

curso de formación
para la vida
universitaria

Curso de formación para la vida universitaria
Universidad Nacional de San Antonio de Areco | UNSAdA

Prof. Dr. Jerónimo Enrique Ainchil
| Rector

Prof. Mg. Silvina Sansarricq
| Vicerrectora

Lic. Pablo Rossi
| Secretario General

Prof. Walter Bonillo
| Secretario Académico

Lic. Natacha Waridel
| Directora Académica

Prof. Gustavo Díaz Ciarlo y Prof. Abel Klobouk
| Coordinadores del curso resolución de problemas

Prof. Adriana Collado y Prof. Diego Juhant
| Coordinadores del curso comprensión y producción de textos

SAN ANTONIO DE ARECO

Rectorado y sede académica

Avenida Güiraldes 689 (CP 2760)- Teléfono: 02326 453079
San Antonio de Areco, Provincia de Buenos Aires

Sede académica Rivadavia

Rivadavia y Quetgles (CP 2760) - Teléfono: 02326 455025
San Antonio de Areco, Provincia de Buenos Aires

BARADERO

Sede académica

Gallo 220
Baradero, Provincia de Buenos Aires

Centro Universitario Baradero

Thames 1594 (CP 2942) - Teléfono 03329 488678
Baradero, Provincia de Buenos Aires

www.unsada.edu.ar

Con profunda satisfacción y bien fundadas esperanzas en todo el trabajo compartido, presentamos este material de trabajo destinado al Curso de Formación para la Vida Universitaria. Simboliza la continuidad del quehacer universitario en la Universidad Nacional de San Antonio de Areco que se lleva a cabo con un conjunto de acciones de propósitos múltiples altamente significativos: el avance de sus actividades académicas, la interacción con los otros niveles de la enseñanza y el desarrollo de una actividad de alcance regional. Una Universidad de siglo XXI, integrada plenamente al tejido social y que comparte las aspiraciones que lo guían y los problemas que lo aquejan, debe asumir el desafío de la calidad, la pertinencia y la articulación, como cualidades centrales para garantizar la igualdad de oportunidades y transformar el crecimiento económico en desarrollo social. Ante tal circunstancia la UNSAdA dobléa sus esfuerzos con su programa de educación preuniversitaria, trabajando en conjunto con los actores de educación secundaria en la preparación de los futuros estudiantes universitarios de la región. Tenemos certeza de la importancia y trascendencia de este esfuerzo, y queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a todos los que participan con tanto entusiasmo de esta actividad innovadora.

La UNSAdA nace en un contexto mundial, nacional y regional que cuestiona modelos de enseñanza y aprendizaje en busca de mejores resultados, al tiempo que entiende a los estudiantes como verdaderos protagonistas de su proceso educativo y a los maestros y profesores como guías del mismo. En efecto, solicitamos de los estudiantes el esfuerzo de estudiar y sus docentes el esfuerzo por generar en ellos la inquietud, la creatividad, el espíritu crítico y el deseo de superación.

Esta experiencia académica que se desarrolla a partir de distintas actividades en diferentes localidades, son, en conjunto con todas las demás actividades desarrolladas y por desarrollar, una señal palpable del compromiso regional al servicio del desarrollo local y la calidad de vida de sus habitantes. Este desafío nos convoca. En este marco, convencido de que las construcciones comunes requieren de las ideas y del esfuerzo de hombres y mujeres solidarios, les doy la bienvenida a este proyecto, los insto a protagonizarlo y apropiarse de él, con la seguridad plena de que en el final del recorrido estaremos orgullosos del aporte realizado.



Dr. Jerónimo E. Ainchil
RECTOR

ÍNDICE GENERAL

Comprensión y producción de textos7

Introducción. Generalidades del conocimiento científico, el lenguaje y el discurso

1. Camino del conocimiento científico. Construcción del objeto	9
Consigna 1	11
2. Lenguaje y discurso	11
Consigna 2	14
Consigna 3	16
Consigna 4	18

Comprensión y producción. Especificidades del discurso académico

1. Los discursos de razonamiento	23
Consigna 5	26
2. Los “polos” explicativo y argumentativo	28
Consigna 6	28
Consigna 7	29
Consigna 8	34
3. El polo explicativo	35
La secuencia	35
Estrategias explicativas	35
Consigna 9	38
4. El polo argumentativo	41
La secuencia argumentativa	41
Consigna 10	43

Estrategias argumentativas	46
Consigna 11	49
Consigna 12	51
5. Escritura	74
Las prácticas de escritura	74
Consigna 13	76
La escritura académica	77
Los paratextos	77
Citas	82
Bibliografía	82
Consigna 14	84
Consigna 15 – Trabajo de integración	87
Resolución de problemas	91

capítulo 1

Comprensión y producción de textos

Introducción

Generalidades del conocimiento científico,
el lenguaje y el discurso

1. Camino del conocimiento científico. Construcción del objeto

Como este recorrido por la comprensión y la producción de fenómenos discursivos tendrá sus idas y vueltas, sus progresos y sus retrocesos, sus vértigos y sus mesetas, empecemos por las presentaciones. Con recorridos de cursos y talleres como éste, el mundo universitario les ofrece una bienvenida.

Pero esta recepción viene con la propuesta de que no sea una bienvenida simplemente, sino que se convierta en el inicio de un viaje. ¿Por dónde? ¿Por *El Conocimiento*? Claro que el conocimiento no se puede representar como un espacio determinado que habría que abordar por una entrada y abandonar tras una salida. Porque sus trayectos y sus destinos son mucho más complejos, no sería exacto mencionar la metáfora de *un* viaje, sino que es más conveniente pensar en *viajes*, en plural. Quizá lo más interesante de los viajes por el conocimiento es que varios de estos recorridos invitarán a poner en crisis lo que estaba quieto y parecía eterno, a remover los modos de acceso al conocimiento y, por ende, a poner en duda nuestra propia ubicación, nuestra *situación*, en la historia de la humanidad; lo que es lo mismo que decir: nuestras formas de producir bienes materiales e inmateriales, nuestra capacidad de convivir con los otros y con el mundo, nuestras palabras, nuestros tabúes, nuestros terrores y nuestra propia individualidad.

La presente bienvenida les ofrece la invitación a permitir y permitir-se esas puestas en crisis y en dudas. Porque, digámoslo de una vez, el conocimiento al que ustedes accederán –complejo, muchas veces difícil, siempre discutible– está en permanente movimiento. De tal manera que se va construyendo y reconstruyendo a la par con el resto de las construcciones que se le imputan a la historia de la humanidad. Como las naciones, los sistemas económicos, las costumbres para edificar viviendas, comer, transcurrir, divertirse... y un “etcétera” innumerable que incluye, en los

espacios y los tiempos de la Universidad, el encuentro del conocimiento científico y tecnológico con las condiciones de excelencia para su estudio y transformación cuando, en el mejor de los casos, es manipulado con voluntades de mejorar las condiciones de la existencia.

El campo académico es, entonces, lugar y motor del conocimiento científico. Lo difunde, lo discute, lo atesora y lo redirige hacia otros campos donde se hace productivo y cobra incluso dimensiones físicas con los impactos –positivos y negativos– que sus productos operan sobre otras esferas de la realidad: la producción, el comercio, el trabajo, el medio ambiente, la cultura, el pensamiento.

Ahora bien, todo conocimiento implica un esfuerzo previo, un trabajo. Y, al igual que toda noción de trabajo, exige una operatoria o una suma de herramientas y técnicas en constante transformación. Nuestra *episteme* occidental (es decir: nuestro modo de entender el mundo, heredado de, entre otros, los patriarcas hebreos, las filosofías griega y cristiana y las ciencias de la modernidad) ha diseñado herramientas del lenguaje con el propósito de hacerlas operativas para el conocimiento. Se trata de *conceptos*.

Por supuesto que los “conceptos” no nos vienen preparados de fábrica, sino que son “concebidos” por sujetos humanos. Los conceptos son construidos, son corregidos. Los conceptos son cambiantes.

Un concepto es un **objeto de conocimiento**. Y un objeto de conocimiento no es meramente un objeto empírico (como sí parece serlo un trozo de roca, por ejemplo, o una miga de pan, o un corcho de botella). Expliquemos esto. De un concepto no se puede decir con toda tranquilidad que sea un *objeto* así como se podría decir que un trozo de roca, una miga de pan o un corcho son *objetos* (si bien incluso esto también podría ser discutido). Un concepto es elaborado discursivamente. Es formado y reformado en el proceso de su investigación. Mientras un sujeto científico lo investiga, lo sigue modelando mediante sus modos de entenderlo, su ideología y su manera de referirse al mundo; es decir, mediante un lenguaje.

Cuando llega a nosotros (estudiantes o lectores) como resultado de una investigación, el concepto llega en un momento determinado de su devenir discursivo. (En breve aclararemos de qué pretendemos hablar con la expresión “devenir discursivo”.) Y mediante nuestra interpretación, todavía se transformará un poco más. Dicho de otro modo: con un concepto recibido, nosotros, los estudiantes, vamos a hacer un nuevo concepto. Así de inestables se nos aparecen los objetos de conocimiento.

Esto es así porque el sujeto humano no es independiente de su lenguaje, de sus marcos de comprender el mundo, de sus posicionamientos éticos y políticos frente a los demás. De manera que la realidad es algo *más* que, meramente, *algo* que se pueda ver a través de una ventana, sino que es compleja y difusa, y además, cambiante, inestable y dependiente de quien / de quienes, creyendo estar representándosela, están (estamos) construyéndola, deliberada o espontáneamente. Por todo ello, diremos que, en el camino del conocimiento, **el sujeto construye el objeto**. Estamos hablando del punto de vista subjetivo. Siguiendo a un viejo lingüista, diremos

que “el punto de vista determina el objeto”.¹ Y, para ser más exactos, diremos que un punto de vista marca un recorrido mediante el cual ese objeto de conocimiento se irá configurando. Ese recorrido será el resultado de un **método**.

Con la descripción del **objeto de conocimiento** y el **método** (o el conjunto de métodos) con que se ha construido el objeto, estamos ante los requisitos básicos cumplidos para hablar de una **ciencia** ya constituida.

Formuladas las hipótesis, verificadas y reformuladas, el trabajo arrojará resultados; en ese lugar cobrarán forma los conceptos. Dicho en términos científicos: *el método ofrece como resultado un objeto diseñado*. Es momento, entonces, de poner el objeto en funcionamiento para descubrir nuevos caminos, para enfrentar problemas, para llegar a otros conceptos. Para ese trabajo, cada disciplina desplegará un conjunto de **técnicas**. Con las técnicas, se recorrerán nuevos análisis o se harán operativos los conceptos. Es decir: los conceptos se convertirán en herramientas para continuar produciendo conocimiento científico y tecnológico, así como para analizarlo, tanto en su propia especificidad como en sus relaciones con la ética, los criterios de convivencia mundial, las consecuencias políticas y económicas que suscita o los problemas de cualquier orden que reproduce.

Consigna 1

a) Después de leer el capítulo 1 de esta Introducción: “**Camino del conocimiento científico. Construcción del objeto**”, se les propone que, agrupados en equipos de trabajo, releen el capítulo deteniéndose en cada párrafo. Para cada párrafo, redacten una oración que se pueda usar como subtítulo introductorio para el mismo. (Será conveniente que se agrupen los equipos de acuerdo con las carreras en las que se inscribieron.)

b) Cada equipo de trabajo designará a un representante para compartir con los demás grupos la lista de subtítulos. Se podrán cotejar los distintos subtítulos mediante su transcripción en un pizarrón. (Con esto se espera que se confronten las diferentes interpretaciones de lo leído.)

c) Finalmente, de manera individual, será conveniente que redacten un resumen de este capítulo, utilizando los “subtítulos” como disparadores para la redacción del texto-resumen.

2. Lenguaje y discurso

2.1. Pero continuemos. Considerando que el conocimiento (que todo conocimiento) es el producto siempre renovado de un devenir discursivo, es imprescindible

1- Saussure, Ferdinand (1916): *Curso de lingüística general*, Tomo I, Buenos Aires, Losada, 2007.

ble poner sobre la mesa los variados significados que se despiertan cuando utilizamos la palabra “discursivo”.

Paciencia: Antes habrá que hacer explícita la relación dialéctica² entre conocimiento y lenguaje. Porque, como venimos diciendo con cierta convicción, en toda construcción conceptual es de crucial determinación la intervención del lenguaje.

Provisoriamente, para aproximarnos al asunto mediante un ejemplo, propongo considerar las siguientes afirmaciones del investigador austríaco Heinz von Foerster a propósito de un relato de otro investigador, Gregory Bateson³.

La invención de la realidad

El lenguaje y la realidad están íntimamente conectados, por supuesto. Suele sostenerse que el lenguaje es la representación del mundo. Yo más bien querría sugerir lo contrario: que el mundo es una imagen del lenguaje. El lenguaje viene primero, el mundo es una consecuencia de él. (...)

Ustedes exclamarán: “¿Realmente cree eso?”. Sí, y tan convencido estoy, que lo probaré. Quiero hacerlo recurriendo a un hermoso relato que escribió Gregory Bateson en forma de metálogo. (...) El metálogo que leeré, incluido en *Steps to an Ecology of Mind* (1972), se titula “¿Qué es un instinto?” y, como todos los demás diálogos de este tipo, comienza con una pregunta engañosa de la hija: “Papá, ¿qué es un instinto?”

Ahora bien, si mi hija me hubiera hecho esa pregunta, yo habría comenzado prudentemente con una explicación tomada de mis conocimientos de biología, y tal vez hubiera llegado a una explicación literal y elegante de lo que es un instinto. Pero en este caso el padre no cayó en esa trampa. Se dio cuenta de inmediato que la palabra “instinto”, cuando es utilizada en un diálogo, persigue algún fin “político”, y entonces se pregunta a sí mismo: “¿Qué es lo que quiere mi hija de mí? ¿Cuáles son sus expectativas?” Y le contesta:

Padre: Un instinto, querida, es un principio explicativo.

2- La palabra “dialéctica” representa una larga tradición en filosofía, desde Platón y Aristóteles hasta prestigiosos filósofos modernos como Hegel y Marx, además de ser objeto de prolongadas reflexiones. En este caso, se utiliza la expresión como un adjetivo para caracterizar la relación entre conocimiento y lenguaje, en cuya dinámica estos dos términos pueden entrar en conflicto, como se ve en el ejemplo del texto de Heinz Von Foerster.

3- Von Foerster, Heinz (1994): “Visión y conocimiento. Disfunciones de segundo orden”, en VV.AA.: *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Buenos Aires, Paidós, 1994.

Hija: ¿Pero qué explica?

P.: Todo... casi absolutamente todo. Cualquier cosa que quieras explicar (nótese que si algo explica todo probablemente no explique nada).

H.: No seas tonto: no explica la gravedad.

P.: No, pero eso es porque nadie quiere que el “instinto” explique la gravedad. Si lo quisieran, lo explicaría. Podríamos decir que la Luna tiene un instinto cuya fuerza varía inversamente al cuadrado de la distancia...

H.: Pero eso no tiene sentido, papá.

P.: Claro que no, pero fuiste tú la que mencionó el instinto, no yo.

H.: Está bien.... ¿pero qué es lo que explica la gravedad?

P.: Nada, querida, porque la gravedad es un principio explicativo.

H.: ¡Oh!

Breve pausa.

H.: ¿Quieres decir que no se puede usar un principio explicativo para explicar otro? ¿Nunca?

P.: Humm.... casi nunca. Eso es lo que Newton quería decir cuando dijo: *Hypothesis non fingo*.

H.: ¿Y qué significa eso, por favor? [Focalicen su atención en el padre mientras explica qué es una hipótesis. Noten cómo al hacerlo permanece dentro del dominio lingüístico y dentro de la descripción no hace referencia a nada más allá del lenguaje.]

P.: Bueno, tú ya sabes qué son las hipótesis. Cualquier aseveración que conecta entre sí dos aseveraciones descriptivas es una hipótesis. Si tú dices que hubo Luna llena el 1º de febrero y nuevamente el 1º de marzo, y luego conectas esas dos observaciones de una cierta manera, esa aseveración es una hipótesis.

H.: Sí, y también sé qué quiere decir *non*, ¿pero qué es *fingo*?

P.: Bueno, *fingo* es una palabra que en latín tardío significa “hago”. Forma un sustantivo verbal: *fictio*, del que procede nuestra palabra “ficción”.

H.: Papá, ¿quieres decir que Sir Isaac Newton pensaba que todas las hipótesis se componen como los cuentos?

P.: Sí, precisamente.

H.: ¿Pero no descubrió la gravedad? ¿Con la manzana?

P.: No, querida, la inventó.

Si uno inventa algo, entonces es el lenguaje el que crea el mundo; si en cambio uno piensa que ha descubierto algo, el lenguaje no es más que una imagen, una representación del mundo. Confío en haber podido demostrarles con esto que es el lenguaje el que genera el mundo, y no el mundo el que es representado en el lenguaje.

Heinz von Foerster: "Visión y conocimiento. Disfunciones de segundo orden"

Consigna 2

a) ¿Qué interpretación podemos hacer sobre la propuesta de H. von Foerster acerca de que "el mundo es una imagen del lenguaje"?

b) ¿Qué diferencias conceptuales propone este autor entre "descubrir" e "inventar"? Propongan ejemplos y discútanlos en grupos.

El mundo de la "ficción", como muestra von Foerster en "La invención de la realidad", no se limita a representar la realidad a la manera de un juego de imitaciones, sino que se emparenta con los procesos que la constituyen. En tal sentido, la literatura nos puede ofrecer ejemplos bastante elocuentes sobre las determinaciones del lenguaje en la construcción de un conocimiento. Pensemos en un relato (que, de paso anticipamos, ilustrará este recorrido preuniversitario): el cuento "La noche boca arriba", de Julio Cortázar. En este cuento, la figura del personaje central se desdobra en dos individuos que sueñan –mutuamente– uno con el otro. Repasemos el núcleo de la narración de "La noche boca arriba". Un joven del siglo XX tiene un accidente con su moto; es trasladado a un hospital; en los momentos de sueño (por el impacto, por la anestesia, etc.), sueña que es un guerrero "moteca" en territorio hegemónico por el imperio azteca; sueña una "guerra florida"⁴; en el sueño, está

4- "Guerra florida" es el nombre que recibían las expediciones aztecas emprendidas para tomar prisioneros de otras tribus vecinas, con propósitos variados, entre los cuales se destacan: el de contar con seres disponibles para llevar a cabo sacrificios humanos; disminuir la población en épocas de escasez; reducir la competencia por los alimentos, y, eventualmente, utilizar los órganos de las víctimas como reserva alimenticia.

siendo perseguido por soldados imperiales; pero en tales momentos, inversamente, el “moteca” del sueño, agobiado por la huida y la desesperación de la muerte, tiene breves ausencias en las que –ahora él– sueña ser otro; otro que, a escasa distancia del suelo, andaba como flotando “por extrañas avenidas de una ciudad asombrosa, con luces verdes y rojas que ardían sin llama ni humo, con un enorme insecto de metal que zumbaba bajo sus piernas”.

Principios explicativos; “invenciones” de conceptos; “motos” que, a falta de conocimiento del mundo que las produce, se convierten en insectos de metal. Son todos indicadores (ya sea que provengan de la realidad o de la imaginación) que habilitan algunas constataciones bastante firmes, como, por ejemplo, que “es el lenguaje el que genera el mundo” (von Foerster). O dicho en otros términos: el lenguaje construye realidades mediante herramientas tales como los conceptos.

La posición que estamos sosteniendo, no obstante, no pretende llevar la descripción de estas relaciones a situaciones en las que se pudiera imaginar una fuerza mágica del lenguaje; situaciones en las que las palabras, los conceptos, *escupieran*, por así decir, *cosas* al mundo material. Se sostiene, en cambio, la importancia de la dimensión política que es efecto de concebir la realidad como el resultado de un proceso lingüístico e ideológico de construcción de la misma.

Una propuesta teórica en relación con estas cuestiones consistirá en diseñar (como lo han hecho las disciplinas que abordaron estos asuntos) un objeto, en cuya red de significados posibles figure la importante relación entre lenguaje, ideología y realidad. Ese objeto recibirá el nombre de **discurso**.

2.2. La palabra “discurso” no se refiere exclusivamente a un texto pronunciado en circunstancias precisas por cierta autoridad (académica, política, militar, etc.). La palabra “discurso” se refiere al territorio difuso en el que la producción lingüística produce pensamiento y conocimiento, así como ese pensamiento, y ese modo de conocimiento, suscitan a su vez nuevas respuestas lingüísticas (debates, reproducciones, críticas, etc.). Cobra cuerpo, de esta forma, una figura *dialógica* de la idea de “discurso”.

Las investigaciones del lingüista Mijaíl Bajtín en este sentido arrojaron algunas luces en la definición conceptual del término. En principio, habilitaron una clasificación que, a los fines metodológicos, ha resultado muy provechosa en varios campos de estudio del lenguaje. Para nuestros propósitos, será conveniente delimitar este concepto en función de su utilización operativa en la comprensión cabal de textos del campo de las ciencias, en la resolución de problemas teóricos o prácticos, o en la escritura de textos que comuniquen los resultados de investigaciones propias y ajenas. (Por otra parte, los análisis de Bajtín sobre el discurso abren una dimensión de diálogo, como hemos mencionado, la cual despliega consecuencias ideológicas y políticas tangibles.)

En principio, para encarar su estudio de manera analítica, el discurso se dividirá en “tipos”. Los **tipos de discursos** se relacionan con los ámbitos (esferas) de las prácticas humanas, sus particularidades y sus rasgos específicos. Así, es posible hablar de

un “discurso científico”, un “discurso político”, un “discurso religioso”, etc. Pero, incluso ubicándonos en un tipo discursivo determinado, como lo es el *discurso académico*, hacia su interior se puede hablar de otros tipos de discursos según el tipo de razonamiento que involucran y generan; según este orden, es posible hablar de “discursos de razonamiento”, como vamos a estudiar en el desarrollo de este curso.

Por otro lado, cada ámbito o esfera de la actividad humana requiere, produce y hace circular *enunciados* concretos, los llamados comúnmente textos, ya sean orales o escritos, los cuales son agrupables en conjuntos (o *géneros*) determinados por rasgos comunes en aspectos *temáticos* (= de lo que se ocupan), *estilísticos* (= qué elecciones de palabras o gramaticales en general son frecuentes para hablar de esos temas) y *estructurales* (= cómo se compone la estructura de lo dicho). Esos conjuntos son los **géneros discursivos**, definidos como “tipos relativamente estables de enunciados” en sus ya referidos aspectos temáticos, estilísticos y estructurales.

El analista del discurso Dominique Maingueneau encuentra en la noción de “género discursivo” un rasgo de *institucionalidad* del lenguaje. Los géneros se presentan así como instituciones, edificaciones con una forma previsible, que sirven de uso para situaciones determinadas. Así, por ejemplo, para la información periodística, son géneros de uso frecuente las noticias, las crónicas, los informes, etc. Para la divulgación de un estado del conocimiento, los artículos, las ponencias ante auditorios, las publicaciones científicas, etc.

.....

Consigna 3

Considerando nuestro conocimiento previo sobre los géneros discursivos, completen el siguiente cuadro:

Tipo discursivo	Géneros discursivos
Académico	<i>Parcial universitario. Informe de lectura. Monografía. Ponencia. Artículo. Etc.</i>
Periodístico	
Literario	
Familiar	

Político	
Jurídico	
Publicitario	
Religioso	

.....

Por otra parte, todos los enunciados emergen de una situación; es decir, constan de una *enunciación* que engloba a los sujetos involucrados en la situación, las circunstancias históricas y sociales, el momento determinado, las intenciones manifiestas y ocultas y todo un conjunto de determinaciones que hacen posible la existencia de cada enunciado. Para contar con un objeto más fácil de abordar, Maingueneau propone pensar la enunciación como una serie de escenas, de tal manera que el momento y las circunstancias concretas en las que emerge un enunciado, son imaginables como una “escenografía”.

Ahora planteemos nuestros problemas: Cuando, en términos generales, pensamos en la palabra “escenografía”, se nos viene a la representación mental una escena ya montada, previamente diseñada y decorada. Pero cuando se trata de abordar (para su lectura o su escritura) los enunciados del campo de la universidad, nos encontramos solamente con un mundo de palabras. Y las palabras pueden evocar una escena pero no *mostrarla*, por la simple razón de que, a priori, no existe una escena independiente de las palabras que fingen describirla. Pues bien: esa evocación de la escena es lo que Maingueneau llama *escenografía* textual. En los textos académicos, serán las palabras las encargadas de situar a sus lectores, los estudiantes, en diferentes escenografías donde predominará la intención de analizar el conocimiento, criticarlo, perfeccionarlo y volverlo socialmente productivo.

En resumen, las propuestas para transitar el presente curso consisten en practicar lectura y escritura para habituarnos a los modos de leer y de escribir en el campo universitario, así como también para ampliar nuestros horizontes discursivos, poner en duda cualquier modo de acceso al conocimiento y desplegar estrategias para familiarizarnos con las “escenografías” que nos propongan las diferentes modalidades de cursado en las distintas carreras.

.....

Consigna 4

Lean los siguientes textos y, en cada caso, especifiquen:

- a) Tipo discursivo (ámbito)
- b) Género discursivo
- c) Tema
- d) Síntesis de su contenido, sus propuestas o sus datos
- e) Planteo de la escenografía singular construida por las palabras del texto

1. Fuente: Fixioatómica. [En línea] Disponible en <<https://fixioatomica.wordpress.com/2011/03/25/cuento-cubano-guillermo-cabrera-infante/>> [3/09/2016.]

Cuento cubano (Guillermo Cabrera Infante, Cuba)

Una mujer. Encinta. En un pueblo de campo. Grave enfermedad: tífus, tétanos, influenza, también llamada trancazo. Al borde de la tumba. Ruego a Dios, a Jesús y a todos los santos. No hay cura. Promesa a una virgen propicia: si salvo, Santana, pondré tu nombre Ana a la criaturita que llevo en mis entrañas. Cura inmediata. Pero siete meses más tarde en vez de una niña nace un niño. Dilema. La madre decide cumplir su promesa, a toda costa. Sin embargo, para atenuar el golpe y evitar chachotas deciden todos tácitamente llamar al niño Anito.

2. Fuente: Carbone, Rocco – Muraca, Matías (compiladores): *La sonrisa de mamá es como la de Perón / Capusotto: realidad política y cultura*, Ediciones Imago Mundi / Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, 2010.

Las alarmas del doctor Estrasnoy (Laura Kornfeld)

Los tres episodios del “Mensaje del Ministerio de Educación” constan de una misma estructura: un secretario o subsecretario ministerial, Juan Estrasnoy, de prolijo pelo largo y polera bajo el saco, formula un diagnóstico contundente: “Estamos preocupados porque nuestros jóvenes cada vez hablan peor”. Para demostrarlo, charla con dos muchachos, uno de clase baja y otro de clase alta. Estrasnoy se preocupa,

se desespera y se enoja alternativamente ante el muestrario de “aberraciones” de sus “seudo-lenguajes” o, dirá también, de sus modos de “destrozar el idioma”; cada episodio termina invariablemente con el funcionario descompuesto de furia, insultando al muchacho de turno al grito de “Habla bien, hijo de puta, habla bien” y puntuando sus insultos con objetos contundentes varios. La gracia del asunto reside en la perfecta imitación fonológica, sintáctica, léxica e incluso gestual del habla de los dos jóvenes y, simultáneamente, en el excesivo celo educativo de Estrasnoy.

Es oportuno recordar que, pese a su aparente contemporaneidad, ambos “seudo-lenguajes” tienen una larga tradición, al menos en la ciudad de Buenos Aires y sus alrededores. Seba, el *fierita* de los barrios periféricos de Capital que nos divierte con sus “gato”, “manzana”, “¿todo liso?”, “rescatate, barrilete”, “pintó bondi” y “habilitá la milanga”, abreva en el lenguaje tumbero, de la cárcel, que es a su vez heredero del lunfardo. Jerga de ladrones y criminales, el lunfardo fue reconocido “oficialmente” a fines del siglo XIX; se nutrió, primero, de las lenguas indígenas, de la inmigración o de contacto para formar un código que resultara inaccesible a policías y jueces. Y, gracias a él, las lenguas ocultas y vergonzantes de este país nos legaron palabras como *pilcha*, *chucho*, *bagayo*, *fiaca*, *bondi*, *buraco*, *quilombo* y tantas otras que hoy forman parte de nuestra habla más íntima. Pero, además, el lunfardo fue el rey de la metáfora, de la metonimia, de la cosa por otra: ayer el bobo fue el reloj y canario un billete amarillo y la *juiciosa* la cárcel, que ahora devino en *tumba*, mientras que *bondi* pasó a significar hoy lo mismo que *quilombo*, aunque los policías sigan siendo, siempre, *botones* y *vigilantes*. Y a los contrabandos semánticos se sumaron trueques de sonidos: el famoso vesre de *javie*, *trolí*, *dorima*, *ortiba*. El lunfardo es un código que se reinventa a sí mismo, cíclicamente, primero como clave secreta, hasta que es descifrado y repetido y se popularizan las palabras, tanto que otra vez se hace necesario encontrar nuevos signos... Código hecho, entonces, de restos y jirones, de transformaciones y desplazamientos y también de continuos reciclados: *gato*, que nos suena a una palabra de los últimos años, ya se usaba con el significado de “cómplice” en 1897, según se constata en las *Memorias de un vigilante*, de José S. Álvarez reproducidas por Gobello. Pero la filiación es más ilustre todavía: *gato* llegó a estas tierras gracias a la germanía (la jerga de los ladrones peninsulares) y su datación se remonta por lo menos a Quevedo en el siglo XVII, también con el significado de “ladrón”. El de Seba es, en suma, el lenguaje de abajo que mira más abajo, a las corrientes subterráneas de nuestra titubeante nacionalidad: es el lenguaje de la memoria que visibiliza el sustrato aparentemente desaparecido de los indios vencidos, de los inmigrantes pobres, de los provincianos recién llegados o de la simple inventiva popular.

