más opciones de escrituras similares (aunque no todas son válidas, por lo que la decisión final queda en tus manos).
- 3.- El corrector no detecta qué quisiste escribir y, por ello, subraya la palabra, pero no ofrece ninguna opción para corregirla al apretar el botón derecho del mouse.
- 4.- El corrector no se da cuenta de que hay un error y, por tanto, no corrige ni señala.

¿Qué características tienen las palabras con las que los correctores automáticos dudan o fallan (casos 2, 3 y 4)? Se trata de palabras que:

- 1.- tienen homófonos,
- 2.- tienen una complicación con las tildes,
- 3.- son construcciones (dos o más palabras) que suenan casi igual o 4.- no pertenecen al diccionario que tiene el corrector.

Saber en qué consisten estas características te va a permitir analizar cada caso con cuidado antes de aceptar una de las opciones ofrecidas por el corrector, estar alerta sobre posibles errores que no detecta, decidir en qué casos acudir a otras fuentes de información y, sobre todo, enriquecer tus conocimientos ortográficos para no depender de los correctores automáticos.

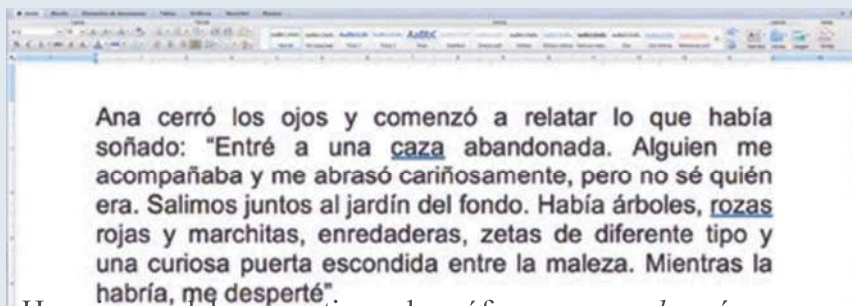
Caso 1: Homófonos

Las siguientes palabras, entre muchísimas otras, son homófonos, porque se pronuncian de la misma manera (en la mayor parte de nuestro país), pero se escriben de distintas formas y tienen diferentes significados.

<i>habría</i> (del verbo <i>haber</i>)	<i>abría</i> (del verbo <i>abrir</i>)
<i>abrazar</i> (“dar un abrazo”)	<i>abrasar</i> (“quemar”)
<i>agito</i> (del verbo <i>agitar</i>)	<i>ajito</i> (“ajo pequeño”)
<i>vaya</i> (del verbo <i>ir</i>)	<i>valla</i> (“cerca o vallado”) <i>baya</i> (fruto)

Los ejemplos muestran que la homofonía se produce entre palabras que podrían llevar la letra “h” y también entre palabras que se escriben con letras que tienen el mismo sonido en algunas regiones en que se habla español (c – s – z, j – g, ll – y, b – v).

¿Cómo se comporta el corrector automático frente a los homófonos? Veamos qué hizo el procesador.

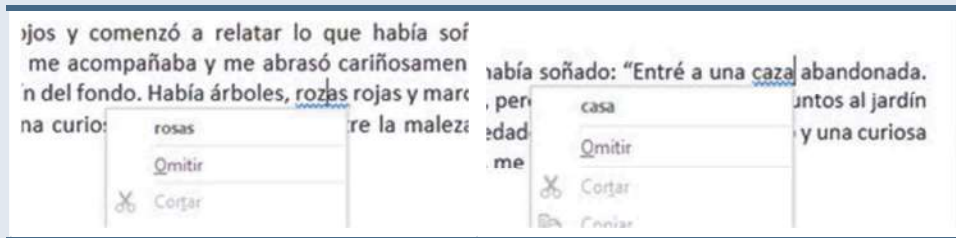


Hay cinco palabras que tienen homófonos: *caza*, *abrasó*, *rozas*, *zetas*, *habría* y que están escritas con errores, puesto que las opciones correctas son: *casa*, *abrazó*, *rosas*, *setas*, *abría*, respectivamente. La imagen anterior muestra que el corrector duda frente a dos de esas palabras y las subraya, y no advierte los errores de las otras tres (no las subraya ni las corrige). En síntesis, dado que las palabras homófonas son todas ortográficamente correctas, el corrector duda o bien no la señala como errónea.

