



LECTURA Y REFLEXIÓN SOBRE LOS TEXTOS

Ingreso a las carreras profesorado y
licenciatura en inglés

EDICIÓN Y PROPUESTA DIDÁCTICA
Prof. Alejandra Silva



Universidad Nacional de San Juan
Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes
2019



Contenido

Lectura y reflexión sobre los textos	3
Presentación de la propuesta	3
Programa de contenidos.....	4
Criterios de evaluación	4
Cronograma	4
Selección de lecturas.....	5
Tú te rompiste.....	6
Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj	9
Instrucciones para dar cuerda al reloj.....	9
Poco aprieta.....	12
La cultura Twitter y la adictividad de la gratificación inmediata.....	18
La conexión, espacio de vida entre los jóvenes.....	23
Aportes teóricos para la reflexión sobre los textos	40
Anexos.....	54
Fuentes consultadas.....	65

Lectura y reflexión sobre los textos

Presentación de la propuesta

Este curso propone mejorar las estrategias de lectura y reflexionar sobre los textos. Ambos propósitos están ligados íntimamente: uno atañe a la posibilidad de comprender adecuadamente, el otro se enfoca en aquellas estrategias que hacen que los textos produzcan significados.

Sobre la base de esos dos propósitos se asienta la organización del material de trabajo en dos secciones: la selección de lecturas y un compendio de aportes teóricos para reflexionar sobre los textos. Los contenidos de tales secciones confluyen en las propuestas de actividades de lectura. A partir de ellas se busca profundizar en los sentidos que disparan los textos y en las estrategias pragmáticas, discursivas, textuales y gramaticales que construyen esos sentidos.

El presente material de trabajo está pensado para estudiantes que aspiran a ingresar a la carrera de Inglés de la FFHA. Dos premisas motivaron la selección de lecturas para este grupo. La primera es la voluntad de enfatizar que cuando estudiamos una lengua partimos de ella para estudiar textos y su circulación en una cultura. Por lo tanto, el conocer diversas estrategias mediante las cuales los textos producen significados abre una perspectiva que enriquece el estudio del lenguaje, sea el español, el inglés o cualquier otra lengua. La segunda premisa –que, de hecho, podría plantearse para estudiantes de todas las áreas, sin distinción– es que en un mundo con internet se hace cada vez más necesario reflexionar sobre ciertas transformaciones de nuestros procesos cognitivos y de nuestra capacidad de atención y focalización. De la misma manera, es cada vez más necesario conocer algunos mecanismos de la circulación del conocimiento en la web y adoptar estrategias y criterios que ayuden a encontrar información relevante para alcanzar objetivos académicos.

Elegir una carrera es elegir mirar el mundo con los ojos de una disciplina. En el caso de estudiantes que eligen mirar el mundo desde una lengua extranjera, pienso que el lugar de la comprensión lectora en lengua materna debe apuntar a afinar el reconocimiento de que el lenguaje es una forma de acción y que la producción de sentidos mediante la palabra tiene *sabores*, además de *saberes*. No por nada esas dos palabras tienen una raíz común.

Alejandra Silva

Programa de contenidos

EJE 1 | Nociones acerca del funcionamiento de los textos

Texto: unidad semántica y de uso de la lengua. Contexto y situación de comunicación. Paratextos. Secuencias textuales: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal. Actos de lenguaje e intención comunicativa. Géneros discursivos: vínculo entre forma, contenido e intención. Cohesión y coherencia. Comprensión de textos escritos. La escritura como una forma de comprensión.

EJE 2 | Procedimientos y estrategias textuales

Explicación y argumentación. Persuasión y belleza. Intertextualidades y polifonía. Propositiones lógicas y relaciones entre las ideas. Marcadores discursivos. Estrategias textuales: metáfora, analogía, cita, reformulación, definición, comparación, ejemplificación, pregunta retórica, repetición, gradación, hipérbole. Referencias bibliográficas y procedimientos de cita.

EJE 3 | Temas de reflexión y discusión: usuarios, internautas, lectores

Dependencia de la tecnología
Multitasking
Capacidad de atención
Conexión y comunicación
Criterios para evaluar la calidad y fiabilidad de los contenidos en internet
Normas APA

Criterios de evaluación

Habilidades de lectura

Se evalúa que los estudiantes puedan: identificar en el contenido de los textos los tópicos planteados y la organización de las ideas | Reconocer o abstraer definiciones y aplicarlas en la comprensión de otros contenidos | Inferir intenciones comunicativas | Comprender y analizar estrategias textuales | Identificar géneros discursivos y reconocer sus características | Identificar secuencias textuales | Reconocer actos de lenguaje.

Habilidades de escritura

Se evalúa que los estudiantes puedan: elaborar a partir de consignas textos coherentes, cohesivos, adecuados en cuanto al uso del código de la lengua escrita y a las situaciones comunicativas solicitadas | Elaborar definiciones | Justificar afirmaciones | Comparar los planteos de dos o más textos diferentes | Establecer relaciones intertextuales | Resumir el desarrollo temático de textos extensos | Sintetizar planteos ajenos en enunciados propios.

Cronograma

Cursado

1° PARTE | Sábados 3, 10, 17 y 24 de noviembre y 1 de diciembre de 2018, de 8.00 a 9.30
2° PARTE | Sábados 2, 9, 16 y 23 de febrero de 2019, 8.30 a 12.30

Evaluación

Sábado 2 de marzo (primera instancia); sábado 9 de marzo (recuperatorio); sábado 16 de marzo (extraordinario). En los tres casos el horario es de 9 a 11.

SELECCIÓN DE LECTURAS

Selección de textos y propuestas de actividades para profundizar la comprensión y reflexionar sobre las estrategias textuales para la producción de significados.

Tú te rompiste

Hernán Casciari

Casciari, H. (2015, 25 de junio). Tú te rompiste [entrada de blog]. Recuperado de http://editorialorsai.com/blog/post/tu_te_rompiste

Dos por tres un desperfecto técnico, una avería, deja a un montón de usuarios de gmail sin correo. No mucho: media hora, a veces una horita. Pero cada vez que pasa el mundo se pone patas para arriba. Sale en los diarios, lo explican en los noticieros, trending topic por acá, quilombo absoluto.

5 Estas utilidades –el gmail, twitter, whatsapp– que hasta hace poco no existían y que ni siquiera pedíamos a los gritos, ahora son más necesarias que el agua y el aire.

En esta década, estar tres horas sin conexión a algo es una especie de calamidad personal. ¿Se dieron cuenta de cómo actúa el hombre moderno cuando se queda sin wifi en la casa o cuando se queda sin cobertura en la calle? Se lo comen los nervios, al hombre moderno; lo
10 derrite el desasosiego.

Si no tenemos celular, las personas ya somos incapaces de encontrarnos en una esquina, porque no sabemos cuál de las cuatro intersecciones de la esquina es la correcta y perdemos el aire y nos desmayamos.

Nuestros padres analógicos se encontraban en cualquier parte: en un recital de Sandro, a la
15 entrada de la cancha de River para ver la final del Mundial del 78, en una manifestación del partido intransigente.

En cualquier parte: se encontraban.

Nosotros no. Se nos borró esa neurona. Dos minutos antes de llegar tenemos que mandar un mensajito que dice «Estoy llegando», y el otro responde «Te estoy viendo», y los dos levantamos
20 la mano. Solamente haciendo esa payasada nos podemos encontrar.

Y así como el celular nos sitúa en el espacio, el correo electrónico nos ubica en el tiempo. El mail no es imprescindible únicamente como servicio de mensajería veloz: se convirtió en la primera autobiografía personal automática. Todo lo que escribimos en los últimos años está ahí, en la carpeta enviados.

25 Ejercicio: Vaya ahora mismo el lector a su casilla de correos y busque lo que escribió y envió durante la segunda semana de julio del año 2005. Revise el lector con atención esas cartas. Recordará hechos y circunstancias que la memoria ya había perdido para siempre.

Quedaron atrás los tiempos en los que recordábamos cincuenta números telefónicos de siete cifras cada uno; hoy no sabemos el teléfono de nadie; hoy no sabemos lo que hicimos en julio de
30 2005.

Cuando perdemos la agenda del celular nos ponemos a caminar en redondo como el oso Yogui cuando le daban un palazo en la cabeza. Cuando una avería nos deja sin correo empezamos a equivocarnos el sentido de orientación y del tiempo.

35 ¿Cómo era posible vivir hace diez, quince años, sin todos estos sobresaltos? ¿En qué momento el confort de las comunicaciones se convirtió en una emergencia insustituible?

¿Se acuerdan de esa vieja sentencia de Cortázar?: «No te regalan un reloj para tu cumpleaños». Ahora eso nos parece insignificante, podríamos vivir décadas sin el prestigio del reloj pulsera, pero si falla gmail y nos quedamos sin correo, nos da la impresión de que todo se borró: lo que dijimos, lo que nos dijeron...

40 No es un servicio de correo el que fracasa, es nuestra memoria. Ahora Cortázar diría: «No se rompió tu correo, tú te rompiste». Somos nosotros los que empezamos a desaparecer. Nuestro pasado. Lo que fuimos. Lo que dijimos que íbamos a hacer y no hicimos nunca.

Si perdemos la carpeta enviados de gmail se borran todas las verdades y todas las mentiras que nos componen.

Propuesta de lectura

Profundizar la comprensión

1. Teniendo en cuenta las referencias de la fuente, resuelva:
 - a. Diga qué soporte tiene el texto original y cuáles son las características de ese tipo de publicaciones (en cuanto a géneros discursivos, estructuras textuales, requerimientos para publicar).
 - b. A partir del anexo «Criterios para evaluar la calidad y fiabilidad de los contenidos en Internet», responda: ¿qué tan fiables piensa que pueden ser los contenidos publicados en un blog? ¿Qué criterios se pueden tener en cuenta para evaluar la fiabilidad de un contenido de internet? ¿Qué actitudes requieren esos criterios por parte del lector?
2. Hernán Casciari problematiza un aspecto de las nuevas tecnologías de la comunicación. ¿De cuál se trata? ¿qué postura toma?
3. Para mostrar su punto de vista, Casciari retrata una serie de situaciones de la vida cotidiana. Diga cuáles son y con qué tono el autor se refiere a ellas.
4. En la frase «Y así como el celular nos sitúa en el espacio, el correo electrónico nos ubica en el tiempo» [línea 21] el autor habla desde su experiencia de uso de esas tecnologías. ¿En qué medida está usted en acuerdo o desacuerdo desde su experiencia como internauta?

Reflexionar sobre estrategias textuales

Esta serie de consignas requiere consultar la sección de aportes teóricos.

5. Diga qué *secuencia textual* predomina en el texto. Justifique indicando un fragmento y mencionando sus características.
6. Para presentar el tema [línea 5], el autor apela a las relaciones de *hiperonimia* e *hiponimia*.
 - a. Proponga un hiperónimo más preciso para «gmail, twitter, whatsapp» e incluya dos hipónimos más en la enumeración.
 - b. Explique por qué el uso de hiperónimos e hipónimos es un recurso de *cohesión*.
7. Señale seis marcas de primera y de segunda persona. Diga cuál es el efecto que esas marcas de estilo provocan en el lector.
8. La riqueza de este texto está en el uso que hace Casciari de algunos recursos que le permiten generar complicitad con el lector: la *repetición*, la *gradación*, la *hipérbole* y la *cita de autoridad*. Marque ejemplos de esas estrategias en el texto y diga en qué consiste cada una.
9. Indique cuál de los siguientes *actos de lenguaje* realiza Casciari si consideramos el texto de manera global: criticar, reflexionar, cuestionar. Justifique su respuesta.

Producir a partir de lo leído

10. El título cobra sentido en el remate del texto [líneas 40-45]. Elija alguna de las siguientes interpretaciones y desarróllela en un breve texto de entre 5 y 8 líneas.
 - El título es una paráfrasis de una frase de Cortázar y alude a la pérdida de una habilidad cognitiva que afecta nuestra identidad.
 - La intención del autor es atrapar al lector y lo hace citando una frase de Cortázar.
 - El romperse es una metáfora de la deshumanización a la que nos somete la tecnología.



Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj

Julio Cortázar

Cortázar, J. (1962). Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj. En *Historias de cronopios y de famas*. Buenos Aires: Minotauro.

Piensa en esto: cuando te regalan un reloj te regalan un pequeño infierno florido, una cadena de rosas, un calabozo de aire. No te dan solamente el reloj, que los cumplas muy felices y esperamos que te dure porque es de buena marca, suizo con áncora de rubíes; no te regalan solamente ese menudo picapedrero que te atarás a la muñeca y pasearás contigo. Te regalan –
5 no lo saben, lo terrible es que no lo saben–, te regalan un nuevo pedazo frágil y precario de ti mismo, algo que es tuyo pero no es tu cuerpo, que hay que atar a tu cuerpo con su correa como un bracito desesperado colgándose de tu muñeca. Te regalan la necesidad de darle cuerda todos los días, la obligación de darle cuerda para que siga siendo un reloj; te regalan la obsesión de atender a la hora exacta en las vitrinas de las joyerías, en el anuncio por la radio, en el
10 servicio telefónico. Te regalan el miedo de perderlo, de que te lo roben, de que se te caiga al suelo y se rompa. Te regalan su marca, y la seguridad de que es una marca mejor que las otras, te regalan la tendencia de comparar tu reloj con los demás relojes. No te regalan un reloj, tú eres el regalado, a ti te ofrecen para el cumpleaños del reloj.

Instrucciones para dar cuerda al reloj

Julio Cortázar

Cortázar, J. (1962). Instrucciones para dar cuerda al reloj. En *Historias de cronopios y de famas*. Buenos Aires: Minotauro.

Allá al fondo está la muerte, pero no tenga miedo. Sujete el reloj con una mano, tome con dos
15 dedos la llave de la cuerda, remóntela suavemente. Ahora se abre otro plazo, los árboles despliegan sus hojas, las barcas corren regatas, el tiempo como un abanico se va llenando de sí mismo y de él brotan el aire, las brisas de la tierra, la sombra de una mujer, el perfume del pan.

¿Qué más quiere, qué más quiere? Átelo pronto a su muñeca, déjelo latir en libertad, imítelo
20 anhelante. El miedo herrumbra las áncoras, cada cosa que pudo alcanzarse y fue olvidada va corroyendo las venas del reloj, gangrenando la fría sangre de sus rubíes. Y allá en el fondo está la muerte si no corremos y llegamos antes y comprendemos que ya no importa.

Propuesta de lectura

Profundizar la comprensión

1. ¿Qué conocimientos tiene sobre Julio Cortázar, autor de este texto? ¿Tiene referencias sobre otros textos escritos por él? Si lo necesita, realice una búsqueda en internet.
2. Consulte el anexo de normas APA y señale las partes que componen la referencia de estos textos.
3. Ambos textos forman parte de una misma sección del libro *Historias de cronopios y de famas*, titulada «Manual de instrucciones». Lea el índice de los textos incluidos en esa sección y diga cuál piensa que es su finalidad, teniendo en cuenta que se trata de textos literarios. Justifique su respuesta.

MANUAL DE INSTRUCCIONES

Instrucciones para llorar

Instrucciones para cantar

Instrucciones-ejemplos sobre la forma de tener miedo

Instrucciones para entender tres pinturas famosas

Instrucciones para matar hormigas en Roma

Instrucciones para subir una escalera

Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj

Instrucciones para dar cuerda al reloj

4. Indique si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F). Subraye los fragmentos que justifican las afirmaciones verdaderas y corrija las afirmaciones falsas.
 - Según el narrador, recibir un reloj de obsequio es equivalente a recibir un gran número de preocupaciones.
 - En el preámbulo se plantean dos movimientos paralelos y opuestos: la cosificación de un personaje y la personificación de un objeto.
 - En este texto Cortázar reflexiona sobre el tiempo y el consumismo.
5. Explique el sentido de la frase «Allá al fondo está la muerte, pero no tenga miedo» [línea 14].

Reflexionar sobre estrategias textuales

Esta serie de consignas requiere consultar la sección de aportes teóricos.

6. Preámbulo, manual de instrucciones, cuento, prosa poética son *géneros discursivos* con características específicas. Teniendo en cuenta la definición de género discursivo, mencione características propias de cada uno de ellos (puede considerar aspectos como estructura, formas verbales, contenido, finalidad, ámbito de circulación, estilo).

7. ¿En qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con la siguiente afirmación? Justifique.
- Los géneros discursivos generan expectativas de lectura, sin embargo, en estos textos Cortázar juega con esas expectativas, tal vez porque hay géneros que permiten más licencias que otros.
8. Señale entre [] en las primeras cinco líneas fragmentos en los que se observen los siguientes *actos de lenguaje*: aclarar, desear, enfatizar, proponer.
9. Analice las partes que componen esta *metáfora* [líneas 19-20] y explique su sentido:
«El miedo herrumbra las áncoras, cada cosa que pudo alcanzarse y fue olvidada va corroyendo las venas del reloj, gangrenando la fría sangre de sus rubíes»

Producir a partir de lo leído

10. Escriba un texto de entre 5 y 8 líneas que explique de qué manera leer estos textos de Cortázar ayuda a mejorar la comprensión del siguiente fragmento del texto de Hernán Casciari:

«¿Se acuerdan de esa vieja sentencia de Cortázar?: “No te regalan un reloj para tu cumpleaños”. Ahora eso nos parece insignificante, podríamos vivir décadas sin el prestigio del reloj pulsera, pero si falla gmail y nos quedamos sin correo, nos da la impresión de que todo se borró: lo que dijimos, lo que nos dijeron...

No es un servicio de correo el que fracasa, es nuestra memoria. Ahora Cortázar diría: “No se rompió tu correo, tú te rompiste”»



Poco aprieta

Rafael Agustín Agüero Sancho

Agüero Sancho, R. A. (2016, 5 de septiembre). Poco aprieta. *El gato y la caja*. Recuperado de <https://elgatoylacaja.com.ar/poco-aprieta/>

¿Es posta lo del multitasking? ¿Puedo hacer todo al mismo tiempo?

Córdoba, 2008. Un estudiante de Psicología corre por los pasillos de la facultad con algunas lágrimas en los ojos, empujando a todo el mundo y cosechando bolsas de puteadas. El mediodía ya es historia y acaba de llegar al campus, pero tiene que salir, tiene que irse. Lo que pasó es que las leyes de la termodinámica también se aplicaron a él y, luego de una mañana de pasar apuntes mientras miraba el mail, respondía preguntas a familiares, armaba el calendario mensual y citaba un paper para un práctico, decidió tomarse un mate para relajar, lo que terminó en una pava inmóvil hirviendo durante 50 minutos (evento que desemboca en este gran agradecimiento hacia los vecinos que llamaron, curiosos, para preguntar sobre 'un olor a humito').