El *cheto* que pide prestados conceptos y palabras en inglés (“cool”, “out”, “fire”, “man”, “wedding planner”, “scouting”, “acting”) es conside-

rablemente menos interesante desde el punto de vista lingüístico. Sin embargo, tiene también su prosapia ilustre, que se remonta a los periodistas que abusan de los galicismos a principios del siglo XX, a las damas de clase alta criadas por *gouvernantes* francesas y *nurses* inglesas que balbuceaban un español vacilante o a los jóvenes petiteros tan bien encarnados en Isidoro Cañones. La clase alta argentina, es sabido, siempre miró con simpatía o amor filial, más que a la Madre Patria, a una larga serie de padres adoptivos desde el punto de vista económico y cultural: Francia, Inglaterra o EEUU. Como una imagen perfectamente invertida del *fierita*, también en el *cheto* hay una mirada cuya dirección se exaspera: es el lenguaje de los de arriba que miran, guiados por la brújula de su snobismo, aún más arriba: a un Norte lejano, europeo o americano según las épocas.

La sorda guerra entre el lenguaje de la clase baja y el de la clase alta fue una constante en la Argentina durante todo el siglo XX. Casi siempre fue el lenguaje bajo el que perdió las batallas inmediatas del prestigio y las buenas maneras, pero a cambio terminó imponiéndose, con perseverancia de años y décadas, en el habla coloquial de la clase media, (involuntario) árbitro mediador entre las dos tendencias lingüísticas. (...)

¿Cómo podemos leer en el universo de Capusotto a Estrasnoy, el funcionario sutilmente *progre*, con su pelo largo prolijamente peinado? Una primera tentación (no demasiado halagüeña para la educación argentina) sería ligarlo, ya por su misma actitud física, con el policía que enseña cómo reprimir a los "jipis". Y de allí sería fácil saltar a la inefable tendencia a la represión de los adultos ante los jóvenes, del poder institucional ante lo que se sale de la norma... Paradoja mayor viniendo de quien apela a la cultura, y no a la simple fuerza de las armas: Estrasnoy no consigue recurrir más que a golpes e insultos ("pelotudo", "abombado", "sorete", "hijo de puta") frente a dos muchachos que apenas arriesgan tímidas protestas frente a los ataques físicos ("¡rescatate, gato!" o "¿qué te pasa, man?"), sin caer nunca en la denigración.

Pero podemos leer aún más en la figura del funcionario: la impotencia de la educación argentina como tangente *mediadora* entre dos clases paralelas que siguen cada una su propio camino, con una historia distinta detrás e intereses difícilmente conciliables hacia el futuro. *Mediadora*: la educación es, en efecto, institución de la clase media argentina. Clase media que, tironeada de arriba y de abajo e impotente como Estrasnoy, se enoja con unos y otros, porque no se ajustan a la realidad a la que aspira, que se merece. (...)

3. Fuente: Anderson, Benedict: *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2008.

(...) Mi punto de partida es la afirmación de que la nacionalidad, o la “calidad de nación” –como podríamos preferir decirlo, en vista de las variadas significaciones de la primera palabra–, al igual que el nacionalismo, son artefactos culturales de una clase particular. A fin de entenderlos adecuadamente, necesitamos considerar con cuidado cómo han llegado a ser en la historia, en qué formas han cambiado sus significados a través del tiempo y por qué, en la actualidad, tienen una legitimidad emocional tan profunda. (...)

Antes de examinar las cuestiones que acabamos de plantear, parece conveniente que consideremos brevemente el concepto de “nación” y obtengamos una definición operativa. Los teóricos del nacionalismo se han sentido a menudo desconcertados, por no decir irritados, ante estas tres paradojas: 1- La modernidad objetiva de las naciones a la vista del historiador, frente a su antigüedad subjetiva a la vista de los nacionalistas. 2- La universalidad formal de la nacionalidad como un concepto sociocultural –en el mundo moderno, todos tienen y deben “tener” una nacionalidad, así como tienen un sexo–, frente a la particularidad irremediable de sus manifestaciones concretas, de modo que, por definición, la nacionalidad “griega” es sui generis. 3- El poder “político” de los nacionalismos, frente a su pobreza y aun incoherencia filosófica. (...)

Así pues, con un espíritu antropológico propongo la definición siguiente de la nación: una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana.

Es *imaginada* porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión (...)

4. Fuente: Instituto de Estudios de Educación. Ontario. Canadá. *Infancia y Aprendizaje*, 1992, 58.

Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita

Marlene Scardamalia y Carl Bereiter

Resumen

Se analizan dos modelos de los procesos de composición escrita **Decir el conocimiento** y **Transformar el conocimiento** con el propósito de captar las diferencias esenciales entre escritores expertos y novatos.

La idea básica que subyace a estos modelos es que la principal diferencia entre los procesos de composición de expertos y novatos radica en la manera que el conocimiento es introducido en el proceso de composición y en lo que posteriormente le sucede a ese conocimiento. Se presentan además investigaciones educativas, cuya finalidad fue la de fomentar el desarrollo del modelo **Transformar el conocimiento**. Se supone que la tarea del científico cognitivista debe ser no sólo la de describir los procesos cognitivos sino la de encontrar aquellas diferencias que son significativas desde un punto de vista educacional. Si queremos ayudar a los alumnos a adquirir una estructura de “transformar el conocimiento” en los procesos de composición, es necesario llegar a modelos explícitos de competencia madura y poder diseñar procedimientos que transformen la competencia que los alumnos traen a la tarea espontánea. Los resultados de aplicar diversas estrategias educacionales sugieren que es posible transmitir los procedimientos complejos de solución de problemas que poseen los expertos, y que al hacerlo se pueden ampliar las facultades de los alumnos para escribir. Sin embargo, los estudios educativos también indican que pasar de “decir el conocimiento” a “transformar el conocimiento” en la composición, no es un proceso de crecimiento sino de reconstrucción de una estructura cognitiva.

Palabras clave: Procesos de composición, Expertos y novatos, Estrategias instruccionales.

Comprensión y producción

Especificidades del discurso académico

1. Los discursos de razonamiento

Como hemos desarrollado en la Introducción, se puede abordar la noción de *discurso* desde varios criterios de categorización. Por eso, para simplificar el tema, proponemos circunscribirnos a un tipo discursivo, acorde con nuestros propósitos preuniversitarios: el discurso académico.

Hacia el interior del discurso académico, son variados los *géneros discursivos* que circulan y con los que tendremos que enfrentarnos en el desarrollo de la carrera elegida. Pero en el conjunto bastante abarcador de los tipos de discurso, se pueden distinguir en el campo académico distintos tipos de discursos según el razonamiento que movilizan y producen. Así, siguiendo a Bertha Zamudio y Ana Atorresi⁵, podemos distinguir tres tipos de “discursos de razonamiento”:

* **La demostración**

* **La explicación**

* **La argumentación**

1.1. Siguiendo a estas autoras, nos encontramos con que la **demostración** es el discurso que presenta las pruebas de lo que enuncia, sin detenerse a desarrollar de manera explícita las causas reales por las que un fenómeno se produce. La demostración es un procedimiento usual en las disciplinas formales como la lógica y la matemática; de manera que adquiere una “independencia del contexto” tal que se remite a sus enunciados generales, como sucede con los géneros discursivos demostrativos: el axioma, el teorema o el silogismo. A los fines de ejemplificar el razonamiento deductivo que

5- Zamudio, Bertha – Atorresi, Ana (2000): *La explicación*, Buenos Aires, Eudeba, 2000.

contienen, citaremos un silogismo clásico de la lógica. (Un silogismo es un conjunto de tres proposiciones o enunciados; las dos primeras se consideran premisas, mientras la tercera es la conclusión, derivada de las relaciones que las dos primeras establecen.)

Premisa universal: "Todos los hombres son mortales"

Premisa particular: "Sócrates es hombre"

Conclusión: "Sócrates es mortal"

El lenguaje de la demostración tiene una pretensión de mostrar la verdad más allá de cualquier dato externo. En términos de Maingueneau, diríamos que la "escenografía" demostrativa es despojada, objetiva e impersonal (ya que no se hace visible un "yo" que se haga responsable de lo dicho). En tal sentido, se produce el efecto de una verdad que no admite ser puesta en duda. Pero, como se podrá leer en varios ejemplos de nuestro curso, hay otros discursos que, sin detentar el rigor de la demostración, utilizan los procedimientos discursivos de la misma para provocar en sus destinatarios una idea de rigurosidad, de verdad indiscutible. En efecto, cuando no se circunscribe a las esferas de las ciencias formales, este tipo de razonamiento suele colocar en el lugar de la universalidad, premisas que son productos de decisiones humanas, cuestionables y discutibles. Pero el efecto de verdad que les imprime su enunciación, suele quitarles el peso de tener que *explicar* las causas de esas "verdades" y *argumentar* para convencer al público sobre la bondad de esas decisiones.

1.2. Como se puede desprender de lo anterior, diremos que la **explicación** y la **argumentación** son tipos de razonamientos más comprometidos con el contexto en el que se desenvuelven, puesto que, para afirmar su eficacia, se les exigirá un componente de satisfacción explicativa y convencimiento argumentativo.

La **explicación** comprende un tipo de discurso propicio para la trasmisión de conceptos y conocimientos. Aparecerá con gran frecuencia en la vida universitaria: clases de docentes, exposiciones de estudiantes, enciclopedias, manuales, artículos, informes, serán algunos de los géneros que le otorgarán relevancia.

El discurso explicativo se caracteriza por hacer explícitas algunas relaciones entre los hechos o fenómenos que entran en sus dominios:

- * causas y efectos;
- * razones y resultados;
- * enunciados generales y ejemplos particulares que los convaliden;
- * afirmaciones y sus justificaciones.

En la base de todos estos tipos de relaciones, dos elementos están contenidos: un objeto sobre el que habrá que hacer la explicación (el *explicando*) y un desarrollo que aportará información sobre el objeto (ese desarrollo será el *explicante*).

Entre ambos, el vínculo puede ser *causal* o *ecuativo*. Será causal cuando el *explicante* ofrezca las causas por las cuales el *explicando* existe o presenta tal situación. Será *ecuativo* cuando el *explicante* agregue información sobre la naturaleza del *explicando*.

De vínculo causal, por ejemplo, se nos ofrece el siguiente fragmento de la *Enciclopedia práctica de floricultura y jardinería*:

La composición del suelo no es idéntica en todos los lugares, y **puesto que** sus propiedades físicas y químicas **influyen** en el cultivo, el aficionado o el aspirante a jardinero debe conocer la calidad y los defectos, si queremos llamarlos así, de la tierra de su jardín.

El conector remarcado, “puesto que”, activa de inmediato el carácter causal de la proposición. De la misma forma, también denota causalidad el verbo “influyen”, el cual nos lleva a construir la imagen de un determinado tipo de suelo como causa influyente en el resultado del cultivo.

El vínculo ecuativo tiende a ampliar y a la vez precisar el significado de un concepto mediante procedimientos como la reformulación, la sustitución por sinónimos o la traducción. Otro fragmento de la misma enciclopedia nos ilustrará algunos de estos rasgos:

Materia orgánica o “*compost*”: Es el resultado de la mezcla de los distintos elementos que se encuentran en cada tipo de tierra vegetal. Es un eficaz elemento para el desarrollo de las plantas y es lo mejor que puede desearse para un cultivo.

Desde su propia fijación de nombre, el nexo disyuntivo “o” está funcionando como un indicador de ampliación y de sinonimia. Lo dicho posteriormente no es otra cosa que una *definición*, la cual consiste en rodear un término con expresiones que hagan más comprensible su naturaleza o sus propiedades.

En la “escenografía” posible que este tipo discursivo construye, surgirán las figuras de alguien dotado de un saber frente a alguien que está solicitando ser informado con ese saber. Es una relación humana asimétrica que no tiende a demandar una respuesta inmediata del destinatario (alumnos, lectores no especializados, público en general), pero que, a los efectos de volver más amigable esta relación, utiliza palabras y expresiones que lo incluyen y lo acompañan. Así, por ejemplo, se podrá leer:

- a) “**Nos** va a resultar más sencillo comprender esto con un ejemplo...”
- b) “**Veamos** qué queremos decir con estereotipo...”

6- Cecchini, Tina (2004): *Enciclopedia práctica de floricultura y jardinería*, Barcelona, Editorial De Vecchi.

c) “Pero exactamente **¿qué es un estereotipo?**”

d) “Como hemos podido **ver...**”

En estos casos, la primera persona del plural no necesariamente involucra al “yo” que enuncia, puesto que se supone que ese “yo” es quien está dotado de saber y es quien cumple el rol de difundirlo, o de compartir el conocimiento. Pero su inclusión en un “nosotros”, que aún está por descubrir ese conocimiento, lo acerca a su público de tal manera que se produce la ilusión discursiva de que enunciador y destinatarios van a ir, juntos, hacia ese aprendizaje, o han arribado, juntos, a esa conclusión. Las palabras y expresiones resaltadas con negrita en todos los ejemplos anteriores son consideradas **marcas de la enunciación**.

En una enunciación más propiamente demostrativa, esas formulaciones podrían ser reemplazadas por:

a) “Resultará más sencilla la comprensión de esto con un ejemplo...”

b) **Estereotipo**: dícese de las planchas de impresión...”

c) **Estereotipo**: dícese de las planchas de impresión...”

d) “Como **se ha podido ver...**”

Consigna 5

En los siguientes fragmentos, determinen si predomina el componente demostrativo o el explicativo. Identifiquen las marcas enunciativas y subrayen las palabras o expresiones en las que esas marcas se hagan visibles. Anoten todo otro tipo de indicaciones que contribuyan a establecer un tipo de discurso de razonamiento u otro.

a) Fragmento del *Curso de filosofía elemental*, “Lógica”, Presbítero Jaime Balmes:

Todo silogismo debe constar de solos tres términos: mayor, menor y medio.

Sin esto no se haría la comparación de los dos con un tercero. Para que el silogismo sea vicioso, no se necesita que haya expresamente más de tres términos; basta que uno de ellos se tome en diverso sentido en las diferentes proposiciones; pues en tal caso, aunque el nombre sea el mismo, la significación no lo es. Un soldado es valiente; un cobarde es soldado; luego, un cobarde es valiente. – El medio término, soldado, es uno en cuanto a la palabra, pero no en su significación; porque en la mayor se trata de un soldado distinto del de la menor. A esta regla bien entendida y explicada se pueden reducir todas las otras.

b) Fragmento de *La explicación* (Zamudio y Atorresi):

Puede afirmarse en general que toda explicación pone en juego dos segmentos de base: un objeto por explicar al que se denomina *explicando* y otro segmento, el *explicante*, que modifica al objeto para hacerlo más inteligible. Las relaciones entre ambos son básicamente de dos tipos: a) *causales* (como veremos más adelante, marcadas por los operadores por qué o cómo y por qué) y b) *ecuativas* (marcadas por paráfrasis, sustituciones sinonímicas, ejemplificaciones y traducciones). Es importante tener presente esta distinción en el momento de caracterizar la explicación, pues suele aparecer asociada a géneros discursivos determinados. Así, mientras que las explicaciones históricas parecen preferir la causalidad, los textos de divulgación científica, para poder reformular el discurso experto con miras a hacerlo más inteligible, utilizan con mayor frecuencia paráfrasis, sinónimos y ejemplos, procedimientos usuales en las explicaciones por equivalencia.

Más adelante insistiremos en estas características que aquí nos limitamos a mencionar. El objetivo de este apartado es, simplemente, presentar algunos tipos comunes y generales de explicaciones que responden a las matrices descritas.

.....

1.3. La **argumentación**, por su parte, supone una dimensión política del lenguaje y el discurso, ya que es el razonamiento que, deliberadamente, propone ser aceptado y compartido mediante la adhesión de los destinatarios a las propuestas del sujeto que argumenta. Toda argumentación se plantea el desarrollo de un punto de vista subjetivo sobre determinado tema o asunto. Ese planteo se formula en términos de *tesis* o idea central. El destino posterior de esa idea central (es decir: la eficacia o el fracaso) tendrá bastante relación con el modo de defender el pensamiento que conduce a esa idea, con el modo de hacer compartir el criterio que la produjo, y con las estrategias y tácticas discursivas con que se planteen los argumentos que sirvan como respaldo racional o empírico de la idea.

Hablar de una dimensión política del lenguaje requiere hacer una descripción del tipo de discurso argumentativo como dentro de la categoría del **discurso polémico**, distinguible de un discurso más monológico (algunos analistas lo llamarán autoritario), que es propio de la demostración y que se pretende bastante aceptable en la explicación. En cambio, la argumentación es el resultado de un enfrentamiento de opiniones y puntos de vista. El discurso exige ser constantemente legitimado, porque se encuentra en riesgo permanente de ser desacreditado y, por ello, es un discurso vulnerable y sujeto a dudas, sospechas y ataques.

Los procedimientos discursivos de la argumentación no difieren de los de la explicación, pero obedecen a esos otros fines de los que hablamos en el párrafo anterior. Es decir, valiéndose de las mismas herramientas lingüísticas y discursivas de la explicación, el discurso argumentativo las desplegará para convencer (por vía racional) o para persuadir (utilizando una vía más psicológica) a un auditorio. En este sentido, el componente subjetivo será mucho más decisivo que en la explicación, ya

que la apelación a las pasiones o las emociones puede resultar de gran eficacia para construir empatía y obtener adhesiones.

Entonces, explicación y argumentación serán resultados de procesos similares de razonamiento. Por ello, es lícito ubicar ambos tipos en un *continuum* cuyos “polos”, siguiendo a Zamudio y Atorresi, serán, respectivamente, la explicación (tendiente a la objetividad y a la legitimidad ya conferida de un saber) y la argumentación (tendiente a captar la adhesión de los destinatarios y a convalidar constantemente la legitimidad de un conjunto de opiniones e ideas).

2. Los “polos” explicativo y argumentativo

Para hacer precisas las continuidades y las diferencias entre estos términos, será conveniente abordar estos dos polos mediante una consigna de aproximación.

.....

Consigna 6

A continuación, se enumerarán una serie de rasgos correspondientes a uno u otro polo, según la predominancia de las intenciones y de las características textuales de ambos. Estos rasgos están copiados de Elvira Narvaja de Arnoux et al⁷, en *La lectura y la escritura en la universidad*. La dificultad planteada aquí radica en que se les han quitado los títulos, de manera que no se sabe a qué polo corresponde cada rasgo. De manera que se tratará de que, releendo este capítulo, coloquen cada rasgo en su “lugar”, buscando a la vez contrastar cada rasgo con su par opuesto.

Polo explicativo	Polo argumentativo

- “Se propone persuadir”
- “A la dimensión cognitiva se le agrega la emocional”
- “Tiende a borrar las huellas del sujeto y a instaurar una distancia que genere el objeto de objetividad”
- “El sujeto se manifiesta y confronta su opinión con la de los otros”
- “Se presenta como un saber construido en otro lado, legitimado ya socialmente o como un saber teórico”

7- Narvaja de Arnoux et al (2002): *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires, Eudeba.

- "Se presenta como la construcción de nuevos conceptos a partir del propio desarrollo discursivo"

- "La dimensión cognitiva es central"

- "Se propone informar"

Consigna 7

Proponemos la lectura de un fragmento extraído de un libro de Eduardo Sartelli. Se transcribe acá gran parte del prólogo escrito por el mismo autor⁸. A continuación, se ofrecen algunas preguntas sobre el contenido y sobre los rasgos enunciativos del texto.

Anarquistas, hamburguesas y vampiros

(¿de qué trata este libro?)

La fuerza del vampiro está en el hecho de que nadie cree en su existencia.

Bram Stoker, *Drácula*

A lo que estos fanáticos realmente se oponen es al sistema capitalista.

Ray Kroc

El capital es trabajo muerto que sólo se reanima, a la manera de un vampiro, al chupar trabajo vivo, y que vive más cuanto más trabajo vivo chupa.

Carlos Marx, *El Capital*

Un hombre desconocido pronuncia su nombre: "¿Helen?" La mujer, pequeña y de edad mediana, mira con sorpresa mientras el extraño personaje arroja a sus pies un sobre y se retira rápidamente. El misterioso individuo es un enviado de los abogados de McDonald's y Helen es Helen Steel, militante del grupo anarquista London Greenpeace. El

8- Sartelli, Eduardo: *La cajita infeliz*, Buenos Aires, Ediciones Razón y Revolución, 2005.

sobre contiene un *'statement of claim'*, un documento que intima judicialmente a quien lo recibe. Cada uno de los otros cuatro miembros del grupo se encuentra con un sobre idéntico, con el mismo contenido. McDonald's los conmina a retractarse del contenido del panfleto que London Greenpeace ha distribuido en acciones contra la empresa. ¿Qué dice el panfleto? Que McDonald's vende alimentos nocivos para la salud (tanto por su contenido graso, poco nutritivo, bajo en fibras, excedido en azúcar, etcétera, etcétera, como por la presencia de químicos, bacterias, pesticidas y otros elementos por el estilo), que manipula a los niños (y sus padres) con publicidad obsesiva, que es responsable de la destrucción de bosques y selvas en todo el mundo a medida que se expande la ganadería vacuna que constituye su materia prima, que tiene prácticas crueles con los animales que ofrece como alimento, que paga a sus empleados salarios bajos por trabajo excesivo. Dos de los cinco intimados se niegan a retractarse y la empresa procede a iniciarles acciones legales por "calumnias e injurias". Así empieza el juicio más largo de la historia inglesa y uno de los episodios más interesantes (y absurdos) de la historia de la sociedad capitalista: durante siete años la empresa de comidas rápidas más grande del mundo, y una de las multinacionales más poderosas (y conocidas) del siglo XX, se empeña en demostrar que dos ignotos anarquistas, desocupados, carentes de toda propiedad y que ni siquiera han escrito el panfleto, la han dañado material y moralmente. Siete años, una corte de abogados experimentados, uno de los mejores especialistas en juicios por injurias de Gran Bretaña, costos promedio de £ 6.000 por día, uso de detectives privados, transporte de testigos desde el exterior, liberalidad en gastos para transcripciones de datos, todo para demostrar que una jardinera (nuestra ya conocida Helen) y un cartero (Dave Morris, el otro miembro de London Greenpeace que se negó a retractarse), mentían acerca de la realidad de McDonald's. Acusados que debían defenderse a sí mismos porque las leyes inglesas excluyen de la ayuda judicial a los casos de delito contra la dignidad. Ni siquiera contaban con el apoyo de una organización importante, porque London Greenpeace no tiene ninguna vinculación con la conocida organización ecologista (es, en realidad, anterior). La pregunta inmediata es: ¿por qué la empresa, cuyos referentes publicitarios (el payaso Ronald y los arcos dorados) son casi tan conocidos como Papá Noel y la cruz cristiana, que ha vendido tanto que las hamburguesas colocadas una sobre otra podrían perderse en el espacio, se enreda en un juicio como éste, donde no tiene nada que ganar y mucho que perder? Si *What's Wrong with McDonald's?* (algo así como: ¿Cuál es el problema con McDonald's?) era un panfleto injurioso, está claro que su efecto no podía sobrepasar el de los graffiti de los baños públicos, dada la escasa capacidad de la organización anarquista para imprimirlos y distribuirlos, aun cuando fuera auxiliada por otras por el estilo, como los ignotos "Veggies" de Nottingham. Se podrían imaginar dos explicaciones, según uno manifieste mayor o menor simpatía hacia la empresa o los acusados: a) McDonald's es una empresa

particularmente autoritaria y soberbia que no puede soportar las críticas; b) McDonald`s, autodefinida como ‘a *good corporate citizen*’ (o sea, “un buen ciudadano corporativo”) se toma en serio, a diferencia de otras, la imagen que intenta dar a sus clientes y es, por eso, celosa de su reputación. Pero en cualquier caso siempre parecerá una exageración. Sobre todo cuando se compara con el resultado final del juicio: mientras la empresa salió victoriosa en una serie de ítems importantes, fue encontrada “culpable responsable” de crueldad con los animales y fueron comprobados como hechos la explotación de los niños a partir de su estilo publicitario, el perfil “anti-sindical” de su forma de relación con el mundo del trabajo, los salarios bajos que contribuyeron a deprimir los de toda la industria de la provisión de alimentos, que el alimento que vende no es “nutritivo” y que engaña a los consumidores cuando lo promueve como tal y, por último, que existe riesgo para la salud de los clientes muy frecuentes. Los acusados, condenados a pagar una suma de dinero despreciable para los montos que maneja la creadora de la “cajita feliz”, apelaron el fallo en las partes adversas y se propusieron llevar al gobierno británico a la Corte Europea de Derechos Humanos, a fin de cuestionar las leyes sobre calumnias e injurias (en especial, la negación de ayuda legal gratuita y de juicio por jurado). Por si fuera poco, no sólo parecen haberse transformado en héroes populares, sino que se constituyeron en el centro de un movimiento anti-McDonald`s en varios países y obligaron a la empresa a entregar una enorme cantidad de información (que puede verse en McSpotligh, un sitio donde se acumulan datos de todo tipo). Y, por supuesto, *What’s Wrong...* ha superado por lejos el nivel de lectura de los graffiti de baño público. Mientras nuestros héroes festejan este resultado como una victoria, porque de hecho lo es (la actitud de McDonald`s les dio una oportunidad brillante para elevar el nivel de su actividad política), a mí me queda la sensación, un tanto amarga, de que algo falló. No sólo porque la empresa no perdió un solo peso, sino porque aunque hubiera ido a la quiebra, el resultado no habría sido mucho mejor. “¡Eh! ¿Cómo que no?” dirá el lector. Imaginemos los titulares: “¡Gigante de los negocios muerde el polvo por culpa de dos anarquistas desocupados!” Y sí, por supuesto, el impacto hubiera sido mayúsculo: obligaría a las empresas a comportarse con más cuidado en muchos aspectos importantes, daría coraje y valor a los ciudadanos comunes y corrientes en sus acciones contra los abusos corporativos, reivindicaría a los sindicatos repudiados por el *big business*, etcétera. Sin embargo, los efectos podrían ser perjudiciales también. Podemos imaginar otros titulares: “McQuiebra: ¡2.000.000 de obreros en la calle!” ¿Cuánto habría que esperar para ver manifestaciones pro-McDonald’s? Además, ¿qué impediría el crecimiento exponencial de los competidores de Mc, que no tardarían en auto promocionarse subiéndose a la ola victoriosa que barrió con la cajita feliz, como hacen Adidas y Reebok a costa de Nike? Es más, ahora tendrían la excusa perfecta para subir los precios amparándose en la necesidad de “calidad”, lo que dejaría muy conten-

tos a los pudientes que pueden comprar “alimentos orgánicos”, pero alejaría del consumo a los millones que recorren las góndolas en busca de números pequeños más que de promesas de vida sana. Porque, hay que decirlo, las hamburguesas de McDonald’s, Wendy’s o Burger King pueden parecernos una porquería, pero son baratas, al menos para ciertos segmentos de la población; para muchos obreros y sus hijos, por unos pocos pesos se puede comer en un restaurante limpio, con aire acondicionado y tratado como un señor.