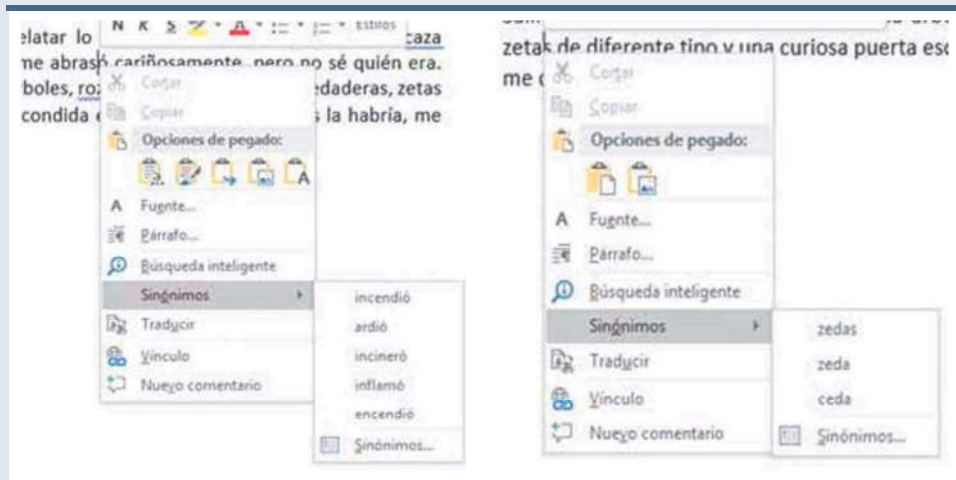
Recomendaciones en el caso de los homófonos:

1. Frente a las palabras subrayadas, si el corrector ofrece opciones, pero no sabés si la adecuada es la que escribiste (*rozas*) o la que te sugiere el corrector (*rosas*), te aconsejamos consultar otra fuente de información (como un diccionario en papel u online). El significado de

cada palabra te va a permitir decidir cuál es la opción correcta (en este caso, la que se define como “flor” y no la relacionada con el verbo *rozar*). Lo mismo vale para el caso de *caza-casa*.



2. Revisá siempre los textos prestando especial atención a aquellas palabras que tienen una letra que por su sonido podría alternarse con otra. En estos casos, también te aconsejamos consultar otra fuente de información, como un diccionario. Otra opción más ágil, aunque no siempre logra ayudarte, es clicar sobre la palabra en cuestión y verificar qué sinónimos te ofrece el procesador de textos. Las siguientes imágenes muestran que esta última estrategia se constituye en una ayuda para la palabra *abrasó*, pero no para la palabra *zetas*.



Caso 2: Tildes que hacen dudar al corrector automático

Analizaremos tres casos de palabras que presentan este problema:

1. palabras monosílabas (de una sílaba) homófonas
2. palabras que pueden funcionar como interrogativos y exclamativos
3. palabras que se diferencian sólo por su acento.