Ay, multitasking. Cuántas pavas te habrás cargado.

«Harder, better, faster, stronger» reza Daft Punk, y este tiempo que habitamos –tirado más para el lado de los supersónicos que para el de los picapiedras– nos recuerda que capaz se olvidaron de una idea clave, porque si hay algo que queremos hoy es *harder, faster, stronger*, pero también *TODOALMISMOTIEMPOer*, porque hoy tener que realizar más de dos actividades a la par es parte del todo en el que vivimos.

La realidad es que múltiples eventos co-ocurren durante nuestra cotidianidad, y todos siempre precisan de atención inmediata, porque OBVIO que todo es para ahora mismo, incluidos los 76 mensajes de grupos de WhatsApp, las notificaciones de Twitter y esos 8 videos de gatitos que es imposible pausar. Ni hablar de la mano que nos están tirando las empresas que parecen pasársela creando nuevos dispositivos para llevar a cabo la función de la selección natural misma. Si ya había videos de un soquete que se reventaba contra una columna jugando a la viborita y caminando al mismo tiempo, imaginate ahora con el casco de realidad virtual.

Comúnmente se llama multitasking a llevar a cabo varias tareas a la vez, pero esa definición es medio vaga, principalmente porque hay diferentes formas de superponer actividades. Digamos que no es lo mismo llamar multitasking a comer chicle y caminar simultáneamente que a hacer un pogo y una circuncisión al mismo tiempo. Entonces, arranquemos por ponerlo en términos cognitivos (más específicamente, atencionales) y llamemos *multitasking* a hacer varias tareas mentales que tienen una buena carga de superposición respecto de los recursos cognitivos que consumen (como podrían ser escuchar música y conversar con alguien).

Esto que parece trivial puede ser clave, más que nada porque la palabra ya fue metabolizada por nuestra hermosa sociedad de consumo, productiva y manija, que asume que alguien *bueno en multitasking* es capaz de producir mejor cuando hace mucho al mismo tiempo, e incluso es capaz de abarajar múltiples problemas a la vez. Spoiler alert: no, eso no pasa.

35 Dada esta situación, hoy es un gran día para hacer una sola cosa a la vez: refutar completamente esta teoría mediante los últimos avances en neurociencias, sin dejar de decir que *los últimos avances de neurociencias* es otra construcción apenas más abusada que la idea de multitasking.

40 Cuando no estoy prendiendo fuego pavas me gusta charlar con amigos. En este caso, la necesidad de desmitificar el ideal multitarea nace de una conversación con uno de ellos que se encuentra en este mismo momento sometiéndose a entrevistas para ir a trabajar afuera. Cuando llegó a mi casa para que repasáramos algunas de las preguntas que podrían llegar a hacerle, me encontré sorprendido –y no porque la entrevista fuera para trabajar como rabino en recitales–
45 mismo tiempo?», o «¿Ha tenido alguna vez que solucionar más de un problema a la vez? ¿Cómo lo hizo?». Una vez más, la idea de que se puede trabajar en muchas tareas se impone como utopía para el empleador, que bien podría empezar a cambiar el calzado de sus administrativos por patines de felpa para que le hicieran la limpieza mientras buscan café.

50 En primera medida, todo indica que no estamos seleccionados para exigirnos hacia dos actividades al mismo tiempo y menos todavía tenemos garantías de poder llevar a cabo las dos bien (sí hay algunos indicios de poder ir y volver entre dos tareas concretas sin un costo enorme –cognitivo, claro está–, pero es medio sostener una, realizar la otra, volver a la primera). En segundo lugar, la caída de pelotas en el malabar es definitivamente más probable con cuatro o cinco tareas que con dos. ¿Qué quiero decir con esto? Que cada trabajo simultáneo que
55 agregamos aumenta el caudal de información que llega al cerebro que, oh sorpresa, es un sistema que puede manejar una cantidad finita de elementos.

Ahora bien, el peligro asoma cuando las tareas que creemos manejar por carriles independientes van progresando ordenaditas, bien piolas, piteando como campeonas, y se cruza una llamada insolente de Skype que no tiene absolutamente ningún problema en empujar
60 ese párrafo que venías escribiendo hermosamente concentrado al abismo de las cosas que te olvidaste. En palabras de Homero, «cada pedazo de información nueva empuja algo viejo para afuera, como cuando hice ese curso de vinos y se me olvidó cómo conducir». Es importante entender esta perlita de sabiduría no en términos de aprendizaje o memoria, sino en términos atencionales, y esto es clave: el multitasking se refiere a la cantidad de tareas que podemos
65 ejecutar 'al mismo tiempo', y a ese 'al mismo tiempo' le puse comillas MUY no triviales.

La mayoría de las veces que decimos que estamos haciendo multitasking –o que alguien más lo está haciendo–, lo que realmente se está llevando a cabo es un proceso secuencial. Es decir,

no estamos haciendo varias cosas al mismo tiempo, sino que se va pasando de una tarea a otra, lo que comúnmente dentro de las neurociencias cognitivas se denomina TASK SWITCHING.

70 Ese proceso de hacer cosas que imaginamos en paralelo y multicarril es en realidad un pasillo estrecho donde las cosas pasan una a la vez, y reordenarlas no es gratis. Pero cada cambio o switch de tarea conlleva un cierto costo cognitivo, porque al cerebro nadie le regala nada. En la mayoría de los escenarios posibles, la productividad se reduce en proporción al número de switches o cambios de tarea que se llevaron a cabo; teniendo en cuenta que,
75 mientras más compleja sea la tarea, mayor será la reducción de productividad conforme pasen los cambios. Esto no quiere decir que no haya tareas más *compatibles* de abordar conjuntamente, o que no haya personas mejores en términos de switch (o sea, gente que tiene un costo más bajo por reacomodar la atención), pero la idea de ‘hacer todo al mismo tiempo’ sigue siendo una ilusión.

80 La triste realidad es que la cantidad de tareas que llevamos a cabo efectiva y eficientemente no siempre hace justicia a nuestra idea de que somos dioses productivos –salvo para alguna gente particular– capaces de hacer bien nuestro trabajo mientras escuchamos el último disco de Bowie, tomamos mate, leemos todas las newsletters que nos llegan y respondemos una mención en alguna de las millones de redes sociales que tenemos prendidas todo el tiempo mientras
85 tratamos de hacer ese montón de cosas a la vez. De hecho, los que estamos en los treinta somos la primera generación que se enfrentó tan contundentemente a esta ínfima capacidad de resistir los estímulos novedosUHHH PAJARITOOOOOOOO.

La inhibición de estímulos (irrelevantes) es un proceso que forma parte de las funciones ejecutivas (con capital nacional en el lóbulo frontal). Para encontrar ese centro de control,
90 simplemente es cuestión de tomar el dedo índice –bah, el que uno quiera, pero el índice anda fenómeno– y rascarse las arrugas de la frente. Todo muy infomercial de los 60, pero ahí está («Espera un segundo Nick, ¿¿estás diciéndome que aquí están muchas de las cosas que nos hacen humanos??!»...«Así es, Jenny»).

Esta porción de cerebro es relativamente la más nueva en términos evolutivos. Muchas de las
95 conductas características humanas se ubican ahí: inhibición social, toma de decisiones, planificación de actos futuros, control de actos motores, inhibición de estímulos irrelevantes, atención, memoria de trabajo, pensamiento abstracto, etc. Básicamente es lo que –estando sanos– hace que no nos bajemos los pantalones en la calle, que no le peguemos a alguien que no está de acuerdo con nosotros, que no votemos a Donald Trump o que no le propongamos enfáticamente al chofer del colectivo que se baje, que manejamos nosotros.
100

Las funciones de inhibición de estímulos irrelevantes y planificación son, en este caso, algunas de las más interesantes, porque permiten que podamos llevar a cabo esquemas de acción futuros a partir de un objetivo determinado. Por ejemplo, supongamos que queremos comprar un coche. Todo lo que siga a ese pensamiento es planificación: cuánto me financia la
105 concesionaria, a cuánto me toman mi auto actual, cuotas de cuánto me quedarían, si no me

alcanza la plata puedo trabajar más, etc. Y todo lo planteado lleva a la conclusión, que es otra de las funciones del lóbulo frontal: la toma de decisiones. Es decir, la toma de decisiones se ve alimentada por la planificación. En pacientes con daños frontales, principalmente hipoperfusiones frontales (ausencia de irrigación sanguínea en esta área), vemos dificultades en la toma de
110 decisiones, planificación, empatía, memoria de trabajo, etc.

Pero, ¿para qué sirve la inhibición? Bueno, junto con el pensamiento abstracto (interpretación de modelos de lenguaje complejos, metáforas, conceptos de carácter no material, etc.) nos ayuda a dos cosas:

1. Hacer un análisis adecuado de situaciones: la inhibición permite la acción del
115 razonamiento complejo. Esto quiere decir que el primer impulso humano es un impulso sin análisis, un impulso crudo, en el cual las conductas de los otros nos generan ciertas sensaciones de índole instintiva. La inhibición permite frenar esos impulsos y darnos espacio para que se interpreten las acciones e intenciones de los otros de una forma más racional. Recuerdo haber tenido un paciente internado luego de un traumatismo
120 cráneo-encefálico (TCE) con cuadro desinhibitorio –como todos los pacientes con TCE–, y que cada vez que alguna enfermera se le acercaba para inyectarlo o llegaba alguien a controlarlo, tendía a pegarles sin mediar palabra. Como un perro que se siente amenazado y tira a morder, lo mismo sucedía con este paciente (a veces literalmente).
2. Apoyo de procesos atencionales (aprendizaje, concentración): generalmente cuando nos
125 encontramos trabajando o llevando a cabo actividades para las que precisamos cierto monto de concentración, estamos apoyándonos en procesos inhibitorios, pero ¿PARA QUÉ? Mientras trabajamos pasan cosas alrededor, hay gente que habla, teléfonos que suenan, compañeros que nos distraen, preguntas que alguien hace a otra persona, etc. Todos estos fenómenos funcionan como estímulos irrelevantes, eventos a los que no
130 deberíamos prestarles atención ya que la concentración está enfocada en otro lado. En ese momento estamos inhibiendo estímulos irrelevantes, otorgando índices de prioridad a cada uno de los eventos que van sucediendo e inhibiéndolos.

Sin buen funcionamiento frontal, es el ambiente el que determina quién pasa y quién no por ese embudo limitado atencional y terminamos siendo esclavos del entorno, dejando a la
135 distracción timonar este catamarán (?), en lugar de ser la concentración quien lleva las riendas.

Todo esto no quiere decir que seamos completamente incapaces de realizar varias tareas en simultáneo, pero sí que probablemente necesitemos valorar menos la capacidad de hacer mucho al mismo tiempo y más la de elaborar un esquema de acción basado en prioridades, que permita la concentración en una tarea determinada. Un poquito de planeamiento e introspección, sin
140 romper nada, mal que le pese a mi amigo y al flaco de recursos humanos fanático de la palabra *multitasking*.

Habiendo entendido esto, lo que me queda pendiente es comprender, primero, si el Universo es capaz de odiar, y si particularmente me odia, basado en que estoy tan profundamente

145 concentrado en escribir esto que desatiendo todo estímulo externo, incluidos olores y ruidos, hasta que superan mi umbral de atención urgente e interrumpo todo para responder un llamado y vislumbrar que mi casa está llena de humo, de nuevo, y que esta vez no fue culpa del multitasking sino de la inhibición frontal, ese alter ego que, por exceso o por defecto, destroza todas mis pavas.

150 *TCE: El traumatismo craneo-encefálico (cerrado) se caracteriza por generar una lesión que se concentra en el área frontal del cerebro. Esto se da debido al efecto de aceleración y desaceleración producto del “latigazo” de un accidente. El cerebro rebota en la parte posterior y anterior del cráneo produciendo lesiones y hematomas en el lóbulo frontal producto del golpe. Por esto mismo, el TCE en la mayoría de los casos cursa con cuadros de DESINHIBICIÓN.

Referencias

155 <http://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199842193.001.0001/oxfordhb-9780199842193-e-4>
<http://umich.edu/~bcalab/documents/RubinsteinMeyerEvans2001.pdf>

Propuesta de lectura

Profundizar la comprensión

1. Mencione las características de estilo de este texto (puede describir el lenguaje, el registro, el tono, el tipo de imágenes, las estrategias que generan empatía con el lector).
2. En el punto de partida se comenta una anécdota que luego se retoma en la conclusión.
 - a. Diga cuál es esa situación y cuál es la causa que la provoca cada una de las veces que se menciona.
 - b. Explique cómo se relacionan las causas de cada anécdota con la postura que refuta Agüero y la alternativa que propone.
3. El autor cita una canción de Daft Punk para presentar el tema del texto y luego usa la cita para generar una palabra que no existe. Diga cuál es el nombre de ese recurso léxico, cuál es el significado de la palabra inventada y cómo se relaciona con la frase de la canción.
4. Explique el sentido general de la frase y los sentidos particulares de las tres metáforas subrayadas:

«Sin buen funcionamiento frontal, es el ambiente el que determina quién pasa y quién no por ese embudo limitado atencional y terminamos siendo esclavos del entorno, dejando a la distracción timonar este catamarán (?), en lugar de ser la concentración quien lleva las riendas.»

5. Proponga una relación entre el título y el contenido del texto.
6. Diga a qué teoría científica alude la palabra resaltada en cursiva en este fragmento [líneas 49-51] y cuál piensa que es el motivo por el que el autor apela a esa teoría.

«En primera medida, todo indica que no estamos *seleccionados* para exigirnos hacia dos actividades al mismo tiempo y menos todavía tenemos garantías de poder llevar a cabo las dos bien»

Reflexionar sobre estrategias textuales

Esta serie de consignas requiere consultar la sección de aportes teóricos.

7. Agüero critica una *definición* generalizada de multitasking y propone una más adecuada [líneas 24-30].
 - a. Diga el nombre del recurso que emplea para mostrar su crítica.
 - b. Reformule la segunda definición de manera que responda a la estructura prototípica, luego indique las partes de esa estructura.
8. Diga qué tipo de secuencias discursivas hay presentes en las líneas [70-78] y [100-134].
9. Mencione cuál es el acto de lenguaje presente entre las líneas 17-23 y explique por qué lo identifica.
10. En los fragmentos [61-62], [82-84] y [119-123]: subraye la *analogía*, recuadre la *enumeración* y encierre entre [] la *intertextualidad*.

Producir a partir de lo leído

11. Consulte el anexo de normas APA y resuelva:
 - a. Señale las partes que componen la referencia de este texto.
 - b. Escriba las referencias bibliográficas para las dos fuentes de información mencionadas al final del texto.
12. Subraye los rasgos con que Agüero caracteriza el término *inhibición de estímulos irrelevantes* [87-88] y elabore con ellos una sinopsis.



La cultura Twitter y la adictividad de la gratificación inmediata

Santiago Bilinkis

Bilinkis, S. (2011, 4 de marzo). La cultura Twitter y la adictividad de la gratificación inmediata [entrada de blog]. Recuperado de: <https://bilinkis.com/2011/03/la-cultura-twitter-y-la-adictividad-de-la-gratificacion-inmediata/>

[...] estás leyendo esto todavía o ya estás por clicar en otro link? ...
Necesitamos ser a la vez patinadores en la superficie de la laguna y buceadores. Dominar la habilidad de acceder a hechos mientras reservamos el tiempo y espacio para hacer algo significativo con ellos
Andrew Sullivan (The Times)

5

Hace un tiempo atrás compartí en un post mi gran preocupación por la pérdida de la capacidad de concentrarse y prestar atención derivada del uso habitual de Twitter y otras redes sociales que observo en mí y muchos de los que me rodean. Ese post dio lugar a una gran discusión y se convirtió en el más *retwitteado* de la historia de Riesgo y Recompensa.

Hace unos días atrás Guillermo Jaim Etcheverry publicó una columna en el diario argentino La Nación, donde, con su habitual lucidez, reflexiona sobre los efectos de la hiperconectividad en nuestra capacidad de concentrarnos.

Allí, él plantea que vivimos falsamente convencidos de que «a cada instante, en algún lugar del planeta está ocurriendo algo trascendental para nuestras vidas». Esa íntima convicción, apareada con la abrumadora disponibilidad de nueva información en tiempo real, genera, al decir de David Meyer, «una plaga cognitiva capaz de anular la capacidad de concentración y pensamiento productivo». (La cita que Jaim Etcheverry hace proviene de este artículo que les recomiendo leer completo si les interesa el tema).

Yo comparto esa línea de pensamiento, pero hay un elemento que creo que está faltando: nuestra repentina e irrefrenable adicción a la *gratificación instantánea*.

En una famosa investigación realizada hace ya casi 40 años, el psicólogo de la Universidad de Stanford Walter Mischel midió la capacidad de un grupo de niños de autocontrolarse y demorar la gratificación en pos de una recompensa ulterior. En el experimento, conocido como el Marshmallow experiment, él ofrecía a los niños un malvavisco, pero prometía entregar un segundo si ellos esperaban 15 minutos sin comer el primero.

Las conclusiones del experimento fueron muy interesantes: muy pocos niños sucumbían a la tentación de manera inmediata. La mayoría hacía un intento por esperar y obtener el segundo. Pero solo un tercio lograba llegar al límite de 15 minutos. Los demás, pese a que recurrían a

estrategias como mirar hacia otro lado o moverse nerviosamente, terminaban sucumbiendo a la tentación y comiendo el primer malvavisco antes de tiempo.

Lo más llamativo, de todos modos, llegó años después de manera inesperada.
35 Investigaciones posteriores sobre los niños que habían sido parte del experimento original demostraron una fuerte correlación entre la capacidad de esperar y demorar la gratificación y el rendimiento posterior en el plano académico y profesional.

En un sentido es casi obvio. Prácticamente todos los grandes logros en la vida implican ser capaces de tolerar sacrificios a corto plazo en pos de una meta que solo llega tiempo después.
40 Esto es cierto para grandes cosas como una carrera universitaria, pero también otras menores como leer un libro.