Tengo para mí que es ilusorio creer que se puede causar un gran daño al sistema en que vivimos con medidas de este tipo, ni siquiera que se pueda causar grandes problemas a una sola gran empresa. Por crímenes infinitamente peores que maltratar un pollo; por usar mano de obra esclava de los campos de exterminio judío en la Alemania nazi, por ejemplo, ninguno de los grandes consorcios alemanes fue ni va a ser destruido. Ni hablar de la complicidad de las empresas americanas con los golpes de Estado y las dictaduras en todo el mundo, que no verán jamás a sus directivos sentarse en ningún banquillo de acusados. En suma, más que preocuparme *What’s wrong with McDonald’s?*, me intriga *What’s wrong with Helen and Dave?* (O sea, en lugar de ¿Cuál es el problema con McDonald’s?, ¿cuál es el problema con Helen y Dave?, dicho en criollo). Detrás de la respuesta a esta última pregunta se encuentra el secreto de un problema que sólo ha sido rozado a lo largo de siete años de valiente y dura batalla. Aclaremos: nuestros compañeros han hecho un servicio enorme a la dignidad humana y a todos los que luchamos por una sociedad mejor. Eso no está en discusión. Ni su coraje ni su honestidad. Es un gran acierto haber atrapado en más de una falta a una multinacional. Pero lo que no parece muy acertado, más bien parece un error importante, es tomar a una empresa aislada e individual como enemigo principal. Ni siquiera a varias, como hacen los que luchan contra las “marcas”, la globalización y otras tonterías. Como argumentaremos más adelante, su estrategia se parece mucho a la idea de eliminar la viruela pinchando los granos en la piel en lugar de matar el virus. El resultado puede arrojar victorias parciales, pero asegura la derrota final. Es en este sentido que intentaremos probar que la frase de Ray Kroc, el padre de McDonald’s, que encabeza este capítulo, es incorrecta en relación a nuestros compañeros ingleses, pero perfectamente pertinente a lo que nosotros nos proponemos. Por eso, éste no es un libro contra McDonald’s, aunque su título (...) alude metafóricamente a su creación más famosa. No tiene tampoco ninguna relación importante con el conjunto de las empresas *fast food* ni con ninguna empresa en particular. No. Éste es un libro contra el sistema capitalista como tipo de sociedad humana. Como veremos, esta posición depende de una concepción particular del mundo en la cual la totalidad es mayor y más importante que la suma de las partes. Preste atención querido lector, porque ésta es la idea más importante del libro: queremos entender el conjunto de problemas que tratamos,

no como consecuencias de actos de maldad de esta o aquella compañía, esta o aquella política económica, este o aquel político, sino como contradicciones propias de un tipo de sociedad. No es esto o aquello lo que está mal, sino todo. Por eso el sistema no puede reformarse; ha de ser demolido por completo. Lo que queremos probar es que es al capitalismo a quien debe culparse por todos los males que aquejan la vida humana contemporánea. Y por eso debe ser destruido. Pero si uno quiere destruir algo debe entender cómo funciona. Entender implica realizar un trabajo, cumplir una tarea, desplazarse, caminar, ir hacia. ¿Y por qué tenemos que realizar ese trabajo, ese viaje? Porque, y ésta es la segunda idea importante para lo que en este libro vamos a examinar: la realidad no se ve a simple vista. O mejor dicho, lo que se ve a simple vista no es toda la realidad. Hay que hacer un esfuerzo, trabajar duro para encontrar la verdad. Es necesario partir de la superficie y adentrarse en la oscuridad de las profundidades en busca del elemento que constituya la base de la explicación. Por eso, este libro fue concebido como un relato de viajeros: iremos de viaje de la mano tanto de Ray Kroc como de Bill Gates, Sam Walton, la General Motors y una larga lista de personajes por el estilo, sin despreciar la colaboración local de los Pérez Companc, Macri o Fortabat. Nos acompañarán también algunos señores más agradables, en especial dos amigos míos que saben mucho, dos alemanes muy simpáticos (o muy odiosos, según se los mire): los compañeros Carlos Marx y Federico Engels. Como verán en las páginas que siguen, tengo muchos más “amigos” que nos ayudarán a comprender quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde vamos.

Podríamos tomar cualquier ejemplo de viaje tal, pero la elección de Drácula no sólo guarda relación con mis predilecciones mitológico-cinéfilas, y con la iconografía obrera que siempre describió al patrón como un chupasangre, sino que nos permitirá entender la tercera idea importante de este libro: que en las sombras, ocultándose, existe el poder que mantiene con vida a este sistema. No “poderes” múltiples y dispersos, sino uno y concentrado: el poder del capital. Un poder impersonal, muerto, que se alimenta de la vida del conjunto de la humanidad. Cuando entendamos que es él el que está detrás de todo comprenderemos por qué es necesario clavarle la estaca y hacerlo desaparecer de una buena vez. Por eso, otra vez, este libro puede ser considerado no sólo como un viaje imaginario, como ya dijimos, sino también como un relato de terror. Un viaje que comienza, como en cualquier cuento fantástico, por el simple expediente de atravesar una zona prohibida: una puerta cerrada, un espejo, un pasadizo extraño, una región desconocida. O unos “arcos dorados”, que es de donde partiremos nosotros. Es un viaje a lo más oscuro de la sociedad, hacia lo que no se ve, otra vez, a simple vista. Se trata, entonces, de una aventura iniciática. Como todo viaje iniciático, el objeto que se busca finalmente resulta ser uno mismo, en este caso, nuestro lugar en la sociedad que construimos y nos construye: la bús-

queda de la conciencia de nuestro ser en el mundo. Sin esa conciencia resulta imposible la libertad. Por eso, luego de este viaje, no podremos volver a ser los mismos. (...)

- a) ¿Qué tipo de discurso de razonamiento predomina en este prólogo al libro *La cajita infeliz*?
- b) ¿Qué episodio se ofrece como punto de partida? Relaten los acontecimientos.
- c) ¿Qué posición presenta el autor con respecto al fallo judicial?
- d) ¿Cómo se pueden formular las ideas centrales de este texto?
- e) ¿Qué tipo de escenografías despliega el autor para referirse al contenido del libro?
- f) Identifiquen las marcas de la enunciación que sean visibles para construir una tendencia más explicativa.
- g) Identifiquen las marcas que construyan un polo más argumentativo.
- h) Redacten individualmente un informe de lectura sintetizando el contenido del texto.
- i) Relean el texto redactado: ¿Qué marcas enunciativas hemos puesto en la superficie de nuestro texto? Reflexionen: ¿Nuestro texto se orienta más al polo explicativo o al polo argumentativo?

.....

Consigna 8

- a) Para complementar las discusiones, se propone que se aproximen al documental brasileño de Jorge Furtado, titulado "La isla de las flores" (1989) [en línea] disponible, entre otros, en <<https://www.youtube.com/watch?v=9fEMHB9kksM>> [4/09/2016].
- b) Escriban un texto individual en el que reflexionen sobre los problemas que se repiten tanto en el texto de Sartelli como en el film de Furtado. Relacionen esos temas y problemas con los temas y problemas que resultan de interés para las disciplinas vinculadas con la carrera elegida. (¿El texto que han escrito se orienta más a la explicación o a la argumentación?)
- c) Compartan sus textos manuscritos o publíquenlos en una plataforma común (grupo abierto o privado de red social o de telefonía móvil, cadena de correos electrónicos, etc.).

3. El polo explicativo

La secuencia

Con el término “secuencia” nos vamos a referir a una serie de características que asumen los enunciados según el tipo de organización con el que éstos presentan el contenido que manifiestan. Siguiendo a Elvira Narvaja de Arnoux et al, enumeraremos las siguientes secuencias: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal.

Para la lectura y escritura de textos del campo académico, será central el análisis y buen aprovechamiento de la secuencia explicativa. La misma está presente bajo la forma de un **problema** inicial, el cual es el punto de partida del análisis y el desarrollo del tema general. Dicho problema involucra por supuesto una pregunta, una inquietud o **planteo**. El desarrollo de las respuestas a tal planteo es lo que vamos a considerar **explicación** propiamente dicha. Tras el recorrido explicativo, los resultados permitirán elaborar y leer una **conclusión** o una serie de **conclusiones**.

Estrategias explicativas

Circunscribiéndonos al significado más utilitario de la palabra “estrategia”, nos remitimos a la lista de estrategias que ha desplegado María Inés Pomés de Sarlo⁹ siguiendo a Zamudio y Atorresi, de acuerdo con la operatividad que éstas le aportan al discurso explicativo.

3.1. Parámetros comunicacionales

En principio, se trata de establecer una suerte de “contrato” según el cual se aceptan las disparidades de saber entre un transmisor de la explicación y un destinatario de la misma, se supone que ambos se reconocen en esos roles y esperan de los otros el mismo reconocimiento. Este contrato es el suelo común sobre el cual se despliega el diálogo entre el que informa / explica y quien/es se informan y aprende/n de esa explicación.

Teniendo esto en cuenta, tanto el contenido del problema como su planteo y el consecuente desarrollo explicativo adquieren la legitimidad y la pertinencia de celebrar ese contrato y producir el texto. En estos parámetros, el texto es valorado social y culturalmente.

3.2. Explicaciones que convalidan enunciados generales

Un enunciado general es un principio, una información que se supone anterior a la explicación particular del fenómeno en cuestión. Así, por ejemplo, un libro que se propone ser una “guía completa sobre el cultivo y las utilidades de las

9- Pomés de Sarlo, María Inés (2004): *Comprensión y producción oral y escrita*, Programa Camino a la Universidad, UNNOBA, La Plata, Ediciones Al Margen.

hierbas”¹⁰, podrá remitir a una relación de incluyente e incluido (aquí resaltado con negrita) que funciona como principio o enunciado general:

¿Qué es una hierba?

Aunque todas las hierbas son plantas, no todas las plantas son hierbas.

Por supuesto, nos estamos refiriendo aquí a las hierbas útiles, ya sea por su valor nutritivo, como condimento, o como agente medicinal con fines terapéuticos.

3.3. Reformulación

Este recurso consiste en proporcionar un enunciado que sirva para esclarecer una información ya formulada; se reformula toda idea que se pueda considerar difícil o compleja, con la voluntad didáctica de proponer otro modo de aportar la misma información, tratando de propiciar otra oportunidad para su más cabal comprensión. Ejemplo: “El universo comprende todos los astros, **es decir**, todo cuerpo celeste, con luz propia o sin ella, suspendido en el espacio”. La frase resaltada en este ejemplo es uno de los “marcadores de reformulación” que introducen la nueva versión de las ideas comunicadas. Otros reformuladores posibles pueden ser: “*en otras palabras*”; “*o sea*”; “*dicho de otro modo*”.

3.4. Definición

Definir es fijar con la mayor exactitud posible el significado de un término o concepto; el propósito de la definición en el discurso explicativo es despejar ambigüedades en la interpretación de la información y precisar la calidad de los datos y explicaciones. Según la naturaleza del aspecto que se pretenda hacer ver con mayor claridad, las definiciones se pueden categorizar en distintas clases:

3.4.1. Definición de denominación: indica el término preciso que se utiliza para denominar el concepto explicado. Es un caso de esclarecimiento de un tecnicismo. Se usan verbos como *llamar*, *designar*, *denominar*, etc. Ejemplo: “*La fase de Luna llena se denomina plenilunio*”.

3.4.2. Definición de equivalencia: resulta de la expresión de términos sinónimos o frases equivalentes para referir de dos maneras distintas un mismo concepto. Se usan verbos de equivalencia como el verbo *ser*, o marcadores de puntuación: paréntesis, comas, guiones o dos puntos. Ejemplos: “*Un planeta es un cuerpo sólido que gira alrededor de una estrella*”. “*Los planetas (cuerpos sólidos que giran alrededor de una estrella) describen órbitas elípticas*”.

3.4.3. Definición descriptiva: recurre a las propiedades o características esenciales del objeto definido. Se usan verbos denotadores de aspecto o constitución: “*está formado por*”, “*consta de*”, “*consiste en*”, “*se compone de*”... Ejemplo: “*Las rocas ígneas son aquellas que se forman por la solidificación del magma*”.

10- Harding, Jennie (2011): *Las buenas hierbas*, China, Parragon Books.

3.4.4. Definición funcional: releva como de mayor importancia el aspecto de operatividad o de funcionalidad del objeto definido. Se usan expresiones como: “*se utiliza para*”, “*sirve para*”, “*su función es*”, “*tiene como finalidad*”, etc.

3.5. Ejemplo

En la explicación, el aporte de ejemplos resulta didáctico en la medida en que se trata de una porción de realidad particular que viene a corroborar el enunciado general o a certificar la veracidad de su formulación. La relación entre el enunciado y su ejemplo puede ser la de lo abstracto y lo concreto, o la de lo general y lo particular. Si bien se supone que el ejemplo “baja” a la realidad una formulación más abstracta, y por eso se espera que se enuncie después de la abstracción, a veces el ejemplo puede surgir en el texto antes de la abstracción. En el primer caso, el ejemplo favorece el razonamiento deductivo; en el segundo es el razonamiento inductivo el que se propicia.

Notemos en estos dos fragmentos la relación entre el ejemplo (resaltado con negrita) y el enunciado general; se trata de dos posibles accesos al concepto o enunciado general¹¹:

a) Las hierbas son un tipo especial de plantas que tienen la capacidad de ocasionar cambios en nuestro organismo, ya sea ingiriendo la planta con la dieta como en forma de medicamento. Muchas hierbas se emplean como condimento y también en medicina. Además, las hierbas suelen ser aromáticas, y sus fragancias tienen efectos sobre el cuerpo y la mente. **El romero (*Rosmarinus officinalis*) por ejemplo, es un condimento excelente para el corde-ro. Además, como planta medicinal, sirve para activar la circulación sanguínea, y su fragancia intensa y fresca ayuda a mejorar la concentración.**

b) ¿Qué es el suelo?

Si coge un puñado de tierra y lo examina, observará que está compuesta por distintos tipos de partículas, unas más grandes y otras más pequeñas. De hecho, la tierra tiene una estructura muy compleja y está integrada por piedras, minerales, sales, microbios, fragmentos de materia vegetal en descomposición e insectos microscópicos.

3.6. Analogía

La analogía resulta ser una categoría de la ejemplificación y de la comparación. Es parte de la ejemplificación, porque se trata de aportar un universo más accesible al público con la intención de dejar demostrado su parecido con el objeto (hecho, fenómeno, concepto) que se intenta explicar. Así también, por el hecho de mostrar la similitud entre dos universos, la analogía es una forma de la comparación. Su fórmula general es

A es a B como C es a D

11 Ambos fragmentos corresponden a Harding, Jennie (*op. cit.*).

Siguiendo a María Inés Pomés de Sarlo, citamos un fragmento del *Curso de Lingüística General* de Saussure, en el que es lo suficientemente gráfica la situación de analogía entre el concepto “difícil” y su “análogo” (resaltado con negrita); baste dejar aclarado previamente que lo que se intenta graficar es el carácter sistemático del concepto “lengua”, mediante su comparación con el carácter sistemático del juego de ajedrez, presupuesto por Saussure como algo de más fácil reconocimiento:

Primeramente, un estado del juego (de ajedrez) corresponde bien a un estado de lengua. **El valor respectivo de las piezas depende de su posición en el tablero**, lo mismo que en la lengua cada término tiene su valor por oposición con todos los otros términos. En segundo lugar, el sistema es siempre sólo momentáneo: **el valor varía de una posición a otra**. Es verdad que los valores dependen también, y sobre todo, de una convención inmutable: **la regla del juego que existe antes del comienzo de la partida y que persiste luego de cada movida**. Esta regla admitida alguna vez por todos existe también en materia de la lengua: son los principios constantes de la semiología. Finalmente, para pasar de un equilibrio a otro, el desplazamiento de una pieza basta (...)

Consigna 9

Lean el siguiente fragmento del artículo titulado “El capitalismo en la agricultura pampeana: Tecnificación y mecanización”¹².

- a) Recorran el texto en busca de hacer visibles las estrategias explicativas que en él se despliegan.
- b) Identifiquen conectores.
- c) Ensayen una lista con los distintos temas y sub-temas que se van sucediendo en los diferentes párrafos. ¿Qué relaciones causales enlazan las diferentes informaciones que el texto aporta? Redacten un resumen.

La invasión química

(...) La interdependencia mundial que modeló el mapa económico posterior a la Segunda Guerra Mundial hizo que los capitales norteamericanos y europeos depositaran sus inversiones en las industrias de mercado creciente. Entre ellas, la fabricación de semillas híbridas resultó una empresa exitosísima por inaugurar un nuevo modo de producción agrícola y una nueva cadena de dependencia comercial de los agricultores del mundo. La semilla híbrida de maíz, por ejemplo, ofrecía rendimientos en principio un 20 o 30% más altos que los que daban los campos de maíz polinizados

12- Giannetti, Lucas *et al.* (2009): “El capitalismo en la agricultura pampeana: Tecnificación y mecanización”.

naturalmente.

Ahora bien, por no transmitir su vigor a las generaciones posteriores, las semillas híbridas se convirtieron en el negocio perfecto de las empresas de cereales que patentaron sus semillas de laboratorio en los primeros años de la década del '50 y acrecentaron sus ganancias vendiendo las semillas a las cooperativas y los productores. Ya en los años '20 y '30 la empresa estadounidense Pioneer Hi-Bred International había iniciado sus ensayos de hibridación, y en las décadas posteriores, Pioneer Hi-Bred y Dekalb abastecían al 55% del mercado de híbridos.

También las experimentaciones genéticas en trigo y arroz habían ocupado a investigadores e inversores en la década de 1940, sobre todo a partir del crecimiento demográfico planetario y la mayor demanda de cereales en las dietas de todo el mundo. Esta invasión química en la naturaleza de los cereales fue denominada "Revolución Verde", la cual con el aparente objetivo de *paliar el hambre en el mundo* introdujo cambios en las variedades agrícolas, reemplazando las tradicionales por especies de altos rendimientos adaptadas a las condiciones de cada país. El desarrollo de variedades rendidoras de trigo permitió siderales producciones para brindar una adecuada fuente de alimentos a un mundo que en la base de su dieta debió sustituir otros productos vegetales y animales por el pan de trigo. En palabras de su impulsor científico, Norman Borlaug:

La Revolución Verde comenzó en los años cuarenta cuando yo me uní a un programa nuevo de la Fundación Rockefeller cuya función era la de asistir a los agricultores pobres en México a aumentar su producción de trigo. Pasamos casi veinte años produciendo una variedad de trigo enano de alta producción, resistente a varias enfermedades y plagas y que producía de dos a tres veces más grano que las variedades tradicionales. Eventualmente, en los años sesenta, fuimos capaces de expandir el programa y enseñar a agricultores en Pakistán y en la India a cultivar apropiadamente esta nueva variedad de trigo. Los resultados fueron maravillosos: Pakistán produjo 8.4 millones de toneladas en 1970, un gran aumento sobre los 4.6 millones producidos en 1965. La producción en la India fue de 20 millones de toneladas en 1970, comparada con 12.3 millones en 1965.

El maíz híbrido y las nuevas variedades de trigo se empezaron a extender por todo el mundo. Las casas cerealistas y otras corporaciones afines, que multiplicaban sus fortunas diversificando sus inversiones, introdujeron las novedades en los países productores de granos.

El panorama de los países "en vías de desarrollo" era complementariamente apto para los negocios de las empresas multinacionales con semi-

llas y experimentos. En la República Argentina el ámbito académico en agronomía y veterinaria se hallaba en un nivel de rudimentos técnicos y científicos que obligaban a los profesionales a acatar las imposiciones técnicas de los países poderosos. Para crear un espacio nacional en materia de tecnología agropecuaria, en 1957 se puso en marcha el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA), que nucleó a las estaciones experimentales que venían funcionando desde 1910.

Horacio Giberti, primer presidente del INTA y luego Ministro de Agricultura, recordaba que, cuando se inauguró el Instituto, la formación universitaria en agronomía y veterinaria era deficiente desde lo teórico y lo práctico, por lo que la creación del INTA no sólo significó la posibilidad de que la acción estatal tomara en sus manos la tecnificación del agro sino que también tuvo un valor educativo para sus primeros empleados. Sobre el rol que cumplió esta nueva institución estatal en la transformación agrícola, “el INTA jugó un papel relevante como el gran convertidor de la oferta tecnológica disponible en el nivel internacional para la agricultura de clima templado, y esto supuso construir una planta propia de investigadores y el desarrollo de distintas variedades locales que reflejaron los avances obtenidos en los centros internacionales, esencialmente en maíz, trigo y arroz” (Barsky-Gelman, 2001: 334-335). (...)

Con la impronta de los capitales internacionales, el proceso de tecnificación e intensificación se introdujo en la escena agropecuaria nacional y no sólo modificó el mapa económico y social sino que además acentuó procesos naturales de degradación del recurso suelo. Por efecto de la reiterada roturación, la agricultura convencional provocaba, de suyo, una paulatina erosión en la capa más fértil de la tierra; pero este deterioro se haría más visible en el mediano plazo tras la incorporación de semillas híbridas y nuevas variedades de cereales, mucho más exigentes de nutrientes a la naturaleza del suelo. Para fines de la década de 1960 la superficie maicera sembrada con híbridos ocuparía más del 90% de las áreas de este cultivo.

Las empresas proveedoras de fertilizantes venían a cubrir en parte el déficit de nutrientes del suelo. El nitrógeno que consumían las plantas era prácticamente imposible de reponer con abono de animales debido a las altas cantidades de este mineral que los cereales extraían de la tierra. En este sentido fue necesario reponer el nitrógeno de los campos aplicando dosis crecientes de urea, un fertilizante nitrogenado que debió ser importado de las plantas procesadoras del Primer Mundo. (...)

Por su parte, en el período de principios de los años sesenta aparecieron en la Argentina los agroquímicos para controlar las malezas e insectos que atacaban a las nuevas semillas. De cualquier manera, el uso de los herbicidas todavía no era una práctica masiva en el control de las hierbas dañinas; todavía en la década del '60 y por varios años más se seguiría usando el método mecánico del carpidor o escardillo.

4. El polo argumentativo

La secuencia argumentativa

Como fundamentos básicos de una secuencia argumentativa, deberán mencionarse una *hipótesis* y una serie de *argumentos* que se desarrollan con el propósito de sostenerla. Sin embargo, el carácter dialógico (polémico) de este discurso habilita la presencia de las hipótesis y los argumentos que se oponen a la hipótesis propia; en tal sentido, estos últimos cumplen el rol de “contraargumentos”. Por su parte, frente a este bloque de ideas e informaciones que sostienen una idea contraria, se impone la presencia de una *objeción* o *refutación* que dirija el razonamiento hacia dos metas: invalidar las posiciones opuestas y reafirmar la validez de las hipótesis propias.

Para la defensa de nuestra hipótesis, habrá que edificar la argumentación de manera contundente. Los argumentos serán presentados como datos que, anclados en la realidad o en la lógica, se ofrecerán como pruebas, verificaciones o legitimaciones de las ideas propias. Pero para que se constituyan con eficacia, los datos deben apoyarse en una *ley* o *criterio de validez*, que resultará fundamental para tejer el vínculo entre el sujeto que argumenta y sus destinatarios, a quienes intenta convencer o persuadir. La *ley* o *criterio* funciona como suelo común; es una base ideológica que deberá tender a ser aceptada por los destinatarios del discurso; de lo contrario, la concatenación de argumentos se llevará a cabo sobre un vacío.

Veamos algunos ejemplos:

a) Fragmento de un artículo escrito por Adrián Abonizio para *Rosario12*¹³:

“Cuando llegué a Alemania pensé que era muy fea. En Argentina me decían cosas por la calle, me tocaban bocina. Acá no, ni la hora, y eso que me he arreglado, puesto más linda... luego entendí que lo que yo consideraba indiferencia era respeto. Te miran y mucho, pero disimulan” declara Nerna en su facebook. ¿Qué era mejor entonces? ¿El delicado acoso callejero o la indiferencia? No lo sabe. Lo que sí sé es que si yo fuese mujer putearía a todos, los de las groserías y los otros. Pese a ello, varón de estas tierras, creo que lo que no nos debería faltar sería el donaire, la palabra exacta, el cruce de miradas y el momento justo no para embestir, sino para poner algo rico sobre el mantel del mundo. Les habla un mudo, uno que nunca le dijo nada a una mujer por la calle, salvo algo gracioso que ella festejó sin darme ni la hora. Y con eso me doy por bien pagado, créanme.

13- Abonizio, Adrián: “Otros femicidios”, *Rosario12*, *Página / 12*, 20/11/2016 [en línea], disponible en <<https://www.pagina12.com.ar/4060-otros-femicidios>> [25/11/2016].

En estas declaraciones, una primera hipótesis del autor se apoya en una ley o criterio que pretende un alcance general de validez; se trataría del siguiente enunciado: “exponer el deseo por parte de un varón es repudiable”. A partir de dicho criterio, formula su hipótesis: *todos los varones que lo hacen merecen el insulto*. Sin embargo, en ese enunciado también están contemplados aquellos varones que, no queriendo exponer el deseo (por “respeto” o “indiferencia”), lo implican, lo *“disimulan”*. Con esta interpretación, entonces, se activa otro criterio: *los varones que no exponen su deseo, por respeto o indiferencia, se merecen el mismo insulto que los que lo exponen*. Este criterio o ley puede ser interpretado como contradicción del anterior, o como complementación de aquel, si es que entonces se configura este otro criterio o ley general: *“los varones merecen el insulto”* (todos: “los de las groserías” y “los otros”). Ahora bien: encadenando el razonamiento argumentativo del autor, esos enunciados derivan en que “no nos debería faltar el donaire, la palabra exacta, el cruce de miradas”. Entonces acá se desata el nudo que creaba dudas de interpretación de criterios, y se activa el criterio: *“el deseo puede desembocar en una realización, si ciertas condiciones se producen”*. En esas condiciones no hay lugar para el “respeto” (excesivo), la “indiferencia” o las “groserías” por parte de los varones. El suelo común de ideología que permite formular estas hipótesis está relacionado con un contexto de reivindicación de igualdades y libertades sexuales y de género; contexto que legitima criterios e hipótesis¹⁴.

b) Fragmento del artículo “Niño exiliado” (2009), de Juan Carlos Volnovich¹⁵:

El espacio del síntoma, en el análisis de niños, es también escenario de una historia social que impone su presencia y torna estéril cualquier intento por silenciarla. Nuestros niños son nuestra historia. (...)

Me referiré a Andrés, un pibe que analicé cuando regresé del exilio, allí por 1985. Tengo presente su mirada celeste, tierna, escrutando mi lugar y mi persona. Frente a mí está ese pibe rubio de nueve años, obediente, educadito. Está turbado. (...) Pasa así un largo rato y la impaciencia –la suya, la mía– aumenta. Entonces, ¿qué vamos a hacer si ni él sabe decir ni yo preguntar? Andrés tenía poco menos de dos años cuando lo encontraron acurrucado en la bañera, vestido. La puerta del departamento estallada, los estragos de una violencia militar por doquier y, desde entonces, la ausencia definitiva de los padres. Una vecina lo recogió y luego lo cuidaron compañeros de militancia de los padres y familiares; pocos meses después, su abuela lo recibió, cuando aún no había aprendido a hablar, en lo que llegó a ser un confortable exilio parisino. De allí regresó

14- Las contradicciones a estas leyes generales (ideológicas) parecen presentarse desde lo real social y mediático, ámbito en el que, por un lado, persisten representaciones y prácticas machistas, y por otro, se suceden femicidios con una frecuencia sorprendente.

15- Volnovich, Juan C. (2009): “Niño exiliado”, *Psicología, Página / 12*, 20/11/2009.

a los nueve años, en marzo de 1985, y aquí nos encontramos. Vivía entonces solo con su mamá (su abuela) y su único síntoma: una otitis crónica con perforación del tímpano, por lo que “hay que cuidarlo mucho y *no dejarlo salir*” en invierno “por el frío, ¿sabe?”. En verano no puede ir a la pileta por aquello de *meter la cabeza en el agua*. (...)

La pérdida y el dolor llevan a sentimientos de vergüenza. Y la vergüenza es una dificultad muy grande. La vergüenza es difícil de decir y es difícil de callar. (...)

Ese trazo histórico, ese latigazo encarnado, ese sujeto hecho síntoma es, claro, núcleo de verdad histórica. Testimonio mortífero. Marca de violencia. Violencia que ocupa, prepotente, el lugar protector, habilitante, de la ley. Violencia que lo dejó huérfano, que lo arrojó al exilio y que hace retorno en el cuerpo agujereado y supurante; en el miedo a la ventana abierta por la que, acaso, pueda caer o se cuele el viento.

La hipótesis, incluso marcada con cursiva, se formula así: “*la pérdida y el dolor llevan a sentimientos de vergüenza*”. El caso narrado es el argumento para abonar esta hipótesis.

Numerosas son las informaciones que se dan por supuestas en este artículo. En efecto, el autor no considera necesario detenerse a definir o aclarar de qué habla cuando utiliza palabras o frases como “exilio”, “violencia militar”, “compañeros de militancia” o “huérfano”. Presupone que el universo de lectores del diario reconoce la naturaleza de esas expresiones. Es la composición ideológica de quien escribe para lectores con quienes comparte no solamente las informaciones, sino también las opiniones sobre esas informaciones: El gobierno dictatorial que ejerció el poder entre 1976 y 1983. Sus planes económicos y políticos de abrir la nación como mercado a los capitales extranjeros. Su violencia como herramienta política para permitir esa apertura de mercado sin sectores opuestos ejerciendo resistencia. Las prácticas de detención clandestina a esos sectores. Los “estrágos” humanos y culturales aceptados, como el hecho de haber dejado a un bebé desamparado en una bañera mientras sus progenitores eran secuestrados. Como se ve, no se hace necesario explicitar valores y criterios para formular hipótesis como éstas; bajo estas formulaciones, aquellos valores y criterios funcionan como *garantes* de la legitimidad de las ideas que el texto postula.