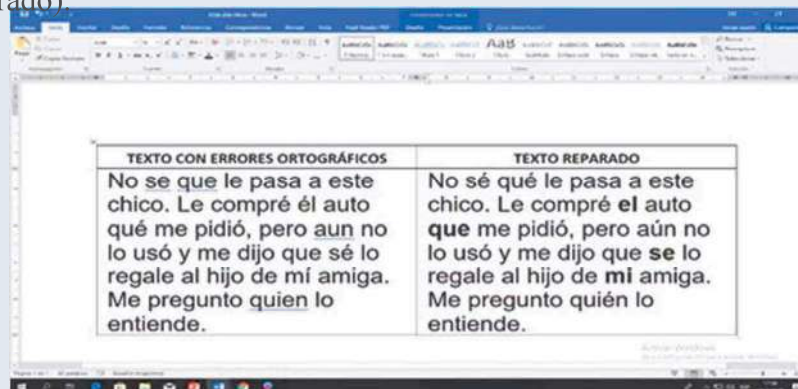
1. Los monosílabos y las tildes

Las palabras formadas por una sola sílaba (monosílabas) por regla general no llevan tilde, porque no hay duda posible sobre dónde recae el acento: *fue, fui, vio, dio, guion, mal, tren, por, sin, flor, sol*.

Esta regla tiene una salvedad: el caso de los monosílabos que tienen uno o más homófonos. Para evitar confundir al lector, se diferencian colocando una tilde a uno de los homófonos. Esta tilde se llama diacrítica. Veamos algunos ejemplos.

sin tilde		Con tilde	
mas	Cuando significa pero: - <i>es rico, mas no es generoso</i>	más	Cuando es antónimo de menos: - <i>quiero más agua</i>
mi	Cuando es posesivo y va seguido de un sustantivo: - <i>esto es de mi hermana</i> Cuando nombra la nota musical: - <i>antes de mi viene un re</i>	mí	Cuando es pronombre y va después de una preposición: - <i>las flores son para mí</i> - <i>lo hice por mí misma</i> - <i>me lo dijo a mí</i>
te se	Cuando es pronombre. Suele ir junto a un verbo: - <i>no te quiero ver</i> - <i>se tiró desde el trampolín</i>	té	Como sustantivo (nombra a la infusión): - <i>no quiero té con leche</i>
		sé	Cuando es el verbo saber flexionado: - <i>No sé de qué hablás</i>
El	Cuando es un artículo. Suele ir seguido de un sustantivo: - <i>el hijo mayor no tiene trabajo, pero el menor sí</i>	él	Cuando es un pronombre (como yo, vos, ella): - <i>no es para vos, sino para él</i>

¿Cómo se comporta el corrector ortográfico frente a los monosílabos homófonos (que se diferencian por la tilde diacrítica)? Exactamente de la misma manera que con el resto de los homófonos. En la imagen de la captura de pantalla que aparece debajo se muestran dos versiones del mismo texto, una sin revisar y la otra, reparada. Si las comparan, comprobarán que de los ocho monosílabos mal tildados en la versión sin corregir, el corrector duda en cuatro (y los subraya) y no reconoce como mal tildados a los otros cuatro (que resaltamos en negrita en el texto reparado).



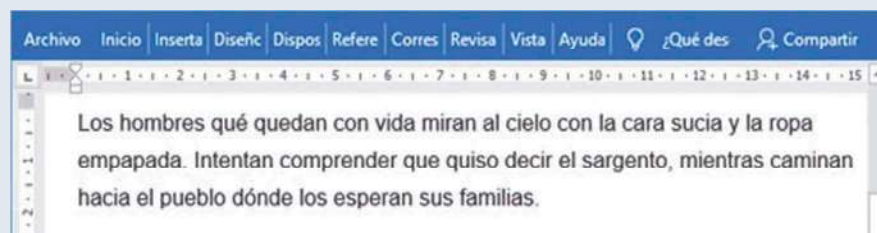
En los cuatro casos que subraya, el corrector ofrece una única opción: el monosílabo con tilde. Sin embargo, como el subrayado en azul no indica necesariamente que la palabra escrita sea incorrecta, sino que señala que podría tener un error, para que puedas decidir cuál es la opción correcta (la escrita o la que ofrece el corrector), necesitas conocer el significado y uso de ambas.