Volvamos ahora al tema central del post. La mayoría de quienes leen esto, yo incluido, crecimos, en un mundo muy diferente al actual. Tal vez no fuéramos esencialmente diferentes a los niños de hoy en nuestra capacidad de resistir las tentaciones de las gratificaciones inmediatas. Simplemente, ¡es que casi no las había! Igual que sucede hoy, ir al colegio podía
45 parecerse aburrido. Pero, ¿cuál era la opción? Cuando yo faltaba a clase a la mañana, no había televisión hasta las 10. A esa hora arrancaba un único programa, *Telescuela Técnica*, que era más aburrido que la escuela! A las 11 sí, finalmente, llegaba un programa infantil con dibujos animados. Pero la *panacea* apenas duraba una hora. Después volvía con toda su fuerza el aburrimiento.
50

A mi modo de ver, las redes sociales como Facebook o Twitter son una fuente de noticias e información muy funcionales a la convicción de la que hablaba David Mayer. Pero yo creo que hay un fenómeno más profundo que el que menciona Jaim. Porque mucho más que la ansiedad por noticias relevantes nos cautiva el poderoso atractivo de lo vacío y lo superficial. Del mismo
55 modo que la mayoría de los argentinos a la noche elige ver Tinelli y no un programa periodístico político, las redes sociales y la web nos dan algo mucho más adictivo que las noticias: pequeñas ventanitas a vidas ajenas, a reflexiones pasajeras o juegos informales que resultan mínimas distracciones en dosis homeopáticas.

Ted Selker, quien estuvo dando una charla cuando estuve en Singularity University, estima
60 que nuestro tiempo de atención cuando estamos navegando en internet es de nueve segundos, el mismo tiempo que tiene un pececito dorado (gold fish). De esta manera, mucho más que saciar la sed informativa, Twitter machaca sin pausa sobre el resorte mental de la gratificación instantánea. Nos enfrenta, de manera impiadosa y permanente, a demostrar nuestra capacidad de demorar algo que ahora nos daría una pizca de satisfacción ya en pos de una recompensa
65 que puede estar a horas, días, meses de distancia.

La abundancia de estímulos no solo genera que cuantitativamente flaqueemos más a menudo, sino que también genera una suerte de adicción a esta felicidad vacua, minúscula y efímera. Cual bebedores compulsivos, tan pronto estamos un cierto plazo enfocados en alguna

70 actividad que no provee el necesitado *malvavisco*, nuestra mente empieza a pedirnos uno usando la herramienta más poderosa de la que dispone: la distracción.

75 En psicología el atributo intelectual de poder demorar la gratificación se conoce como *fuerza de voluntad* o *autocontrol*. Jaim Etcheverry cierra su artículo pensando en esa línea, proponiendo que «reaprendamos a concentrarnos [...] evitando la ansiedad por sumergirnos en el mundo de las máquinas». Pero yo creo que enfrentar una compulsión con fuerza de voluntad es una lucha desigual, con altas chances de derrota.

Hoy cuando le cuento a mis hijos que cuando yo era niño solo había cinco canales de TV y una hora de dibujos animados por día ellos me miran con incredulidad, casi sorna. Cierro los ojos y puedo imaginar a mis nietos mirándome de la misma manera y diciendo: «¿¿¿En serio vos hacías la misma cosa todo el tiempo durante más de cinco minutos??!!».

80 ¿Será el camino de salida de este embrollo controlar mejor nuestro impulso de usar las adictivas herramientas disponibles hoy en día? ¿Habrá un camino hacia una nueva manera de enfocar nuestro pensamiento sin repudiar la tecnología? ¿O habrá que aprender a vivir pensando de una nueva manera desenfocada aún desconocida, con la concentración como curiosa reliquia del pasado?

Propuesta de lectura

Profundizar la comprensión

1. Bilinkis menciona dos textos que anteceden a este artículo y que abordan la misma problemática. Diga cuál es la problemática, quiénes son los autores de esos dos textos y dónde fueron publicados.
2. Comente por qué piensa el autor que «nuestra repentina e irrefrenable adicción a la *gratificación instantánea*» [línea 23] es el elemento faltante en las discusiones anteriores sobre este tema.
3. Explique el sentido de las frases:
 - [la convicción de que a cada momento sucede algo trascendental y la abrumadora disponibilidad de nueva información en tiempo real generan] «una plaga cognitiva capaz de anular la capacidad de concentración y pensamiento productivo» [líneas 16-20]
 - «mucho más que la ansiedad por noticias relevantes nos cautiva el poderoso atractivo de lo vacío y lo superficial» [líneas 53-54]
 - «creo que enfrentar una compulsión con fuerza de voluntad es una lucha desigual, con altas chances de derrota» [líneas 74-75]

4. Indique V (verdadero) o F (falso) en cada caso. Subraye en el texto las frases que le permiten reconocer las respuestas verdaderas y reformule las afirmaciones falsas para que resulten correctas.
- Según el experimento Marshmallow, las estrategias de dos tercios de los niños eran ineficaces para superar el desafío que les proponía la investigación.
 - Para Walter Mischel la superficialidad de las personas es un problema más profundo que el hecho que señala Jaim Etcheverry de que la hiperconectividad genera dificultades de concentración.
 - El contenido de las dos primeras líneas del epígrafe y las conclusiones de Ted Selker apuntan a un mismo planteo: la incapacidad de una concentración duradera al navegar en internet.
5. Explique por qué la descripción del experimento Marshmallow es relevante en el abordaje de la problemática que plantea Bilinkis.

Reflexionar sobre estrategias textuales

Esta serie de consignas requiere consultar la sección de aportes teóricos.

6. ¿Cuál es el *recurso argumentativo* presente en el primer párrafo? ¿Qué función cumple en el texto?
7. Relea los fragmentos de las líneas [26-33], [51-54] y [78-79] e indique en cuál de ellos hay una secuencia *argumentativa*, *dialogal* o *narrativa*.
8. En las líneas 60-61 se plantea una *comparación*. Reformúlela de manera que estén explícitos los dos términos comparados y el conector.
9. En las líneas 71-72 se presenta una *definición*. Márquela entre corchetes, transcribala e indique los elementos que conforman su estructura.
10. ¿Cuál es el recurso argumentativo presente en las líneas 80-84? ¿Cuál es su función?
11. La siguiente frase es una *analogía*. Explique por qué y sintéticela reformulando el esquema lógico A es a B como C es a D.

«Del mismo modo que la mayoría de los argentinos a la noche elije ver Tinelli y no un programa periodístico político, las redes sociales y la web nos dan algo mucho más adictivo que las noticias: pequeñas ventanitas a vidas ajenas, a reflexiones pasajeras o juegos informales que resultan mínimas distracciones en dosis homeopáticas» [líneas 54-58]

Producir a partir de lo leído

12. Considere cuáles son las posturas que toman Bilinkis y Etcheverry en relación con la *fuerza de voluntad* o *autocontrol* [líneas 71-75], diga cuál de esas posturas se acerca a la de Agüero cuando habla de *inhibición de estímulos irrelevantes* y resuelva:
- a. Complete el cuadro indicando los puntos de vista de cada uno en relación con el concepto que corresponda.

	Puntos de vista		
	Bilinkis	Etcheverry	Agüero
<i>Fuerza de voluntad o autocontrol</i>			
<i>Inhibición de estímulos irrelevantes</i>			

- b. Escriba un texto de entre cuatro y seis líneas que demuestre qué tienen en común los dos puntos de vista que coinciden.



La conexión, espacio de vida entre los jóvenes¹

Rosalía Wincur

Wincour, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*. Capítulo II. México: Siglo XXI.

En la bibliografía existe un consenso general de que cuando se habla de jóvenes en la sociedad contemporánea, en realidad nos estamos refiriendo a múltiples experiencias ubicadas en realidades heterogéneas, que muchas veces trascienden las fronteras nacionales. Es más probable encontrar similitudes entre pandillas de ciudades tan distintas como México, Madrid y Río de Janeiro, que entre los diversos grupos de jóvenes que viven en una misma ciudad. Al mismo tiempo, se está redefiniendo el concepto de transición de las etapas de menor a mayor madurez, porque las fronteras entre unas y otras se han desdibujado. “El concepto de frontera que marcaba la edad, en la actualidad ha perdido parte de su significado. Resulta más apropiado referirse al proceso de transición como una condición *entre dos fronteras* o un *estado liminar*” (Moreno Minguez, 2008:18-19).

Ya no existe algo parecido a un proceso de evolución lineal y previsible de la juventud a la adultez, donde los que no podían superar el tránsito eran tachados de inmaduros o marginales, porque ya nada indica que si se siguen ciertos caminos, se cumplen ciertos rituales, y se cuenta con ciertas oportunidades —como el acceso a la educación superior—, esto garantice un futuro de estabilidad y empleo. Como bien lo demuestra Martin Hopenhayn en diversos trabajos (2005; 2008), se comprueba una relación inversamente proporcional entre capital simbólico y oportunidades materiales que se va agudizando, paradójicamente, con el acceso cada vez más generalizado a las nuevas tecnologías. En la cita que sigue Dina Krauskopf sintetiza claramente estas nuevas redefiniciones conceptuales que devienen de las transformaciones sociales en curso en el ámbito familiar y laboral:

La estabilidad ha dejado de fundarse en secuencias predeterminadas, espacios geográficos delimitados y proyectos unívocos. Ya no se trata de una continuidad lineal en las trayectorias, sino de sentidos que se expresan en estrategias de vida y uso de recursos que se abren en un abanico profuso de alternativas. En la constitución de los proyectos influye la individualización del sentido y de las estrategias de vida, la reformulación de metas en el camino, el valor creciente de la intensidad frente a la permanencia, y el horizonte de corto plazo para validar metas con resultados palpables. Los recorridos existenciales se han hecho flexibles y diversificados. Las distancias generacionales con los adultos se modifican y resignifican [...] Los nuevos patrones de estructuración de la vida social y del mercado laboral, así como las crecientes capacidades juveniles, hacen que la postergación y tiempo de espera implícitos en la moratoria vean debilitada su justificación, y

¹ Este capítulo constituye una versión ampliada y reformulada del artículo intitulado “Internet en la vida cotidiana de los jóvenes”, que publicó la Revista Mexicana de Sociología en su número 3 de 2006.

35 evidencien más fuertemente las desventajas de la marginación en la toma de decisiones y en el acceso a posiciones que valoricen las capacidades y búsquedas de los jóvenes. Las identidades de los jóvenes se han recreado y diversificado, y no pueden considerarse sujetos en transición. Requieren de participación que los valide en su calidad de sujetos y articule reconocimiento simbólico con promoción material (2008:168).

40 García Canclini (2008:13) describe muy bien la naturaleza múltiple, flexible y adaptativa de las estrategias que desarrollan los jóvenes artistas para gestionar y obtener recursos para sobrevivir, pero esto podría aplicarse a los jóvenes en general. En ese sentido, Internet y el móvil les brindan una plataforma simbólica compensatoria y sustitutiva de la falta de poder real en la vida cotidiana. Frente a la dificultades de inclusión que les plantean la mayoría de las instituciones tradicionales, particularmente las que se relacionan con la formación, el empleo y el acceso al poder, los jóvenes generan estrategias flexibles y móviles de inclusión en los escasos márgenes que les brindan los circuitos formales, pero fundamentalmente en los circuitos informales que generan ellos mismos, donde Internet constituye un espacio privilegiado. Y eso es parte del capital simbólico que están adquiriendo en la red: se mueven rápido, en múltiples direcciones, brincan de un mundo a otro, abren varias ventanas simultáneamente y desarrollan habilidades sociales y cognitivas para trabajar, socializar y jugar en red, optimizando los enlaces y los atajos entre un mundo y otro.

50 **El proceso de socialización de Internet**

En el proceso de socialización de las computadoras e Internet entre los jóvenes que participaron en el estudio², intervienen fundamentalmente cuatro agentes: la escuela, los pares, los cibercafés y los medios de comunicación. En la mayoría de los casos fue la escuela secundaria la que brindó los primeros escenarios de contacto y aprendizaje una década atrás. Sin embargo todos coinciden en señalar que las primeras experiencias fueron frustrantes y poco estimulantes:

² Este capítulo, como el siguiente, se basan en un estudio realizado en la ciudad de México en el año 2007. La estrategia metodológica combinó una entrevista cualitativa semiestructurada, con autobiografías de los jóvenes acerca de su experiencia con Internet desde sus inicios en la primaria o en la secundaria, hasta la universidad. En el estudio participaron 40 jóvenes entre 22 y 29 años de ambos sexos en dos etapas. Todos eran estudiantes del último año de diferentes carreras de universidades públicas. La mayoría había concluido sus estudios en el tiempo previsto por los programas de formación. En este grupo, que en el momento de la investigación tenían entre 21 y 27 años, el primer contacto con las computadoras e Internet se produjo en el tercer año de la secundaria o en la preparatoria, es decir entre los 15 y los 18 años. Aunque en el caso de los que asistieron a escuelas privadas, este contacto empezó en sexto de primaria o en primero de secundaria. La variable escolaridad de los padres fue determinante para establecer el origen socioeconómico de las familias. La mitad de los estudiantes tenía padres con escolaridad primaria, secundaria y preparatoria, de ocupación obreros, empleados, secretarías, choferes, maestros, costureras, amas de casa y trabajadores por cuenta propia. El resto de los padres eran profesionistas con estudios superiores ocupados en el sector público o privado. El 90% de los jóvenes vivían con sus padres en el Distrito Federal o en el estado de México, el resto compartía la vivienda con compañeros o hermanos. La técnica del registro autobiográfico fue utilizada con mis estudiantes de comunicación, quienes participaron de forma activa y entusiasta en la investigación, compartiendo y reflexionando colectivamente sobre sus experiencias.

bien, bien, aprendí en la casa de mis amigos, porque lo que me habían enseñado en la escuela nomás no me entraba. Ya cuando compré mi computadora aprendí picando botones (Milton, 24 años, estudiante de comunicación).

60 En sus relatos señalan que al principio la clase de computación se asemejaba mucho a una de mecanografía, sólo se enseñaban comandos y programas para procesar textos elementales. A lo cual se agregaba el bajo nivel de alfabetización informática de los maestros y la prohibición de manipular libremente las máquinas:

65 *La maestra nos trataba como descerebrados [...] al principio no nos dejaba ni prender la computadora, después cuando ya nos dejó prenderla nos decía que no moviéramos nada, casi nos decía que no respiráramos* (Bernardo, 18 años, último año del bachillerato).

70 En esas condiciones, donde la enseñanza estaba desprovista de todo sentido lúdico y creativo, era difícil advertir las virtudes del uso de una computadora. Los problemas que referían no sólo tenían que ver con la deficiente infraestructura (programas y máquinas obsoletas), las condiciones de acceso (4 o 5 estudiantes por máquina), la poca capacitación de los profesores, la prácticamente nula integración del taller de computación con el resto del plan de estudios, la censura y las prohibiciones (no se podía jugar); sino también con la profunda contradicción entre la cultura escolar y las culturas juveniles:

75 *Pensar el sentido de Internet en la escuela pasa primero por pensar el sentido mismo de la escuela. La cultura escolar, sus códigos y representaciones, no ocupan el lugar más importante en el espacio simbólico en el que se mueven los jóvenes. La socialización en los medios de comunicación y los grupos de pares han incrementado su poder como marco de referencia y con ellos la escuela, con frecuencia, no guarda relaciones de sintonía [...] Los muchachos quieren comportarse como jóvenes en la escuela, pero ella no parece tener más espacio que para los *estudiantes** (Cabrera Paz, 2001:53).

80 No obstante la escuela, en los mismos márgenes que ella propicia, o en las complicidades que suscita frente a las exigencias y arbitrariedades del sistema, sigue siendo un espacio fundamental de socialización de las nuevas tecnologías entre los adolescentes. En ese sentido, la salida y la entrada, los recreos, los baños, los trabajos en equipo y el uso del celular, constituyen espacios de socialización e intercambio altamente significativos de las culturas juveniles.

85 El primer signo de interés por parte de los adolescentes se presentó cuando algunas escuelas incorporaron Internet en el taller de computación, aunque el acceso estaba limitado a ciertas páginas y buscadores, y no les estaba permitido jugar, chatear o navegar libremente, los estudiantes se fascinaron con las posibilidades de este nuevo medio y comenzaron a buscar alternativas fuera de la escuela para explorarlas y practicarlas. La verdadera iniciación llegó de la mano de los amigos, los novios, los hermanos, los cibercafés, y de la propia Internet. En México, según la Encuesta Nacional de Juventud 2005, sólo 28% de los jóvenes entre 15 y 29 años, contaba con una computadora en su hogar, aunque sí sabían usarla prácticamente 70% (69.55%). Respecto a Internet sólo el 20% disponía de una conexión en su hogar no obstante

95 60.75% estaban familiarizados con su uso. Para el caso del celular, sólo contaban con el mismo
56.5% de los jóvenes, pero sabían hacer uso de él prácticamente 80% (79.95%).³ Otro dato
relevante es que sólo 49.7% está en algún sistema formal de educación. ¿Qué nos dicen estas
100 cifras? Que la socialización de las nuevas tecnologías de información y comunicación en el caso
de los jóvenes no depende fundamentalmente de la posesión de una computadora o de una
conexión a Internet en el hogar sino del acceso a las mismas en otros ámbitos como los
cibercafés, las escuelas y las universidades. En varios países de América Latina, entre los que
se encuentra México, la principal fuente de socialización de Internet entre los jóvenes de 15 a 19
años son los locales comerciales que cuentan con Internet (OSILAC, 2007).

Esta demanda ha generado en los últimos dos años un florecimiento inusitado de diversos
105 locales que ofrecen sus servicios de renta de computadoras, acceso a Internet y elaboración de
tareas escolares por encargo en todas las colonias populares. En la mayoría de los casos se
trata de establecimientos improvisados y piratas, que se instalan con tres o cuatro computadoras
en escritorios públicos, fotocopiadoras, papelerías, tiendas de abarrotes y casas de familia que
disponen de la sala o el estacionamiento para ofrecer sus servicios. A pesar de la fragmentación
110 y el desorden de las búsquedas, el mal uso y aprovechamiento de los exploradores, la dudosa
eficacia pedagógica del *cortar y pegar* por encargo, la informalidad y las fallas técnicas que
padecen la mayoría de estos lugares, no podemos negar su importancia como fuente de
socialización, iniciación y aprendizaje del manejo de la computadora e Internet entre los jóvenes
de sectores populares: “podría considerarse a los cibercafés como puntos de difusión de una
115 innovación cultural profunda. Son lugares donde se permite el acceso, casi sin supervisión ni
censura, a contenidos culturales ajenos, exóticos, eróticos, prohibidos y muy contrastantes con
los códigos cotidianos de los usuarios jóvenes” (Robinson, 2003:2).