Consigna 10

Lean los siguientes apartados del ya citado artículo de Adrián Abonizio y, en cada apartado, traten de identificar si aparece una secuencia argumentativa; en tal caso, ¿cuál es la hipótesis y cuál/es el/los argumentos/s? Además, traten de recuperar en qué criterios o leyes parece apoyarse cada hipótesis.

Otros femicidios

(...)

* “Otra cosa que me ha costado mucho en Argentina es tener amigos varones, yo que vengo de una familia con muchas mujeres inteligentes, creativas, estaba interesada siempre en el punto de vista masculino sobre los temas. Sobre todo música, cine, política ¿Y qué me pasaba? Que quedarme a charlar con un amigo o a escuchar un disco, como cualquier chico habitualmente lo hace sin problemas, a mí como chica, me suponía ponerme en una situación incómoda porque él malentendía qué era lo que yo buscaba. Y a veces algunas mujeres también. Claro, después te dicen histérica o no sé qué más. Yo decía, ¡cómo me gustaría ser chico solamente para quedarme con amigos tirados en el sillón hasta las cuatro de la mañana escuchando música sin que nadie me quiera levantar!”, sigue declarando por Facebook Malena.

(...)

* El chico cursa cuarto grado y cuenta: “Las chicas te empujan, te pegan o le dicen mentiras a la maestra sobre que las tratamos mal”. “Están protegidas por ser mujeres -explica el padre-, pero no se le pega a una nena, eh?”, amonesta. Luego en una reunión, las maestras, didácticamente acusando el problema, explican a las sorprendidas mamás de preciosas damitas que las nenas son más bravas y feroces a la hora de violencia que los varones. Repiten, replican lo que ven quizás. El padre que oye, no termina de entender qué hacer, qué decir, qué historia sana narrarle al niño infortunado de estar preso dentro de una cultura de machos y machistas con faldas.

(...)

* Se habían casado por inercia de años de noviazgo. Ella, sumisa y buena cocinera, desempeñaba las tareas de la casa sin hijos. Él manejaba un taxi. Así transcurrieron la vida. Una tarde a él se le dio por abandonar la casa. Al tiempo ella empezó a hablar: “No, pegar no me pegaba nunca, lo único a lo que me obligaba es a acostarme con él, durante años”. “A las dos de la tarde en punto yo llego y quiero coger, ¿estamos?”, decía con su brutalidad de cuello rojizo y sus ciento veinte kilos”. “Hay veces cuando se aproximan las dos de la tarde me empiezo a desnudar para meterme en la cama pero después me río”, sigue confesando.

(...)

* Manonga, le decían. Manonga primera horma, le cantaban en sonsonete los chicos. Ella vivía detrás de la Canchita de los Muertos, la placita que lindaba con el muro del Cementerio de Disidentes. Ella, Manonga,

una humana con aspecto de chimpancé, salía a correr a los chicos que jugaban, intentaba patear la pelota, era desplazada y burlada, pero se reía siempre. Manonga tuvo un hijo y lo llevaba en brazos como una mona capturada en selvas. Manonga no era de acá, de nosotros, de la civilización. Hoy la recuerdo y siento una pena honda de no haberla comprendido, cómplice callado del primer femicidio que dejamos ejecutar sobre su cuerpo, su almita de enferma, su territorio sin bondades primitivas. A Manonga le quitaron el hijo pues la declararon insana. Manonga un día se murió de pena. Su cuerpo, tallado a tristezas y remedios, debió haber servido de estudio para los alumnos de Medicina. Tendida sobre el mármol, Manonga debería haber parecido una mona, vieja y joven a la vez, una presa de los idiotas y la crueldad del mundo adulto de mi infancia.

(...)

* El cuadro es en Tribunales donde han acudido los dos actores a punto de divorciarse. La abogada de la dama acusa al señor de amoral, vida revuelta y de ser incompetente para ser padre. La abogada defensora del tipo se indigna. Nada es cierto. La jueza, con una pesada cruz al cuello, verifica la magnitud criminal del macho de la especie. Lo acusan de todo ello y de más aún. Al salir, él invita a su abogada a tomar un café y solo comenta: "Es una injusticia: jamás hice nada malo. A ella también -por su ex- la están matando, porque ella sabe que todo es mentira". "Es un triste femicidio al revés", deduce con pena e inteligencia. Por meses no verá a su hija.

* "¿Cómo sería el mundo manejado por mujeres?", se pregunta a la vez que se advierte: "Primero habría que sanearlo, puesto que ellas seguirían con la guerra, la discordia y el desenfreno ¿Por qué? Porque así parecen estar hechas las cosas", se contesta. "Es como una marea que no puede parar. Es como la luna". Se contradice, se enerva, se amasa y se putea. Intuye que hay algo mejor detrás de este vallado de machos cazadores de países, cuerpos y almas; de entrever que un resquicio de salvación podría empezar con el gobierno de las damas, pero también desconfía. "Empezaría la tiranía del matriarcado. Habría que limpiar primero toda la mierda de las instituciones", se dice mientras se remueve en la cama de soltero, inquieto por no encontrar la salida al laberinto. Y como en todo comienzo de las dietas, se susurra: "El lunes empiezo". Cierra los ojos. Sueña con sirenas.

(...)

* Por Araceli González en bombachita violó; por Pampita semidesnuda en el mar se metió con una menor, por cualquiera que saliera casi en bolas en cualquier afiche, revista o internet hizo todo el resto. Y por Carlos Monzón y Silvester Stallone mató. Por macho, por guapo, por-

que se la banca. Quince años y la condena reducida si el abogado la trabaja bien. En ocho estará afuera. Mientras, dentro de la leonera tiene una “señora” a la que faja regularmente para no perder la práctica.

Estrategias argumentativas

En adelante, recurriremos a las descripciones que hizo María Inés Pomés de Sarlo para graficar los conceptos comprensibles como “recursos” argumentativos, siempre recordando que lo que los distingue de las estrategias explicativas es su funcionamiento al servicio del respaldo de una hipótesis. En términos de esta autora: “se recurre a formas típicas, convencionalizadas, para construir los argumentos”. En esas formas que se cristalizan por efecto de la repetición, se distinguen las siguientes¹⁶:

4.1. La definición

Dadas más de una definición posible para un concepto, el uso argumentativo resulta de elegir una de ellas, según los propósitos para los que se está empleando dicho concepto. Definir una noción es ya de por sí un acto polémico: se elige el sentido, se interpreta, se refuerza, se usa epíteto, se califica o se simplifica.

En el texto ya leído de Eduardo Sartelli, se refiere un uso particular del verbo “entender”, más allá de su significado más convencional de equivalente a “comprender”.

Pero si uno quiere destruir algo debe entender cómo funciona. Entender **implica** realizar un trabajo, cumplir una tarea, desplazarse, caminar, ir hacia.

En este fragmento, el verbo “implica” es sinónimo discursivo del verbo “significa”.

4.2. La comparación por semejanza

En ella se vinculan objetos o conceptos. Su eficacia consiste en que se equipara aquello sobre lo cual se quiere convencer, con una idea que se supone aceptada por el interlocutor. Este uso comparativo es de la categoría de la analogía explicativa.

4.3. La contrastación

La comparación por contrastes en el discurso argumentativo se suele utilizar para remarcar las bondades o las ventajas de uno de los términos, en relación con el detrimento del opuesto.

16- Se toma del citado trabajo de Pomés de Sarlo la mayoría de las siguientes categorías (*op. cit.*: 98-103).

4.4. La pregunta retórica

En la enunciación aparente de la interrogación (que en su forma básica es un pedido o exigencia de información como respuesta), la pregunta retórica suele encubrir grandes capas de reflexiones, ironías, constataciones, opiniones formadas, presuposiciones, etc. A veces el material presupuesto es tan evidente que, por contrapartida, resulta algo así como inobjetable, y provoca entonces un efecto persuasivo de incuestionabilidad y de certeza. En la pregunta de Sartelli, por ejemplo, sobre los efectos que podría producir un hipotético fallo judicial contra una gran empresa multinacional, se esconde la afirmación de que así sería la realidad si esas condiciones se dieran. Leamos el fragmento:

... los efectos podrían ser perjudiciales también. Podemos imaginar otros titulares: “McQuiebra: ¡2.000.000 de obreros en la calle!” **¿Cuánto habría que esperar para ver manifestaciones pro-McDonald’s?**

La formulación resaltada asume (y hace persuasivamente asumir) que ante un eventual fallo contra una corporación, los perjudicados más vulnerables serían sus empleados y, en un impulso de urgencia, no dudarían en salir a defender a sus explotadores. Este diagnóstico de realidad subyace tras la formulación de una pregunta que presupone como evidente que las manifestaciones se producirían indefectiblemente. Incluso, lo que parece a simple vista un pedido de información (los plazos en los que se producirían las manifestaciones en la pregunta “¿cuánto habría que esperar...?”), funciona como un marcador de certeza que induce a una respuesta automática: muy poco; nada (... *habría que esperar...*).

4.5. La cita de autoridad

Se apela a las voces autorizadas en el tema tratado a fin de dar fuerza a la argumentación que se viene desarrollando. La cita es un procedimiento que se puede referir en estilo directo o en estilo indirecto. En el primer caso, se toma un fragmento del texto citado y se lo reproduce literalmente; si se trata de una cita escrita, se enmarcará el fragmento entre comillas o en otros márgenes de la página. En el segundo caso, se trata de trasladar las coordenadas del discurso citado al discurso actual. Ejemplos:

a) Las palabras de Bateson fueron elocuentes para sentar su posición sobre las determinaciones del lenguaje en la comprensión del mundo. En efecto, según él mismo publicó, respondiéndole a su hija cómo era posible que Newton no hubiera descubierto la gravedad, le dijo: **“No querida: la inventó”**.

b) ... respondiéndole a su hija cómo era posible que Newton no hubiera descubierto la gravedad, remató su explicación **diciéndole que en lugar de descubrirla, la había inventado**.

4.6. La concesión y la refutación

Esta doble operación implica el razonamiento polémico por excelencia, ya que se trata de conceder en primer lugar alguna verdad o razón a favor de un oponente, o

de un sujeto que ha argumentado de manera contraria a la sostenida por el autor, para luego refutar esa posición, mediante un conector adversativo (*pero, sin embargo, no obstante*) o tras una formulación previa tal como “*si bien es cierto*”, “*no es del todo errado suponer...*”, etc. Con negrita se resaltan en el ejemplo siguiente las posiciones de la concesión:

Aclaremos: nuestros compañeros han hecho un servicio enorme a la dignidad humana y a todos los que luchamos por una sociedad mejor. Eso no está en discusión. Ni su coraje ni su honestidad. Es un gran acierto haber atrapado en más de una falta a una multinacional.

A continuación en el texto, se refuta:

Pero lo que no parece muy acertado, más bien parece un error importante, es tomar a una empresa aislada e individual como enemigo principal.

4.7. El ejemplo

Como en la explicación, se pasa de un caso particular a una generalización o viceversa. A partir del caso, se busca mostrar la generalidad o la abstracción que este caso corrobora con su existencia. En el fragmento citado acá¹⁷, el caso particular remarcado se ofrece como conjeturable evidencia ejemplificadora de una política agropecuaria desatenta de los efectos no estrictamente comerciales:

A pesar de toda la evidencia que muestra que la expansión de la tecnología RR relacionada a la siembra directa industrial significó un aumento en la utilización de pesticidas en general, el 13 de julio de 2004, fue aprobado el cultivo comercial del maíz RR NK603VII. Días después, la UE permitió la importación y el procesamiento del maíz RRVIII. Es difícil no sospechar que hubo tratativas previas y que ambas partes del comercio de los productos de la tecnología RR se pusieron de acuerdo previamente para que las aprobaciones a cada lado del Atlántico se llevaran a cabo. Es bien sabido que **la Argentina ha seguido desde un principio lo que se dio en llamar una “política espejo” reflejada en las aprobaciones de la UE, con respecto a los productos agrarios genéticamente modificados.**

4.8. La ironía

Es un efecto de difícil marcación pero de relativamente fácil intuición. Consiste en ridiculizar la posición del adversario apelando a la realidad o a la lógica para señalar la debilidad de la argumentación de aquel.

17-Joensen, Lilian (2007): “Pueblos fumigados en Argentina”, en VV.AA.: *Repúblicas Unidas de la Soja. Realidades sobre la producción de soja en América del Sur* [en línea], disponible en <http://lasojamata.iskra.net/files/soy_republic/7_PueblosFumigadosArgentina_LilianJoensen.pdf>, [20/04/2008].

4.9. El argumento ad hominem

Consiste en invalidar la argumentación del adversario desacreditando a la persona o a su pensamiento. En tales casos, la discusión sobre el asunto se traslada a la discusión sobre el argumentador. Lo cierto de este tipo de razonamiento es que su efecto persuasivo es independiente de la conexión lógica entre el asunto en discusión y las características de la persona.

“Usted dice que matar a los animales está mal. Ahora bien, usted come carne, lo que supone que se mata a los animales. Usted condena a los cazadores por algo que le permite al carnicero. He aquí una contradicción.”¹⁸

4.10. El razonamiento causal

Permite aproximar dos acontecimientos a través de un nexo causal. Se muestran las causas y los efectos, ya sea para explicar lo conveniente o inconveniente de aceptar ciertos hechos o fenómenos que serán causantes de efectos desfavorables, como para convencer acerca de las causas que originan determinado fenómeno.

Consigna 11

Lean el artículo de Florencia Marciani que se transcribe a continuación¹⁹, discutan en grupos y elaboren las respuestas:

- ¿Qué tema permanece como central, cuál o cuáles son las ideas centrales y con qué argumentos es/son sostenida/s?
- ¿Cómo se estructura la secuencia argumentativa en este artículo?
- ¿Qué estrategias argumentativas son visibles?

Forros

Desde el principio los sujetos están puestos en el mundo para transitar experiencias mediáticas y vivir en la espectacularidad. Y aunque resulte obvio desde siempre, sigue siendo necesario recordar que los medios de comunicación tradicionales y los post literarios, ninguneados muchas veces por su banalidad, cumplen una función pedagogizante

18- Citado por Plantin, apud Pomés de Sarlo (*op. cit.*: 101).

19- Marciani, Florencia: “Forros”, en Medios y comunicación, *Página / 12*, [en línea], disponible en <<http://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-304119-2016-07-13.html>> [11/09/2016].

tan poderosa como los dispositivos escuela o trabajo, cada vez más sometidos a la lógica mediática. La educación sentimental a través de las telenovelas, los documentales o Internet, extensiones del hombre eléctrico, implican una forma particular y biopolítica de experimentar los vínculos afectivos, la relación con el propio cuerpo y el de los demás. Y en esta función los medios, contradictorios, pivotan entre formas estéticas libidinosas e improductivas y discursos de tipo moralizante. Como cuando se alerta, cada tanto, en algún noticiero hegemónico, sobre la promiscuidad de los adolescentes a partir de videos virales que llegan desde alguna capital latinoamericana, donde un grupo de chicos juegan a copular con sus compañeras sosteniendo la eyaculación para no embarazarse. Mientras tanto, la telenovela dirigida a ese target, en Argentina, muestra escenas de sexo casual sin que se asome un forro.

Hace unos días vi Cincuenta Sombras de Gray. La película y el libro, se sabe, son malos. Y lejos de despertarme interrogantes sobre las prácticas sadomasoquistas reparadoras de las relaciones de tipo posmodernas entre los prototipos mujer emancipada y varón hipersensible (esto que el discurso especializado ha dado a llamar nuevas masculinidades), la pregunta surge por ese *frame* de un microsegundo en que el Señor Gray abre un preservativo antes de penetrar, por primera vez, a la protagonista. Un gesto que no termina de reparar los vicios románticos de los personajes, como los desayunos y las risas postcoitales, pero que funciona, así y todo, como disruptiva, al menos para cualquier telespectador argentino que consume a conciencia sus producciones locales. Y no porque el Señor Grey sea demasiado progre, sino porque nuestros melodramas siguen apareciendo como inverosímilmente reaccionarios.

En el mismo año de estreno de la película, una escena en Canal 13. Es la hora de la merienda, y la ven nenas y preadolescentes: “Brindo por vos, que sos la mujer que me hizo conocer el amor”, le dice un cura y dueño de una fábrica a la monja adolescente que encarna Lali Espósito para habilitar el acoplamiento. Algunos lugares comunes después y sin solución de continuidad, los personajes aparecen desnudos: él, dándole rienda suelta a sus deseos reprimidos por el celibato, le hace el amor a Esperanza.

Hace por lo menos veinte años que el dispositivo pergeñado por Cris Morena, y otros productores que la sucedieron, se encarga de la educación sentimental de los niños y preadolescentes argentinos, lo cual significa proponer patrones y hábitos para experimentar el mundo extra discursivamente. Yo tenía trece años y escuchaba los eufemismos de Rebelde Way, donde se hablaba de rockanroleo en vez de tener sexo. Incluso me acuerdo de Dárgelos en MTV vigilando desde su panóptico, como un narrador omnisexual, a dos adolescentes que correteaban en el Itaipark y terminaban robando forros en un almacén como si no hubiera otra forma de resolver la calentura. Pienso también en el discurso periodístico cuando foguea romances que duran apenas unos días. En este sentido,

ni Lali ni la China Suárez pueden solamente coger. Y si bien, aunque con reservas, el imaginario sexual de los medios fue ampliando su régimen de visibilidad, hay espacios mucho más básicos que nos quedan incómodos porque parecieran deshilar el tejido de las pasiones más humanas.

No creo que a la televisión o los medios posttelevisivos les quepa la tarea de educar responsablemente a sus espectadores en los deberes del sexo y el amor; es mucho pedirles en un país donde el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable está en franco proceso de desmantelamiento y en el que YouTube funciona como despacho donde se tramitan la desidia y la violencia sexual.

Será que de verdad habitamos una sociedad donde el poder se reafirma a través de rituales espectaculares y la sujeción se produce de manera más personal antes que institucional; donde todavía no es claro cómo estabilizar esos signos que proliferan, o qué institución ganará el embate sobre la regulación del lenguaje icónico. Por ahora pareciera ser Facebook. En cualquier caso, el problema es qué imágenes nos van a acompañar durante nuestro proceso vital y si de verdad estamos dispuestos a enfrentarnos a otras, menos dramáticas, más profilácticas.

Consigna 12

En las páginas siguientes, se presentan varios textos que resultarán interesantes insumos para cotejar los aspectos teóricos ya trabajados con lecturas reales. Se les propone desde este espacio que, tras una primera lectura general de todos los textos, elaboren ustedes sus propios modos de abordaje a cada uno, según las propuestas temáticas y enunciativas que cada texto manifieste.

A modo de orientación, proponemos que, en principio, elaboren fichas para sistematizar las lecturas, relevando la siguiente información básica:

Ficha
* Autor/a/es
* Título
* Ámbito (tipo discursivo)
* Género discursivo
* Tema general

* Temas analizados y problemas descritos
* Componentes textuales sobresalientes (Secuencia, estrategias, conectores, etc)
* Comentarios

Después, seleccionen los textos de acuerdo con los temas que resulten de mayor interés para ustedes. El espacio del curso se ofrecerá para la discusión de las lecturas realizadas como actividad extra áulica.

Finalmente decidan sobre qué tema/s les resulta interesante escribir un texto propio. Escriban un borrador y compártanlo con compañeros y docentes.

En el próximo capítulo, en que se plantearán algunos datos y comentarios relacionados con las prácticas de escritura en general y la escritura académica en particular, volveremos sobre esta consigna de escritura.

.....

1. Wortham, Jenna: "Así aprendí a amar Snapchat", en *The New York times Magazine*, Cultura – Tecnología, The New York Times Es [en línea], 29/05/2016, disponible en <<http://www.nytimes.com/es/2016/05/29/asi-aprendi-a-amar-snapchat/>>, [16/09/2016].

Así aprendí a amar Snapchat

A mediados de los ochenta, el ingeniero alemán Friedhelm Hillebrand ayudó a concebir una manera de enviar y recibir mensajes de texto a través de los celulares. En ese entonces, el ancho de banda de los móviles era extremadamente limitado, lo cual significaba que los mensajes debían ser tan breves como fuera posible.

Según la anécdota, Hillebrand experimentó con una gran variedad de saludos y frases y concluyó, muy a la alemana, que la mayoría de las cosas que necesitaban decirse podían expresarse con 160 caracteres o menos. “Eso alcanza perfectamente”, dijo acerca de sus hallazgos. La infraestructura terminó por mejorar, así que ya no hubo límites para la cantidad de texto que podíamos transmitir en un mensaje. Para el 2007, los mensajes de texto habían superado las llamadas como el modo de comunicación preferido, si no estándar.

Como la mayoría de los avances en la tecnología suelen hacerlo, esta transición inspiró un pánico moral intergeneracional. Muchos temieron que nos convirtiéramos en entes asociales, misántropos que preferirían esconderse detrás de la seguridad de una pantalla en vez de enfrentar la intimidad de una conversación hablada. Y quizá hay un poco de verdad en eso, pero hay otra forma de verlo. Quizá no odiamos hablar... pero sí la forma en la que las tecnologías telefónicas más antiguas nos obligaron a hablar. Los mensajes de texto liberaron a una generación de las restricciones, la inconveniencia y la incomodidad de las llamadas telefónicas, mientras permitieron que la gente estuviera conectada de manera más constante y libre.

Hace poco pensé en este cambio mientras trataba de entender el auge de Snapchat, la fuente más reciente del malestar tecnosocial. Al igual que los mensajes de texto, Snapchat floreció a partir de una escasez, aunque esencialmente distinta. Ya no vivimos en la era de Hillebrand, cuando había límites establecidos en cuanto a la cantidad de texto que podíamos utilizar para expresarnos, pero las palabras en sí pueden ser una tecnología imperfecta. La mayor parte del significado no solo depende de lo que decimos o las palabras exactas que elegimos, sino también de nuestros ojos cuando nos expresamos, así como la agudeza (o la suavidad) del tono que utilizamos en la voz. El texto difícilmente captura siquiera una fracción de esa profundidad emocional, incluso aunque podamos teclear tanto como queramos. Snapchat tan solo es el ejemplo más reciente y mejor realizado de las distintas maneras en que estamos recuperando las capas de significado que perdimos cuando comenzamos a digitalizar nuestras interacciones.

La mayoría de los intentos por recrear el comportamiento humano en el software tienden a ser atemorizantes o incómodos. El recuadro gris que

aparece cuando la persona con la que charlas está tecleando (oficialmente llamado *typing awareness indicator*) sin duda está hecho para ser útil; es la versión virtual de ver cómo alguien inhala y después separa los labios para hablar. Pero se vuelve un motivo de pánico cuando aparece y luego desaparece... un indicador de que alguien escribió algo y después, por la razón que fuese, borró el texto. De manera similar, las notificaciones de mensajes "vistos", diseñada para que sepas cuando alguien abrió y leyó tu mensaje, quizá son más útiles para notificarte que estás siendo ignorado. En un extraño vuelco, los mensajes de texto se han convertido en un medio casi tan incómodo como las llamadas telefónicas que volvió obsoletas.

Según mis cálculos, en 2012 envié cerca de 7000 textos al mes; ahora, debido a que los celulares cada vez son más difíciles de manejar y a los errores del autocorrector, apenas puedo redactar media oración antes de que el intento me exaspere y me dé por vencida. Para combatir la fatiga, he recurrido a nuevas maneras de hablar e interactuar con amigos, principalmente mediante mensajes de voz. Estos funcionan como una versión muy desarrollada del buzón de voz: no esperas que te regresen la llamada ni tener una conversación simultánea. Liberados de esa presión, mis amigos y yo nos enviamos mensajes de voz acerca de los temas del álbum de Beyoncé "Lemonade" o un relato detallado de una cita o un encuentro con un ex. La tendencia está en otra parte: de acuerdo con un artículo publicado en Motherboard, el sitio web de Vice, los mensajes de voz se han vuelto tan populares en Argentina que virtualmente han reemplazado a los mensajes de texto por completo.

Snapchat ofrece a los usuarios comunicación con profundidad emocional.

Eso no quiere decir que el texto sea irredimible. Una humanización significativa de nuestras interacciones textuales ocurrió discretamente en 2011, cuando los emoticonos se introdujeron como parte de una actualización del software iOS de Apple. Ofrecieron una paleta de puntuación que hace clara la intención. Agregar emoticonos como corazones, cráneos, sonrisas y ojos asustados a un mensaje hizo mucho más fácil proyectar con seguridad el sarcasmo, el humor, el dolor y el amor a través de un medio que había sido, hasta entonces, árido en cuanto a las emociones. Si queremos pruebas de que nos vemos reflejados en los emoticonos que utilizamos, pensemos en las disputas siempre presentes acerca de la inclusividad de los emoticonos: inicialmente, los personajes tenían el mismo tono de piel e, incluso ahora, los únicos emoticonos "profesionales" son masculinos.

Pero los mensajes con poco texto parecen ser, de verdad, la ola del futuro, y Snapchat es el pionero. La aplicación tiene un diseño íntimo y permite a los usuarios enviar videos breves e imágenes que desaparecen después de un período corto de tiempo; eso la distingue de

su competencia en las redes sociales. La mayoría de los “snaps” que envío y recibo tienen tomas muy angostas, con ángulos que podrían considerarse poco favorecedores. También tienen baja resolución; las imágenes resultan granuladas. Snapchat tiene filtros, pero los más graciosos son los caricaturescos, en especial los que tienen efectos horribles y cómicos, como hacer que tu rostro parezca un tomate rojo o los que te aplican una máscara de animal.

Si nos disponemos a creer las teorías acerca de cómo quiere comunicarse la gente actualmente — con intercambios impersonales, anestesiados e hipermediados— entonces la reciente popularidad de Snapchat tiene poco sentido. Durante los primeros años de Snapchat, los únicos usuarios que conocía (aparte de periodistas como yo que intentábamos entenderlo) eran mis familiares más jóvenes, aún en la preparatoria y la universidad. Desde luego, estaba presente el pánico moral: cuando se dio a conocer por primera vez en el año 2012, la prensa parecía suponer que la utilizarían adolescentes que intercambiarían fotos desnudos.

Si ese llegó a ser el caso, lo cierto es que ahora su uso se ha expandido. Cada vez que reviso la aplicación, me sorprende ver quién más ha comenzado a utilizar el servicio en mi red. Mi círculo incluye cada grupo demográfico, de edad y de zonas: compañeros del trabajo que envían snaps de sus perros, amigos que viven extrañas aventuras en el desierto, gente a la que generalmente le hablo en línea y envían videos de sus viajes. Los videos rara vez son complejos: tan solo unos segundos para ver los rostros de mis personas favoritas mientras sonríen, cantan o presumen lo que ven antes de desvanecerse y desaparecer.

Toda la estética de Snapchat se opone al comportamiento de la mayoría de la gente en Facebook, Instagram y Twitter... como si esperáramos que un agente de talentos o un reclutador de modelos nos sacara del anonimato. Snapchat no es la aplicación que utilizarías para mostrar tu belleza. Es el lugar donde eres tú mismo y eso es fácil gracias a la cualidad efímera de la aplicación. Lejos de las economías basadas en la aceptación de las principales redes sociales, hay menos presión por lucir presentable o ser gracioso. A pesar de todas las tecnologías que nos permiten probar varios disfraces para jugar con nuestra identidad, parece que solo queremos nuevas maneras de ser nosotros mismos. Resulta que lo mundano de nuestras vidas cotidianas es la característica más cautivadora que podríamos compartir.

2. Manes, Facundo y Niro, Mateo (2014): “El cerebro social y emocional” y “Ataques de pánico y miedo a tener miedo”, en *Usar el cerebro. Conocer nuestra mente para vivir mejor*, Buenos Aires, Planeta.

El cerebro social y emocional

Se dice comúnmente que llorar de tristeza o de alegría, que tener esperanza o piedad, que nos irrite una injusticia y que luchemos obstinadamente para vencerla, nos hace más humanos. En realidad, una expresión más precisa debería evitar el aumentativo y decir que las emociones son las que nos hacen, sin más, seres humanos. Y no solo las emociones positivas, sino también aquellas que nos convierten ocasionalmente en personas impiadosas o pesimistas.

La emoción es un proceso influenciado por nuestro pasado evolutivo y personal que desata un conjunto de cambios fisiológicos y comportamentales claves para nuestra supervivencia. Tanto, que interviene en procesos cognitivos trascendentales como la memoria (...). La emoción, entonces, involucra al comportamiento en sí, y también cambios corporales internos (viscerales y sistema nervioso autónomo), el tono de la voz (prosodia) y los gestos (que incluyen la expresión facial).