Las recomendaciones son las mismas que para el caso de los homófonos. En cuanto a las fuentes de información a consultar, un diccionario común puede ayudarte, pero será de mayor utilidad un buen listado con los monosílabos homófonos que, además, incluya ejemplos. Un sitio confiable y claro para revisar el uso de las tildes diacríticas es el de Wikilengua del español, y la página de la RAE, particularmente el Diccionario Panhispánico de Dudas y la Ortografía (actualizada).

2. Palabras que pueden funcionar como interrogativos o exclamativos

Las palabras *cómo*, *cuál*, *cuándo*, *dónde*, *qué*, *quién*, *cuánto*, *adónde* sólo llevan tilde cuando tienen valor interrogativo o exclamativo. Tené presente que esto vale para cuando encabezan interrogaciones o exclamaciones directas (entre signos de pregunta o de exclamación) y también para las indirectas (sin esos signos).

¿Cómo se comporta el corrector con estas palabras? Cuando los interrogativos y exclamativos se usan en preguntas o exclamaciones directas, corrige automáticamente la falta de tilde. Pero en el resto de los usos, no reconoce los errores.



En el ejemplo anterior hay tres errores que el corrector no reconoce:

- el primer *que* no debe llevar tilde, porque no introduce una pregunta ni una exclamación. La construcción *que quedan con vida* tiene el valor de una afirmación (afirma que hay hombres que quedan con vida). No es un interrogativo, sino un pronombre relativo que se refiere al sustantivo *hombres*;
- el segundo *qué* debe llevar tilde, porque es un interrogativo; introduce la construcción *qué quiso decir el sargento* que tiene el valor de una pregunta, una duda que tienen los hombres;

- *donde* es un relativo y no debe llevar tilde. La construcción final de la oración: *donde los esperan sus familias*, no tiene el valor de una pregunta, sino de una afirmación (afirma que las familias esperan a los soldados en el pueblo). Como es una afirmación, *donde* puede reemplazarse por “en el que”. Además, los relativos (sin tilde) siempre se refieren a un sustantivo que está antes, muy cerca. En este caso, el relativo *donde* se refiere a *pueblo*.

Entonces, te recomendamos que prestes atención a cómo usas estas palabras en tu texto, porque, como vimos, en general el corrector ortográfico no identifica cuándo esos pronombres encabezan interrogativas y exclamativas indirectas.

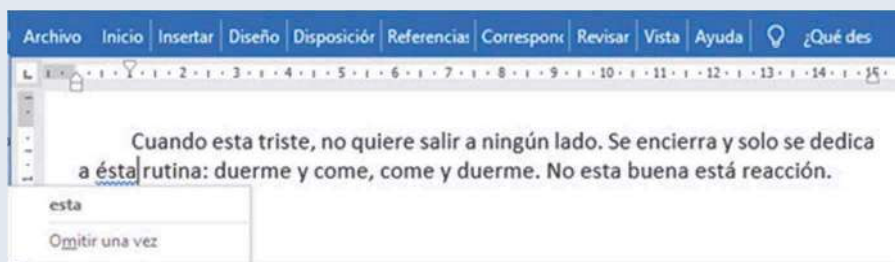
3. Tildes y palabras que se diferencian sólo por el acento

Se trata de palabras que tienen la misma sucesión de letras, pero el acento (oral) cae en sílabas diferentes. Algunos ejemplos:

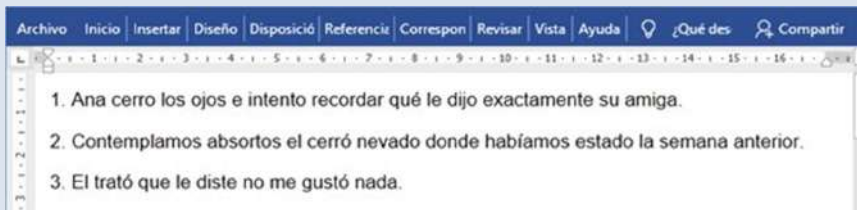
- Sustantivos como *público*, *término*, *hábito*, *cerro*, *trato* frente a las formas verbales *publico* y *publicó* (del verbo *publicar*), *termino* y *terminó* (del verbo *terminar*), *habito* y *habitó* (del verbo *habitar*), *cerró* (del verbo *cerrar*) y *trató* (del verbo *tratar*).
- El demostrativo *esta* (*esta casa*) frente a la forma del verbo *estar*: *está* (*ella está feliz*).