Mientras los jóvenes de clase media y alta pudieron contar con la computadora,
prácticamente desde su generalización en el mercado 15 años atrás, los de sectores populares
120 tuvieron que esperar a llegar a la universidad para poder plantear la demanda como legítima. En
el caso de Malena, logró convencer a su papá herrero de la necesidad de una computadora
cuando pudo presentársela como una herramienta para mejorar su competitividad escolar: *Por
fin mi papá empezó a creer que valía la pena hacerse de una computadora, pues para nosotros
sería útil, ya que mi tía lo convenció de que al estar estudiando era una herramienta necesaria y
125 nos facilitaría la elaboración de tareas.* Eso sucedió apenas al entrar en la universidad, en
cambio, Jessica, obtuvo la computadora a los 10 años sin solicitarla porque sus padres la
adquirieron no sólo por sus posibilidades de acceso a la información, sino también como un
artefacto lúdico y una herramienta de exploración del mundo: *En ese entonces yo iba a una
escuela primaria de paga y recuerdo con claridad que en cuanto mi papá supo que llevaba*

³ Fuente: Encuesta Nacional de Juventud 2005. Resultados Preliminares, Instituto Mexicano de la Juventud, www.imjuventud.golmx.

130 *clases de computación en seguida me compró una computadora* (Jessica, 21 años, estudiante de comunicación social).

No obstante, tener acceso a Internet tampoco garantiza la igualdad de oportunidades para informarse, pertenecer, debatir, o simplemente jugar. El capital cultural y simbólico y los procesos de socialización tecnológica de jóvenes de diversa pertenencia sociocultural, crean
135 distintos contextos de apropiación de la cultura a través de Internet: “Algunos jóvenes, provisionados en un recorrido previo por el *círculo mediático* en el que se mueven con fluidez, llegan hábiles y preparados para transitar en la red y, en una fusión total con la máquina, se vuelven los más diestros navegantes; otros jóvenes, y la mayoría de sus maestros, por su parte, extraviados entre la dificultad técnica, el poco entrenamiento en ámbitos tecnológicos y un bajo
140 equipamiento en su capital cultural, naufragan con prontitud, facilidad y angustia” (Cabrera Paz, 2001:90).

¿TUS AMIGOS TE CONTABAN ALGO SOBRE LAS COMPUTADORAS? No, pues estamos igual de pobres, entonces nunca platicábamos de esas cosas.

*¿ANTES DE TENER CONTACTO CON ELLAS CÓMO TE LAS IMAGINASTE? Pues la verdad ni me las
145 imaginaba, lo que pasa es que siempre he estado como muy alejado de esas cosas, platico del fútbol o de las cosas que tenemos.*

¿DÓNDE APRENDISTE A USARLA? Pues en la escuela (Bernardo, 18 años, bachillerato).

La universidad pública, independientemente del origen sociocultural de los jóvenes, constituye un ámbito privilegiado de socialización informática vinculado no sólo a las exigencias
150 curriculares sino también a la cultura universitaria. La universidad constituye un universo simbólico que establece códigos de pertenencia sobre la base de privilegiar ciertos símbolos y circuitos de consumo cultural, de alimentar aspiraciones de superación personal, y de crear expectativas de desarrollo profesional exitoso. En los últimos diez años este imaginario ha incorporado la necesidad subjetiva y práctica del manejo de las nuevas tecnologías, vinculada al
155 acceso calificado a la información y a las redes académicas.

En nuestro universo de estudio —jóvenes universitarios que estuvieran en el último año de la carrera o recién graduados—, no encontramos diferencias significativas en los usos, competencias y preferencias en la red entre ambos grupos de referencia. Los jóvenes provenientes de familias de sectores populares mostraron las mismas destrezas y habilidades
160 que los de clase media. Las diferencias se presentaron en la disponibilidad de recursos tecnológicos en los hogares y en la posibilidad de actualizarlos regularmente. Los de sectores populares tenían computadoras más antiguas, con menor capacidad y velocidad, y la mayoría no disponían de conexión a Internet. Los de clase media poseían computadoras más modernas y mejor equipadas. Por lo general en cada hogar había más de una computadora, porque los
165 padres también tenían la suya. Todos tenían acceso a Internet, y la mayoría tenía contratado un servicio de banda ancha.

Respecto a las diferencias de género, entre los varones se observa una tendencia más marcada a explorar de manera autodidacta las posibilidades de Internet, a usar de manera más diversificada las aplicaciones, y a experimentar con las opciones de software libre y diseño de páginas: *Cuando iba en la secundaria nos comenzaron a dar cursos de computación pero realmente no me empeñé mucho en aprender, y ya cuando tuve mi primera computadora yo solo fui aprendiendo, fue una cuestión autodidacta* (Daniel, 22 años, estudiante de comunicación). En el caso de las chicas se observa una mayor dependencia de los amigos, hermanos y novios para la iniciación, y también un uso más pragmático de las aplicaciones. Es decir, tienden a usar sólo aquellas que por los requerimientos escolares o sociales necesitan para ampliar sus recursos de comunicación:

Creo saber navegar en Internet más o menos bien, pero cuando un chico me pregunta ¿a cuánto corre tu máquina? O preguntas del tipo sólo leo o escucho blablabla y ellos no, ellos siempre saben o me hacen pensar que saben de lo que hablan, yo nunca entiendo nada, sólo sé que mi tarjeta de video me deja jugar y con eso me basta (Gabi, 26 años, empleada en una tienda de arte).

Sin embargo cuando se les preguntó por los modos de usar y apropiarse de las nuevas tecnologías, ninguno de los entrevistados percibió diferencias significativas entre muchachas y muchachos, salvo en el aspecto de los intereses de navegación. En cambio sí señalaron que las diferencias generacionales constituyen una limitación en el acceso. Todos ejemplificaron este tipo de situaciones con las dificultades que observan cotidianamente en sus padres y maestros para usar la red que se manifiesta en el constante requerimiento de ayuda para usar diversas aplicaciones de la computadora y de Internet:

[...] los de cuarenta, cincuenta o más, lo más chistoso es que esa gente no sabe utilizar la Internet de la manera en que lo utilizamos nosotros. Siempre le piden al sobrinito o a algún amigo que les enseñe. Pero cuando les enseña el sobrinito se da una interacción entre generaciones, pero solo le enseña, no se mete en el tema (Víctor, 25 años, estudiante de psicología).

También manifestaron que esta dependencia tecnológica de sus mayores, había contribuido en muchos casos a hacer variar el esquema de poder familiar, y que sus habilidades en la red les permitían exhibir un capital informacional que revalorizaba su imagen frente a los padres. Esta idea será retomada y desarrollada en profundidad en el capítulo VI cuando se aborden las diferencias generacionales en la apropiación de Internet y del celular.

200 **La ilusión de poder instantáneo**

La exuberancia de las imágenes, el traslape de los tiempos, la exhibición cruda de las diferencias, la recreación del odio y del amor, del dolor, de la felicidad, de la enfermedad, de la muerte, de lo sobrenatural en diversas culturas y la escenificación de las luchas por el poder en

205 todas sus formas posibles que ofrecieron el cine y la televisión por décadas, pusieron a los jóvenes a desear el mundo, pero Internet les generó la ilusión de que pueden poseerlo y controlarlo instantáneamente.

Internet se volvió un objeto deseado en el imaginario de los jóvenes mucho antes de que pudieran acceder a él, a través de las narraciones que circulaban en el cine y la televisión. Se trata de un imaginario signado por una fuerte ilusión de control y de manipulación del entorno, ya
210 no colectivamente, como lo expresaban las utopías de los setenta, sino individualmente:

[...] *me sentí maravillado con la capacidad que tenemos para crear, manipular y programar todo tipo de actividades controladas por una computadora, incluso la destrucción masiva del planeta* (Ricardo, 23 años, estudiante de comunicación social).

*Me imagino que en el futuro podremos adaptar nuestro entorno a nuestro gusto a través de
215 activar o apretar un solo botón* (Lyssette, 22 años, estudiante de comunicación).

Esta necesidad individual de control de la realidad es explicable porque casi todos los senderos que transitan los jóvenes están repletos de incertidumbres. Incertidumbre sobre el pasado porque ya no constituye una fuente de certezas que se proyecta hacia el presente y el futuro en términos de capital cultural y movilidad social. Incertidumbre sobre el presente porque
220 les genera expectativas laborales y de desarrollo profesional que no pueden cumplirse. A lo cual se suma “la incapacidad de ajuste en los sistemas educativos a los nuevos requerimientos sociales, los cambios en las estructuraciones familiares, la exclusión de los jóvenes de los mejores empleos debido a las normatividades y una importante segregación residencial” (Valenzuela, 2002:33). Como lo han señalado varios investigadores latinoamericanos en
225 diversos textos publicados por la CEPAL (CEPAL-OIJ 2004; Hopenhayn, 2005), la juventud latinoamericana vive una serie de paradojas o asincronías que parecieran alimentar la brecha entre expectativas y logros. “De un lado tienen mayores logros educativos que los adultos, medido sobre todo en años de educación formal, pero por otro lado menos acceso al empleo. Manejan con mayor ductilidad los nuevos medios de información, pero acceden en menor grado
230 a los espacios consagrados de deliberación política, y están menos afiliados a los partidos. Expanden exponencialmente el consumo simbólico pero no así el consumo material” (Hopenhayn, 2008:53).

El dominio de la red es la única cuota de poder efectivo que los jóvenes experimentan. Aunque su eficacia sea sólo simbólica no deja de ser relevante en los espacios donde se
235 mueven cotidianamente. En muchos casos el control de las TIC les ha permitido adquirir mayores márgenes de autonomía en los hogares, que muchas veces ocasiona, como veremos en el capítulo VI, francos fenómenos de inversión de la autoridad.

Esta ilusión de poder se expresa y se ejerce de varias maneras. En la posibilidad de conexión-desconexión, es decir decidir cuándo quiero *ser visible* y para quién, y cuándo quiero
240 *ser invisible*, y para quién. En el recurso de la navegación *infinita* que se traduce en el placer de

descubrir y conquistar mundos diversos, contrastantes, extraños e inquietantes, sin moverse de las certezas del hogar y sin correr riesgo alguno. Y fundamentalmente, en la manipulación de la realidad virtual: levantar y derrumbar un imperio en minutos en un juego de estrategia, invadir la privacidad de un compañero ingresando a su cuenta, manipular un *software libre*⁴, diseñar una
245 página de proyección personal, crear un blog⁵ o fundar una comunidad, imponer o censurar los contenidos, establecer las reglas de su funcionamiento y decidir quién puede ser parte o no de ella.

La falta de comunicación o la pérdida de los contactos reales y virtuales generan mucha angustia como mecanismo de exclusión social.

250 *Quien no sabe usar una computadora, quien no usa Internet, está fuera de, ¿no?* (Larissa, 25 años, estudiante de comunicación).

Estar desconectado equivale a la idea de volverse invisible, les resulta difícil imaginar que alguien no pueda estar conectado, de ahí que estiman que sólo aquellos jóvenes que viven fuera de las ciudades, en las áreas rurales, son los que quedan excluidos del acceso:

255 *Los que no tienen acceso a Internet son los que viven en las zonas rurales, en donde no se cuenta ni siquiera con luz* (Judith, 29 años, estudiante de química industrial).

Parten del supuesto de que si se vive en una ciudad se tiene acceso a una computadora ya sea en la casa, en la escuela o en el cibercafé, y eso coloca a los jóvenes en igualdad de condiciones independientemente de su pertenencia sociocultural:

260 *Actualmente hay cibercafé que cobran muy barato, entonces yo creo que cualquiera puede tener acceso a Internet* (Judith, 29 años, estudiante de química industrial).

⁴ “*Software libre* se refiere a la libertad de los usuarios para ejecutar, copiar, distribuir, estudiar, cambiar y mejorar el *software*. Se refiere a cuatro libertades de los usuarios: ‘La libertad de usar el programa. La libertad de estudiar cómo funciona el programa y adaptarlo a tus necesidades. El acceso al código fuente es una condición previa para esto. La libertad de distribuir copias, con lo que puedes ayudar a tu vecino. La libertad de mejorar el programa y hacer públicas las mejoras a los demás, de modo que toda la comunidad se beneficie’”. Véase *La definición de Software Libre*, Proyecto GNU, Fundación para el Software Libre, <www.mirror.fr>.

⁵ “Un *blog* es una página electrónica personal —un diario íntimo— que cualquier persona puede abrir y lanzar al ciberespacio en pocos minutos. Los denominados blogs constituyen un fenómeno de expansión vertiginosa en los últimos 5 años de Internet. Según *Technocrati*, un famoso buscador de Internet, en 1999 solo había 20, hoy existen por lo menos 5 millones en el mundo [...] Se trata de diarios íntimos electrónicos que pronto traspasaron el ámbito de lo privado para convertirse en foros públicos de debate y fuentes alternativas de información [...] El 92.4% de los blogs son creados por personas menores de 30 años. Actualmente existen numerosos blogs especializados, llamados *aggregators* que cumplen la función de detectar, registrar y clasificar por temas la multitud de páginas personales que pueblan la blogósfera” (Anne Marie Mergier, “Revolución en el ciberespacio”, Revista Proceso, núm. 1476. 13/02/2005). También se puede consultar el artículo de Iker Seisdedos, “Mi diario en la red”, publicado por la Revista El País Semanal, el 16 de octubre de 2005.

Pero la ilusión de poder que les provoca Internet a nuestros entrevistados, solo se traduce en las posibilidades individuales de manipular la información y de obtener ventajas competitivas en el entorno inmediato donde se mueven. La percepción de estas posibilidades en ningún caso visualizó una acción o proyecto colectivo de transformación de algún aspecto de la realidad. A diferencia de los *tecnotópicos* y los *tecnofóbicos* (Lins Ribeiro, 2004:63) los jóvenes opinaron que Internet no cambiará radicalmente la vida de las personas (en sentido negativo o positivo), ni volverá a las sociedades más equitativas y democráticas:

Veo muy difícil que haya un impulso a la democracia y a la participación social [...] yo creo que por muchos años va a seguir la vía directa, persona a persona, gente que mueva a las masas para que haya esa participación. Veo muy lejano que por medio de Internet haya una participación social directa para cambiar una cosa (Víctor, 25 años, estudiante de psicología).

Yo creo que la gente cree que la computadora vino a cambiar al mundo y no es así, era lo que te cuento de mi papá que todo el tiempo está con esa idea de que por tener la computadora uno tiene que ser mejor [...] Lo mismo yo creo que es con esto de las sociedades, no todos tienen que ver con las computadoras, yo creo que si el mundo es peor o mejor es por las personas que estamos en él y no por lo que uno pueda hacer con la computadora. Aunque ahora que lo pienso sí puede ser que haya gente que se dedique a hacer cosas con la computadora y a lo mejor eso haga mejor las cosas pero no al grado de cambiar el mundo. Según lo que me acuerdo de la escuela casi todo el tiempo han existido sociedades unas más ricas y otras muy pobres y eso es lo que se está marcando cada día y la computadora pues no tiene mucho que ver, por ejemplo, en mi casa tenemos una computadora y no por eso somos ricos, al contrario, la tuvieron que comprar en abonos porque no tenían para poder comprar una así al contado y tener la computadora para otros quiere decir que ya pertenecen a otro grupo (Bernardo hijo, 18 años, bachillerato).

El investigador Guillermo Sunkel se preguntaba en un sugerente artículo reciente cuál podría ser la percepción de los jóvenes latinoamericanos sobre la estructura social y sus oportunidades de ascenso y movilidad social, a raíz de que el Latinobarómetro 2007 no había indagado al respecto (2008:196). Sin que los testimonios recabados en nuestra investigación tengan la capacidad de volverse casos paradigmáticos para reflexionar sobre el conjunto de los jóvenes de América Latina, nos parecen significativos del tipo de representación que tienen sobre la desigualdad y el cambio social. A pesar del uso intensivo y extensivo que realizan de las TIC, y de la angustia que les provoca no estar conectados, tienen una relación pragmática con ellas, no advierten que su manejo pueda colocarlos en una situación de poder para cambiar algunas de las inequidades que padecen cotidianamente por ser jóvenes, y en el caso de Bernardo, también por ser pobre. Es cierto, parecen afirmar los jóvenes, si uno no tiene Internet queda fuera, pero el hecho de tenerlo no te coloca en igualdad de condiciones con el resto de los usuarios. El acceso te da ciertas ventajas pero no cambia radicalmente tu condición social.

La naturaleza del consumo

300

Como consecuencia de este afán *manipulador, conquistador y fundacional*, lo que los jóvenes requieren y consumen fundamentalmente en Internet es información. Información de todo tipo y naturaleza, pero la privilegiada, particularmente en el caso de los varones, es la que la red produce acerca de sí misma: programas, herramientas y aplicaciones diversas que usan para

305 crear páginas, traducir lenguajes, montar dispositivos multimedia, bajar música, películas, comics, etc. También buscan, bajan y editan información para cubrir las exigencias escolares de distintos cursos de la carrera. La mayoría utiliza los exploradores más populares como Google, Yahoo y Altavista, pero algunos también recurren a los blogs o a las revistas electrónicas temáticas. Muy a menudo consultan sitios que funcionan como carteleras de espectáculos

310 relacionados con sus gustos sobre cine, música y programas televisivos. Y por supuesto, bajan e intercambian música, juegos y videos de toda clase.

310

El consumo de información no sólo tiene un valor instrumental, en el sentido de servir para apoyar las tareas de investigación demandadas por la universidad, o para orientar la oferta de espectáculos, su valor fundamental es de carácter simbólico. La red contiene todo lo que en las

315 culturas juveniles se ha vuelto relevante y significativo de exhibir y compartir con los otros:

315

La información actual es uno de los valores fundamentales del consumo audiovisual y digital de los jóvenes [...] Los jóvenes construyen redes de intercambio conversacional. Hacen de la información un objeto de relación cotidiana con los otros. En esos relatos, editados y reescritos con material de sus imaginarios tecnológicos, los jóvenes afirman su identidad social y cultural [...] La información posibilita la relación social con los pares. Y eso, en las culturas juveniles, tiene el más

320 alto sentido simbólico (Cabrera Paz, 2001:60-61).

320

Hasta principios de los noventa el material simbólico básico de conversación lo proporcionaban el cine y la televisión, ahora Internet no sólo ha incrementado considerablemente los temas de conversación, sino que también ha cambiado la naturaleza del intercambio, ya no

325 sólo se comparte información, sino nuevas experiencias de interacción social, competencias y habilidades para manipular la red. La naturaleza esencial del consumo en la red es su simultaneidad:

325

La facilidad de hacer muchas cosas al mismo tiempo, platicar con amigos, checar el mail, bajar música y buscar información al mismo tiempo (Paulina, 19 años, estudiante de

330 comunicación).