Fue Charles Darwin, en 1872, en su trabajo llamado *La expresión de las emociones humanas y animales*, quien postuló que existen “emociones básicas” (como la tristeza, la alegría, la ira, la sorpresa, el asco y el miedo) que están presentes en humanos y animales y que tienen una expresión común en las diferentes especies. Estas ideas de Darwin fueron relegadas durante mucho tiempo y tomaron relevancia las teorías que daban una mayor importancia a lo cultural. Mucho más acá en el tiempo, el psicólogo norteamericano Paul Ekman retomó las ideas del gran pensador inglés y mostró que estas emociones básicas existen en diferentes culturas, inclusive en aquellas que no han recibido influencias culturales de Occidente. Así, estas emociones básicas se asocian con expresiones faciales distintivas y son innatas y comunes en las diferentes culturas del mundo (por ejemplo, el miedo se expresará con la misma expresión facial en Buenos Aires o en Nueva Guinea, más allá de que lo que provoque dicha emoción pueda ser diferente en ambas sociedades; en la misma línea de pensamiento, una persona ciega de nacimiento expresará el asco o la ira con una expresión facial distintiva y común al resto de los humanos más allá de que nunca haya podido ver la expresión facial en los demás). A partir de estas reflexiones, Ekman postuló que cada emoción básica debería estar asociada a un circuito cerebral particular y la neurociencia afectiva ha dedicado grandes esfuerzos a determinar qué estructuras de nuestro cerebro se asocian a cada emoción básica en particular.

Dos emociones básicas que han recibido una considerable atención por parte de la ciencia son el miedo y el asco. La tecnología de imágenes cerebrales y el trabajo con pacientes que han sufrido lesiones han mostrado que una estructura cerebral, la amígdala, juega un rol significativo en el miedo y (...) en la memoria de eventos emocionales. También existe evidencia de que una región cerebral conocida como la “ínsula” subyace al

reconocimiento de señales humanas de asco. En un trabajo publicado en la revista especializada *Nature Neuroscience* hace unos años, estudiamos con Andy Calder de la Universidad de Cambridge en Inglaterra a un paciente, NK, que tenía una lesión en la región insular y, aunque podía reconocer expresiones faciales de miedo, ira, alegría, sorpresa y tristeza, mostraba una alta imposibilidad selectiva para el reconocimiento del asco.

Sobre la base de estos y otros hallazgos se cree que el cerebro humano contiene sistemas neurales parcialmente separados pero interconectados que codifican emociones específicas. Además del miedo y del asco, hay evidencia de que otras emociones como la ira tendrían un circuito neural distintivo. La idea de que estos sistemas están interconectados y se comunican unos con otros es esencial, porque muchas de las situaciones emotivas con las que tropezamos en la vida diaria contienen una combinación de emociones. También existen las emociones complejas (culpa, orgullo y vergüenza, entre otras) que están relacionadas con estándares sociales, que recién emergen entre los 18 y los 24 meses de vida y que su expresión varía al de la cultura y el contexto.

Las pasiones, como llamaban a las emociones los antiguos griegos, son las que nos relacionan con nuestra evolución como especie y, a la vez, nos hacen únicos en el reino animal.

(...)

Ataques de pánico y miedo a tener miedo

En los últimos años se han multiplicado, en las conversaciones cotidianas y también en los medios de comunicación, las referencias al ataque de pánico. ¿De qué se trata? Antes que nada conviene aclarar que, científicamente, no todo es ataque de pánico y tampoco nada lo es; y que, por sus manifestaciones físicas y psicológicas, el ataque de pánico es sinónimo de miedo extremo. Este consiste en la aparición un tanto abrupta de cuatro o más síntomas físicos intensos acompañados de mucho temor (por ejemplo, palpitaciones o taquicardia, dolor u opresión en el pecho, sudoración, temblores o sacudidas, sensación de ahogo, inestabilidad, mareos o sensación de desmayo, etc.). Cuando se presenta en forma inesperada y repetidas veces, muchos desarrollan el miedo a tener miedo. En ese preciso momento se configura el trastorno de pánico.

Por la intensidad de sus manifestaciones físicas, las personas que sufren por primera vez esta condición suelen acudir primero a las guardias clínicas, los cardiólogos o a los consultorios médicos. En una encuesta online realizada por la Clínica de ansiedad y Estrés del INECO, los participantes que informaron haber sido diagnosticados con un trastorno de pánico consultaron en promedio a 3,4 médicos antes de recibir el diagnóstico correcto.

Para diagnosticar este trastorno es necesario que las crisis se repitan y que aparezcan *de la nada*. Frecuentemente luego de varias crisis el paciente comienza a desarrollar lo que se llama “agorafobia”, que es el miedo a no poder escaparse o salir de un lugar si le ocurriera una crisis de pánico. Las situaciones que se temen con mayor frecuencia son: hacer ejercicio físico, alejarse de la casa solos, los medios de transporte (especialmente aquellos de los cuales es más difícil salir, como los aviones o el subte), las muchedumbres, los recitales o el cine, hacer colas largas y los lugares pequeños.

El trastorno de pánico generalmente comienza en la temprana adultez aunque puede haber casos de inicio en la adolescencia en pacientes más vulnerables a la ansiedad. En casos extremos el miedo está acompañado de fenómenos de extrañeza con el propio cuerpo o despersonalización.

Como las crisis de pánico tienden a repetirse, esto genera un estado de alerta ante la aparición de futuras manifestaciones. Este estado de hipervigilancia se conoce con el nombre de “ansiedad anticipatoria”. Librado a su evolución, el trastorno tiene una tendencia a la cronicidad con períodos de crisis más o menos severas que socavan el bienestar y la autoestima, limitan sus movimientos y, a veces, confinan a los pacientes a sus casas.

Las investigaciones neurocientíficas demuestran que existe un importante factor hereditario que suele combinarse con una sumatoria de diversas situaciones estresantes a lo largo de la vida que terminan detonando su aparición. Hay personas que solo experimentan una crisis de pánico aislada sin mayores consecuencias. Las guías y consensos de expertos internacionales para el tratamiento del trastorno de pánico indican que tanto la farmacoterapia como la psicoterapia cognitiva conductual son las dos herramientas básicas más eficaces. Las recomendaciones actuales también incluyen la psicoeducación, o sea la información y educación del paciente acerca de la naturaleza del trastorno y la evolución de esta enfermedad.

Entender aquellas cosas complejas que se dicen acá o allá y remiten a ciertas personas que sufren, nos hace más sabios en el conocimiento preciso de la enfermedad, pero sobre todo nos hace más comprensivos con quienes padecen el pánico extremo, el miedo a tener miedo, el desasosiego.

3. Agencia de noticias La Vaca: “Luciano Arruga, presente”, [en línea], 18/10/2015, disponible en <<http://www.lavaca.org/notas/luciano-arruga-presente/>>, [11/09/2016].

Luciano Arruga, presente

Vanesa Orieta se detuvo y aclaró: “No fue un accidente”.

Hizo un silencio, miró a cada uno y acentuó: “No fue un accidente. ¿Me escuchan?”.

Señaló hacia la izquierda: “¿Vos?”. Señaló al medio: “¿Vos?”. Señaló hacia la derecha: “¿Vos?”.

Eran las pasadas las 18 cuando Vanesa Orieta pidió que no nos hagamos los boludos. (Textual: “*No se hagan los boludos*”.)

La jornada cultural arrancó a las 11 de la mañana bajo un sol único. Este sábado se conmemoró un año del hallazgo del cuerpo de Luciano Arruga, el joven de 16 años de La Matanza desaparecido el 31 de enero de 2009 que, tras 5 años y 8 meses de una sólida lucha por parte de su familia, fue encontrado el 17 de octubre de 2014 enterrado como NN en el Cementerio de la Chacarita. Ese día se supo que el adolescente había sido atropellado la noche de su desaparición en la Avenida General Paz. Sin embargo, la sombra de la Policía Bonaerense acecha el caso: seis meses atrás Luciano había comenzado a ser perseguido sistemáticamente por oficiales de la localidad de Lomas del Mirador.

La razón: los efectivos le pidieron a Luciano que robara para ellos.

La respuesta: “No”.

La persecución derivó en amenazas y una privación ilegítima de la libertad que lo condujo el 22 de septiembre al destacamento de Lomas del Mirador, un chalet que funcionaba como dependencia policial a partir del pedido de seguridad de los vecinos del barrio, y que no tenía las condiciones necesarias para albergar detenidos. Mucho menos -claro está- un menor. Por las torturas físicas y psicológicas desatadas en esa detención ilegal el Tribunal Oral en lo Criminal N°3 de La Matanza condenó en mayo de este año al policía Julio Diego Torales a 10 años de prisión.

Allí, según testigos, Luciano fue visto por última vez con vida la noche del 31 de enero.

“A Luciano lo humillaron, lo verduguearon”, recordó Vanesa. “Todo lo que vivió Luciano hasta el 31 de enero no se olvida y eso es lo que nos hace estar más seguros que nunca. Luciano no murió en un accidente de tránsito. Esta puta palabra, ‘accidente’, no la quiero escuchar más. No fue un accidente. A mi hermano lo mató la policía y lo desapareció el Estado. Por negligencia, por desidia, por complicidad: a mí no me importa. Las responsabilidades las tienen que pagar igual. Y esto lo digo como hermana: me

va a dar la vida para condenarlos. Y si no hay justicia del Poder Judicial, la vamos a hacer nosotros. No con violencia: los vamos a ir a escrachar. A cada uno. Esa es la justicia que necesitamos: la justicia social. Porque el dolor y la bronca no se van a ir nunca más, y la única forma de aliviarlo es condenando a los responsables políticos, materiales y judiciales”.

Datos y pruebas

El hallazgo del cuerpo de Luciano Arruga dio un giro a la causa que tramita el Juzgado Federal de Morón N°1 de Gustavo Salas. La principal hipótesis sigue siendo la participación de la Bonaerense, pero el caso también reveló un oscuro entramado que desnudó los mecanismos institucionales mediante los cuales una persona puede desaparecer hoy en democracia. El recorrido incluye el destacamento de Lomas del Mirador, el SAME, el Hospital Santojanni, la Morgue Judicial y el Cementerio de Chacarita. De la investigación, se desprenden algunos elementos claves:

* Luciano Arruga fue atropellado a las 3.21 de la madrugada en el cruce de General Paz y Emilio Castro. Había sido visto por última vez la noche del 31 de enero de 2009. Falleció el 1 de febrero de 2009 a las 8 de a mañana en el Hospital Santojani. Fue trasladado por el SAME. Allí lo catalogaron como NN y ese fue su destino en la Morgue Judicial y en el Cementerio de la Chacarita. La familia llegó a este descubrimiento luego de presentar un hábeas corpus.

* Luciano intentó cruzar la General Paz por un lugar imposible. Hay que ir al lugar para saber de qué se está hablando en particular, pero la imagen no dista mucho de cualquier avenida “alta”. Hay un terraplén de césped que sólo trepando se puede acceder a la vía rápida de la General Paz. A metros del punto exacto donde Luciano fue atropellado, luego de trepar ese terraplén, hay un paso a nivel. Todas las personas cruzan la General Paz por ese lugar.

* El conductor que atropelló a Luciano declaró que el joven “cruzó como desesperado”. Aclaró que “no estaba trotando ni caminando, sino corriendo”. Y el punto que más llamó la atención de los funcionarios y actores judiciales que intervienen hoy en la causa: “Por lógica parecía que estaba escapando”.

* El testimonio anterior es clave porque fue la persona que atropelló a Luciano. Sin embargo, declararon otros testigos. Entre trabajadores de Autopistas del Sol que brindaron testimonio al juez Salas, hubo un motociclista que presenció e intervino en el hecho y es considerado como “altamente calificado”. Esta persona se detuvo en plena avenida e intentó proteger el cuerpo para que no fuera arrollado por otros vehículos. Fue el primero que llegó. Para evitar otro impacto, el hombre dio vuelta su moto para alertar con su luz a los automovilistas que venían de fren-

te. Fue en ese momento que divisó una camioneta doble cabina de la Bonaerense estacionada con las balizas apagadas en la colector de la General Paz, a la altura del atropello, del lado de la provincia de Buenos Aires. Otros testigos certificaron este dato. Para la familia, todos estos testigos refuerzan la hipótesis de la participación de la Bonaerense en el hecho, que nunca hizo ninguna manifestación pública.

* La reconstrucción realizada por el juez Salas sobre la autopista corrobora los hechos.

* Otro elemento sustancial: al momento del impacto Luciano Arruga llevaba puesta ropa que no era la de él. Así se desprende de testimonios y otras pruebas recolectadas en la causa. Además, según el acta que la Policía Federal realizó esa madrugada, el joven llevaba una mochila. Detalle: hasta el día de hoy aún no fue localizada la totalidad de la ropa ni las pertenencias que había en esa mochila. Estos elementos de prueba no fueron resguardados por la fiscalía y el juzgado de instrucción que tuvieron a cargo la investigación de los hechos que produjeron la muerte de Luciano. Fueron la jueza Laura Bruniard y la fiscal Marcela Sánchez. Ambas sobreseyeron al conductor y cerraron la causa sin interesarse quién podía ser aquella persona enterrada como NN.

* En esa causa consta que Luciano Arruga llevaba zapatillas. Tampoco se sabe hoy dónde está el calzado, que hubiera ayudado a determinar con mayor precisión por dónde Luciano accedió a la vía rápida de la General Paz.

La denuncia por su desaparición originó una causa que quedó a cargo del juez Gustavo Banco y así, formalmente se estableció quiénes eran los responsables de encontrarlo. La actuación de dos fiscales (Roxana Castelli y Celia Cejas) y el juez convirtieron esa investigación en un monumento a la impunidad judicial. Durante un año y cuatro meses la fiscal Cejas pidió 15 veces intervenciones a los teléfonos de la familia Arruga, que el juez Banco autorizó. La misma familia que había denunciado a la policía por corrupta y responsable por la desaparición de Luciano fue vigilada a través de escuchas telefónicas. Además, desde marzo de 2010 el juzgado y la fiscalía ya contaban con los mismos datos que permitieron encontrar a Luciano a partir de la aceptación del habeas corpus. Nunca los activaron.

Los tres funcionarios están al borde de la destitución. Un jury de enjuiciamiento pesa sobre ellos.

La conquista del color

La jornada cultural fue en el propio destacamento de Lomas del Mirador. El lugar fue recuperado y expropiado por los familiares tras más de dos meses de acampe para transformar un lugar de tortura en un centro

cultural para los niños y las niñas del barrio. “Todavía me cuesta entrar”, señaló Mónica Alegre, mamá del joven. Adentro se hicieron murales y se proyectó el documental Nunca digas nunca. El patio del destacamento tomó así un color que descolonizó el gris que lo dominaba. Las piernas esquivaban los baldes y tachos de pintura, y trataban de no interferir en la obra de los artistas. La propia Vanesa fue una de las que tomaron el pincel y tatuó de vida esas paredes. “Gracias”, dijo Mónica Alegre. “Hoy no me levanté bien a la mañana, pero después vine acá, los vi a todos ustedes y la verdad que la pude pilotear. Estamos pidiendo justicia por todos los pibes”.

Vanesa agregó: “Hay que accionar y convertir esa tristeza y desesperación en acciones concretas, y en acciones que nos dan esperanza de poder revertir esta situación que nos permite no estar en ese estado de depresión”. Por eso se centró en el espacio: “Este tiene que ser un lugar por donde pasen muchos niños y jóvenes. Son ellos quienes están en peligro. Y nosotros somos quienes tenemos que darles las herramientas que son necesarias para que puedan defender sus derechos y puedan apropiarse de este lugar. No pedimos la expropiación para instalarnos como si fuera nuestra casa: este espacio lo conquistamos para que los pibes se lo apropien”.

La bisagra

“El caso de Luciano debe ser una bisagra para que no haya más Lucianos”, afirmó a lavaca Pablo Pimentel, referente de la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos de La Matanza (APDH-La Matanza), una de las personas que acompañó desde el primer minuto a la familia y pudo observar cada uno de los procesos que transitó la causa. “No fue un error administrativo como nos quieren hacer creer. Fue un abandono total de persona: intervino la Policía Federal, el SAME, la Justicia de la Ciudad de Buenos Aires, el Santojanni y la Morgue. Eso, después de lo que ocurrió en la General Paz”.

¿Y antes? “Siempre dije que el caso de Luciano se enmarca en un mejoramiento de los sistemas de represión por parte de la policía. Cada hecho es mejorado después. Pero nunca me hubiera imaginado que el tan famoso ´que parezca un accidente´ lo pusieran en práctica. Porque si no hubieran visto los testigos al patrullero, ya está: hubiera quedado como alguien que lo atropelló. Y para Luciano ése fue su pelotón de fusilamiento. Era como una ruleta rusa: podía pasar como no. Pero pasó. Pobre Luciano, por lo que habrá pasado esas horas previas. Y aquí cobran sentido dos testigos de la Comisaría 8° (ex She-ration, el Centro Clandestino de Detención) que declaran haber visto a un joven de las características de Luciano colgado a centímetros del suelo pidiendo que lo asistan, golpeado. Uno de ellos, Federico Cabrera Ruiz, fue asesinado días antes del juicio a Torales. En ese mo-

mento los abogados y la fiscal no le dieron réditos. Yo digo: sea o no sea Luciano, allí hubo una persona que vivió esa misma noche el flagelo de la tortura”.

Pimentel dijo que se enteró de la noticia de la aparición del cuerpo en la casa de Vanesa. “No podía salir del asombro de estar viviendo en un país con sectores judiciales y del Estado tan perversos con su propio pueblo. Del pueblo más pobre, más sufriente”. El militante recordó también a Diana Sacayán, la militante travesti asesinada. “Cuando la despedíamos, pensaba: a mucha gente le cuesta vivir, pero a muchos hermanos les cuesta el doble. Por ser pobre, por ser trans. Y a Luciano también. Y detrás, a toda su familia”.

El futuro y la esperanza

“La única forma de poder hablar de violencia institucional, gatillo fácil y desapariciones forzadas es apuntar hacia los actores que permiten que esto suceda”, subrayó Vanesa. “Nosotros estamos denunciando a las instituciones del Estado, y no queríamos trabajar con aquellos a quien denunciamos. La independencia es fundamental para hablar de la defensa de los derechos humanos”. Apuntó a cambiar el enfoque habitual: “Han instalado inteligentemente la figura del pibe chorro. Ustedes ya se imaginan cuáles son sus características al escucharlo. Son las características de los pibes de nuestros barrios. Ese pibe es generalizado, victimizado y condenado a las aberraciones más inmundas que se puedan imaginar. Se los tortura, se los humilla, se los desaparece. Y no podemos instalar que la mirada vaya dirigida hacia las fuerzas de seguridad, que son las encargadas de controlar las redes de grandes delitos de nuestro país”.

Por esa razón Vanesa se centró en el espacio: “Desde acá podemos hacer visible esta problemática y que poco a poco los índices vayan disminuyendo. Esto recién empieza: todo lo que salga de acá, a partir de ahora, tiene que ser esperanzador. Tiene que darnos la posibilidad de soñar que realmente podemos cambiar esta situación y que realmente podemos tener la democracia que nos merecemos. Y para eso tenemos que participar. La democracia la construimos entre todos. Tenemos que crecer. La democracia tiene que ser participativa, con la participación del pueblo”.

Vanesa Orieta invitó a todos a participar de la próxima jornada: el 31 de enero de 2016.

“Es la fecha del asesinato y desaparición de Luciano”.

Fue allí cuando se detuvo y aclaró: “No fue un accidente”.

4. Caro, José; Luque, Ana; Zayas, Belén: “Nuevas tecnologías para la interpretación y promoción de los recursos turísticos culturales” en *Pasos, Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, Vol. 13, Nº 4, 2015 [en línea: www.pasosonline.org], disponible en <file:///C:/Users/pc/Downloads/PS0415_13.pdf>, [17/092016].

Nuevas tecnologías para la interpretación y promoción de los recursos turísticos culturales

(...)

Introducción

El turismo cultural se ha ido posicionando poco a poco como uno de los segmentos más desarrollados en el universo turístico mundial (Rypkema, D. et al, 2011). Los recursos de esta tipología son bienes muebles / inmuebles, paisaje e incluso patrimonio cultural intangible (música, folclore, etc.) y suponen un recurso básico para los denominados destinos “patrimoniales”, o bien un recurso complementario de interés para otro tipo de destinos turísticos. El poder de atracción de un espacio turístico está directamente relacionado con la capacidad de difusión de su patrimonio, aspecto vital para el segmento del turismo cultural ya que, el turista cultural suele ser un gran consumidor de información en las fases de anticipación, experiencia y recreación del viaje turístico, además de no estar sometido a la temporalidad o a la moda (Mallor, González -Gallarza, Fayos, 2013). Las TICs (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) son actualmente una herramienta vital para la difusión del patrimonio cultural ya que, por un lado, han experimentado un fuerte proceso de diversificación en los últimos años y, junto a los tradicionales canales web se han desarrollado multitud de herramientas de la web 2.0 (redes sociales); por otro lado, la socialización de la tecnología móvil, permite al gran público contar con soportes de altas prestaciones que posibilitan el uso de servicios de geolocalización, acceder a potentes bases de datos e incluso implementar sistemas de realidad aumentada (Timothy, 2011). Toda esta serie de aspectos marcan una pauta importante, tanto en la difusión como en la reputación on-line de los destinos turísticos, creándose un marco de referencia que debe ser atendido, de ahí que este artículo plantee como objetivo fundamental la presentación de dichas tecnologías, y ofrezca un foro de discusión sobre su uso en el marco del turismo cultural. Esta pretensión demanda la caracterización del turismo cultural y su importancia cuantitativa, la definición de conceptos como el de *usuario 2.0*, *turista 2.0* y *travel 2.0* y una reflexión crítica sobre las oportunidades y riesgos que el uso de estas nuevas tecnologías plantean frente a métodos más tradicionales.

Caracterización del turismo cultural

El fuerte desarrollo experimentado por el turismo cultural en los últimos años, se enmarca en los cambios acaecidos en los destinos turísticos ante los procesos de diversificación y especialización de la demanda, que obligan a estos espacios a una búsqueda constante de singularización y diferenciación de sus productos que atiendan este consumo individualizado (Antón&González, 2008). Estos rasgos, propios de los espacios turísticos en la era postfordista, vienen determinados por la aparición de un nuevo tipo de turista, que valora más aquello que hace durante el viaje que el lugar en sí, caracterizándose por una búsqueda constante de nuevas experiencias básicamente en el ámbito de la naturaleza, la salud y la cultura (Antón&González, 2008) y es, en este nuevo contexto motivacional, donde surgen multitud de turismos específicos que, por su enorme diversidad, suelen agruparse en áreas temáticas afines, entre las que la esfera cultural adquiere una gran relevancia (incluyendo segmentos específicos del tipo histórico-artístico-cultural, folclórico, gastronómico, religioso, etc.) (Torres, E., 2006). La aparición del concepto de turismo cultural es relativamente reciente, aunque sus orígenes podrían remontarse a la antigüedad y a las experiencias viajeras transmitidas a modo de crónicas de personajes históricos tales como el emperador romano Adriano, en donde se plasma, entre otras cosas, un interés y búsqueda de conocimiento de la cultura de aquellos lugares que visita. También será representativo para el nacimiento de esta tipología turística el Grand Tour, viaje realizado por jóvenes británicos, fundamentalmente de clase alta, entre los siglos XVII y principios del siglo XIX como vehículo de formación y esparcimiento, y cuyo destino eran los lugares de referencia cultural europeos tales como Italia. Sin embargo, el hito que marcará la historia del turismo cultural tendrá lugar en 1841 gracias a Thomas Cook, el primer organizador de viajes turísticos (Faraldo & Rodríguez, 2013). El turismo cultural constituye una forma de turismo que obedece a necesidades y motivos propios de los consumidores por lo que su delimitación es muy subjetiva (Mallor et al, 2013). De ahí que sea un segmento complejo de definir ya que, el propio concepto de “cultura” abarca un abanico amplio de ideas (forma de vida, monumentos, bienes muebles, etc.) que, vinculadas con la práctica turística, generan productos de muy diverso tipo, no obstante, cualquier turista cultural se va a caracterizar por el deseo que subyace en el mismo a la hora de seleccionar un destino de conocer otras culturas (sea cual sea la vertiente de la misma que le atraiga prioritariamente) (Martínez & Herráez, 2008). En resumen, la pluralidad de turistas, la juventud del sector y la diversidad de productos relacionados, explican la complejidad de definir el segmento (McKercher y Du Cros, 2002). Esta diversidad de motivaciones y de recursos condicionan que aparezcan tesis de diverso tipo, algunas muy generalistas, que definen el turismo cultural como “aquella forma de turismo que tiene por objeto, entre otros fines, el

conocimiento de monumentos y sitios histórico – artísticos” (ICOMOS, 1976), y otras más específicas, como la aportada por la OMT en el año 1995, “aquella tipología turística que incluye los movimientos de las personas por motivaciones esencialmente culturales, tales como viajes de estudio, artes escénicas y visitas culturales, viajes a festivales y otros eventos culturales, visitas a sitios y monumentos, viajes para estudiar la naturaleza, el folklore o el arte, y las peregrinaciones” (OMT, 1995). Junto a estas, aparecen definiciones bastante técnicas y conceptuales, como las aportadas por Richards en el año 2001, que técnicamente lo definió como “todos los movimientos de personas hacia atracciones culturales específicas, tales como lugares patrimoniales, manifestaciones artísticas y culturales, artes y teatro, fuera de su lugar habitual de residencia”, y conceptualmente como “el movimiento de personas a lugares de interés cultural lejos de su lugar de residencia habitual, con la intención de recopilar información y experiencias nuevas para satisfacer sus necesidades culturales” (Richards, 2001).

(...)

Herramientas para la promoción e interpretación del patrimonio en destinos turísticos culturales

Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) y turismo

Desde hace más de una década el uso de nuevas tecnologías se ha convertido de manera generalizada en algo indispensable tanto en la creación y gestión de un destino turístico como en la realización del viaje. Esta importancia ha ido creciendo, desde los primeros sistemas de información para las reservas de vuelos, a partir de los cuales se generaron los modernos GDS (Sistemas Globales de Distribución), hasta los actuales sistemas de información que copan el ámbito de la gestión. Dentro de esta categoría podemos destacar un abanico de tecnologías: bases de datos, redes de datos, ingeniería del software, sistemas de información geográfica, modelado 3D, sistemas de posicionamiento y un largo etc., que pueden trabajar de forma individual o conjunta para labores de gestión, de desarrollo, de auditoría y de promoción para los destinos (Poon, 1993; Sheldon, 1997; Inkpen, G., 1998; O’Connor, 1999). Estos instrumentos han supuesto un avance y evolución tecnológica en el ámbito turístico, generándose una disciplina que abarca los desarrollos tecnológicos para el turismo bajo el término eTourism (Buhalis & Law; 2008; Buhalis, 2012). Hay multitud de herramientas en el marco de las NTIC vinculadas con la actividad turística, no obstante, por su repercusión y difusión cobra especial interés la web que, a día de hoy, se ha consolidado como clave en cualquier proceso relacionado con el turismo (promoción, difusión, venta, información, etc.) (Buhalis, 2012). Este interés se entronca en el propio proceso de evolución y mejora de la he-

herramienta ya que, en sus inicios, la web 1.0 incluía páginas con un buen diseño, con contenidos realizados por los autores de las páginas, una interacción baja en un sentido unidireccional (usuario como lector de la información) y con un contenido fijo pero, con la incorporación de las bases de datos, se fueron dinamizando. La web 2.0 cambia radicalmente este panorama. Los tradicionales sitios web se transforman en aplicaciones web, se generan noticias, se comparte información entre sitios, aparecen las llamadas aplicaciones 2.0 y, sobre todo, comienza a generarse contenidos de una forma más descentralizada. El usuario pasa de ser un mero lector a ser un lector/escritor convirtiéndose en lo que llamamos *usuario 2.0* (...). Este usuario ha desarrollado un conjunto de nuevas capacidades, habilidades y costumbres relacionadas con su interacción con las nuevas herramientas de la web 2.0 (foros, blogs, redes sociales, buscadores avanzados, sistemas de recomendación, reputación on-line, etc.) las cuales generan nuevas demandas de información. La Web 2.0, más que un conjunto de herramientas, supone un cambio radical en la forma del acceso a la información (...) y supone un valor añadido a la misma. En términos más concretos es un avance en aspectos tan importantes como la interactividad y la colaboración, así como en la generación de contenidos on-line (Liburd, 2012).

Por otro lado, los profesionales del turismo utilizan estas herramientas para, por ejemplo, reconducir la forma en la que se realiza la promoción, abriendo sus miras a las web tradicionales, CMS (gestores de contenidos) y a las herramientas de la ya referida web 2.0., en el proceso de venta y promoción vía internet en el círculo [crear deseo, búsqueda de un producto, comparar ofertas, reservar / comprar, viajar, visitar / alojar, hablar del tema] (Cybermassif, 2010) (...). En concreto, en el segmento del turismo cultural, la difusión y promoción a través de la web, es un tema bastante desarrollado desde hace años, fundamentalmente, en los museos, tanto por los rasgos que definen a esta tipología de turista como por los bienes que suponen los recursos que lo singularizan (Mokre, 1998; Scali et. al, 2002 ; Syliani et al. 2009).