Como se ve en los ejemplos, según qué sílaba se acentúa cuando las pronunciamos, estas palabras llevarán o no tilde (acento gráfico o escrito), de acuerdo con las reglas de acentuación de nuestra lengua.

¿Cómo se comporta el corrector ortográfico frente a estos casos? Nuevamente, como en el caso de los homófonos. Veamos algunos ejemplos.



Este ejemplo muestra los errores habituales en el uso del demostrativo *esta* (no lleva tilde excepto en caso excepcionales) y el uso del verbo *estar*. Según el orden en que aparecen, las cuatro formas usadas en el texto deberían haberse escrito: *está*, *esta*, *está*, *esta*. El corrector duda en un solo caso.



Las anteriores oraciones muestran, una vez más, cómo le complican la tarea al corrector automático las palabras que sólo se diferencian por su acento. Veamos cada oración:

- 1) *cerró* e *intentó* deben llevar tilde, porque se refieren a verbos en pretérito (*cerrar-intentar*) y no a los sustantivos *cerro* e *intento*;
- 2) *cerro* (colina, elevación del terreno) es un sustantivo y no lleva tilde;
- 3) *trato* no lleva tilde; se refiere al modo de relacionarse una persona con otra y es un sustantivo; va precedido de un artículo *el trato*, no del pronombre *él trató*.

En síntesis, para estas palabras que se diferencian por su acento sólo tenés que concentrarte en cómo se pronuncian, recordar las reglas generales de acentuación (agudas, graves y esdrújulas) y aplicarlas correctamente.

Caso 3: Dos o más palabras que suenan casi igual

En la oralidad hablamos “de corrido”, no separamos las palabras una por una, se trata de un *continuum*. Esto puede hacerte dudar en algunos casos, como:

- *a sí mismo* – *así mismo* – *asimismo*
- *por qué* – *porque* – *porqué*
- *si no* – *sino*
- *va a ser* – *va a hacer*
- *a ver* – *haber*

Con los dos últimos pares, tal vez tuviste algunas dificultades en la escuela primaria o secundaria. Pero los tres primeros probablemente aún te sigan generando dudas.

¿Cómo se comporta el corrector automático en estos casos? De la misma forma que con los homófonos: duda (subraya y puede o no ofrecer opciones) o falla (no los reconoce como errores). Por tanto, debés prestar atención a estas palabras y construcciones. Lo más conveniente es que recuerdes cuándo se usa cada una. Para comenzar a hacerlo, leé las explicaciones de la primera columna y luego completá las oraciones de la columna de la derecha.

*a sí mismo - asimismo -
así mismo*

a sí mismo: es equivalente a “a mí mismo”, “a ti mismo”, o sea, está formada por la preposición “a”, el pronombre “sí” (con tilde) y el adjetivo “mismo”.

asimismo: significa “también, además”. Con este significado puede escribirse también *así mismo*.

así mismo: son dos adverbios y el segundo refuerza al primero y puede omitirse: “lo hizo *así (mismo)*”. Equivale a “de este modo”. Es poco usual.

- Los músicos llegaron a primera hora para revisar sus instrumentos. _____
— se presentó temprano el director de la orquesta para supervisar la tarea.
- La votación fue un fracaso. Cada uno de los alumnos se votó _____ como presidente del club de ajedrez.
- Decíselo a tu jefe _____, como me lo dijiste a mí.