330

Los jóvenes trabajan con varias ventanas abiertas, la de su tarea, la del Messenger, la del correo, las de los buscadores y las de los blogs. También suelen bajar música, películas, jugar online y consultar sitios de espectáculos al mismo tiempo. Estas actividades en la red a menudo conviven con el televisor y la radio encendidos, la ingestión de alimentos o bebidas, y la

335 participación regular u ocasional en las conversaciones y actividades familiares. De ahí que la dimensión real del consumo de Internet en la sociabilidad de los jóvenes hay que valorarla con relación al lugar que ocupa en el conjunto de actividades de la vida cotidiana. El siguiente ejemplo es representativo de las rutinas entre nuestros entrevistados:

340 [...] un día, normal para mí, es levantarme [...] irme a la escuela, desayunar, estar un rato en la escuela y después irme al servicio social [...] Al momento de bañarme pongo un disco, o mis papás siempre acostumbran prender la tele para ver las noticias [...] Y cuando llego de la escuela o incluso en el servicio también vemos la tele. Yo llego aquí y veo a veces la tele, una serie, las noticias no mucho [...] Voy al cine, voy a comer con mis amigas [...] Los sábados o domingos son muy familiares por la mañana, es un día que implica andar de compras y en la calle, viene
345 toda la familia. Y en las noches siempre salgo, voy con Pablo —que es mi novio— vamos a algún bar, al cine, cuando nos quedamos aquí, acostumbramos ver la tele o estar bajando información sobre grupos en Internet (Idalia, 22 años, estudiante de psicología).

En las rutinas de Idalia, se observa un constante ir y venir entre el adentro y el afuera de su casa, la importancia de sus redes de amigos, y la fuerte presencia de otros medios, particularmente del cine y la televisión que se alterna con Internet. También destaca la relevancia de los vínculos familiares. La familia sigue siendo un eje aglutinador y organizador de las rutinas cotidianas. Con la familia, los amigos y los novios, se comparten las comidas, las salidas, los quehaceres domésticos, el consumo de la televisión, la radio y el entretenimiento. Idalia también se reúne a diario con sus compañeros en la escuela y luego los reencuentra en el Messenger. El
350 uso de Internet se suma al concierto de los medios y su cadena de consumo ofreciendo una continuidad más que una ruptura con el *mundo real*. Nuestros entrevistados en sus relatos se desplazan entre sus realidades presenciales y virtuales con la naturalidad con que se abren y se cierran las puertas y las ventanas en la vida cotidiana:

Una vez que puedo abrir el Messenger me doy cuenta de que tengo una enorme lista de
360 contactos y que algunos están en línea pero no me interesa saludarlos [...] Mientras estoy pensando esto intento escuchar la plática de mi familia que está reunida en la cocina, y aunque en otro momento me hubiera molestado por el ruido que suelen hacer, ahora quería estar con ellos platicando, me preguntan de vez en cuando, sobre la huelga y todo eso [...] Mi papá y mis dos hermanas se suben a acostar [...] Susana, mi hermana, se queda viendo una película en la
365 sala y de vez en cuando me asomo por la puerta del cuarto en el que estoy para ver lo que está viendo. Reviso mi correo y abro dos ventanas más para buscar información sobre el INEGI, y mientras las páginas se descargan escucho que he recibido un mensaje instantáneo [...] es Fernando, así que mientras checo las páginas que han terminado de cargarse lo insulto un poco y charlamos sobre cómo nos ha ido [...] Al parecer Fernando está haciendo tarea, así que
370 mientras contesta, hago una llamada telefónica (Malena, 22 años, estudiante de comunicación social).

No es la tecnología en sí misma la que marca los límites y los quiebres entre un mundo y otro, sino el alcance y el sentido de la experiencia con la tecnología dentro de los confines de su universo práctico y simbólico. Aunque Malena está conectada a la red, está pendiente de los
375 ruidos domésticos, incluyendo el de otros medios de comunicación, y sigue participando en las conversaciones familiares. Las coordenadas temporales y espaciales del mundo real se

intercalan con las del mundo virtual sin que esto represente ningún conflicto de sentido para los jóvenes.

El estudio también sugiere que el consumo de Internet no reemplaza al de otros medios, más bien se integra en la cadena cotidiana de funcionamiento doméstico de los medios en el hogar, reorganizando los tiempos de consumo (para Internet se reserva la noche), u operando simultáneamente con otros medios. A menudo se piensa que la llegada de un nuevo medio reemplaza a los anteriores, pero lo que reportan diversas investigaciones (Orozco, 2002; Cabrera Paz, 2004) es que éste se integra no sólo en la cadena del consumo mediático de la familia, sino en una red comunicacional donde cada medio se convierte en un referente para interactuar con los otros tanto en los mensajes, como en las estéticas y los géneros. Asimismo, el material simbólico que moviliza el consumo de los medios tradicionales tiene capacidad performativa de muchas modalidades de interacción e integración en Internet, como las comunidades virtuales, los blogs, chats, los juegos on line, o los foros de discusión, y a la inversa, la experiencia de intercambios en dichos foros virtuales, introduce nuevos parámetros reflexivos y valorativos para interactuar con los mensajes mediáticos.

La saturación de actividades y referentes mediáticos en el ámbito doméstico, se traduce en cuatro o cinco horas diarias del tiempo real, pero mientras se está conectado esta noción del tiempo desaparece porque la experiencia de la simultaneidad impone un presente continuo sobre el sentido del tiempo: estar dentro de la casa y al mismo tiempo trascender sus límites, participar de lo íntimo y de lo público, cerrar la puerta de la recámara y abrir ventanas virtuales en la recámaras de los amigos, o navegar sin un rumbo definido:

[...] *me meto en estas autopistas de información y percibo cómo voy navegando de un lado a otro, de pronto siento que me pierdo, ya no recuerdo cuál fue el principio y cuál el final [...] quisiera concentrarme en todo lo que veo pero por momentos parece que es imposible, muchas cosas me atraen de estas páginas* (Andrea, 23 años, estudiante de comunicación social).

Cabrera Paz señala que esta experiencia se asemeja al divagar de los jóvenes en el centro comercial: “Cada objeto es un deseo posible, cada lugar es el centro de orientación. No hay un punto de partida ni de llegada, sólo hay un tránsito indefinido, es la lógica de la deriva para la cual se ha diseñado la lógica de los centros comerciales (2001:23)”. Los jóvenes se desplazan en la red, buscando rarezas, ofertas y comparando precios, pero no compran nada, sólo acumulan información sobre sitios, marcas y modelos que convierten en fuente de prestigio para intercambiar con otros.

La intensa experiencia de socialización digital no sustituye al mundo *palpable* sino que cabalga sobre el mismo. No dejan de estar conectados a la red, aunque hayan interrumpido la conexión física, y no dejan de estar conectados con el mundo real, aunque estén físicamente conectados a la red. Tal vez porque la experiencia de los intercambios virtuales no fue algo que se inauguró con Internet. El teléfono, la televisión, el cine, los videojuegos, naturalizaron en la vida cotidiana la experiencia de estar aquí y allá al mismo tiempo, de participar de otros mundos,

415 de otros tiempos, de otras realidades, sin moverse del sillón de la sala de estar; de simular otras vidas y otras personalidades pegado a la consola del videojuego.

Por último, existe una idea de sentido común –compartida por los padres, maestros y académicos, aunque por razones distintas—, que sostiene que con la llegada de las nuevas tecnologías, lo *local* fincado en el territorio y en la proximidad física habría perdido para los
420 jóvenes todo interés y sentido de realidad, ya que sólo se comunican virtualmente desde sus recámaras o a través de sus celulares. “Es la consolidación de la generación @ y de las culturas de habitación; una cibernavegación que ha moldeado su personalidad en su cuarto, frente al ordenador y para la que lo más natural del mundo es tener amigos y ligar por Internet” (Feixa, 2008:85).

425 Nos permitimos cuestionar esa idea, no porque sea errónea sino por su nivel de generalización y de clausura de la experiencia con las nuevas tecnologías, al suponer que la habitación adolescente es el lugar privilegiado de apropiación de las TIC. A partir del relato de Édgar sobre un día de su vida el fin de semana, podremos advertir la vigencia y la relevancia de otros espacios tradicionales. Édgar está acabando su carrera de comunicación, vive en una
430 colonia popular en Iztapalapa, en el oriente de la ciudad. Édgar y sus amigos, quienes se autodenominan *la banda*, se criaron juntos en cuatro calles que circundan sus viviendas. Todos tienen alrededor de 25 años, y aunque algunos acabaron la preparatoria y se pusieron a trabajar y otros continuaron en la universidad, desde que son niños no han dejado de verse en las escasas cuatro cuadras que los separan. Es probable que en el futuro la gestión de sus
435 proyectos de vida acabe por separarlos, pero mientras tanto, y con relación al tema que nos ocupa, la fuerza de lo local como espacio de sociabilidad se impone sobre cualquier otro espacio de relación, aunque todos tengan acceso a Internet, utilicen el Messenger o el Facebook para relacionarse con otros amigos o compañeros del presente y del pasado, y utilicen el celular principalmente para comunicarse entre ellos:

440 *Era temprano y me encontraba escombrando mi cuarto, me asomé por la ventana y vi que Alberto ‘Pez’ iba entrando a la casa de Pablo ‘Niño Jazz’ [...] Tomé de mi mesa los cigarros, y me dirigía la 107, me abrió la puerta Gerson ‘Patillón’ y nos saludamos. Rápidamente nos dirigimos al cuarto de Pablo, me puse a jugar Mortal Kombat Armagedon con Gerson, teníamos una cuenta pendiente desde una noche anterior, pero nuevamente Gerson cayó derrotado en*
445 *tres ocasiones. Me aburrí un poco y salí a gritark a Pez que necesitaba verlo, él se asomó por el barandal y me dijo “chale... cállate hijo, no me dejas comer en paz ah que chida está tu playera de Impeled Nazarene, te la quitas o le la quito jajaja, ahorita bajo ‘Mack’”. Mientras lo esperaba me di una vueltas en la bicicleta de Gerson en el patio. Finalmente bajó Pez y me dijo que me pagaría mi dinero el viernes que le pagaran, lo cual me dio mucho gusto y también le pedí un*
450 *número de contraseña para instalar un programa de diseño el cual suelo utilizar en repetidas ocasiones llamado Photoshop. El número se encontraba en el celular que hace unos meses le vendí, aún conservaba el número por fortuna. A Pez no le interesa la tecnología y menos los celulares, lo utiliza más por necesidad que por gusto. Pablo, Pez y Gerson ya se encontraban*

455 *sentados en la camioneta de afuera. Transcurrieron pocos minutos, llegó Ricardo 'Pitufu'. Nos
pusimos a platicar de comics que están saliendo actualmente como Civil War de Marvel, yo
desconozco la historia, así que Pitufu nos habló de ella [...] Nos quedamos platicando unos
momentos en el camellón mientras Pez se daba vueltas en sus patines y Gerson en su bicicleta.
Nos fuimos a la camioneta todos juntos [...] Comenzamos a hablar sobre un tipo que tiene un
puesto en el metro San Cosme, el cual vende playeras de futbol y las da muy baratas y
460 quedamos en ir en un par de semanas que todos tuviéramos un poco de dinero. Después
comenzó a llover, pero no nos metimos a la casa, nos quedamos bajo un árbol y Borrego dijo
que si se quitaba la lluvia iba a ir a jugar, futbol, lo cual ocurrió, rápidamente la lluvia terminó y el
sol salió, me invitaron a jugar pero la verdad es que no tenía ganas. Llegué a casa y dormí en la
tarde como siempre suelo hacerlo.*

465 Ventanas virtuales que se abren y se cierran para chatear, ventanas físicas que se abren y se
cierran para saludarse de una casa a la otra. Adentro comidas, siestas, videojuegos que se
juegan en red con otros del otro lado del océano. Afuera, patineta, bicicleta, futbol y compras
baratas en el metro en la cuadra del vecindario. Adentro y afuera, simultánea y diferidamente,
confidencias, tertulias, mensajes y complicidades que circulan online y offline, sin que nadie se
470 pregunte cuáles son las fronteras que marcan el final de un mundo y el comienzo del otro,
porque en realidad nadie advierte la necesidad de separarlos (salvo los padres y los
académicos), si es tan cierto como que estamos conectados, que ambos forman parte de la vida.

Édgar y sus amigos son parte de una generación global que “piensa globalmente y actúa
globalmente” (Beck y Beck-Gernsheim, 2008). El modo de relacionarse con el mundo que
475 practican a diario en Internet es un modo globalizado, sus prácticas y aspiraciones de consumo
también están globalizadas. La globalización ha naturalizado ciertos códigos estéticos y
culturales, que hacen posible que se encuentren entre los suyos en cualquier ciudad del mundo
en el modo online u offline. Cierta forma de estar, de vestir, de conectar, de moverse en los
antros, de manipular el móvil y el iPod, los vuelve reconocibles y familiares. Se juntan y
480 deambulan, a pie, en metro o en bicicleta en las plazas, recitales, trenes, los mercados de arte-
sanías, en los cibercafés, los centros comerciales, los fast food, y si tienen necesidad de
comunicarse lo hacen en el inglés que aprendieron en Internet jugando juegos de estrategia
online, usando el traductor de Google, chateando con rusos, coreanos y chicanos, o participando
de una comunidad de condes japoneses. Pero no pierden pie en lo local, porque en última
485 instancia este constituye el espacio de anclaje simbólico del sentido de la experiencia en la red.
También es pertinente señalar que la relocalización de lo global no sólo se produce a partir de la
diversidad de marcos culturales, cognoscitivos y afectivos de los referentes locales de estos
jóvenes, sino de las profundas diferencias sociales que los atraviesan: “el ámbito de la
experiencia de la generación global está marcado por profundos contrastes y líneas divisorias”
490 (Beck y Beck-Gernsheim, 2008:17).

Una reflexión final

La manera como los jóvenes han incorporado Internet en sus vidas, con entradas y salidas simultáneas entre los ámbitos offline y online, sugiere que la participación en ambos mundos se integra en la experiencia cotidiana del hoy, en el tránsito permanente entre el adentro y el afuera de la casa, en las distintas formas de ser y habitar en las ciudades, y en distintos ámbitos públicos y privados, cuya localización no se ubica necesariamente dentro y fuera del hogar.

Esta realidad se puede interpretar dentro de otra más general vinculada a los procesos de construcción y reconstrucción de las identidades juveniles en las grandes ciudades. La identidad, como representación de sí mismos, ha dejado de ser una esencia cultural que los encapsulaba en una serie de estereotipos sobre la juventud, para manifestarse en un conjunto de prácticas y representaciones en permanente redefinición de jóvenes diversos que se mueven en espacios heterogéneos. Ser, o formar parte de uno, o varios grupos, ya no refleja solo lo que les permite diferenciarse frente a los *otros*, sino la reivindicación de la validez de esas diferencias en el uso, demarcación y simbolización del territorio.

[...] el sentido de pertenencia e identidad se organiza cada vez más a través de lealtades que no reconocen los tradicionales territorios geográficos. No se trata de compartir una monocultura, sino de una hibridación que no deja de tener en su centro la propia experiencia vivida, pero ahora tensada por un horizonte transterritorial y multitemporal de sentidos en el cual las instancias se agregan y se suman, las identidades se redefinen pero no se excluyen, involucrando conflictos y ambigüedades y se integran por los propios requisitos de la vida cotidiana (Martín, 2006:3).

Los jóvenes se mueven en dos mundos de experiencia diferentes pero que no son vividos como antagónicos sino como continuos, convergentes y complementarios. En realidad, la mayoría comprende claramente la frontera simbólica que separa estos mundos: “[...] es la mera existencia de esta frontera, y la habilidad de cruzarla en mayor o menor medida a voluntad, lo que constituye parte del placer” (Thompson, 1998:288), y es precisamente esta habilidad la que les permite jugar con todas las posibilidades desplazándose de un lugar al otro en el ejercicio sostenido de un presente continuo.

Por último, la exploración del conjunto de las formas de interacción y navegación en la red de los jóvenes entrevistados, demuestra, por una parte, que todo lo que se obtiene en la red: información, entretenimiento, competencias informáticas, nuevas relaciones, se capitaliza y se valida fundamentalmente en el mundo de las relaciones persona a persona. Mucho de lo que ocurre y transcurre en Internet adquiere sentido para los jóvenes cuando pueden ejercer sus beneficios en el mundo de lo real. Detrás de cada coqueteo virtual, se esconde la secreta esperanza de que este se concrete en una relación de carne y hueso, la mayoría de los correos electrónicos se intercambian entre personas que ya se conocen o entre comunidades académicas de pares, la mayor parte de la información que buscan, consultan y bajan, es utilizada para aumentar sus ventajas comparativas en las tareas e investigaciones en los círculos escolares o académicos donde se encuentran cara a cara, o como una fuente de prestigio y de inclusión en los espacios de sociabilidad con los amigos y compañeros.

Propuesta de lectura

Profundizar la comprensión

1. A partir de la lectura global del texto, explique la relación entre el título del capítulo y el del libro en que está incluido.
2. Explique las aclaraciones que hace la autora sobre lo que entiende por *jóvenes en la sociedad contemporánea* y diga por qué piensa que son necesarias las aclaraciones al respecto [líneas 1 a 10].
3. Describa las características del estudio cuyos resultados dieron origen a los contenidos del capítulo (mencione lugar, fecha, cantidad y características de los informantes, estrategias metodológicas utilizadas, investigadores que participaron).
4. Este texto comparte con las lecturas anteriores la temática de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana; sin embargo, se diferencia de ellos en distintos aspectos. Comente las diferencias que encuentra en cuanto a la intención con que fue escrito, el estilo, el género y las fuentes en que se basa.

Reflexionar sobre estrategias textuales

Esta serie de consignas requiere consultar la sección de aportes teóricos.