El usuario 2.0, cuando nos referimos al ámbito del turismo, se transforma en el *turista 2.0*. El viajero lleva utilizando la web desde hace muchos años para localizar información, sin embargo, en la actualidad se ha convertido en el medio informativo preferente, utilizándolo el 42% de los turistas: las páginas de redes sociales suponen un 13%, revistas on-line 12%, blogs 18%, secciones de suplementos de viaje de portales de Internet con un 18%, etc.; además de tener cada vez más importancia en el proceso de compra (sobre el 26%) tanto para el alojamiento como para transporte (IAB, 2012). Dentro de las diversas aplicaciones utilizadas, destacan los sistemas de recomendación y reputación, es decir la consulta de información de otros usuarios resulta clave en el comportamiento a la hora de viajar. Un 35% (recomendación) y un 24% (reputación) de los encuestados puntuaron, en la encuesta de

IAB, estos aspectos con una valoración de 9 -10 (IAB, 2012). Este nuevo usuario se traduce en el concepto de *travel 2.0*, es decir en el uso de herramientas de la web 2.0 como blogs, redes sociales, sistemas de recomendación, integración de contenidos mediante mashups, audio, video, planificadores de viaje, etc. Pero el concepto en la actualidad abarca mucho más ya que, no supone tan sólo el uso de las herramientas sino, fundamentalmente, un cambio en su uso: el usuario utiliza las mismas en el proceso de anticipación, experiencia y recreación del viaje turístico, a lo que habría que unir un cambio en la filosofía global en el uso de la información que Philippe Wolf en 2006 (Almeida et al, 2008), Director General de PhoCusWright Inc., describió como principios básicos:

- Colaboración desinteresada.
- Transparencia y equidad en datos, precios y contenidos. Intentando que la información sea “coherente” entre todas las fuentes.
- Aparición de redes sociales especializadas las cuales hoy en día son una herramienta importante a la hora de toma de decisiones en el ámbito del turismo (reputación on-line).
- Aumento de la velocidad y volumen en el intercambio.
- Mejora en la credibilidad de la información ya que procede de los propios viajeros.

Así, nace el concepto de ADPROSUMER (AD – anuncio, PRO – productor y SUMER – consumidor) que hace las funciones simultáneas de comprador, consumidor y recomendador de productos. Es en este aspecto en el que estas nuevas tecnologías ofrecen un cambio en el paradigma del viajero. Antes, porque busca opiniones y compra; durante, porque comunica sus impresiones a través de las redes sociales, blogs y sistemas de mensajería, y, después, porque genera opiniones y reputación en el destino. Así, el *traveler 2.0* usa las herramientas disponibles en todas las fases del viaje. En el ámbito del turismo cultural, como no podía ser menos, se cumplen estas premisas. De hecho, en la primera fase (anticipación), son los tipos de turistas que más información requieren, de ahí que cobren especial interés las herramientas informativas, junto a ellas y, ya en la fase experiencial, resultan capitales aquellas que se centran en la difusión y gestión de los recursos y, por último, en la fase de recreación, las herramientas comunicativas. (...)

5. Cortázar, Julio: “La noche boca arriba” en *Final del juego*, Buenos Aires, Alfaguara, 2002.

La noche boca arriba

A mitad del largo zaguán del hotel pensó que debía ser tarde y se apuró a salir a la calle y sacar la motocicleta del rincón donde el portero de al lado le permitía guardarla. En la joyería de la esquina vio que eran las nueve menos diez; llegaría con tiempo sobrado adonde iba. El sol se filtraba entre los altos edificios del centro, y él -porque para sí mismo, para ir pensando, no tenía nombre- montó en la máquina saboreando el paseo. La moto ronroneaba entre sus piernas, y un viento fresco le chicoteaba los pantalones.

Dejó pasar los ministerios (el rosa, el blanco) y la serie de comercios con brillantes vitrinas de la calle Central. Ahora entraba en la parte más agradable del trayecto, el verdadero paseo: una calle larga, bordeada de árboles, con poco tráfico y amplias villas que dejaban venir los jardines hasta las aceras, apenas demarcadas por setos bajos. Quizá algo distraído, pero corriendo por la derecha como correspondía, se dejó llevar por la tersura, por la leve crispación de ese día apenas empezado. Tal vez su involuntario relajamiento le impidió prevenir el accidente. Cuando vio que la mujer parada en la esquina se lanzaba a la calzada a pesar de las luces verdes, ya era tarde para las soluciones fáciles. Frenó con el pie y con la mano, desviándose a la izquierda; oyó el grito de la mujer, y junto con el choque perdió la visión. Fue como dormirse de golpe.

Volvió bruscamente del desmayo. Cuatro o cinco hombres jóvenes lo estaban sacando de debajo de la moto. Sentía gusto a sal y sangre, le dolía una rodilla y cuando lo alzaron gritó, porque no podía soportar la presión en el brazo derecho. Voces que no parecían pertenecer a las caras suspendidas sobre él, lo alentaban con bromas y seguridades. Su único alivio fue oír la confirmación de que había estado en su derecho al cruzar la esquina. Preguntó por la mujer, tratando de dominar la náusea que le ganaba la garganta. Mientras lo llevaban boca arriba hasta una farmacia próxima, supo que la causante del accidente no tenía más que rasguños en las piernas. "Usted la agarró apenas, pero el golpe le hizo saltar la máquina de costado..."; Opiniones, recuerdos, despacio, éntrenlo de espaldas, así va bien, y alguien con guardapolvo dándole de beber un trago que lo alivió en la penumbra de una pequeña farmacia de barrio.

La ambulancia policial llegó a los cinco minutos, y lo subieron a una camilla blanda donde pudo tenderse a gusto. Con toda lucidez, pero sabiendo que estaba bajo los efectos de un shock terrible, dio sus señas al policía que lo acompañaba. El brazo casi no le dolía; de una cortadura en la ceja goteaba sangre por toda la cara. Una o dos veces se lamió los labios para beberla. Se sentía bien, era un accidente, mala suerte; unas semanas quieto y nada más. El vigilante le dijo que la motocicleta no parecía muy estropeada. "Natural", dijo él. "Como que me la ligué encima..." Los dos rieron y el vigilante le dio la mano al llegar al hospital y

le deseó buena suerte. Ya la náusea volvía poco a poco; mientras lo llevaban en una camilla de ruedas hasta un pabellón del fondo, pasando bajo árboles llenos de pájaros, cerró los ojos y deseó estar dormido o cloroformado. Pero lo tuvieron largo rato en una pieza con olor a hospital, llenando una ficha, quitándole la ropa y vistiéndolo con una camisa grisácea y dura. Le movían cuidadosamente el brazo, sin que le doliera. Las enfermeras bromeaban todo el tiempo, y si no hubiera sido por las contracciones del estómago se habría sentido muy bien, casi contento.

Lo llevaron a la sala de radio, y veinte minutos después, con la placa todavía húmeda puesta sobre el pecho como una lápida negra, pasó a la sala de operaciones. Alguien de blanco, alto y delgado, se le acercó y se puso a mirar la radiografía. Manos de mujer le acomodaban la cabeza, sintió que lo pasaban de una camilla a otra. El hombre de blanco se le acercó otra vez, sonriendo, con algo que le brillaba en la mano derecha. Le palmeó la mejilla e hizo una seña a alguien parado atrás.

Como sueño era curioso porque estaba lleno de olores y él nunca soñaba olores. Primero un olor a pantano, ya que a la izquierda de la calzada empezaban las marismas, los tembladerales de donde no volvía nadie. Pero el olor cesó, y en cambio vino una fragancia compuesta y oscura como la noche en que se movía huyendo de los aztecas. Y todo era tan natural, tenía que huir de los aztecas que andaban a caza de hombre, y su única probabilidad era la de esconderse en lo más denso de la selva, cuidando de no apartarse de la estrecha calzada que sólo ellos, los motecas, conocían.

Lo que más lo torturaba era el olor, como si aun en la absoluta aceptación del sueño algo se revelara contra eso que no era habitual, que hasta entonces no había participado del juego. “Huele a guerra”, pensó, tocando instintivamente el puñal de piedra atravesado en su ceñidor de lana tejida. Un sonido inesperado lo hizo agacharse y quedar inmóvil, temblando. Tener miedo no era extraño, en sus sueños abundaba el miedo. Esperó, tapado por las ramas de un arbusto y la noche sin estrellas. Muy lejos, probablemente del otro lado del gran lago, debían estar ardiendo fuegos de vivac; un resplandor rojizo teñía esa parte del cielo. El sonido no se repitió. Había sido como una rama quebrada. Tal vez un animal que escapaba como él del olor a guerra. Se enderezó despacio, venteando. No se oía nada, pero el miedo seguía allí como el olor, ese incienso dulzón de la guerra florida. Había que seguir, llegar al corazón de la selva evitando las ciénagas. A tientas, agachándose a cada instante para tocar el suelo más duro de la calzada, dio algunos pasos. Hubiera querido echar a correr, pero los tembladerales palpitaban a su lado. En el sendero en tinieblas, buscó el rumbo. Entonces sintió una bocanada del olor que más temía, y saltó desesperado hacia adelante.

-Se va a caer de la cama -dijo el enfermo de la cama de al lado-. No brinque tanto, amigazo.

Abrió los ojos y era de tarde, con el sol ya bajo en los ventanales de la larga sala. Mientras trataba de sonreír a su vecino, se despegó casi físicamente de la última visión de la pesadilla. El brazo, enyesado, colgaba de un aparato con pesas y poleas. Sintió sed, como si hubiera estado corriendo kilómetros, pero no querían darle mucha agua, apenas para mojarse los labios y hacer un buche. La fiebre lo iba ganando despacio y hubiera podido dormirse otra vez, pero saboreaba el placer de quedarse despierto, entornados los ojos, escuchando el diálogo de los otros enfermos, respondiendo de cuando en cuando a alguna pregunta. Vio llegar un carrito blanco que pusieron al lado de su cama, una enfermera rubia le frotó con alcohol la cara anterior del muslo, y le clavó una gruesa aguja conectada con un tubo que subía hasta un frasco lleno de líquido opalino. Un médico joven vino con un aparato de metal y cuero que le ajustó al brazo sano para verificar alguna cosa. Caía la noche, y la fiebre lo iba arrastrando blandamente a un estado donde las cosas tenían un relieve como de gemelos de teatro, eran reales y dulces y a la vez ligeramente repugnantes; como estar viendo una película aburrida y pensar que sin embargo en la calle es peor; y quedarse.

Vino una taza de maravilloso caldo de oro oliendo a puerro, a apio, a perejil. Un trocito de pan, más precioso que todo un banquete, se fue desmigajando poco a poco. El brazo no le dolía nada y solamente en la ceja, donde lo habían suturado, chirriaba a veces una punzada caliente y rápida. Cuando los ventanales de enfrente viraron a manchas de un azul oscuro, pensó que no iba a ser difícil dormirse. Un poco incómodo, de espaldas, pero al pasarse la lengua por los labios resecos y calientes sintió el sabor del caldo, y suspiró de felicidad, abandonándose.

Primero fue una confusión, un atraer hacia sí todas las sensaciones por un instante embotadas o confundidas. Comprendía que estaba corriendo en plena oscuridad, aunque arriba el cielo cruzado de copas de árboles era menos negro que el resto. "La calzada", pensó. "Me salí de la calzada." Sus pies se hundían en un colchón de hojas y barro, y ya no podía dar un paso sin que las ramas de los arbustos le azotaran el torso y las piernas. Jadeante, sabiéndose acorralado a pesar de la oscuridad y el silencio, se agachó para escuchar. Tal vez la calzada estaba cerca, con la primera luz del día iba a verla otra vez. Nada podía ayudarlo ahora a encontrarla. La mano que sin saberlo él aferraba el mango del puñal, subió como un escorpión de los pantanos hasta su cuello, donde colgaba el amuleto protector. Moviéndolo apenas los labios musitó la plegaria del maíz que trae las lunas felices, y la súplica a la Muy Alta, a la dispensadora de los bienes motecas. Pero sentía al mismo tiempo que los tobillos se le estaban hundiendo despacio

en el barro, y la espera en la oscuridad del chaparral desconocido se le hacía insoportable. La guerra florida había empezado con la luna y llevaba ya tres días y tres noches. Si conseguía refugiarse en lo profundo de la selva, abandonando la calzada más allá de la región de las ciénagas, quizá los guerreros no le siguieran el rastro. Pensó en la cantidad de prisioneros que ya habrían hecho. Pero la cantidad no contaba, sino el tiempo sagrado. La caza continuaría hasta que los sacerdotes dieran la señal del regreso. Todo tenía su número y su fin, y él estaba dentro del tiempo sagrado, del otro lado de los cazadores.

Oyó los gritos y se enderezó de un salto, puñal en mano. Como si el cielo se incendiara en el horizonte, vio antorchas moviéndose entre las ramas, muy cerca. El olor a guerra era insoportable, y cuando el primer enemigo le saltó al cuello casi sintió placer en hundirle la hoja de piedra en pleno pecho. Ya lo rodeaban las luces y los gritos alegres. Alcanzó a cortar el aire una o dos veces, y entonces una soga lo atrapó desde atrás.

-Es la fiebre -dijo el de la cama de al lado-. A mí me pasaba igual cuando me operé del duodeno. Tome agua y va a ver que duerme bien.

Al lado de la noche de donde volvía, la penumbra tibia de la sala le pareció deliciosa. Una lámpara violeta velaba en lo alto de la pared del fondo como un ojo protector. Se oía toser, respirar fuerte, a veces un diálogo en voz baja. Todo era grato y seguro, sin acoso, sin... Pero no quería seguir pensando en la pesadilla. Había tantas cosas en qué entretenerse. Se puso a mirar el yeso del brazo, las poleas que tan cómodamente se lo sostenían en el aire. Le habían puesto una botella de agua mineral en la mesa de noche. Bebió del gollete, golosamente. Distinguía ahora las formas de la sala, las treinta camas, los armarios con vitrinas. Ya no debía tener tanta fiebre, sentía fresca la cara. La ceja le dolía apenas, como un recuerdo. Se vio otra vez saliendo del hotel, sacando la moto. ¿Quién hubiera pensado que la cosa iba a acabar así? Trataba de fijar el momento del accidente, y le dio rabia advertir que había ahí como un hueco, un vacío que no alcanzaba a rellenar. Entre el choque y el momento en que lo habían levantado del suelo, un desmayo o lo que fuera no le dejaba ver nada. Y al mismo tiempo tenía la sensación de que ese hueco, esa nada, había durado una eternidad. No, ni siquiera tiempo, más bien como si en ese hueco él hubiera pasado a través de algo o recorrido distancias inmensas. El choque, el golpe brutal contra el pavimento. De todas maneras al salir del pozo negro había sentido casi un alivio mientras los hombres lo alzaban del suelo. Con el dolor del brazo roto, la sangre de la ceja partida, la contusión en la rodilla; con todo eso, un alivio al volver al día y sentirse sostenido y auxiliado. Y era raro. Le preguntaría alguna vez al médico de la oficina. Ahora volvía a ganarlo el sueño, a tirarlo despacio hacia abajo. La almohada era tan blanda, y en su garganta afiebrada la frescura del agua

mineral. Quizá pudiera descansar de veras, sin las malditas pesadillas. La luz violeta de la lámpara en lo alto se iba apagando poco a poco.

Como dormía de espaldas, no lo sorprendió la posición en que volvía a reconocerse, pero en cambio el olor a humedad, a piedra rezumante de filtraciones, le cerró la garganta y lo obligó a comprender. Inútil abrir los ojos y mirar en todas direcciones; lo envolvía una oscuridad absoluta. Quiso enderezarse y sintió las sogas en las muñecas y los tobillos. Estaba estaqueado en el piso, en un suelo de lajas helado y húmedo. El frío le ganaba la espalda desnuda, las piernas. Con el mentón buscó torpemente el contacto con su amuleto, y supo que se lo habían arrancado. Ahora estaba perdido, ninguna plegaria podía salvarlo del final. Lejanamente, como filtrándose entre las piedras del calabozo, oyó los atabales de la fiesta. Lo habían traído al teocalli, estaba en las mazmorras del templo a la espera de su turno.

Oyó gritar, un grito ronco que rebotaba en las paredes. Otro grito, acabando en un quejido. Era él que gritaba en las tinieblas, gritaba porque estaba vivo, todo su cuerpo se defendía con el grito de lo que iba a venir, del final inevitable. Pensó en sus compañeros que llenarían otras mazmorras, y en los que ascendían ya los peldaños del sacrificio. Gritó de nuevo sofocadamente, casi no podía abrir la boca, tenía las mandíbulas agarrotadas y a la vez como si fueran de goma y se abrieran lentamente, con un esfuerzo interminable. El chirriar de los cerrojos lo sacudió como un látigo. Convulso, retorciéndose, luchó por zafarse de las cuerdas que se le hundían en la carne. Su brazo derecho, el más fuerte, tiraba hasta que el dolor se hizo intolerable y hubo que ceder. Vio abrirse la doble puerta, y el olor de las antorchas le llegó antes que la luz. Apenas ceñidos con el taparrabos de la ceremonia, los acólitos de los sacerdotes se le acercaron mirándolo con desprecio. Las luces se reflejaban en los torsos sudados, en el pelo negro lleno de plumas. Cedieron las sogas, y en su lugar lo aferraron manos calientes, duras como el bronce; se sintió alzado, siempre boca arriba, tironeado por los cuatro acólitos que lo llevaban por el pasadizo. Los portadores de antorchas iban adelante, alumbrando vagamente el corredor de paredes mojadas y techo tan bajo que los acólitos debían agachar la cabeza. Ahora lo llevaban, lo llevaban, era el final. Boca arriba, a un metro del techo de roca viva que por momentos se iluminaba con un reflejo de antorcha. Cuando en vez del techo nacieran las estrellas y se alzara ante él la escalinata incendiada de gritos y danzas, sería el fin. El pasadizo no acababa nunca, pero ya iba a acabar, de repente olería el aire libre lleno de estrellas, pero todavía no, andaban llevándolo sin fin en la penumbra roja, tironeándolo brutalmente, y él no quería, pero cómo impedirlo si le habían arrancado el amuleto que era su verdadero corazón, el centro de la vida.

Salió de un brinco a la noche del hospital, al alto cielo raso dulce, a la sombra blanda que lo rodeaba. Pensó que debía haber gritado, pero

sus vecinos dormían callados. En la mesa de noche, la botella de agua tenía algo de burbuja, de imagen traslúcida contra la sombra azulada de los ventanales. Jadeó buscando el alivio de los pulmones, el olvido de esas imágenes que seguían pegadas a sus párpados. Cada vez que cerraba los ojos las veía formarse instantáneamente, y se enderezaba aterrado pero gozando a la vez del saber que ahora estaba despierto, que la vigilia lo protegía, que pronto iba a amanecer, con el buen sueño profundo que se tiene a esa hora, sin imágenes, sin nada... Le costaba mantener los ojos abiertos, la modorra era más fuerte que él. Hizo un último esfuerzo, con la mano sana esbozó un gesto hacia la botella de agua; no llegó a tomarla, sus dedos se cerraron en un vacío otra vez negro, y el pasadizo seguía interminable, roca tras roca, con súbitas fulguraciones rojizas, y él boca arriba gimió apagadamente porque el techo iba a acabarse, subía, abriéndose como una boca de sombra, y los acólitos se enderezaban y de la altura una luna menguante le cayó en la cara donde los ojos no querían verla, desesperadamente se cerraban y abrían buscando pasar al otro lado, descubrir de nuevo el cielo raso protector de la sala. Y cada vez que se abrían era la noche y la luna mientras lo subían por la escalinata, ahora con la cabeza colgando hacia abajo, y en lo alto estaban las hogueras, las rojas columnas de rojo perfumado, y de golpe vio la piedra roja, brillante de sangre que chorreaba, y el vaivén de los pies del sacrificado, que arrastraban para tirarlo rodando por las escalinatas del norte. Con una última esperanza apretó los párpados, gimiendo por despertar. Durante un segundo creyó que lo lograría, porque estaba otra vez inmóvil en la cama, a salvo del balanceo cabeza abajo. Pero olía a muerte y cuando abrió los ojos vio la figura ensangrentada del sacrificador que venía hacia él con el cuchillo de piedra en la mano. Alcanzó a cerrar otra vez los párpados, aunque ahora sabía que no iba a despertarse, que estaba despierto, que el sueño maravilloso había sido el otro, absurdo como todos los sueños; un sueño en el que había andado por extrañas avenidas de una ciudad asombrosa, con luces verdes y rojas que ardían sin llama ni humo, con un enorme insecto de metal que zumbaba bajo sus piernas. En la mentira infinita de ese sueño también lo habían alzado del suelo, también alguien se le había acercado con un cuchillo en la mano, a él tendido boca arriba, a él boca arriba con los ojos cerrados entre las hogueras.

5. Escritura

Las prácticas de escritura

Como hemos experimentado al final del capítulo anterior, uno de los objetivos de la consigna número 12 se relaciona con lo específico de la escritura como práctica. Este momento del recorrido es tal vez el momento en que vamos a volver los ojos sobre nuestros propios modos de transformar conjuntos de datos, pensamien-

tos, inquietudes y otros contenidos, en datos, pensamientos, inquietudes y otros contenidos *escritos*. Lo cual supone algo más que la mera transcripción de lo que sabemos, pensamos o sospechamos. Se trata de “algo más” porque, en el proceso, la escritura se va a ocupar de transformar esas realidades en realidades escritas. Y, por lo tanto, se tratará de *otra cosa*.

Para investigarla y comenzar a dominarla, debemos caracterizar la escritura como una técnica; es decir, como el resultado de una serie de prácticas sistematizadas, conocimientos y habilidades que decantan en un texto escrito. Uno de los primeros pasos necesarios para el dominio de una técnica reside en practicarla y, simultáneamente, averiguar de qué manera lo estamos haciendo.

En este sentido, algunos ejercicios de escritura consignados en los capítulos anteriores se han orientado a las acciones posteriores de compartir lo escrito. Al compartirlo, el escrito se vuelve ajeno y, en consecuencia, extraño. Frente a la comprensión y las interpretaciones de otras personas, nuestro escrito deja de ser, ante nuestra representación del mismo, un producto lineal de nuestro pensamiento. Se convierte así en algo que *dice* por sí mismo. En otras palabras: *la escritura se convierte en una lectura*, y aquella, por no ser definitiva, puede ser mejorada mediante la *reescritura* del texto.

Con esos propósitos se les ha pedido, en algunas consignas de los capítulos anteriores, que intercambien sus textos. Las lecturas de otros, que no están estrechamente vinculadas con nuestras representaciones de lo escrito, provocan otros efectos. Entonces, un plan textual puede haber quedado algo confuso en el producto escrito, y ante la lectura de terceros se puede dibujar un diseño más coherente con lo que se espera de ese texto (es decir, se puede rehacer la estructura). O, tal vez, lo que el escritor daba por supuesto no sea tan claro y exija un añadido para ampliar una información o hacerla más exacta. O tal vez: lo que para el escritor resultaba un dato necesario, para los lectores puede ser redundante y, por ende, pasible de ser desechado. O: una frase puede ofrecerse a interpretaciones ambiguas o equivocadas (y en tal caso, si no fue ése el propósito del escritor, éste tendrá que reformularla para evitar un mal entendido). Etc.

Las disciplinas que se ocupan de las prácticas y técnicas que los escritores ponen en juego al escribir, han llegado a algunas conclusiones sobre la escritura entendida como un proceso *recursivo*, según el cual se activan diferentes módulos de acción:

*** La planificación**

*** La puesta en texto**

*** La revisión**

Darle a este proceso el carácter de recursivo, implica comprender que *planificación*, *puesta en texto* y *revisión* no se llevan a cabo necesariamente en ese orden, de una vez y para siempre, sino que se activan en paralelo, alternan, vuelven, se interrumpen y siguen reapareciendo según las particularidades y los momentos de la práctica.

Consigna 13

A continuación transcribimos un fragmento del ya citado trabajo de Narvaja de Arnoux et al²⁰. Tras su lectura, proponemos que reflexionen ustedes acerca del último texto borrador escrito (consigna 12) y lo analicen a la luz de los distintos criterios de autocorrección que las autoras enuncian:

Pautas para una autocorrección

Como hemos visto, **escribir** es un **trabajo** que comienza mucho antes de escribir la primera palabra, y concluye mucho después de haber escrito la última.

Antes de escribir (y/o durante el mismo proceso de escritura), quien escribe planifica su escrito. Es decir, prevé los aspectos que debe controlar para lograr una mayor eficacia comunicativa: analiza los rasgos que enunciador y enunciatario deben tener en su escrito para adecuarse a la situación comunicativa prevista, reúne la información necesaria, repasa o indaga en las características del tipo de texto que tiene que producir (su estructura, su estilo), entre otros aspectos.

Después de escribir, se debe **revisar** el escrito para corregir los elementos que podrían ser inadecuados para la situación prevista o para mejorarlo.

El alumno universitario debe adquirir una serie de pautas que le permitan corregir sus propios escritos académicos antes de darlos a leer, es decir, debe adquirir criterios para poder autocorregirse:

Al revisar su escrito observe si este se adecua a la situación comunicativa

- * en la construcción del enunciador,
- * en la construcción del enunciatario,
- * en cuanto a las características del género discursivo (que comprende una estructura o plan textual y un estilo),

Para ello observe:

- * la selección léxica,

20- *Op. cit.*, pág. 160.

- * el modo de inclusión de la palabra ajena: citas textuales, indirectas, alusión
- * la construcción de oraciones y párrafos,
- * la adecuación a las normas ortográficas y gramaticales exigidas.

Este tipo de sometimiento a análisis no es mecánico y único. Se va produciendo durante la escritura también, y se hace presente a veces de manera espontánea. Pero a la manera de un ejercicio de reflexión sobre nuestras prácticas de escritura, nos puede ser útil como modelo que se irá incorporando progresivamente en los escritos futuros.

La presente consigna se terminará de cumplir con la **reescritura** del borrador, teniendo en cuenta las devoluciones hechas por docentes y compañeros y las citadas “pautas para una autocorrección”.

La escritura académica

Numerosas relaciones se plantean entre universidad y escritura, de tal manera que se trata de prácticas difíciles de clasificar. Los textos producidos por estudiantes universitarios incluyen un vasto espectro que va desde los apuntes que cotidianamente se tomarán ante las clases de las distintas asignaturas, hasta los trabajos de mayor elaboración, como las monografías, los trabajos finales y las tesis o tesinas de graduación.

Por esa diversidad textual, en la escritura universitaria –al igual que en el resto de las esferas de las prácticas humanas que involucran prácticas de escritura– resultará de gran operatividad la noción de **géneros discursivos** (ya estudiada en este curso), ahora restringiendo su análisis al tipo de discurso académico, y específicamente a los textos que deberán escribir los estudiantes.

Por pertenecer a un mismo tipo discursivo, la mayoría de estos géneros obedecen a pautas estilísticas y estructurales bastante precisas y rigurosas. Atendiendo, en principio, a las normas generales de escritura (ortografía, gramática, puntuación y otros requisitos notacionales), los textos que son escritos para ser compartidos con docentes y estudiantes imponen una serie de criterios generales y específicos que involucran la construcción de las figuras del discurso (quién escribe; para quién escribe; de qué habla; con qué propósitos e intenciones escribe; en qué circunstancias), así como también la mayor o menor precisión para referirse a determinados temas y problemas.

Escribir en la universidad, en fin, será una práctica que atravesará a todas las otras. Por ello se ofrece como conveniente una enumeración de algunos géneros discursivos académicos frecuentes, junto con una guía provisoria de consideraciones que se deberán tener en cuenta según los textos, las situaciones y los propósitos de escritura.

5.1. Apunte de clase

Si bien estos textos se producen principalmente para ser leídos individualmente (y por ello no exigen rigurosidad en la presentación), lo cierto es que cada estudiante va elaborando y perfeccionando una especie de código propio a medida que se acostumbra a producir apuntes.

El apunte escrito puede ser reemplazado por grabaciones de audio o video, pero la ventaja insustituible que presenta es la de la elaboración propia. Un apunte no es una copia fiel de las palabras emanadas por un docente, sino que por sus condiciones de producción implica una interpretación inicial de cada estudiante, la cual podrá ser contrastada o reafirmada en una posterior lectura del apunte, ya cotejado con otras fuentes. Además, esa interpretación conlleva un principio económico: el de la reducción, ya que sería inútil o imposible, en una instancia posterior a la clase, repetir los conceptos de manera literal.