*sino – si
no*

si no: se trata de un “si” condicional seguido de una negación. Esta secuencia de palabras introduce una condición para que algo ocurra: *Iré al cine, si no llueve* (que no llueva es la condición introducida por “si” para ir al cine).

sino: se usa para contraponer una idea afirmativa (después de “sino”) a una idea negativa (expresada antes de “sino”): *No llevaba un vestido celeste, sino verde*.

También puede formar parte de la construcción *no solo... sino (también)*: *No solo llevaba un vestido verde, sino también zapatos del mismo color*.

- No quería ir al teatro, _____ al cine.
- _____ llegás temprano, no iremos a ningún lado.
- _____ se lo decís vos, ¿quién se lo dirá?
 - Esa película no trata solo de la _____ guerra, _____ también de la miseria humana.
- El presidente amenazó con declarar la guerra, _____ se firma el acuerdo.

*por qué – porque
– porqué*

por qué: entre signos interrogativos o no, introduce una pregunta.

porque: introduce una causa o motivo.

porqué: es un sustantivo que significa “causa o motivo”. Puede reemplazarse por una de esas dos palabras y va precedido siempre de un artículo.

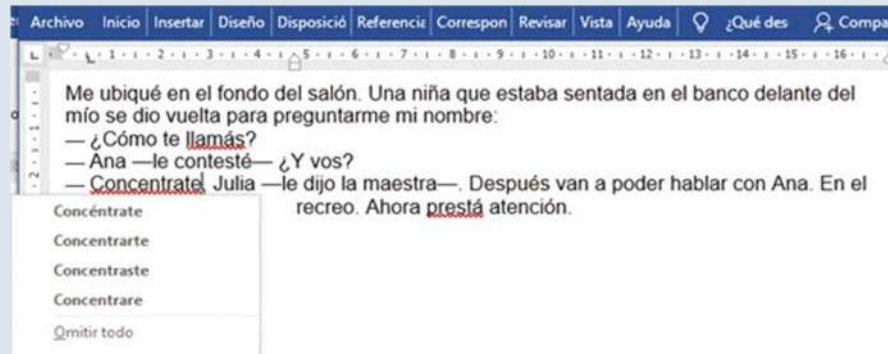
- ¿_____ se fueron antes de la fiesta?
- No entiendo el _____ de sus locuras.
- Quiso saber _____ desaparecieron los dinosaurios.
- No fui a la despedida _____ me sentía mal.

Caso 4: Palabras sospechosas

Las palabras sospechosas son aquellas que el corrector marca como mal escritas (no duda), pero no sabe cómo corregir. Para subrayar estas palabras usa un color distinto (el rojo es el más usual) del usado para los casos anteriores (1, 2 y 3).

Un motivo para considerar una palabra como sospechosa es que esté repetida, es decir, escribiste dos veces seguidas la misma palabra. El corrector es incapaz de evaluar si esta repetición se debe a alguna cuestión de estilo o a una distracción.

Otro motivo muy frecuente es que no esté en su diccionario. Veamos un ejemplo:



¿Por qué el corrector señala los tres verbos, si están escritos correctamente? Porque el diccionario que “consulta” corresponde a una variedad lingüística en la que se usa *tú* en lugar de *vos*. Quienes usamos *vos* para la segunda persona del singular conjugamos los verbos en concordancia: *vos te llamás, concentrate, prestá*; en cambio, quienes usan *tú* los conjugan: *tú te llamas, concéntrate, presta*. Para que el corrector deje de marcar estas palabras bien escritas, será necesario realizar una configuración específica.

Fuentes de información confiables


En esta ficha presentamos casos en los que el corrector ortográfico puede dudar o fallar. Dado que la decisión final quedará en tus manos, será importante que consultes otras fuentes de información. No te recomendamos usar Google, Bing o Yahoo: la publicación en la web no es controlada por editores profesionales, y circulan textos llenos de errores.