5. En la frase «Internet y el móvil les brindan una plataforma simbólica compensatoria y sustitutiva de la falta de poder real en la vida cotidiana» [líneas 38-40] Wincour aplica a su estudio una reflexión que propone otro autor para otro objeto de estudio. Esta estrategia es frecuente en el desarrollo de investigaciones.
 - a. Relea el párrafo y diga quién es el autor al que ella sigue y qué estudia. Diga por qué piensa que es posible trasladar el análisis de un objeto de estudio a otro.
 - b. Explique el significado de la frase citada y proponga una situación de la vida cotidiana para ejemplificarla.
6. En el desarrollo del texto intervienen varias voces, la de Rosalía Wincour, las de autores que ella cita y las de los informantes a los que entrevistó.
 - a. Indique dos fragmentos en que se observen citas de autores (una breve y otra extensa –ver anexo de normas APA) y dos en que se observen testimonios de informantes.
 - b. Diga qué marcas en el texto le permiten reconocer unas y otros.
7. Explique las relaciones de contenido que hay entre los testimonios y los párrafos en que los sucede la voz de la autora. Justifique con un ejemplo del texto.
8. Seleccione un apartado e identifique en él *marcadores del discurso* para completar el siguiente cuadro con al menos cinco ejemplos.

MARCADOR	TIPO	FUNCIÓN	IDEAS QUE VINCULA

9. Mencione las características de las *notas al pie* en cuanto a su función y formato.

Producir a partir de lo leído

10. Complete la ficha con los datos del *contexto situacional*. Luego elabore con esos datos un texto de presentación del capítulo leído de ente 6 y 10 líneas.

TÍTULO:

AUTOR:

OBRA EN QUE SE INCLUYE Y SOPORTE:

AÑO DE PUBLICACIÓN:

ESPACIO DE CIRCULACIÓN:

TEMAS:

11. Escriba un tuit que manifieste su opinión personal sobre el texto leído.



APORTES TEÓRICOS PARA LA REFLEXIÓN SOBRE LOS TEXTOS

Anexo teórico analítico de las formas presentes en los textos leídos.

a

acto de lenguaje

Para el filósofo inglés Austin, decir es, además de transmitir ciertas informaciones, “intentar actuar sobre el interlocutor e incluso sobre el mundo circundante” (Kerbrat-Orecchioni en Charaudeau, 2005, p. 13). Desde esta perspectiva se entiende que la palabra misma es un modo de acción. Ello se observa con claridad en un tipo particular de enunciados, llamados por Austin enunciados performativos que tienen la propiedad de cumplir, dadas ciertas circunstancias, el acto que denominan, es decir que realizan una acción con tan sólo decirlo. Es el caso de enunciados como “Te prometo que iré” o “Juro ejercer honradamente mi profesión” que, al ser pronunciados, están realizando los actos de prometer y jurar, respectivamente. No obstante, esos actos se pueden realizar también por otros medios, sin necesidad de usar el verbo que los nombra, por ejemplo, diciendo “Iré” o “Ejerceré honradamente, es mi palabra de honor”.

Considerar que los enunciados son actos de lenguaje es admitir que están hechos para actuar sobre el otro. Asimismo, es posible encontrar su realización no sólo en frases, sino también en el nivel más amplio del discurso, es decir que pueden distinguirse macroactos de lenguaje, contruidos por la integración sucesiva de microactos. Así, por ejemplo un discurso electoral, leído globalmente, cumple con el acto de proponer “voten por mí”. En palabras de Adam, “la coherencia pragmática de un discurso se mide por la posibilidad, para el interpretante, de derivar un macroacto de lenguaje [...] Comprender un discurso es responder a la pregunta: ¿por qué, para realizar qué fin, con qué mira argumentativa fue producido este texto? Comprender la acción discursiva emprendida (macroacto de lenguaje implícito o explícito) es una manera de resumir un texto y por lo tanto de interpretarlo en su globalidad” (Adam en Charaudeau, 2005, p. 367).

analogía

Es una operación discursiva mediante la cual se presenta un caso con características similares a las del caso que se desea explicar. Particularmente se confrontan estructuras semejantes, aunque pertenezcan a campos diferentes.

argumentativa (secuencia)

“El discurso argumentativo busca intervenir en las opiniones, actitudes o comportamientos de un interlocutor o de un auditorio, haciendo creíble o aceptable un enunciado (conclusión) apoyado, según diversas modalidades, en otro (argumento / dato / razones)” (Adam, 1992b, p. 12). Se identifica por la presentación de opiniones o representaciones sobre un tema con el propósito de provocar o hacer aumentar la adhesión y aprobación de un oyente a la tesis que se presenta.

Según Adam (1992b, p. 17), la secuencia argumentativa consta de dos unidades de base que se definen mutuamente: las premisas y la conclusión. La existencia de ambos grupos de

proposiciones es tal en función de su interdependencia. Es decir que las premisas son tales en función de la conclusión, a la vez que la conclusión tiene existencia en relación con las proposiciones que la preceden y que constituyen las premisas. Afirma también Adam a partir de Grize (1981) que al elegir las premisas de una argumentación es necesario tener en cuenta a quién se dirige, cuáles son sus conocimientos y particularmente a qué valores adhiere el interlocutor.

Si bien los discursos argumentativos son muy variados, sostiene Adam que es posible reconocer una forma prototípica de este tipo de secuencias. La misma se conforma por una serie de macroproposiciones que carecen de un orden lineal e inmutable —más característico de la secuencia narrativa—. El esquema básico, entonces, comprende:

La existencia de una tesis anterior —en el caso de la refutación—, que puede estar sobreentendida.

Una serie de premisas (datos) que conllevan el establecimiento de inferencias.

Estrategias argumentativas que toman la forma de un encadenamiento de argumentos o pruebas que soportan las inferencias mediante microproposiciones o movimientos argumentativos encastrados.

La nueva tesis, que puede aparecer al comienzo y ser retomada o no por una conclusión que la refuerza al final de la secuencia. Esto es que los datos no podrían ser admitidos sin admitir también tal o cual conclusión (Adam, 1992b, pp. 17-18).

Menciona también el autor que las proposiciones pueden enlazarse “en un orden progresivo: datos - [inferencia] conclusión, o en un orden regresivo: conclusión [inferencia] - datos. En el orden progresivo [...], el enunciado lingüístico resulta paralelo al movimiento del razonamiento [...] Mientras que [...] el orden regresivo es, más bien, el de la prueba o la explicación” (Adam, 1992b, pp. 17). →secuencia, →texto

C

cita de autoridad

Ver anexo *Normas APA*.

coherencia

Noción central en la definición de texto, inseparable de la de cohesión. Desde la perspectiva de Calsamiglia & Tusón (2001), la coherencia es una noción extensa que incluye tanto las relaciones pragmáticas como las semánticas, es decir que se orienta al significado del texto en su totalidad y abarca la relación entre las palabras en el interior del texto y con el contexto.

Así, la coherencia “alude a la estabilidad y la consistencia temática subyacente, asociada a la

macroestructura (contenido), a la superestructura (esquema de organización) del texto, a su anclaje enunciativo (protagonistas, tiempo y espacio) y a las inferencias que activan los hablantes para interpretarlo a partir de conocimientos previos” (Calsamiglia, 2001, p. 222).

Según Brown y Yule (citados por Calsamiglia, 2001), la coherencia se vincula estrechamente con las intenciones de los hablantes, con las inferencias necesarias para la comprensión de textos y con los contextos de producción y recepción en que se sitúan los mensajes. Así entendida, son los propios hablantes quienes tienen la facultad de asignar coherencia a enunciados sueltos, inconexos o gramaticalmente incompletos,

cohesión

Para Halliday y Hasan (1976), la cohesión “designa el conjunto de medios lingüísticos que posibilitan los lazos intra- e interoracionales por los que un enunciado oral o escrito puede aparecer como un texto” (Adam, en Charaudeau, 2005). En el plano de la lingüística transaccional y la gramática del texto, tienen especial predominancia los →conectores, la correferencia, la sucesión de tiempos verbales. Según Beaugrande (citado por Adam en Charaudeau, 2005) la cohesión se podría entender como un modo de textualidad centrado en la forma, por oposición a la →coherencia, que sería una textualidad basada en la información.

Afirman Calsamiglia & Tusón (2001) que la cohesión puede entenderse como una manifestación de la coherencia que “se da en el interior del texto y funciona como un conjunto de enlaces intratextuales para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para constituirse como una unidad de significación” (p. 230). Tales relaciones particulares y locales involucran tanto a los elementos lingüísticos “que remiten unos a otros, como a los que tienen la función de conectar y organizar” (2001, p. 222). →coherencia, →texto

comparación

Relación de que se establece entre dos o más objetos, hechos o personas, a partir de la cual se concluye que son semejantes, iguales, diferentes u opuestos. Expresiones que manifiestan que se establece una comparación son: “como”, “cual”, “parece”, “más que”, “menos que”.

contexto

Entorno que rodea a una unidad lingüística –se trate de un fonema, morfema, palabra, frase, enunciado–. Este entorno puede ser lingüístico –entorno verbal o cotexto, según algunos autores– o no lingüístico –uso más habitual que alude al contexto situacional, social y cultural. Catherine Kerbrat-Orecchioni (en Charaudeau, 2005) señala que los diferentes elementos que conforman el contexto operan en la comunicación como saberes y representaciones. Asimismo, afirma que el discurso es una actividad que, por una parte, está condicionada por el contexto y, por otra, lo transforma según la manera en que se desenvuelve la interacción. Finalmente, menciona que, si bien el papel del contexto es fundamental para la producción e interpretación de enunciados, no se puede afirmar que si no se cuenta con la totalidad los saberes contextuales

no se puede interpretar un discurso, pues no todas las informaciones contextuales tienen el mismo grado de pertinencia. →situación de comunicación, →texto

d

definición

Es un procedimiento que proporciona el significado de una palabra o expresión. Habitualmente se construye mediante el uso del verbo “ser” conjugado y a continuación se presentan los rasgos o características del término a definir. Tales rasgos indican aspectos genéricos que permiten incluir el término definido en una clase, categoría o área temática y luego aspectos diferenciales que permiten particularizar las características del término definido que lo diferencian de otros.

descriptiva (secuencia)

Se caracteriza por decir “cómo son” las cosas y habitualmente se integra en textos más complejos. En esta secuencia, Adam (1992a) reconoce cuatro procedimientos de base operaciones:

anclaje referencial —señalamiento de un sustantivo del que o quien se habla, presente al comienzo a modo de tema o título, al final de la secuencia indicando el alcance de afectación de la misma, o bien combinando ambos procedimientos en una reformulación—

aspectualización, considerada habitualmente como la base de la descripción —descompone las partes del todo señalado en el anclaje y considera sus cualidades o propiedades, sean color, dimensión, talla, forma, número—

puesta en relación y asimilación metafórica o metonímica — aproximación del objeto descrito a otros objetos—

encaje por subtematización —constituye la fuente de la expansión descriptiva: una parte seleccionada por aspectualización puede ser elegida como base de una nueva secuencia, tomada como nuevo tema-título y esto, hipotéticamente, hasta el infinito—. (Adam, 1992a)

En cuanto a características propias del uso descriptivo del lenguaje, predominan las formas verbales que indican la suspensión temporal (especialmente el pretérito imperfecto y el presente de indicativo), los adjetivos y sustantivos, marcadores de la organización espacio-temporal —como arriba, abajo, a la izquierda, a la derecha, al norte, al sur, en primer lugar, en segundo lugar—, y tiende al uso de oraciones coordinadas y yuxtapuestas. Asimismo, es posible reconocer dos tipos de descripción: la descripción objetiva, en la cual prima el distanciamiento y que es característica de los textos técnicos o científicos; y la descripción subjetiva que asigna connotaciones psicológicas concretas (ironía, sarcasmo, desprecio, burla, elogio, entusiasmo).
→secuencia

dialogal (secuencia)

Se caracteriza por constituir un discurso alternado cuyas reglas de coherencia interna tienen mayor o menor especificidad de acuerdo con el contexto situacional, del mismo modo que sus restricciones gramaticales varían en cuanto a una mayor o menor rigidez (Kerbrat-Orecchioni, 1990, en Adam, 1992b, p.22). Esta capacidad de variación se debe a una característica habitual de los discursos producidos en interacción verbal: que están sujetos a elipsis y a realizaciones manifiestamente incompletas.

El análisis de la conversación toma como unidades de análisis las secuencias y los turnos de habla. Según Adam (1992b, p. 23) “El texto dialógico puede ser definido como una estructura jerarquizada de secuencias llamadas generalmente intercambios”. Asimismo, el autor distingue dos tipos de secuencias: las secuencias fáticas de apertura y de cierre y las secuencias transaccionales que constituyen el cuerpo de la interacción. El primer tipo consiste en secuencias muy ritualizadas y estructuradas cuyo desarrollo es delicado y, según las sociedades, más o menos extenso. Un punto de partida que propone Adam para delimitar las secuencias fáticas es el encuentro y separación entre dos hablantes, aunque no siempre es sencilla esa delimitación pues “una persona puede retirarse en el curso de una interacción y eventualmente volver sin que por ello se quiebre obligatoriamente la unidad [...] [o bien] ocurre muchas veces que una interacción comienza sin entrada en materia y/o termina abruptamente” (Adam, 1992b, p. 23).

El segundo tipo de secuencias puede ser igualmente difícil de delimitar. No obstante, el aspecto que, según Adam, las identifica es que presentan encadenamientos transaccionales en torno a temas. Tales encadenamientos pueden organizarse en transacciones binarias –intervención iniciativa + intervención reactiva– o ternarias –intervención iniciativa + intervención reactiva + intervención evaluativa–, en las cuales pueden a su vez insertarse nuevas secuencias derivadas. Sostiene asimismo el autor que los cambios de tema indican también cambios de secuencia transaccional (1992b, p. 23). →secuencia, →texto.



ejemplificación

Es un procedimiento mediante el cual se proporciona un caso particular de un concepto general o abstracto. Su función es ilustrar lo que se afirma para facilitar la comprensión.

enumeración

Figura retórica que consiste en la acumulación de palabras. Se puede dar de distintas maneras: *ascendente*: las palabras se ordenan de menor a mayor según un criterio de importancia o relevancia. Ejemplo: «aspiro siempre a lo bello, lo perfecto, lo sublime...».

descendente: las palabras se ordenan de mayor a menor según un criterio de importancia o relevancia. Ejemplo: «En tierra, en humo, en polvo, en sombra, en nada».

simple: las palabras se disponen para describir las partes de un todo. Ejemplo: «Lo definió sincero, noble, altivo...»

caótica: las palabras no guardan entre sí ninguna relación. Ejemplo: «Todo lo recordó: el mar, la carta, el beso y las estrellas».

explicativa (secuencia)

Se caracteriza por la voluntad de hacer comprender fenómenos, lo cual excede la mera intención informativa. Su punto de partida es una pregunta implícita o explícita a la que el texto responderá, pues sus fines son demostrativos (Combettes y Tomassone, 1988, citados en Adam, 1992a). La pregunta presente o latente en el texto es “¿por qué ser/devenir/hacer esto?” o bien, en el caso de las justificaciones, que constituyen una forma particular de explicación, “¿por qué afirmar esto?” (Grize, 1981, citado en Adam, 1992a, p.22).

Adam (1992b) expone las condiciones pragmáticas que, según Grize, intervienen en el contrato explicativo:

El fenómeno a explicar es una constatación o hecho, no puede explicarse algo que no se dé por sentado.

Aquello a explicar está incompleto, genera una pregunta.

Quien explica tiene las competencias cognitivas requeridas para hacerlo y debe hacerlo de manera objetiva (1992b, pp. 19-20).

En cuanto a la estructura de la secuencia explicativa, Adam (1992b, p. 20) señala que responde al esquema:

Fase de cuestionamiento ejecutada mediante el operador “¿por qué?” o, en ocasiones, “¿cómo?”, que permite pasar de la esquematización de un objeto complejo a la de un problema u objeto problemático (problema/pregunta).

Fase resolutive, a partir del operador “porque”, que permite pasar del objeto problemático a una esquematización explicativa con el objetivo de analizar y deslindar el cuestionamiento (respuesta).

Fase conclusiva que arriba al objeto explicado (conclusión/evaluación).

→secuencia, →texto

g

género discursivo

El concepto de género discursivo permite “clasificar gran parte de los productos culturales en los que el uso de la palabra es un elemento fundamental” (Calsamiglia, 2001, p. 252), sea ese producto una consulta médica, un anuncio, una conferencia universitaria o un interrogatorio policial. Calsamiglia & Tusón plantean que existen regularidades en los comportamientos discursivos de las personas y que, si bien hay diferencias respecto de cómo cada quien transmite valores, polemiza o discute, “existen también ciertas similitudes que permiten plantear algunas propuestas para la descripción, clasificación y análisis de los fenómenos discursivos” (2001, 252). Asimismo, Hanks entiende los géneros como “marcos orientativos, procedimientos interpretativos y conjunto de expectativas que no forman parte de la estructura discursiva, pero que forman parte de las maneras en que los actores se relacionan con las lenguas y las usan” (1987, citado por Casalmiglia, 2001, p. 261).

Según Calsamiglia, que toma como base la perspectiva de Bajtín, “lo que condiciona la existencia de un determinado género son cuatro factores: los temas, la estructura interna, el registro (o estilo funcional) utilizado y la relativa estabilidad de todo ello” (Casalmiglia, 2001, p. 257). Por su parte, Maingueneau al hablar de género de discurso sostiene que responden a restricciones tales como “el estatus respectivo de los enunciadorees y coenunciadores, las circunstancias temporales y locales de la enunciación, el soporte y los modos de difusión, los temas que se pueden introducir, la longitud, el modo de organización” (Maingueneau 1996, citado por Calsamiglia, 2001, p. 261).

En cuanto a la estructura de los géneros, Günthner y Knoblauch (citados por Calsamiglia, 2001) señalan su carácter convencional en relación con tres niveles. En la esfera de cada nivel ellos ubican una serie de aspectos involucrados, de los cuales aquí se mencionan algunos.

El nivel de la estructura interna, que involucra rasgos verbales y no verbales, comprende: cualidad de la voz, intensidad, tiempo, entonación, ritmo; gestos y maneras; registro formal, informal, íntimo; uso de modismos, frases hechas, proverbios; contenido; comunicación cara a cara, de masas, audiovisual, escrita.

El nivel situativo, de la interacción concreta, comprende: fenómenos rituales como saludos, despedidas, formas de realizar y aceptar invitaciones; organización de la interacción mediante turnos de habla, secuencias, aspectos interactivos del monólogo; rasgos de la situación social como participantes, tiempo, espacio, ocasión social.