Por las características dichas, y por la situación en la que emerge, el apunte cuenta con un nivel alto de codificación que cada estudiante formula y perfecciona. Por su función esquematizante, se utilizan signos gráficos que permiten que la información sea jerarquizada (subrayado, mayúsculas, recuadro de las palabras) o clasificada (flechas, asteriscos, etc.). Además, por su función conceptualizante, se pasa de reducir el texto original mediante paráfrasis a construir un nuevo texto, producto de la elaboración propia del original.

5.2. Parcial escrito

Por tratarse de un texto consignado, preparado para su respuesta, en el momento de planificación los estudiantes se preocuparán solamente de elaborar respuestas a lo ya pautado. En este sentido, su diseño previo resulta prefijado por las expectativas del docente, quien ha propuesto que se le responda usando alguno de los siguientes procedimientos discursivos:

* Definiciones: descriptivas, equivalentes, funcionales, etc. Este procedimiento estará determinado por la naturaleza de la pregunta o consigna: *¿Qué entendemos por...? Defina la noción de... Explique qué entiende [tal autor] por...*

* Explicaciones: motivadas por preguntas o consignas como: *¿Por qué...? Explique las razones... Explique las causas...*

* Comparaciones: ya sea de analogía o de contraste.

* Desarrollo de un tema: En estos casos se exige un mayor detenimiento en el diseño del plan previo, así como mayor extensión en la respuesta. El texto resultante incluirá marcadores y conectores que conduzcan la información según los requisitos del texto, del tema, la consigna y las decisiones propias de los estudiantes con respecto a qué información desarrollar y qué dejar sin mencionar, según el criterio de la pregunta o la respuesta. Además, si se trata de comparar posiciones de distintos autores, será necesario hacer referencia a los marcos conceptuales de los mismos,

una breve descripción de su ubicación en el ámbito en cuestión y una mención a las posiciones relativas entre ellos.

5.3. Informe de lectura

A diferencia del parcial presencial con consignas directas, un informe supone otra situación de enunciación: en este caso se supone el conocimiento, elaborado por parte del estudiante, del contenido de un texto (denominado texto fuente), así como de sus condiciones de producción y sus relaciones con el campo académico. En tal caso, el estudiante deberá configurar a su enunciatario de manera diferente a la del parcial, en el cual éste le responde al docente. En el informe, el enunciatario será un desconocedor del texto fuente, de manera que el enunciador deberá recuperar gran cantidad de información: construir secuencias explicativas, hacer paráfrasis aclaratorias de los conceptos tratados en el texto fuente, reordenar su contenido a los fines didácticos de la versión actual y, eventualmente, tomar posición frente a los enunciados de aquel. También podrá citar fragmentos del original, con el propósito de reproducir fielmente algún pasaje que se considere fundamental de aquella producción.

La estructura recomendada del informe de lectura implica²¹:

- 1- Introducción: donde se presentan el objetivo del informe y la fuente.
- 2- Desarrollo: en el que se analiza la fuente.
- 3- Conclusión: en la que se juzga la fuente en función del análisis precedente.

5.4. Monografía

Este género siempre refleja el resultado de una investigación detallada y especializada. Se trata de un trabajo avanzado en determinada asignatura, ya que supone la lectura (muchas veces a partir de criterios propios) de gran cantidad de producciones científicas, académicas o disciplinares que se han ocupado del tema en cuestión e, incluso, de temas afines.

Por lo dicho, se desprende que la elección del tema es, desde el inicio, un procedimiento complejo, toda vez que exige –más que encontrar– *construir* el tema como un objeto de conocimiento. Éste suele generarse a partir de una intuición o de una hipótesis. En el transcurso de la recolección de fuentes bibliográficas que se han ocupado del tema, las ideas se irán modificando y así tomará forma, paulatinamente y no sin conflicto, el objeto sobre el que se hará la investigación. En la etapa de planificación previa para la escritura, las tareas son complejas y diversas: en principio se debe evaluar la factibilidad de lo proyectado, los tiempos y las fuentes que se utilizarán (para esto la tarea de hacer fichas de los textos fuentes y ordenarlas suele resultar muy pertinente); luego se harán las edicio-

21- Pomés de Sarlo (*op. cit.*: 124).

nes más convenientes: se jerarquizarán las fuentes, se desecharán algunas, se releerán otras y, en definitiva, se estará en la realización propiamente dicha de la investigación.

Se supone que en las instancias de evaluación de las fuentes, el tema estará diseñado. Las secuencias discursivas más visibles serán las de la explicación.

El próximo paso será redactar la o las hipótesis de trabajo que guiarán la investigación. Una vez redactadas las hipótesis, será momento de volcar los datos con fines explicativos y argumentativos (defensa de la validez, veracidad, ventajas, etc. de la /s hipótesis). Este momento deberá ser descrito con detalles en el cuerpo del texto definitivo, y en este último, los resultados conducirán a la elaboración de conclusiones. Las conclusiones se destinarán a un capítulo final del texto definitivo.

A continuación, transcribimos una serie de "Indicaciones para la redacción definitiva" de una monografía, tomadas del trabajo de Pomés de Sarlo²², en cuyos párrafos se mencionan las recomendaciones paratextuales (citas, bibliografía, índice, etc.):

La escritura de oraciones y párrafos

Se trata, en lo posible, de no escribir párrafos ni oraciones muy largos. Si bien ocurre que en el borrador se han dejado fluir las ideas, en la redacción definitiva, es hora de acotarlas, separarlas y evitar la profusión de pronombres y subordinadas. Conviene releer varias veces el escrito para comprobar su cohesión y mantener la unidad temática.

La subdivisión en párrafos y la inclusión de subtítulos, en general, facilita la comprensión. Cuando se eligen títulos y subtítulos debe buscarse que sean significativos respecto del contenido del texto y atractivos para el lector. Un título sugerente invita a la lectura, por eso conviene que no se limite a la sola enunciación del contenido disciplinar.

La puntuación es, sin duda, garantía de comprensión, pero no pueden darse reglas particulares para la redacción de una monografía. La única indicación posible es que no deben usarse puntos suspensivos (salvo en las citas en las que se ha omitido algún fragmento), ni signos de exclamación. Para los demás casos se aconseja consultar un libro de gramática o diccionario que incluya las reglas generales.

Citas y notas al pie

Una monografía se nutre de gran variedad de materiales que deben

22- *Ibid.* (125-126).

ser citados según las normas de uso. En general, los textos consultados se pueden *parafrasear*, es decir, explicar o ampliar. En este caso debe citarse la fuente.

Si se transcribe literalmente una frase de otro autor, debe consignarse la correspondiente referencia bibliográfica. Si la cita es breve, puede aparecer entre comillas. En caso de citas extensas, conviene destacarlas de alguna manera, por ejemplo usando un margen izquierdo más amplio o mediante bastardillas.

En cuanto al uso de las notas al pie, conviene señalar algunas de sus funciones:

* *Indican la referencia bibliográfica de una cita.* Conviene que figure a pie de página o al final del capítulo para que el lector ubique los datos que le interesen.

* *Agregan datos sobre bibliografía complementaria.* También conviene registrarlas a pie de página.

* *Remiten a otras partes del trabajo.* Cuando es necesario consultar otro capítulo o sección del trabajo, el señalamiento se hace con una nota al pie.

* *Amplían una información.* Para no recargar el texto con explicaciones o argumentos secundarios, se los desarrolla a pie de página.

En cualquiera de los casos señalados, las notas no deberán ser extensas porque se constituirían en **apéndices**, es decir, textos que, en forma de anexos relacionados con el tema central, se desarrollan al final de un capítulo.

La bibliografía

Debe contener la referencia bibliográfica de los libros, artículos, documentos, etc., consultados al elaborar la monografía. Puede ubicarse al final del trabajo. Generalmente se ordenan alfabéticamente los apellidos de los autores; pero también puede hacerse por temas, determinando cuáles son los fundamentales y agrupando por orden alfabético a los autores de cada uno; o bien clasificarla por tipos de documentos: libros, artículos, cartas, leyes, etc.

El índice

Debe contener todos los títulos y subtítulos de la monografía con las mismas palabras y la indicación de la página donde se encuentran. Suele ubicarse al principio o al final del trabajo pero es más cómodo de consultar si está al comienzo.

Los paratextos

Citas

Las citas literales en el cuerpo del texto se indican entre comillas (si la extensión de la cita no supera los tres renglones), o con una marginación especial, o marcando la edición del fragmento con bastardilla u otra tipografía (cuando la cita se extiende más allá de ese límite). La referencia, es decir los datos de origen del texto citado, se podrán consignar con una nota al pie o citando entre paréntesis el apellido del autor o los autores, el año de edición del que se extrae la cita y, eventualmente, el número de página en que figura en el original. Si se elige esta segunda opción, al final del texto se deberá reponer toda la serie de datos de origen, en un apartado que se podrá titular "Referencias bibliográficas".

Bibliografía

A propósito de la bibliografía, se transcriben acá las recomendaciones del "Protocolo para envío de material para producción editorial" de la UNSAdA, el cual, si bien está estrictamente orientado a la edición de material bibliográfico, responde a las exigencias de toda publicación e indicación de referencias:

- Libros o capítulos de libro:

Autor: APELLIDO, Nombre:

Autores varios: AAVV:

Fecha primera edición: (entre paréntesis).

Título: En cursiva

Capítulo de libro: "Entre comillas".

Lugar de edición (si no consta se pondrá <s.l.>), editorial o institución editora, año de edición si no coincide con la primera (si no consta, < s.a. >): normal.

Ejemplo/s:

BORDWELL, David: (1989) *El significado del film*, Barcelona, Paidós, 1995.

BORDWELL, David: (1989) "La elaboración del significado cinematográfico", en *El significado del film*, Barcelona, Paidós, 1995.

- Artículos de revistas:

Autor: APELLIDO, Nombre:

Título del artículo: "Entre comillas".

Nombre de la revista: En cursiva

Volumen/Año, número de la revista, editorial o institución editora, páginas que comprende el artículo dentro de la revista, fecha de publicación: normal.

Ejemplo:

DIAZ, Esther: "Los discursos y los métodos. Métodos de innovación y métodos de validación", en *Perspectivas Metodológicas*, Año 2, N° 2, Ediciones de la Universidad de Lanús, pp. 5-22, 2002.

- Artículos de periódicos

Autor: APELLIDO, Nombre:

Título del artículo: "Entre comillas"

Nombre del periódico: En cursiva

Sección donde se encuentra el artículo, página, día, mes y año: normal.

Ejemplo:

PIGLIA, Ricardo: "El jugador de Chejov", en *Diario Clarín, Suplemento Cultura y Nación*, p. 3, 6 de noviembre de 1986.

- Fuentes electrónicas

Referencias obligatorias: Responsable principal.

Título: En cursiva o "entre comillas" según se trate de libros, artículos, etc.

Tipo de soporte: [entre corchetes]. Fundamentalmente hace alusión a la designación específica donde se encuentra o halla el recurso electrónico referenciado. Los principales tipos son: [En línea], [Correo electrónico], [CD-rom], [Disquete], [Disco], [CD de música], [DVD] y [Programa

informático]. La identificación del recurso [En línea] se utiliza fundamentalmente para la información accesible en Internet.

Disponibilidad y acceso: <entre símbolos menor y mayor>. Es la dirección electrónica (en Internet) donde se encuentra el elemento referenciado. Debe ser exacta y precisa, y no debe prestarse para ninguna confusión o ambigüedad al momento de su ubicación. Debe corresponder estrictamente a la dirección de consulta y no se le debe tener agregados (puntos, comas y demás), siendo especialmente cuidadoso con los protocolos de Internet (ftp, http y demás). Se considera inadecuado subrayarla porque puede prestarse a confusión. En algunos casos la dirección electrónica es demasiado larga; cuando sea posible, se recomienda seguir en la siguiente línea con un salto al terminar uno de los símbolos /.

Fecha de consulta: [entre corchetes]. Es la fecha en que se hizo la consulta. Es importante en la medida que la información electrónica puede ser modificada o alterada constantemente. Debe ir en la forma: día, mes y año. Para algunos recursos, como las versiones electrónicas de los periódicos, se recomienda agregar la hora de consulta de la siguiente manera: [27 de octubre de 2002, 22:00].

Ejemplo:

KIRSCHBAUM, Ricardo: “¿Qué lugar ocupa la cultura?”, [En línea], <http://old.clarin.com/diario/2004/05/21/opinion/o-763300.htm>, [23 de mayo de 2004, 18:00].

Consigna 14

A continuación se presenta una variedad de ejercicios de escritura, orientados a poner en funcionamiento los conceptos operativos de la escritura, tanto en las decisiones de contenido como en las discursivas (enunciación, procedimientos, secuencias, estrategias) y gráficas (paratexto, citas, bibliografía).

a) Relean el artículo de Jenna Wortham: “Así aprendí a amar Snapchat” (ver consigna 12) y consideren que en un examen parcial tienen que responder esta consigna hipotética:

Compare las distintas ideas que manifiesta la autora del artículo en relación con las diferentes redes sociales.

Recuerden la ficha en la que tienen volcadas las generalidades y algunas particu-

laridades; allí podrán encontrar un atajo para economizar la respuesta. Consideren también el pedido del docente de *comparar* las ideas; es decir, no remitirse a repetir linealmente las posiciones sino agruparlas comparativamente.

.....

b) Relean el artículo “Nuevas tecnologías para la interpretación y promoción de los recursos turísticos culturales” (ver consigna 12) y respondan la siguiente consigna:

Defina con términos originales los conceptos de usuario 2.0, turista 2.0 y traveler 2.0. Agregue ejemplos.

.....

c) Relean el cuento de Cortázar: “La noche boca arriba” (ver consigna 12) y presenten un informe de lectura. Recuerden que un informe no es exactamente un resumen del texto fuente; no se solicita repetir calcada la secuencia, sino reapropiarse del contenido del texto y elaborar un texto nuevo cuyo principal propósito sea el comentario o reseña del original.

.....

d) Escriban dos o tres párrafos de un texto referido al tema que ustedes prefieran, pero en cuyo cuerpo puedan incorporarse al menos dos de los siguientes fragmentos de textos, a modo de citas textuales. Indiquen ustedes las referencias de acuerdo con los datos que acá se les brindan.

* El primer fragmento posible corresponde al libro titulado *Así habló Zaratustra*, escrito por Friedrich Nietzsche y publicado por primera vez, en alemán, en 1883. La versión de la que se extrajo el fragmento corresponde a una traducción hecha para el grupo Alianza Editorial S. A. En este caso, se trata de la décima edición, producida en 1981 e impresa en Madrid, España. La página de la que es extraído el fragmento es la número 34 correspondiente a esa edición. He aquí el fragmento:

Habéis recorrido el camino que lleva desde el gusano hasta el hombre, y muchas cosas en vosotros continúan siendo gusano.

* El segundo fragmento posible corresponde a un artículo titulado “Etnia, etnicidad y cultura. Revisión crítica de los conceptos desde una perspectiva antropológica”. Este artículo tiene como autor a Pablo Méndez Gallo y fue publicado en una revista electrónica llamada *Revista de Antropología Experimental*. El número de la revista en que este artículo se publicó es el 2 (dos), y corresponde al año 2002. La dirección donde se aloja el texto, consultada por última vez el 15 de mayo de 2014, es la siguiente: <file:///C:/Users/pc/Downloads/2110-7308-1-PB.pdf>.

... la conformación de la etnia, como concepto sustitutivo del de raza para

intentar desligarse, por lo menos, de algunas connotaciones biologicistas es el resultado de un proceso de conformación de una agrupación humana, en base a algún criterio definitorio, a partir de lo que han percibido o constatado como una exclusión o discriminación. A ese proceso de conformación de una colectividad, y a la reivindicación de la identidad generada en dicho proceso, es a lo que he llamado etnicidad.

* El tercer fragmento está incluido en un artículo de Bernard-Henri Lévy, un filósofo contemporáneo. El artículo se titula "Lidiando con lo real" y fue publicado por la revista psicoanalítica *Colofón*, en su trigésimo-quinta edición, en septiembre de 2015 (esta revista es publicada por la Federación internacional de Bibliotecas de Orientación Lacaniana). La cita corresponde a la página 9 de la publicación.

Siempre dije que la peor de las cosas, la más nefasta de las tentaciones, sería la que consistiría en darle a esto un sentido, y es ciertamente el error de las teologías y de las filosofías. Es un error que se enuncia de la siguiente manera: tienes un paquetito de sufrimiento que te parece imposible de soportar e indignante, pero hay cierto lugar en el mundo o fuera del mundo —que designan impecablemente los teólogos o los filósofos—, a partir del cual ese mal que es el sufrimiento no aparecería como un escándalo insostenible sino como una astucia del bien o una astucia del mundo, como la figura de una armonía oculta con la cual ella conspira secretamente. Es el gesto de las teologías y de las filosofías, que consiste en considerar ese desecho que es la miseria para inscribirla y encerrarla en una concatenación bien articulada. Se trata de un gesto que rechazo desde mis primeros textos...

* El cuarto fragmento pertenece a un libro escrito por Enrique Pichon-Rivière, titulado *Psicoanálisis del Conde de Lautréamont*. La cita se incluye en la página 18 de la publicación de este libro hecha por la Editorial Argonauta, en 1992, en la ciudad de Buenos Aires.

Y tal como sucede en las neurosis, lo reprimido tiende a volver a la conciencia en forma disfrazada, como sucede por ejemplo, en las fantasías, los mitos y las leyendas.

* El quinto y último fragmento posible corresponde a un párrafo del libro *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, de Michel Foucault; se trata de una edición en castellano hecha por Siglo XXI Editores, para la Argentina; por lo tanto se imprimió en Buenos Aires. La edición es del año 1991 (su primera publicación en francés data de 1975). En la página 32 de esta edición, se localiza la cita siguiente (se transcribe

acá el párrafo completo).

Pero podemos, indudablemente, sentar la tesis general de que en nuestras sociedades, hay que situar los sistemas punitivos en cierta “economía política” del cuerpo: incluso si no apelan a castigos violentos o sangrientos, incluso cuando utilizan los métodos “suaves” que encierran o corrigen, siempre es del cuerpo del que se trata –del cuerpo y de sus fuerzas, de su utilidad y de su docilidad, de su distribución y de su sumisión. Es legítimo, sin duda alguna, hacer una historia de los castigos que tenga por fondo las ideas morales o las estructuras jurídicas. Pero ¿es posible hacerla sobre el fondo de una historia de los cuerpos, desde el momento en que pretenden no tener ya como objetivo sino el alma secreta de los delincuentes?

Consigna 15 – Trabajo de integración

Reescriban, finalmente, para una versión definitiva, el texto escrito para la consigna 12 y reescrito en la consigna 13. Es muy posible que las sucesivas versiones hayan modificado sensiblemente el texto original. En el proceso de conversión en un texto definitivo, se hace necesario replantear algunas consideraciones como las siguientes:

- a) Precisar el género discursivo y el tipo (ámbito) en el que se inscribe.
 - b) Respetar la normativa ortográfica, gramatical y notacional.
 - c) Mantener una coherencia con las pautas estructurales y estilísticas del género elegido.
 - d) Incorporar los datos bibliográficos necesarios.
-

Referencias bibliográficas generales

Bajtín, Mijaíl (1953): “El problema de los géneros discursivos”, en *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI, 1999.

Maingueneau, Dominique (2001): “¿Situación de enunciación” o “situación de comunicación”?”, en *Discurso*, Revista Virtual, Año 3, Número 5, 2004, [en línea] disponible en <<https://es.scribd.com/document/115231181/Maingueneau-Situacion-de-Enunciacion-o-Situacion-de-Comunicacion>>, [17/09/2016].

Narvaja de Arnoux, Elvira; Di Stefano, Mariana; Pereira, Cecilia (2002): *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires, Eudeba.

Pomés de Sarlo, María Inés (2004): *Comprensión y producción oral y escrita*, Programa Camino a la Universidad - Curso preuniversitario / Guía de estudio de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Ediciones Al Margen.

Saussure, Ferdinand (1916): *Curso de lingüística general*, Tomo I, Buenos Aires, Lozada, 2007.

Von Foerster, Heinz (1994): “Visión y conocimiento. Disfunciones de segundo orden”, en VV.AA.: *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Buenos Aires, Paidós.

Zamudio, Bertha – Atorresi, Ana (2000): *La explicación*, Buenos Aires, Eudeba.

Corpus

Cabrera Infante, Guillermo: “Cuento cubano”, en Fixioatómica Blog [en línea], disponible en <<https://fixioatomica.wordpress.com/2011/03/25/cuento-cubano-guillermo-cabrera-infante/>> [3/09/2016].

Carbone, Rocco – Muraca, Matías (compiladores): *La sonrisa de mamá es como la de Perón / Capusotto: realidad política y cultura*, Ediciones Imago Mundi / Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, 2010.

Anderson, Benedict (1983): *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2008.

Scardamalia, Marlene y Bereiter, Carl (1992): “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita”, en *Infancia y Aprendizaje*, Instituto de Estudios de Educación, Ontario, nº 58.

Cecchini, Tina (2004): *Enciclopedia práctica de floricultura y jardinería*, Barcelona, Editorial De Vecchi.

Narvaja de Arnoux, Elvira; Di Stefano, Mariana; Pereira, Cecilia (2002): *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires, Eudeba.

Balmes, Jaime (1884): "Lógica", en *Curso de filosofía elemental*, París, Garnier.

Sartelli, Eduardo (2005): *La cajita infeliz*, Buenos Aires, Ediciones Razón y Revolución.

Zamudio, Bertha – Atorresi, Ana (2000): *La explicación*, Buenos Aires, Eudeba.

Recurso audiovisual: Furtado, Jorge: "La isla de las flores" (1989) [en línea] disponible, entre otros, en <<https://www.youtube.com/watch?v=9fEMHB9kksM>> [4/09/2016].

Harding, Jennie (2011): *Las buenas hierbas*, China, Parragon Books.

Giannetti, Lucas et al (2009): "El capitalismo en la agricultura pampeana: Tecnificación y mecanización", trabajo inédito, [CD rom] <s. l.>, <s. a.>.

Abonizio, Adrián: "Otros femicidios", *Rosario12, Página / 12*, 20/11/2016 [en línea], disponible en <<https://www.pagina12.com.ar/4060-otros-femicidios>> [25/11/2016].

Volnovich, Juan C. (2009): "Niño exiliado", *Psicología, Página / 12*, 20/11/2009.

Joensen, Lilian (2007): "Pueblos fumigados en Argentina", en VV.AA.: *Repúblicas Unidas de la Soja. Realidades sobre la producción de soja en América del Sur* [en línea], disponible en <http://lasojamata.iskra.net/files/soy_republic/7_PueblosFumigadosArgentina_LilianJoensen.pdf>, [20/04/2008].

Marciani, Florencia: "Forros", en *Medios y comunicación, Página / 12*, [en línea], disponible en <<http://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-304119-2016-07-13.html>> [11/09/2016].

Wortham, Jenna: "Así aprendí a amar Snapchat", en *The New York times Magazine, Cultura – Tecnología, The New York Times Es* [en línea], 29/05/2016, disponible en <<http://www.nytimes.com/es/2016/05/29/asi-aprendi-a-amar-snapchat/>>, [16/09/2016].

Manes, Facundo y Niro, Mateo (2014): "El cerebro social y emocional" y "Ataques de pánico y miedo a tener miedo", en *Usar el cerebro. Conocer nuestra mente para vivir mejor*, Buenos Aires, Planeta.

Agencia de noticias La Vaca: "Luciano Arruga, presente", [en línea], 18/10/2015, disponible en <<http://www.lavaca.org/notas/luciano-arruga-presente/>>, [11/09/2016].

Caro, José; Luque, Ana; Zayas, Belén: "Nuevas tecnologías para la interpretación y promoción de los recursos turísticos culturales" en *Pasos, Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, Vol. 13, Nº 4, 2015 [en línea: www.pasosonline.org], disponible en <file:///C:/Users/pc/Downloads/PS0415_13.pdf>, [17/09/2016].

Cortázar, Julio: “La noche boca arriba” en *Final del juego*, Buenos Aires, Alfaguara, 2002.

Pomés de Sarlo, María Inés (2004): *Comprensión y producción oral y escrita, Programa Camino a la Universidad* - Curso preuniversitario / Guía de estudio de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Ediciones Al Margen.

capítulo 2

Resolución de problemas

Universidad Nacional de San Antonio de Areco.
Curso Formación para la vida Universitaria.
Resolución de Problemas.
Primeros Pasos con WxMaxima.

Mg.Gustavo Díaz Ciarlo.

WxMaxima es un software libre para matemática. En este pequeño apunte explicaremos los primeros con el mismo. Al final del apunte se menciona bibliografía que el lector podrá consultar en internet.

1 Operaciones Elementales.

Para realizar las operaciones elementales de suma, resta, producto, cociente, potenciación y radicación, WxMaxima funciona como una calculadora de bolsillo. A continuación realizamos algunas operaciones y mostramos los resultados obtenidos.

(%i1) $2+3;$

(%o1) 5

(%i2) $3-45;$

(%o2) - 42

(%i3) $23*32;$

(%o3) 736

(%i4) $23/32;$

(%o4) $\frac{23}{32}$

Para obtener este último resultado en forma decimal tenemos dos formas diferentes de hacerlo. Una es ingresando los números en forma decimal. La otra es utilizar el comando **float**.

```
(%i5) 23.0/32.0;
```

```
(%o5) 0.71875
```

```
(%i6) float(23/32);
```

```
(%o6) 0.71875
```

El comando para hallar la raiz cuadrada de un número es **sqrt**.

```
(%i7) sqrt(23);
```

```
(%o7)  $\sqrt{23}$ 
```

```
(%i8) sqrt(23.0);
```

```
(%o8) 4.795831523312719
```

```
(%i9) float(sqrt(23));
```

```
(%o9) 4.795831523312719
```

Para desarrollar una potencia de una expresión, por ejemplo un binomio debemos utilizar el comando **expand** sino la expresión queda indicada y no la calcula. A continuación se puede apreciar la diferencia.

```
(%i10) (a+b)^2;
```

```
(%o10)  $(b + a)^2$ 
```

```
(%i11) expand((a+b)^2);
```

```
(%o11)  $b^2 + 2 a b + a^2$ 
```

Mediante la escritura K: le asignamos un valor a la letra K, luego podemos hacer calculos con la misma.

```
(%i12) K:float(sqrt(3)*log(45));
```

```
(%o12) 6.593332839548835
```

```
(%i13) K^2-3*K-3;
```

```
(%o13) 20.6920394144266
```

```
(%i14) (K+8)^3;
```

```
(%o14) 3107.874430893375
```

```
(%i15) sqrt(K);  
(%o15) 2.567748593524848
```

2 Funciones.

Para ingresar una función debemos escribir dos puntos e igual, como se muestra en el ejemplo $f(x) := x^2$

```
(%i16) f(x):=x^2;  
(%o16) f(x) := x2
```

```
(%i17) h(x):=sin(x);  
(%o17) h(x) := sin(x)
```

Una vez ingresada una función podemos hacer operaciones con la misma. El número π se ingresa con el símbolo de porcentaje % delante del mismo.

```
(%i18) f(3);  
(%o18) 9
```

```
(%i19) h(%pi);  
(%o19) 0
```

```
(%i20) float(h(%pi/2));  
(%o20) 1.0
```

```
(%i21) g(x):=f(h(x));  
(%o21) g(x) := f(h(x))
```

```
(%i22) g(x);  
(%o22) sin(x)2
```

```
(%i23) l(x):=h(f(x));  
(%o23) l(x) := h(f(x))
```

```
(%i24) l(x);  
(%o24) sin(x2)
```

```
(%i25) g(5.0);
```

```
(%o25) 0.9195357645382262
```

```
(%i26) float(1(4.0));
```

```
(%o26) - 0.2879033166650653
```

3 Gráficos de funciones.

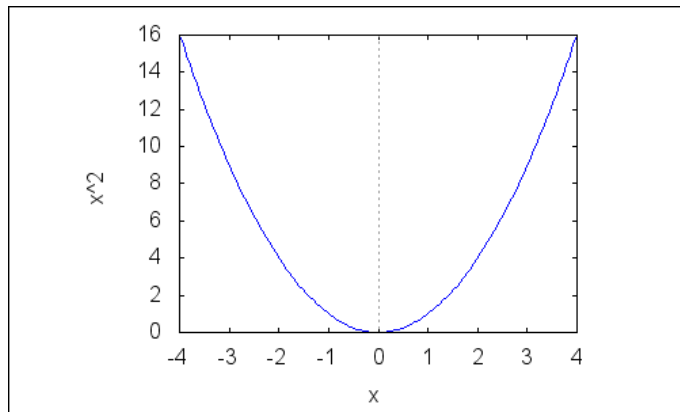
Wxmaxima posee varias maneras de graficar una función. Por ahora solo analizaremos el comando **plot**.

Si queremos graficar la función $f(x)$ con el comando `plot`, tenemos dos maneras de hacerlo. Si utilizamos el comando **plot2d** la gráfica que obtendremos aparece en una hoja adjunta, en cambio si utilizamos el comando **wxplot2d** la gráfica que obtendremos aparecerá en la misma hoja de trabajo. La sintaxis de ambos comandos es la misma. A continuación mostramos la sintaxis y algunos ejemplos.