Son confiables los sitios con estas extensiones: .edu .org .mil .gov. En particular, brindan información precisa las siguientes páginas:

- la Real Academia Española (www.rae.es): da acceso al *Diccionario de la lengua española* y, para información más especializada y completa, al *Diccionario panhispánico de dudas*. Además, en la pestaña *Consultas lingüísticas* podés enviar una duda y, en poco tiempo te contestarán;
- la Academia Argentina de Letras (www.aal.edu.ar): también da acceso al *Diccionario de la lengua española* de la RAE y pueden enviarse dudas en la pestaña *Contactos*;
- la Página del Idioma Español (www.elcastellano.org): además de dar acceso a los dos diccionarios de la RAE, incluye otros diccionarios. El *Vox* es muy completo y también ofrece traducciones a diversas lenguas.

- el Portal de Lingüística Hispánica (www.hispaniclinguistics.com): tiene un glosario sobre temas de normativa y de lingüística.

¿Por qué el predictor de los celulares es un mal consejero?



El predictor sólo permite reducir el tiempo de escritura, es decir, escribir más rápido. Pero es un mal consejero a la hora de consultar cómo se escribe una palabra. Así, la imagen muestra que una de las opciones que ofrece para la palabra esto es incorrecta. Los demostrativos neutros *esto* - *eso* - *aquello* nunca llevan tilde. Por lo tanto, necesitás contar con un conocimiento sobre la ortografía de las palabras para elegir la opción adecuada entre las que ofrece el predictor del celular.

¿Cómo olvidarse del corrector?

Tal como estuviste trabajando en las fichas de este bloque, en los textos académicos importan muchos aspectos, entre otros, la corrección: el respeto de las reglas ortográficas y gramaticales. Los procesadores de texto, como Word, Writer o Google Docs, favorecen el arduo trabajo de reescribir, porque facilitan el reordenamiento de partes del texto, palabras, oraciones. Aprovechá estas herramientas.

No olvides que en español los signos de interrogación (¿?) y exclamación (¡!) se abren y se cierran. Tené en cuenta que después de estos signos no va punto. Deben ubicarse donde comienza la pregunta o la exclamación, independientemente de que sea al comienzo de la oración o no.

Finalmente, los correctores automáticos te permiten realizar también un primer control de la ortografía. Pero, como vimos, si bien brindan una ayuda importante, tienen algunas limitaciones. En esta ficha, revisamos los fenómenos que más problemas les causan a los correctores de los procesadores de texto, para que los comprendas y enriquezcas tus conocimientos ortográficos.

Tené presente que buena parte de los textos que producirás en este momento de tu formación los escribirás con el clásico papel y lápiz, y no tendrás allí el corrector para ayudarte. Por eso te aconsejamos que seas consciente de la calidad de tu ortografía, y que elabores un plan personal para mejorarla o perfeccionarla.

Para finalizar.

Actividad 1

Volvé a leer el texto que escribiste sobre el uso del celular en las aulas prestando atención a la revisión ortográfica del mismo, el objetivo es lograr un texto sin errores de ortografía.

Actividad final.

Has transitado el Taller de Alfabetización Académica, y es necesario que podamos hacer un cierre del mismo evaluando el impacto que ha tenido en tu ingreso al Instituto. Te proponemos que escribas cuatro párrafos en los que expongas cómo fue tu experiencia en este Taller, qué pudo aportarte, que tensiones y dificultades se generaron, qué pensás sobre cómo puede ser en los próximos años, qué debe contener, qué contenidos esperabas o creés que deberían tratarse, etc...

Como cierre de tu texto incluí un quinto párrafo en el que:

- sintetices las ideas que expusiste o
- expreses tu postura sobre el Taller o
- plantees algunos interrogantes sobre mismo.

La entrega del trabajo final se hará#####