El nivel de la estructura externa comprende: ámbitos comunicativos como familia, pandillas, grupos, partidos políticos; categorías sociales de los actores que delimitan quién puede o no

participar según sexo, edad, estatus; adecuación institucional de los géneros como los relatos en juicios o los ejemplos en clase. (Calsamiglia, 2001, p. 261 - 2)

La importancia de identificar géneros discursivos radica en que constituyen el repertorio o capital comunicativo tanto de individuos como de grupos humanos. Su conocimiento estructura la vida de una comunidad, pues la función primordial de los géneros es orientar las posibilidades productivas y limitar las posibilidades interpretativas de los enunciados (Calsamiglia, 2001, p. 263). →coherencia, →secuencia, →texto

gradación

Figura retórica que consiste en la ordenación de una serie de palabras de menor orden de importancia a mayor o viceversa. Es una figura de acumulación perteneciente al grupo de figuras de pensamiento en la que los términos enumerados se disponen según un orden.

h

hipérbole

Figura retórica que consiste en exagerar la realidad. No busca ser tomada literalmente, ya que resultaría poco probable o imposible, sino que su finalidad es captar la atención, enfatizar una idea que se quiere transmitir y conseguir una mayor fuerza expresiva. Ejemplo: «Tengo tanta hambre que me comería un caballo», realmente no se lo comería, tan solo pretende enfatizar que tiene un hambre enorme. Este recurso no solo se emplea en el lenguaje literario sino también en el habla cotidiana y la publicidad. Se suele utilizar en tono cómico o como expresión de fastidio.

i

intertextualidad

Todo texto puede definirse, según Julia Kristeva, como un *mosaico de citas*, como un espacio en que siempre puede leerse otro texto, otras voces sociales. Kristeva concibe la escritura como una *replica*, como la lectura de un corpus literario anterior, a la vez que concibe el texto como absorción de textos previos sobre los que opera una transformación (destrucción-construcción). De este modo, el texto literario, para Kristeva, se inserta en el conjunto de los textos: es una escritura réplica (función o negación) de otro (otros) textos; en este sentido, todo texto es un palimpsesto (reminiscencia y borramiento de textos pasados), es la escritura-réplica de textos anteriores, a los que cita, plagia, parodia, refuta y está abierto a una respuesta futura que será también cita, plagio, parodia, formas travestidas de sí mismo. Así, las formas de la citación, la estilización y la parodia son manifestaciones evidentes del trabajo intertextual y la

intertextualidad puede tomar distintas formas: general, que se produce entre textos de diversos autores e, incluso, entre diversos sistemas artísticos; limitada, que se da entre textos del mismo autor; y la autotextualidad que se observa cuando el texto se cita a sí mismo, en una reduplicación interna que desdobra el relato.

ironía

Figura retórica que consiste en dar a entender lo contrario de lo que se dice. Por ejemplo, burlarse de un calvo llamándole *peludo*. Se trata de una figura intencional perteneciente al grupo de figuras de pensamiento. Etimológicamente procede del griego *eirōneía* (ignorancia fingida). La ironía utiliza un tono de expresión a menudo burlesco. Existen distintos tipos de ironía:

Sarcasmo: cuando la burla es tal que se convierte en un insulto. Ejemplo: «¡Qué listo eres!» cuando se quiere dar a entender que es tonto.

Antífrasis: dar a algo un nombre que indique cualidades contrarias. Ejemplo: llamar «campeón», a un fracasado.

Asteísmo: fingir que se vitupera para alabar con más finura. Ejemplo: decir a un viajero «A usted le falta mundo».

Carientismo: usar expresiones que suenan verdaderas para burlarse. Ejemplo: «Nunca oí algo tan certero», cuando realmente ha dicho una estupidez; «comieron una comida eterna, sin principio ni fin...», ingeniosa ironía en la que da a entender que no comieron nada.

Clenasmo: atribuir a alguien las buenas cualidades que nos conviene y a nosotros, sus malas cualidades: «Tu vigoroso estado atlético contrasta con mi débil figura», cuando en realidad es al revés.

Diasirismo: humillar la vanidad del otro, avergonzándolo. Ejemplo: «¿Qué otra cosa puede esperarse de un hombre que una vez se vistió de mujer...?»

Mimesis: imitar burlescamente a quien se quiere ridiculizar.



marcadores del discurso

Los marcadores del discurso, también llamados conectores, son formas lingüísticas que permiten establecer relaciones entre ideas. Su función principal es guiar las inferencias que hace el lector para otorgar sentido. Estas formas lingüísticas se denominan y clasifican de diferentes maneras, citamos aquí la perspectiva adoptada por la Cátedra Arnoux (s.f.):

Estructuradores de la información: distribuyen la información en el texto, agrupándola o separándola y estableciendo relaciones entre sus partes. Algunos marcadores habituales son: “en primer lugar”, “en segundo lugar”, “por último”; “por una parte”, “por la otra”; “por un lado”, “por (el) otro”. También pueden emplearse para jerarquizar información, como “por lo demás”, que tiende a asignarle menor valor a lo que introduce.

Aditivos: suman información nueva que se considera de la misma importancia que la anterior y que permite reforzar el argumento para llegar a la conclusión deseada, como “además”, “también”, “por añadidura”, “asimismo”. En algunos casos, los conectores aditivos otorgan mayor fuerza argumentativa al segundo término, como “es más”, “inclusive”, “incluso”, “más aún”.

Consecutivos: presentan el segundo término como consecuencia del anterior, estableciendo una vinculación causal que puede aplicarse tanto a relaciones entre hechos como entre ideas del propio razonamiento. Entre ellos se incluyen: “así”, “de este modo / forma / manera”, “entonces”, “en ese sentido”, “como/ en consecuencia”, “consecuentemente”, “por ende”, “por lo tanto”, “de allí / ahí”.

Contraargumentativos: presentan dos porciones de información de manera tal que la segunda se oponga o atenúe la primera; su función es argumentar contrariamente a las conclusiones que el lector pudiera inferir de lo leído en primer lugar. Ingresan en esta clase conectores como: “contrariamente”, “por el contrario”, “en cambio”, “antes bien”, “no... sino”. Entre los que permiten atenuar las conclusiones que se desprenden del primer término presentado, podemos nombrar: “sin embargo”, “no obstante”, “con todo”, “ahora bien”.

Reformuladores: tienen la función de presentar la información ofrecida previamente pero de otra forma. Dentro de esta función general, pueden emplearse con propósitos diferenciados:

- **Explicativos:** desarrollan la información presentada de manera que resulte más comprensible o familiar al lector: “es decir”, “dicho de otra manera / forma / modo”, “en otras palabras”, “en otros términos”.

- **Rectificativos:** introducen una nueva formulación que reemplaza o corrige a la anterior: “mejor dicho”, “mejor aún”, “más bien”.

- **Recapitulativos:** proponen un resumen o conclusión de lo dicho anteriormente, como “en resumen”, “en resumidas cuentas”, “en conclusión”, “en pocas palabras”. En otros casos, sirven para jerarquizar la información que introducen como más importante para la argumentación general: “al fin y al cabo”, “después de todo”, “en definitiva”.

La diversidad de marcadores de discurso da cuenta de lo importante que es su función para la secuenciación y conexión de las ideas y argumentos en un texto. →cohesión, →secuencia, →texto

metáfora

En relación con la metáfora, Calsamiglia & Tusón recuperan la definición clásica planteada por Aristóteles, para quien la metáfora consiste en “transferir a un objeto el nombre que es propio de otro”, lo que “nos instruye y nos hace conocer” ya que implica “saber apreciar las semejanzas” (citado en Calsamiglia, 2001, p. 346). Según estas autoras, la metáfora se construye mediante una analogía que permite percibir cualquier objeto, sentimiento o idea colocados en otro contexto. Ese vínculo entre los dos planos permite una renovación de la mirada respecto de los objetos.

Es posible encontrar metáforas en verbos, sustantivos y adjetivos que se cambian por otros, o bien o bien hilvanadas organizando todo un discurso (metáforas extendidas). Afirman Calsamiglia & Tusón que “Las metáforas se utilizan en toda clase de discursos: en el habla coloquial y en la literatura, en las explicaciones didácticas y en la exposición de temas científicos [...] El indudable atractivo que poseen se basa sobre todo en la complicitad que se crea entre el hablante y el oyente. La analogía se establece con mundos implícitos, supuestamente presentes en la mente de los hablantes, condición sine qua non para que éstos puedan construir su interpretación” (2001, p. 348).



narrativa (secuencia)

Una secuencia narrativa es aquella que expone un suceso o un conjunto de sucesos estructurados en un transcurso temporal determinado. Sus constituyentes, según Adam (1992a) son seis:

sucesión de hechos, unidad temática —al menos un actor-sujeto—

predicados transformados —al comienzo de la secuencia el sujeto es/está/tiene/es definido por cierto estado que es susceptible de resultar transformado al final de la secuencia—

un proceso de transformación que puede tener éxito o fracasar —a su vez, en este proceso pueden reconocerse cinco momentos: antes del proceso, el comienzo del proceso, la continuación del proceso, el fin del proceso y el después del proceso—

la causalidad narrativa de una puesta en intriga —un orden lógico que encadena los actos en la ficción y da lugar a diversas posibilidades de combinación: coordinar linealmente las secuencias, encastrar-insertar unas en otras o combinarlas en paralelo—

una evaluación final explícita o implícita —la moralidad frecuente en cuentos tradicionales—.

En otras palabras, para que haya relato, sostiene Adam, tiene que haber “representación de una sucesión temporal de acciones, luego es preciso que se realice o fracase una transformación más o menos importante de ciertas propiedades de los actantes y, por último, se requiere que una puesta en intriga estructure y dé sentido a esa sucesión de acciones y acontecimientos en el tiempo. El cumplimiento de esta última condición permite no confundir un relato propiamente dicho con una simple descripción o relación de acciones o con el retrato de un personaje a través de sus actos” (en Charaudeau, 2005, p.499). →secuencia

nota al pie

Comentario o explicación que se sitúa fuera del cuerpo del texto principal, al final de la página. Según Martínez de Sousa (), la nota responde a una llamada colocada en el lugar correspondiente al elemento del texto principal que se quiere aclarar. La llamada de la nota se puede expresar con letras, números o signos voladitos. Esos signos deben repetirse al comienzo de la notación. También es posible encontrar notas al final de un capítulo, sin embargo esa práctica está cayendo en desuso.

p

pregunta retórica

Consiste en un recurso que busca generar una reflexión en el lector. Las preguntas retóricas no se formulan para que el lector las conteste, sino que tienen implícita la respuesta. De acuerdo con Rivano (1998, pp. 125-126), “ordinariamente se la considera como una forma de dar más fuerza a lo que se afirma o se niega” pero también puede utilizarse para atenuar la significación de una declaración. Por ejemplo: “¿Dónde estaban ustedes mientras nosotros arriesgábamos la vida en Sierra Maestra?”; la pregunta del profesor: “¿No es un error?” equivale a decir “Eso es un error”; o “¿Tengo que decírselo dos veces?” equivale a “No tengo que decírselo dos veces”.

r

repetición

Uso insistente de una palabra o una idea para dar mayor fuerza a la expresión.

s

secuencia textual

Adam considera que cada texto es una realidad demasiado heterogénea para que sea posible encerrarla en los límites de una definición estricta. No obstante, entiende que a pesar de esa heterogeneidad, los textos tienen una estructura que se organiza en secuencias. Así, sostiene que la secuencia es la “unidad constitutiva del texto” que “está conformada por paquetes de proposiciones (las macro-proposiciones) constituidas, a su vez, por n proposiciones” (Adam, 1992a, p.9). Esta unidad del texto tiene para el autor dos características: forma parte de una red relacional jerárquica —que se puede descomponer en partes ligadas entre sí y ligadas al todo que constituyen— y es una entidad relativamente autónoma —tiene una organización interna que

le es propia que le permite establecer relaciones de dependencia/independencia con el conjunto más amplio del que forma parte—.

Según Adam, “los tipos relativamente estables de enunciados y las regularidades en la composición de las que habla Bajtin están en la base de las regularidades secuenciales” (1992a, p. 13). Es decir que las secuencias textuales permiten identificar ciertos esquemas textuales prototípicos que colaboran con la comprensión de textos orales y escritos. El estudio de Adam propone cinco secuencias textuales prototípicas: →narrativa, →descriptiva, →argumentativa, →explicativa y →dialogal. No obstante, tales secuencias rara vez existen en estado puro y autónomo, a menudo constituyen momentos de los textos, en los que es posible encontrar variadas formas secuenciales (Adam, 1992a). →género discursivo, →texto

situación de comunicación

Alude al conjunto de condiciones en las que se lleva a cabo un acto de lenguaje. Según Patrick Charaudeau (2005), tales condiciones funcionan como si fueran instrucciones situacionales que permiten conocer la referencia de pronombres y adverbios (yo, vos, ella, allí, ayer, el suyo), sortear posibles ambigüedades, interpretar implícitos, entender el sentido del enunciado según el posicionamiento ideológico de quién habla.



texto

Para Adam (1992a), un texto es una sucesión no aleatoria de proposiciones. Halliday y Hassan lo definen como una unidad semántica y de uso de la lengua en una situación de interacción (citados por Adam en Charaudeau, 2005). Esta definición hace foco en el funcionamiento y la capacidad de significar que tienen los textos en situaciones de comunicación. Al poner de relieve esta característica se trascienden criterios menos amplios —como estar fijado por la escritura, constar de una cierta extensión, o constituir una secuencia bien formada de oraciones ligadas— privilegiando la producción de sentido. Así, un proverbio, un refrán, un cartel, una clase o una conversación responden tanto a esta concepción de texto como una crónica o un capítulo de libro. Siguiendo esta mirada, Weinrich entiende que el texto es “una serie significativa (juzgada coherente) de signos entre dos interrupciones marcadas de la comunicación” (citado por Adam en Charaudeau, 2005) en la que elementos de diversa complejidad mantienen relaciones de interdependencia entre sí. Para este autor, la coherencia definitiva de un texto así entendido resulta de su articulación con el contexto sociopragmático de interacción.



ANEXOS

Materiales complementarios para reflexionar sobre la circulación de contenidos académicos.

CRITERIOS PARA EVALUAR LA CALIDAD Y FIABILIDAD DE LOS CONTENIDOS EN INTERNET

Ricardo Fornas Carrasco*

Fornas Carrasco, R. (2003). Criterios para evaluar la calidad y fiabilidad de los contenidos en internet. *Revista española de Documentación Científica*, 26 (1), Recuperado de <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/viewFile/226/282>

Introducción

Uno de los problemas comunes en el análisis de contenidos de Internet es la carencia de procedimientos de análisis que certifiquen la fiabilidad de los documentos expuestos. La accesibilidad libre de los documentos a través de la Red obliga al usuario a determinar que su contenido cumple con determinadas expectativas de certeza y veracidad. No existe una verdad única y son las actitudes del usuario frente al documento las que definirán su valoración positiva o negativa. Los factores que intervienen son:

1. Nivel de conocimientos y cognición del usuario, por ejemplo, su nivel educativo.
2. El contexto social en el que se desenvuelve el usuario: estructura socioeconómica en la que se incluyen la estratificación social o las creencias.

Respecto a los profesionales de la información, no proliferan estudios suficientemente representativos sobre la evaluación de los contenidos de Internet. Mencionaremos una encuesta elaborada por la compañía OutSell (1). Una de sus conclusiones más interesantes, que se refleja en el cuadro 1, es que la fiabilidad y calidad de los documentos no está necesariamente ligada a los servicios de pago o de valor añadido frente a los de libre acceso.

Cuadro 1

Cuestionario	Gratis	De pago
¿Qué servicios proporcionan mayor calidad en la información?	44%	47%
¿Qué servicios proporcionan información que es utilizada en la toma de decisiones?	38%	52%
¿Qué servicios proporcionan información que es utilizada en la toma de decisiones diarias?	74%	19%
¿Qué servicios proporcionan información en los que confía sin verificar?	50%	41%
¿Qué servicios contienen información de fuentes creíbles y conocidas?	53%	39%

Fuente: OutSell.

Aunque no es posible establecer reglas estrictas de fiabilidad en los contenidos de Internet, el profesional de la información, y por extensión cualquier internauta, debe disponer de una serie de directrices que le permitan evaluar la información para determinar su calidad.

Las herramientas que se proponen para aplicar mínimos criterios de evaluación son: autoridad, credenciales, inteligibilidad del mensaje, independencia, usabilidad, imparcialidad,

* Webmaster de Buscopio: <http://www.buscopio.net> y Métodos de Busca: <http://www.metodosdebusca.com>

temporalidad, utilidad y fuentes de procedencia del documento. Analizaremos con detalle cada una de ellas:

Autoridad

Expresa la identificación de los responsables de los contenidos de una página. Se considera como tal a:

- Un individuo, responsable único.
- Un colectivo de personas (una asociación, una organización).
- Una entidad o institución (una empresa o un organismo de titularidad pública).

Los responsables colectivos, especialmente si pertenecen a centros de investigación, entidades oficiales o universidades, se valorarán más que los contenidos realizados por un individuo.

La página debe contener una referencia de contacto que incluya, además del correo electrónico, otro tipo de datos, como la dirección postal, número de teléfono o número de fax.

Credenciales

Las credenciales permitirán saber cuál es el tipo de actividad o cualificación de los autores responsables de los contenidos:

- Acreditación de aptitud profesional. Partimos del supuesto de que una titulación se otorga a aquella persona que ha demostrado tener los suficientes conocimientos para desempeñar una actividad laboral o profesional. Comprobaremos por otras fuentes cuál es la semblanza biográfica y profesional del autor del texto.
- Las certificaciones de permisos para el desarrollo de una actividad o servicio que otorgan las autoridades públicas para su desenvolvimiento profesional también avalan inicialmente un tipo de contenidos con mayor grado de fiabilidad frente a materiales u opiniones vertidas por *amateurs* o aficionados.
- Cuando la información se genera desde una entidad legal y representativa su credibilidad debería ser superior frente a fuentes oficiosas o extraoficiales. Por ejemplo, las previsiones del tiempo ofrecidas por el Instituto Nacional de Meteorología frente a las emitidas por un patronato de turismo.
- El prestigio es un concepto un tanto difuso pero otorga a su poseedor cierto crédito y aval que viene a expresar un reconocimiento y recomendación dentro de su actividad o desempeño profesional en la comunidad a la que pertenece.
- Existen sistemas de certificación que avalan la fiabilidad de la información y exposición de contenidos de una página. Las áreas críticas para este tipo de certificaciones son las ciencias de la salud, finanzas e inversiones o el comercio electrónico (2).

Inteligibilidad del mensaje

En este apartado se procede a un detenido análisis de contenido basado en diferentes conceptos como la comprensibilidad, el razonamiento, el método científico o la originalidad.