Sintaxis: `wxplot2d (f(x), [x, a, b])` donde a y b son los límites izquierdo y derecho del gráfico

Ejemplo 1. Graficar la función $f(x) = x^2$ en el intervalo $[-4, 4]$

```
(%i27) wxplot2d(f(x), [x, -4, 4]);
```

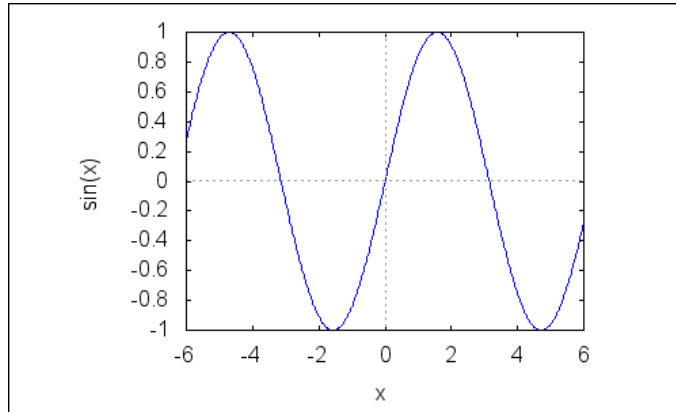


```
(%t27)
```

```
(%o27)
```

Grafiquemos las funciones $h(x)$, $g(x)$

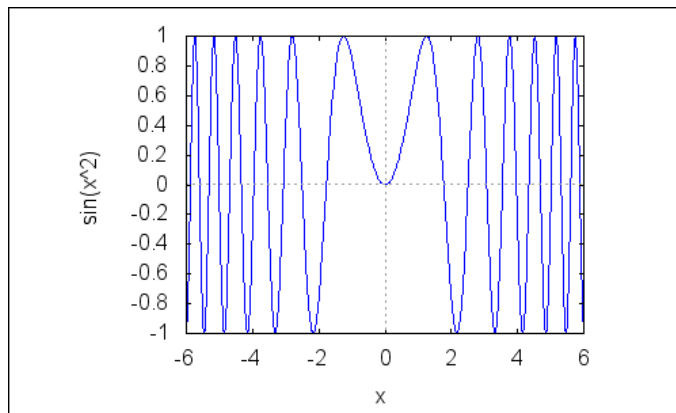
```
(%i28) wxplot2d(h(x), [x, -6, 6]);
```



```
(%t28)
```

```
(%o28)
```

```
(%i29) wxplot2d(l(x), [x, -6, 6]);
```



```
(%t29)
```

```
(%o29)
```

4 Ecuaciones e Inecuaciones.

Para resolver ecuaciones se utiliza el comando **solve**. Supongamos que queremos resolver la ecuación $2x + 3 = 8$, entonces escribimos `solve(2 * x + 3 = 8, x)`

```
(%i30) solve(2*x+3=8,x);
```

```
(%o30) [x =  $\frac{5}{2}$ ]
```


Resolvamos otras ecuaciones

```
(%i31) solve(x^2-5*x+6=0,x);
```

```
(%o31) [x = 3, x = 2]
```

```
(%i32) solve(x^3+x^2-5*x-5=0,x);
```

```
(%o32) [x = -sqrt(5), x = sqrt(5), x = -1]
```

La solución pueden ser números complejos

```
(%i33) solve(x^2+2=0,x);
```

```
(%o33) [x = -sqrt(2)i, x = sqrt(2)i]
```

El mismo comando sirve para despejar una incógnita en una igualdad. Veamos un ejemplo

```
(%i34) solve((x*y+x)/7=y-1,x);
```

```
(%o34) [x = (7*y - 7) / (y + 1)]
```

Para resolver inecuaciones hay que cargar el subprograma **solve rat ineq**, el mismo se carga con el comando **load** como se muestra a continuación.

```
(%i35) load(solve_rat_ineq)$
```

Mostramos la resolución de varias inecuaciones para veamos como se opera con las mismas.

```
(%i36) solve_rat_ineq(2*x-5>34);
```

```
(%o36) [[x > 39 / 2]]
```

```
(%i37) solve_rat_ineq(x^2>3);
```

```
(%o37) [[x < -sqrt(3)], [x > sqrt(3)]]
```

```
(%i38) solve_rat_ineq((x+2)/(x-1)<=3);
```

```
(%o38) [[x < 1], [x >= 5 / 2]]
```

Universidad Nacional de San Antonio de Areco.
Curso: Formación para la vida Universitaria.
Resolución de Problemas.

Mg. Gustavo Díaz Ciarlo.

1. Conjuntos Numéricos.

1. Determinar todos los conjuntos numéricos a los cuales pertenecen cada uno de los siguientes números.

0	-9	34,9
$\frac{34}{43}$	$\sqrt{4}$	π
$\frac{7}{6}$	-7,67	$-\frac{4}{9}$
$\sqrt{5}$	$\pi + \sqrt{\pi}$	$3.\overline{897543}$
$(\sqrt{3} + \sqrt{5})^2$	$3.\bar{5}$	$\sqrt{-3}$

2. Sean $a \in \mathbb{R}$ y $b \in (\mathbb{R} \setminus \mathbb{Q})$, determinar el conjunto al cual pertenecen

- $a + b$
- $a - b$
- $a \cdot b$
- $\frac{a}{b}$ y $\frac{b}{a}$
- \sqrt{a} y \sqrt{b}
- a^2 y b^2
- a^n y b^n con $n \in \mathbb{N}$

3. En la siguiente lista de proposiciones hay algunas de ellas que son falsas, determine cuales son verdaderas.

- 3 es un número racional.
- $\mathbb{N} \subset \mathbb{Q}$
- Entre dos números enteros cualesquiera existen infinitos números enteros.

d. La suma de un número racional y un número irracional es un número irracional.

e. La suma de dos números irracionales es un número irracional.

4. Realizar las siguientes operaciones.

$$\begin{array}{cccc} (2^{-3}) \left(\frac{1}{2}\right)^2 & \left(2 - \frac{8}{5}\right)^{-1} & \left(1 - \frac{1}{3}\right) \left(1 + \frac{1}{3}\right) & \left(\frac{2}{3} - 2\right) - \frac{1}{4} \\ \frac{3 \cdot \left(\frac{5}{2}\right)^3 + 1}{\left(\frac{1}{3}\right)^2 \cdot \left(\frac{2}{5}\right)^2} & 1 + 2 + 3 + \cdots + 55 & 1 + 3 + 5 + \cdots + 55 & 2 + 4 + 6 + \cdots + 54 \end{array}$$

5. Despejar x en las siguientes igualdades.

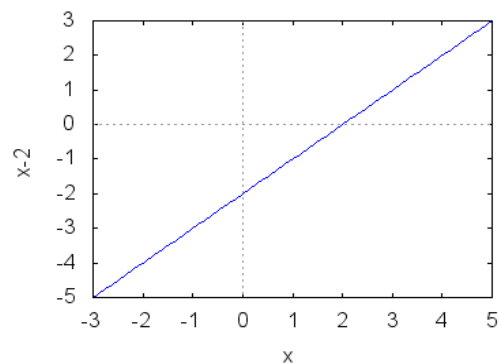
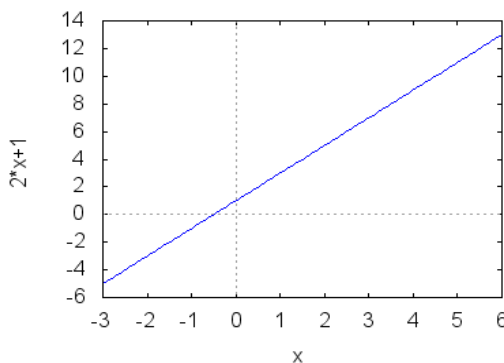
$$\begin{array}{ll} 1. \frac{7+x}{\sqrt{3x}} = \sqrt{2x} & 2. \sqrt{m} = 1 - \sqrt{x} \\ 3. \sqrt{7} = \frac{1-\sqrt{x}}{\sqrt{x}} & 4. \sqrt{7} = \frac{\sqrt{x}-1}{\sqrt{x}} \\ 5. \sqrt{m}-1 = \frac{1-\sqrt{x}}{\sqrt{x}} & 6. \sqrt{m}\sqrt{x}-1 = 0 \\ 7. \sqrt{3x}-\sqrt{x} = \frac{3}{\sqrt{3x}+\sqrt{x}} & 8. y = \frac{x}{1-x} \\ 9. y = \frac{-x}{4} + 5 & 10. \frac{x+1}{3} + \frac{x}{3} = y-5 \\ 11. 5 \cdot (3x-1) - \frac{3-x}{10} + 5y = 2 & 12. \sqrt{x^2-9} = y+3 \\ 13. y - \frac{y-x}{2} = \frac{y-x}{3} + \frac{y-x}{4} & 14. z - \sqrt{x+3} = y-3 \\ 15. z - (x+1)^2 = x^2 + \frac{x}{2} & 16. y(x+4)^2 = yx^2 - 4y \end{array}$$

6. Determinar cuales de las siguientes igualdades son verdaderas.

$$\begin{array}{ll} 1. \sqrt{9-4\sqrt{5}} = \sqrt{5}-2 & 2. \frac{7-2\sqrt{7}}{\sqrt{7}} = \sqrt{7}-2 \\ 3. \frac{6-\sqrt{35}}{73-2\sqrt{35}} = 6+\sqrt{35} & 4. 2+\sqrt{3} = (2-\sqrt{3})^{-1} \\ 5. 3+2\sqrt{2} = (1+\sqrt{2})^2 & 6. \sqrt{\frac{3-\sqrt{8}}{3+\sqrt{8}}} = 3-\sqrt{8} \end{array}$$

2. Función Lineal.

1.
 - a. Hallar la ecuación de la recta que pasa por los puntos $(-1, -2)$ y $(1, 3)$
 - b. Graficar la recta hallada en el punto $[a.]$
 - c. Hallar los puntos en los cuales la recta corta a los ejes coordenados.
2. Dada la función $f(x) = 2x - 1$, ¿Cuáles de las siguientes afirmaciones son falsas?
 - a. La gráfica de la misma corta al eje y en -1
 - b. La gráfica de la misma corta al eje x en $-\frac{1}{2}$
 - c. La intersección con la gráfica de $g(x) = 1,9x + 2$ es vacía.
 - d. $f(x)$ y $h(x) = 1,9x - 3$ representan dos rectas paralelas.
3. Dada la función $f(x) = -2,45x + 3$, hallar si es posible una función lineal que corte a la gráfica de $f(x)$ únicamente en el punto $(1; 0,55)$. ¿Cuántas respuestas posibles hay para este problema?
4. Encontrar los puntos donde la gráfica de $f(x) = \frac{4}{7}x - 1$ está sobre el eje x y los puntos donde está debajo del eje x
5.
 - a. Escriba las ecuaciones de tres rectas tales que cada una de ellas corte a las otras dos en dos puntos.
 - b. Halle las coordenadas de esos tres puntos.
6. Repita el problema anterior sabiendo que dos de las rectas deben cortarse en el punto $(3, 4)$
7. La gráfica de la figura de la izquierda corresponde a la función $f(x) = 2x + 1$.
 - a. Hallar si existe, otra función lineal que corte a esa gráfica en el punto $(2, 0)$.
 - b. Hallar si existe, otra función lineal que corte a esa gráfica en el punto $(0, 2)$
 - c. Hallar si existe, otra función lineal que corte a esa gráfica en el punto $(0, 1)$
 - d. En caso de no existir, explique por que no existe y en caso de existir, explique como la halló.



8. Para la gráfica de la función $f(x) = 2x + 1$ hallar el conjunto de positividad, el conjunto de negatividad y los ceros.
9. Repetir los dos puntos anteriores con la gráfica de la función $f(x) = x - 2$

3. Función Cuadrática.

1. Obtener con *WxMaxima* la gráfica de la función $f(x) = x^2$.
2. Sabemos que si se conoce la gráfica de una función $f(x)$, a partir de la misma se puede obtener la gráfica de la función $f(x) + c$, siendo c cualquier número real. Para obtener la nueva gráfica se debe trasladar la gráfica conocida c unidades en sentido vertical. Teniendo en cuenta esto realizar los siguientes gráficos en un mismo par de ejes cartesianos.
 - a. Graficar la función $x^2 + 3$.
 - b. Graficar la función $x^2 + 8$.
 - c. Graficar la función $x^2 - 2$.
 - d. Graficar la función $x^2 - 5$.
3. Verificar con *WxMaxima* los gráficos realizados en el punto anterior.
4. También sabemos que si se conoce la gráfica de una función $f(x)$, a partir de la misma se puede obtener la gráfica de la función $f(x + h)$, siendo h cualquier número real. Para obtener la nueva gráfica se debe trasladar la gráfica conocida h unidades en sentido horizontal, hacia la derecha si $h < 0$ y hacia la izquierda si $h > 0$. Teniendo en cuenta esto realizar los siguientes gráficos en un mismo par de ejes cartesianos.
 - a. Graficar la función $(x + 3)^2$.
 - b. Graficar la función $(x + 8)^2$.
 - c. Graficar la función $(x - 2)^2$.
 - d. Graficar la función $(x - 5)^2$.
5. Verificar con *WxMaxima* los gráficos realizados en el punto anterior.
6. Combinando corrimientos verticales y horizontales de la gráfica de la función x^2 , obtener la gráfica de
 - a. $(x - 3)^2 + 5$
 - b. $(x + 2)^2 - 3$
 - c. $(x - 4)^2 - 7$
7. Verificar con *WxMaxima* los gráficos realizados en el punto anterior.

4. Funciones Polinómicas.

1. Escribir un polinomio de grado 3 cuyas raíces sean -2 , 1 y 7 .
2. ¿El problema anterior tiene una única respuesta? Si la respuesta no es única, encuentre otra/s respuestas.
3. Escribir un polinomio de grado 4 cuyos únicos ceros sean -2 y 3 .
4. ¿El problema anterior tiene una única respuesta? Si la respuesta no es única, encuentre otra/s respuestas.
5. Escribir un polinomio de grado 5 cuya única raíz sea -3 .
6. ¿El problema anterior tiene una única respuesta? Si la respuesta no es única, encuentre otra/s respuestas.

7. Hallar los ceros de los siguientes polinomios

1. $p(x) = x^2 + x - 6$

2. $p(x) = x^3 + 3x^2 - 4x$

3. $p(x) = x^3 - 3x^2 - x + 3$

4. $p(x) = x^3 + 2x^2 - 5x - 10$

5. $p(x) = x^5 - 7x^4 - 16x + 112$

6. $p(x) = x^4 + 4x^2 + 3$

8. Realizar el problema anterior con *WxMaxima*.

9. Esbozar la gráfica de cada de las siguientes funciones polinómicas.

- a. $f(x) = x^3 - 2x^2$.

- b. $f(x) = x^3 - 4x$.

- c. $f(x) = (x - 1)^2 (x + 1)^2$.

- d. $f(x) = (x + 2)^2 (x - 1)$.

- e. $f(x) = x^3 - 5x^2 + 7x - 3$.

- f. $f(x) = x^3 + 2x^2 - 3x$.

- g. $f(x) = x^4 - 4x^3 + 4x^2$.

- h. $f(x) = -x^4 + 6x^3 - 9x^2$.

10. Verificar con *WxMaxima* las gráficas obtenidas en el problema anterior.

5. Funciones Racionales.

1. Hallar el dominio de cada una de las siguientes funciones racionales.

a. $\frac{2}{x-1}$

b. $\frac{-2}{x+3}$

c. $\frac{x^2-1}{x}$

d. $\frac{x^2-4}{x+2}$

2. Esbozar la gráfica de la función $f(x) = \frac{1}{x}$.

3. Mediante corrimientos y simetrías de la función $f(x) = \frac{1}{x}$, obtener la gráfica de las siguientes funciones. Antes de graficar obtener la asíntota vertical, horizontal y las intersecciones con los ejes.

a. $\frac{-1}{x}$

b. $\frac{1}{x-3}$

c. $\frac{1}{x+2}$

d. $\frac{1}{x} - 2$

e. $\frac{1}{x} + 5$

f. $\frac{1}{x-3} + 4$

g. $\frac{1}{x+2} - 3$

4. Verifique utilizando *WxMaxima* los gráficos obtenidos en el problema anterior.

6. Funciones Exponencial y Logarítmica.

1. Dadas las funciones $f(x) = 4^x$, $g(x) = \left(\frac{1}{3}\right)^x$ y $h(x) = -2^x$ calcular los siguientes valores:

$$f(2); \quad f(-1); \quad f\left(\frac{1}{2}\right) \cdot g(3); \quad g(-2) \cdot h(3)$$

2. Primero esbozar la gráfica de las funciones dadas a continuación, luego utilizando *WxMaxima* determine si el esbozo que ha realizado es correcto.

1. $f(x) = 4^x$ 2. $f(x) = 5^x$ 3. $f(x) = (2 - \sqrt{3,9})^x$

4. $f(x) = (0,5)^x$ 5. $f(x) = \left(\frac{1}{3}\right)^x$ 6. $f(x) = \left(1 - \frac{9}{10}\right)^x$

7. $f(x) = 3^{x+2}$ 8. $f(x) = 3^{2x+1}$ 9. $f(x) = -2^x$

10. $f(x) = 10^{1-x}$ 11. $f(x) = -e^x$ 12. $f(x) = e^{-x}$

3. Realizar la gráfica de las funciones 2^x , e^x y 3^x en un mismo gráfico, luego determine cuales de las siguientes afirmaciones son verdaderas.

a. Todas las gráficas pasan por el punto $(0, 1)$

b. En el intervalo $(-\infty, 1)$, $2^x > e^x$

c. En el intervalo $(-\infty, 1)$, $3^x < e^x$

d. En el intervalo $(0, \infty)$, $2^x < e^x < 3^x$

4. Calcular cada uno de los siguientes logaritmos.

1. $\log_2 16$

2. $\log_a 1$

3. $\log_3\left(\frac{1}{9}\right)$

4. $\log_{\frac{1}{2}} 16$

5. $\log_a a$

6. $\log_3\left(\frac{1}{81}\right)$

7. $\log_{\frac{1}{4}} 16$

8. $\log_a a^{-5}$

9. $\log_3\left(\frac{9}{27}\right)$

5. Primero esbozar la gráfica de las funciones dadas a continuación, luego utilizando *WxMaxima* determine si el esbozo que ha realizado es correcto.

1. $f(x) = \log_3 x$ 2. $f(x) = \log_{10} x$ 3. $f(x) = \log_{1/4} x$

4. $f(x) = \log_{\sqrt{2}} x$ 5. $f(x) = \ln x$ 6. $f(x) = \log_{3^{-4}} x$

6. Determine cuales de las siguientes igualdades son verdaderas.

1. $\log_2\left(\frac{x^2}{8}\right) = \log_2(x^2) - 3$

2. $\log 10 = \log 100 - \log 10$

3. $3^{\log_3 17} = 17$

$$4. \ln 2 + \ln 3 - \ln 7 = \ln \frac{6}{7}$$

$$5. \frac{\log 100}{10} = \log 10$$

$$6. \frac{\log 1}{3} = -\log 3$$

$$7. \log_2 16^5 = 20$$

$$8. \frac{\log_7 32}{\log_7 8} = \frac{5}{3}$$

7. Escribir cada expresión como un único logaritmo y simplificar.

$$1. \log_2 8 - \log_2 2$$

$$2. \log_2 \sqrt{2} + \log_2 4$$

$$3. \log(3x - 6) - \log 3$$

$$4. \ln(4h - 8) - \ln 4$$

$$5. \log_2(w^2 - 4) - \log_2(w + 2)$$

$$6. \log(t^2 - t - 6) - \log t - 4$$

7. Funciones Trigonómicas.

1. Dados los siguientes ángulos en grados sexagesimales, expresar los mismos en radianes.

1. 120° 2. 150° 3. 60° 4. -30° 5. 12°
 6. 270° 7. 405° 8. 180° 9. -90° 10. 45°

2. Hallar $\sin \alpha$, $\cos \alpha$ y $\tan \alpha$, si existen para cada uno de los valores de α dados a continuación.

1. $\alpha = 120^\circ$ 2. $\alpha = \frac{\pi}{4}$ 3. $\alpha = \frac{\pi}{6}$ 4. $\alpha = 90^\circ$ 5. $\alpha = \frac{\pi}{3}$
 6. $\alpha = \pi$ 7. $\alpha = -\frac{2\pi}{3}$ 8. $\alpha = \frac{5\pi}{6}$ 9. $\alpha = 2\pi$ 10. $\alpha = 135^\circ$

3. Utilizando *WxMaxima* obtener la gráfica de la función $\sin x$.

4. Repetir el punto anterior con las funciones $\sin(2x)$, $\sin(3x)$, $\sin(4x)$, $\sin(\frac{x}{2})$, $\sin(\frac{x}{3})$ y $\sin(\frac{x}{4})$.

5. Obtener el período y los ceros de las funciones $\sin x$, $\sin(2x)$, $\sin(3x)$, $\sin(4x)$, $\sin(\frac{x}{2})$, $\sin(\frac{x}{3})$ y $\sin(\frac{x}{4})$.

6. Repetir los tres puntos anteriores con la función $\cos x$

7. Sabiendo que

$$\sin(-x) = -\sin x$$

$$\cos(-x) = \cos x$$

$$\sin(x + y) = \sin x \cdot \cos y + \sin y \cdot \cos x$$

$$\cos(x + y) = \cos x \cdot \cos y - \sin x \cdot \sin y$$

Verificar las siguientes igualdades

1. $\sin(x - y) = \sin x \cos y - \sin y \cos x$ 2. $\cos(\frac{\pi}{2} - x) = \sin x$
 3. $\cos(x - y) = \cos x \cos y + \sin x \sin y$ 4. $\cos(\frac{\pi}{2} + x) = -\sin x$
 5. $\cos(\pi - x) = -\cos x$ 6. $\cos(\pi + x) = -\cos x$
 7. $\sin(\frac{\pi}{2} - x) = \cos x$ 8. $\sin(\frac{\pi}{2} + x) = \cos x$
 9. $\sin(\pi - x) = \sin x$ 10. $\sin(\pi + x) = -\sin x$
 11. $\sin(2x) = 2 \sin x \cos x$ 12. $\cos(2x) = \cos^2 x - \sin^2 x$
 13. $\cos(2x) = 2 \cos^2 x - 1$ 14. $\cos(2x) = 1 - 2 \sin^2 x$

8. Verificar las siguientes igualdades son identidades trigonométricas.

1. $\tan \alpha + \cot \alpha = \sec \alpha \cdot \operatorname{cosec} \alpha$

2. $\cot^2 \alpha = \cos^2 + (\cot \alpha \cdot \cos \alpha)^2$

3. $\sec^2 \alpha + \operatorname{cosec}^2 \alpha = \frac{1}{\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha}$

4. $\frac{\sin(2\alpha)}{1 + \cos(2\alpha)} = \tan \alpha$

5. $\frac{1}{\sec^2 \alpha} = \sin^2 \alpha \cdot \cos^2 \alpha + \cos^4 \alpha$

6. $\cot \alpha \cdot \sec \alpha = \operatorname{cosec} \alpha$

7. $\frac{1 - \sin \alpha}{\cos \alpha} = \frac{\cos \alpha}{1 + \sin \alpha}$

8. $\frac{\sin \alpha + \cot \alpha}{\tan \alpha + \cot \alpha} = \cos \alpha$

9. $2 \tan \alpha \left(\frac{1 + \cos \alpha}{2} \right) = \sin \alpha + \tan \alpha$

10. $1 + \sin \alpha \tan \alpha = \frac{\sin \alpha + \cot \alpha}{\cot \alpha}$

8. Ecuaciones e Inecuaciones.

1. Resolver las siguientes ecuaciones

1. $x + 1 = 0$

2. $4x + 3 = 9$

3. $9(x - 9) + 5x = x + 4$

4. $5x + 3 = (x + 1)^2 - x^2$

5. $\frac{x + 2}{3} + \frac{x - 1}{4} = 1$

6. $5(3x + 4) + 5x = x + 4$

7. $\frac{4x + 1}{3} = \frac{12x - 3}{7}$

8. $\frac{2x - 5}{12} = -\frac{x}{4} - \frac{5}{3}$

9. $\frac{x}{5} + \frac{x}{3} - 1 = \frac{x}{2}$

10. $\frac{6x + 1}{5} = -10 + \frac{2x + 1}{3}$

11. $\frac{4x + 3}{5} + \frac{x}{7} = \frac{x - 1}{3}$

12. $\frac{9x - 1}{5} + 3 = \frac{4x + 10}{3} - 3x$

2. Resolver las siguientes ecuaciones

1. $x^2 - 7x + 10 = 0$

2. $x^2 - 5x + 3 = 0$

3. $x^2 - 5x = 0$

4. $x^2 = 8$

5. $3 + x^2 = 1$

6. $x^3 - 15x^2 + 56x = 0$

7. $\frac{x + 3}{x - 4} = 5$

8. $\frac{1 - x}{x + 3} = \frac{x - 2}{x - 5}$

9. $(2x^3 - 4) \cdot (x^2 + 6) = 0$

10. $x^4 - 9x^2 + 18 = 0$

11. $\frac{\frac{3}{x} - 5}{x} = 2$

12. $x - \frac{1}{x-1} = \frac{x}{2}$

13. $\frac{5x - 9}{x - 3} = \frac{x}{x - 3}$

14. $\frac{x^2 - x - 6}{x + 2} = 0$

15. $\frac{x + 2}{x - 5} = \frac{7}{x - 5}$

3. Resolver las siguientes ecuaciones exponenciales y logarítmicas. Primero hacerlo en forma exacta y luego dando la respuesta con 5 cifras decimales detrás de la coma.

1. $2^x = 7$

2. $3^{x-4} = 56$

3. $3^x - \frac{4}{3} = 5$

4. $\log_3 x = 3$

5. $\log_5(x - 3) = 78$

6. $\ln(x + 4) = -3$

7. $\log_2(x - 1) + \log_2(x + 1) = 3$

8. $\log_3 x^2 = 4$

9. $\ln x + \ln 3 = 0$

10. $10^{x-2} = 6$

11. $\log x - \log 3 = \log 6$

12. $2^x = 5^{x+1}$

4. Resolver las siguientes ecuaciones trigonométricas.

- | | | |
|-------------------------------|---------------------------------|---|
| 1. $\sin 2x = 0$ | 2. $\cos 5x = 0$ | 3. $2 \cos x = 1$ |
| 4. $\sin x = \sqrt{3} \cos x$ | 5. $\sin x + \cos x = 1$ | 6. $\cos\left(x - \frac{\pi}{3}\right) = 1$ |
| 7. $\sin 2x - \sin x = 0$ | 8. $\cos 2x - \sin^2 x - 1 = 0$ | 9. $\cos 2x = -\frac{1}{2}$ |
| 10. $\cos x = \sin x$ | 11. $\cos 2x = 1 + 4 \sin x$ | 12. $4 \sin^2 x = 3$ |

5. Resolver las siguientes ecuaciones modulares.

- | | | |
|---------------------|---|--|
| 1. $ x = 0$ | 2. $ x + 2 = 0$ | 3. $ 3 - x = 5$ |
| 4. $ 2x + 3 = 11$ | 5. $\left \frac{1 - x}{5}\right = \frac{1}{2}$ | 6. $\left \frac{2 - 5x}{9}\right = \frac{7}{3}$ |
| 7. $ \ln x = 3$ | 8. $ \log_2 x = 5$ | 9. $\left \log_3 \frac{x}{2}\right = 5$ |
| 10. $ x^2 - 4 = 0$ | 11. $ x^2 - 5x = 6$ | 12. $ x^2 - 11x = 28$ |

6. Resolver las siguientes inecuaciones.

- | | | |
|----------------------|---------------------------------|-----------------------|
| 1. $x + 1 < 2$ | 2. $\sqrt{x} \leq x$ | 3. $x^2 \geq x + 4$ |
| 4. $x < \frac{1}{x}$ | 5. $\frac{x + 1}{2} \geq x + 1$ | 6. $x^2 - x - 20 < 0$ |

7. Resolver las siguientes inecuaciones modulares.

- | | | |
|-----------------------|---|---|
| 1. $ x > 0$ | 2. $ x + 2 < 0$ | 3. $ 3 - x \geq 5$ |
| 4. $ 2x + 3 \leq 11$ | 5. $\left \frac{1 - x}{5}\right > \frac{1}{2}$ | 6. $\left \frac{2 - 5x}{9}\right \geq \frac{7}{3}$ |
| 7. $ \ln x > 1$ | 8. $ \log_2 x \leq 5$ | 9. $\left \log_3 \frac{x}{2}\right < 5$ |
| 10. $ x^2 - 4 > 2$ | 11. $ x^2 - 5x > 6$ | 12. $ x^2 - 11x \leq 28$ |