Comprensibilidad

Todo documento deberá ser correcto ortográfica y gramaticalmente. Puede existir ocasionalmente algún error de transcripción mecanográfica, pero la persistencia de errores de lenguaje denota una seria deficiencia de formación, aunque en algunos casos se realice de modo deliberado (por ejemplo la sustitución de la letra q por la k *que* por *ke*). Ello se conjuga mal con la idea de transmitir credibilidad.

La estructura del texto determina en gran medida su género: no puede redactarse del mismo modo una noticia, una opinión o una hipótesis científica. La forma de expresarse deberá ser ponderada sin caer en exageraciones, por ejemplo, «la solución definitiva a...», «el mejor producto para», etc. Se descartará cualquier texto que contenga descalificaciones maximalistas e injustificadas (insultos, ridiculizaciones y lindezas similares).

Razonamiento y método

- Los contenidos de la página deben estar estructurados de tal modo que deberá diferenciarse claramente qué es información y qué es opinión. En este punto el criterio es inflexible: la mínima sospecha de combinación de ambos presupondrá una fuerte restricción de credibilidad.
- Toda información vertida en una página deberá verificarse a través de otras fuentes independientes y que presenten contenidos similares.
- Las advertencias y consejos sobre el nivel de riesgo por un uso incorrecto de la información deben avalar su rigor y seriedad. Por ejemplo, cuando una página sobre cuestiones farmacológicas previene contra la automedicación. Es algo parecido a las advertencias que se añaden en los anuncios televisivos sobre medicamentos.
- Todos los contenidos que aborden un trabajo de investigación o de hipótesis científica deberán contener un desarrollo completo de la metodología, descripción de los procesos experimentales y fuentes bibliográficas. Su ausencia es inexcusable, porque la actual configuración de la Red permite el desarrollo y exposición de cualquier elemento de naturaleza audiovisual (imágenes, gráficos, sonidos, aplicaciones informáticas y filmaciones).

Originalidad

Todo contenido debería indicar expresamente si es original o está elaborado e *inspirado* en otras fuentes y materiales. Desgraciadamente, esta política sólo se cumple cuando existe la pretensión de preservar derechos de autor con una finalidad lucrativa, avalada por todopoderosas asociaciones en defensa de los derechos de autor (por ejemplo los medios audiovisuales).

Un documento siempre permitirá distinguir entre los textos elaborados por el responsable de la página y aquellas partes que son citas o fragmentos extraídos de otras fuentes. También se debe comprobar si la información que se aporta en el documento es una versión definitiva de algún informe o, por el contrario, se trata de un trabajo que está en elaboración o revisión. Esta precisión es importante porque en el ámbito universitario y científico es normal publicar «avances» de investigaciones y estudios en curso. Su finalidad no sólo es divulgativa, sino que se expone para que otros colegas y expertos emitan sus opiniones y analicen los puntos débiles del estudio para que el autor mejore o clarifique su exposición.

Alteraciones y omisiones

Los contenidos deben ser publicados íntegramente y siempre se advertirá claramente cuando sean resúmenes, extractos parciales o sinopsis del tema tratado.

Usabilidad

La usabilidad debería definirse como la facilidad de uso, bien se trate de una página web, un cajero automático o cualquier sistema que interactúe con un usuario. Aunque fiabilidad y usabilidad son conceptos que no operan entrelazados, existen algunas operaciones en el uso y utilización de la página web que inducen a falsas reacciones o fraudes, especialmente en comercio electrónico. Respecto a los contenidos por Internet, cualquier usuario que visite un sitio deberá ser capaz de alcanzar sus objetivos con un mínimo esfuerzo y el máximo de eficiencia. Todos los elementos de navegación (menús, textos, formularios, opciones de ayuda, mapa de la web, etcétera), deberán ser concebidos para que el control de las acciones dependa del usuario y no de procesos automatizados e irreversibles.

Independencia e imparcialidad

Todas las secciones que se refieran a información y contenidos deberán separarse de mensajes publicitarios, promociones de productos y servicios, recomendaciones comerciales o cualquier técnica de mercadotecnia. Esta separación deberá existir siempre. Cualquier atisbo de confusión entre contenidos y promoción comercial de productos implica una grave falta de fiabilidad en los textos expuestos.

La imparcialidad puramente objetiva es utópica, pero un texto será más fiable cuando exista una exposición clara y diferenciada entre las ideas, textos o teorías y que al mismo tiempo incluya aquellos textos discrepantes o contrarios, expuestos sin tergiversaciones ni manipulaciones. Internet no sólo es información, también es participación. Si hay opciones para que los usuarios puedan comentar o evaluar los contenidos a través de foros o grupos de discusión aumenta la riqueza de información de la página y enriquece la visión del internauta presentando otros puntos de vista.

Vigencia

Todo texto deberá reseñar su fecha de creación o de su última actualización o revisión. El instante en que se ha publicado el texto es importante, porque indica una mayor o menor renovación, atención y cuidados de los contenidos. Debe fijarse en cuál es su periodicidad de actualización (diaria, semanal, mensual, etcétera) y su grado de correlación con los contenidos presentados. No es lo mismo un servicio de noticias que un informe sobre las consecuencias de la romanización en Tarragona.

Todo texto de Internet se caracteriza por ser hipertextual, es decir, contiene una serie de enlaces que nos conducen a otras páginas. Este procedimiento nos debería resultar también un buen indicador de vigencia de los contenidos. Hay que comprobar todos los enlaces que apuntan a otras direcciones de Internet. Cuanto mayor número de enlaces activos exista mejor valoración deberá tener la página.

Popularidad

No existe una correlación infalible entre la popularidad de una página y la fiabilidad de sus contenidos, pero un número alto de consultas evidencia una cierta aceptación y difusión del documento. La medida de éxito de una página supone la confirmación de que el usuario está dispuesto a asumir sus contenidos. No obstante, adoptaremos la precaución de evaluar si esa popularidad no está viciada por técnicas de mercadotecnia, promoción, trucos o el efecto quiosco (se denomina efecto quiosco a la actitud de un lector corriente que adquiere primeramente las publicaciones que más se ven en los quioscos. En Internet serían aquellos internautas que en sus sesiones de navegación se dirigen en primer lugar a los portales más conocidos).

Utilidad

Un usuario debería considerar si un contenido es útil por:

- Determinación del formato de los contenidos que se adapten a sus necesidades informativas. Por ejemplo, no servirá de mucho un tratado de Botánica si lo que realmente interesa son fotografías o imágenes de plantas medicinales.
- Determinación de la audiencia final a la que se destina el texto. Cuando el tratamiento de la información sea más profesionalizado, mayor fiabilidad tendrá frente a contenidos de divulgación dirigidos a un público global, ya que la simplificación excesiva, omisiones o carencias de matiz pueden originar errores de interpretación.
- Exposición de objetivos o propósito de la publicación de contenidos, elaborado por el propio sitio web.

Fuentes de procedencia del documento

La mayoría de las fuentes de acceso a un documento proceden de los buscadores. No todos ellos ofrecen resultados en función directa de la pertinencia con la consulta realizada, ya que existen resultados que se presentan según sistemas de puja o pago de dinero que determinadas empresas abonan por ocupar los primeros puestos. Los documentos obtenidos a través de fuentes indirectas, mediante el acceso a otros enlaces, deberán proceder de:

- Buscadores que obtengan un alto índice de relevancia entre la pregunta realizada y la respuesta obtenida.
- Los resultados deben mostrar una clara distinción entre enlaces patrocinados o publicitarios y direcciones pertinentes.
- La mejor opción es cuando se accede desde directorios especializados o confeccionados por especialistas de la información (centros de documentación, bibliotecas, medios de comunicación).

- Páginas realizadas por instituciones y profesionales de la materia tratada que re-comiendan una serie de enlaces sobre el tema.

Recomendaciones finales

La aplicación de estas técnicas no garantiza que el documento evaluado sea fiable totalmente, ya que siempre es susceptible de manipulación. Como recomendaciones finales acerca de la fiabilidad del texto sugerimos:

1. No utilizar nunca información que no pueda contrastarse, referenciarse o verificarse por otras fuentes.
2. Comprobar la veracidad de los datos de autoridad y acreditación.
3. Cerciorarse de que el documento es original y fidedigno y no corresponde a copias o textos plagiados.

Referencias

1. Factiva 2002 White Paper Series: Free, Fee-Based and Value-Added Information Services [.pdf Accesible en http://factiva.com/collateral/files/whitepaper_feevsfree_032002.pdf [consultado 12 de septiembre de 2002]
2. Ejemplos de sistemas de certificación. En el área de salud, URAC Comisión Norteamericana de Certificación de la Atención Médica (American Accreditation HealthCare Commission, <http://www.urac.com>). Para el sector de las finanzas y el comercio electrónico WebTrust <http://www.cpawebtrus>

Bibliografía

- BALLARD SPAHR ANDREWS e INGERSOLL, LLP. (2002). Evaluating the quality of information on the Internet: groups that alert the public to Internet fraud, fanaticism and bad information. Accesible en: <http://www.virtualchase.com/quality/alert.html> [consultado 15 de septiembre de 2002]
- CODINA, L. (2000). Parámetros e indicadores de calidad para la evaluación de recursos digitales. En: *7as Jornadas Españolas de Documentación*. Bilbao: Universidad del País Vasco, Servicio Editorial, p. 135-144.
- COOKE, A. (2001). A guide to finding quality information on the Internet: selection and evaluation strategies. 2nd ed. London: Library Association
- SMITH, A. Evaluation of information sources. Accesible en <http://www.vuw.ac.nz/ag-smith/levain/evain.htm> [consultado 15 de septiembre de 2002]



Normas APA

Centro de Escritura Javeriano

Centro de Escritura Javeriano. (2013). *Normas APA* [recurso en línea]. Recuperado de http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=138:normas-apa&catid=45:referencias-bibliograficas&Itemid [Fragmento]

Introducción

En el momento de realizar un escrito académico, es necesario utilizar fuentes de información de acuerdo con el tema que se desee trabajar. Del mismo modo, es necesario que en la presentación de los documentos académicos se citen todas aquellas fuentes consultadas por el autor del texto. Es muy importante tener en cuenta que la citación de textos consultados para el desarrollo de algún escrito es obligatoria, de lo contrario, el texto se podría considerar como plagio. Éste se refiere a la utilización de producciones escritas u orales de otras personas dentro de un texto sin dar cuenta de su origen, es decir, sin citar quién es el autor de dicha producción.

De acuerdo con lo anterior, existen varios tipos de normas que regulan la presentación de textos académicos, las normas de publicación. Una de las más conocidas internacionalmente, y tal vez la más utilizada hoy en día, es la norma desarrollada por la Asociación Americana de Psicología, o normas APA. Estas normas muestran requerimientos específicos que orientan a los autores de algún texto frente a su contenido, estilo, edición, citación, referenciación, presentación de tablas y figuras, etc.

La producción de textos científicos bajo las normas de la APA es rigurosa, no solo en cuanto a la citación y referenciación de autores y textos, sino también en su presentación. A continuación se presentarán las consideraciones más relevantes de la sexta edición de la APA.

Citas

Una cita es la expresión parcial de ideas o afirmaciones incluidas en un texto con referencia precisa de su origen o fuente y la consignación dentro de la estructura del texto. En el estilo APA se utilizan paréntesis dentro del texto en lugar de notas al pie de página o al final del texto, como en otros estilos. La cita ofrece información sobre el autor y año de publicación, que conduce al lector a las referencias bibliográficas que se deben consignar al final del documento. Básicamente hay dos formas de hacer realizar una cita dependiendo de lo que se quiera enfatizar con ella. En el primer caso, se hace un énfasis al autor cuando lo que se quiere citar o resaltar es el pensamiento o la posición específica de alguien sobre algún tema. Por otra parte, en las citas basadas en el texto se quiere hacer referencia a una frase o teoría específica en donde el autor tiene un papel secundario. De la misma manera, la cita se puede realizar de manera de manera textual o parafraseada para lo cual es relevante el número de palabras citadas para configurar la cita, como se verá a continuación.

Cita textual o literal

Una cita es textual cuando se extraen fragmentos o ideas textuales de un texto. Las palabras o frases omitidas se reemplazan con puntos suspensivos (...). Para este tipo de cita es necesario incluir el apellido del autor, el año de la publicación y la página en la cual está el texto extraído. El formato de la cita variará según donde se haga el énfasis (en el autor, o en el texto).

Citas de menos de 40 palabras

Cuando la cita tiene menos de 40 palabras se escribe inmersa en el texto y entre comillas. Se escribe punto después de finalizar la cita y todos los datos.

Cita basada en el autor

[Se hace una] referencia al autor al inicio de la cita [y luego se presenta la] frase textual entre comillas.

Cita basada en el texto

[Se presenta en primer lugar la] frase textual entre comillas [y al final de la frase citada se incluyen las referencias bibliográficas de] apellido, año, página.

Cita de más de 40 palabras

Las citas que tienen más de 40 palabras se escriben aparte del texto, con sangría, un tamaño de letra un punto menor y sin comillas. Al final de la cita se coloca el punto antes de los datos (recuerde que en las citas con menos de 40 palabras el punto se pone después). De igual forma, la organización de los datos puede variar según donde se ponga el énfasis, al igual que en el caso anterior.

Cita de parafraseo o no literal

En la cita de parafraseo se utilizan las ideas de un autor, pero no en forma textual sino que se expresan en palabras propias del escritor. En esta cita es necesario incluir el apellido del autor y el año de la publicación. Asimismo puede variar de acuerdo al énfasis que se haga. Una cita de parafraseo podría [estar también basada en el texto o en el autor].

Referencias

Las referencias son un listado de los datos de cada fuente consultada para la elaboración de un trabajo y que aparecen citados en el texto. Este listado permite identificar y localizar las fuentes para cerciorarse de la información contenida allí o complementarla en caso de ser necesario.

¿Cuál es la diferencia entre la lista de referencias y la bibliografía?

En la lista de referencias, el autor escoge e incluye sólo aquellas fuentes que utilizó en su trabajo. En este sentido, “una lista de referencias cita trabajos que apoyan específicamente a un artículo en particular. En contraste, una bibliografía cita trabajos que sirvieron de fundamento o

son útiles para una lectura posterior, y puede incluir notas descriptivas”. (American Psychological Association, 2002, p. 223). En el estilo APA se usan referencias.

Importante

Todos los autores citados en el cuerpo de un texto o trabajo deben coincidir con la lista de referencias del final, NUNCA DEBE REFERENCIARSE UN AUTOR QUE NO HAYA SIDO CITADO EN EL TEXTO Y VICEVERSA.

La lista de referencias se hace con interlineado 1,5, cada una debe tener sangría francesa y el listado debe organizarse según el orden alfabético de los apellidos de los autores de las fuentes. Para la referenciación de números o volúmenes de alguna publicación es necesario usar números arábigos y no romanos.

Libro

Cada libro en las primeras páginas trae una identificación que provee toda la información necesaria para realizar la referencia bibliográfica [...].

Apellido, A. A. (Año). *Título*. Lugar de publicación: Editorial.

Capítulo de un libro

Se referencia un capítulo de un libro cuando el libro es con editor, es decir, que el libro consta de capítulos escritos por diferentes autores.

Apellido, A. A. & Apellidos, B. B. (Año). Título del capítulo o la entrada. En A. A. Apellido. (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial.

Publicaciones periódicas

Artículos científicos (Journal)

Apellido, A. A., Apellido, B. B. & Apellido, C. C. (Fecha). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen (número)*, pp-pp.

Periódico

Apellido A. A. (Año, Día, Mes). Título del artículo. Nombre del periódico, pp-pp.

Otros tipos de texto

Informes de autor corporativo, informe gubernamental

Nombre de la organización. (Año). Título del informe (Número de la publicación). Recuperado de <http://www.xxxxxx.xxx>

Simposios y conferencias

Autor, A., & Autor, A. (Mes, Año). Título de la ponencia. En A. Apellido del presidente del congreso (Presidencia), Título del simposio o congreso. Simposio o conferencia llevado a cabo en el congreso
Nombre de la organización, Lugar.

Tesis

Autor, A., & Autor, A. (Año). Título de la tesis (Tesis de pregrado, maestría o doctoral). Nombre de la institución, Lugar.

Referencia de páginas en el world wide web

Apellido, A. A. (Fecha). Título de la página. Lugar de publicación: Casa publicadora. dirección de donde se extrajo el documento (URL).

Una película o cinta cinematográfica

Apellido del productor, A. (productor) & Apellido del director, A. (director). (Año). Nombre de la película [cinta cinematográfica]. País: productora.

Serie de television

Apellido del productor, A. (productor). (Año). Nombre de la serie [serie de televisión]. Ciudad: Productora.

Blogs

Apellido, A. (año, día, mes). Título del post [web log post]. Recuperado de <http://xxxx>



FUENTES CONSULTADAS

- Adam, J-M. (1992 a). Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo. Paris, Nathan. [Fragmento y traducción de trabajo]. Prefacio fragmento y traducción recuperado de <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/unidad-3-compl-adam.pdf>
- . (1992 b). Les textes: types et prototypes récit, description, argumentation, explication et dialogue. Paris, Nathan. Traducción de Carmen Acquarone - Alicia Gil. Fragmento y traducción recuperado de <http://www.elv.cl/intranet/wp-content/uploads/2015/02/Adam-J.-1992.-Los-textos-tipos-y-prototipos.-Secuencias-textuales.pdf>
- Calsamiglia, H. & A. Tusón Valls. (2001). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Cassany, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- . (2003). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. Luna, M., Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cátedra Arnoux. (s.f.). Normativa para la escritura académica. Material para el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.escrituraylectura.com.ar/semiologia/normativa.php>
- Centro de Escritura Javeriano. (2013). Normas APA [recurso en línea]. Recuperado de http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=138:normas-apa&catid=45:referencias-bibliograficas&Itemid
- Charaudeau, P. & D. Maingueneau (dir.). (2005). *Diccionario de Análisis del Discurso*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fornas Carrasco, R. (2003). Criterios para evaluar la calidad y fiabilidad de los contenidos en internet. *Revista española de Documentación Científica*, 26 (1), Recuperado de <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/viewFile/226/282>
- Martínez de Sousa, J. (1987). *Diccionario de ortografía técnica*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- . (2001). *Manual de estilo de la lengua española*. Guijón: Trea.
- Matteucci, N. (2013). *Estrategias para comprender y producir ensayos. Análisis y escritura de un género discursivo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Payne, M. (2008). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Buenos Aires: Paidós.
- Retóricas. (2009). Recuperado de <http://www.retoricas.com/2009/06/principales-figuras-retoricas.html>