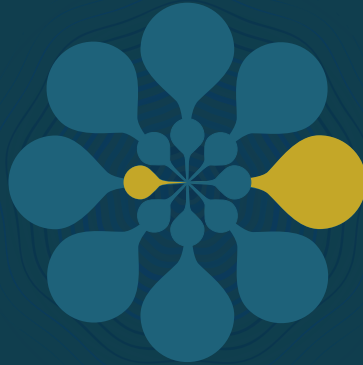


Colección Perspectivas Didácticas



---

Aproximación a la escritura  
Consideraciones teóricas, alfabéticas,  
productivas y académicas

---

Álvaro William Santiago Galvis



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

*Educadora de educadores*



# Aproximación a la escritura

Consideraciones teóricas, alfabéticas,  
productivas y académicas



# Aproximación a la escritura

Consideraciones teóricas, alfabéticas,  
productivas y académicas

Álvaro William Santiago Galvis



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

Santiago Galvis, Álvaro William  
Aproximación a la escritura. Consideraciones teóricas, alfabéticas, productivas y académicas / Álvaro William Santiago Galvis. – Primera edición. – Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2023

308 páginas. Tablas y cuadros.  
Incluye: Referencias bibliográficas  
ISBN impreso: 978-628-7518-97-1  
ISBN PDF: 978-628-7518-98-8  
ISBN ePub: 978-628-7518-99-5

1. Arte de Escribir. 2. Didáctica y Escritura. 3. Artes del Lenguaje. 4. Lenguaje y Lenguas. 5. Redacción de Escritos Técnicos. 6. Escritura-Enseñanza. 7. Comunicación Científica. 8. Escritos Académicos. 9. Lingüística. 10. Estilo Literario. I. Santiago Galvis, Álvaro William

411 21.ed.

Aproximación a la escritura. Consideraciones teóricas, alfabéticas, productivas y académicas

Álvaro William Santiago Galvis

© Universidad Pedagógica Nacional

ISBN impreso: 978-628-7518-97-1  
ISBN PDF: 978-628-7518-98-8  
ISBN ePub: 978-628-7518-99-5  
Primera edición, 2023

Alejandro Álvarez Gallego  
RECTOR

Yeimy Cárdenas Palermo  
VICERRECTORA ACADÉMICA

Mireya González Lara  
VICERRECTORA DE GESTIÓN UNIVERSITARIA

Gabriel Rueda Delgado  
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO Y FINANCIERO

Gina Paola Zambrano Ramírez  
SECRETARIA GENERAL

#### PREPARACIÓN EDITORIAL

Grupo Interno de Trabajo Editorial  
Universidad Pedagógica Nacional  
Carrera 16A n.º 79-08  
editorial.upn.edu.co  
Teléfono: (57 1) 347 1190 - (57 1) 594 1894  
Bogotá, Colombia

Alba Lucía Bernal Cerquera

#### COORDINACIÓN

Pablo A. Castro Henao

#### EDICIÓN

John Machado

#### CORRECCIÓN DE ESTILO

Claudia Patricia Rodríguez Ávila

#### DIAGRAMACIÓN

Fredy Johan Espitia Ballesteros

#### FINALIZACIÓN DE ARTES Y DISEÑO DE CUBIERTA

Xpress Diseño Gráfico y Digital S. A. S.

#### IMPRESIÓN

Hecho el depósito legal que ordena la Ley 44 de 1993 y decreto reglamentario 460 de 1995.



Esta publicación puede ser distribuida, copiada y exhibida por terceros si se mencionan los créditos correspondientes. No se puede obtener ningún beneficio comercial. No se pueden realizar obras derivadas.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL

*Educadora de educadores*

*A Leonor, Sebastián y  
Sergio, razones para escribir.*



# Contenido

Introducción.....	11
Capítulo 1	
Lenguaje, lengua y escritura: fundamentación lingüística .....	19
Capítulo 2	
La escritura .....	65
Capítulo 3	
Dimensiones de la escritura alfabética.....	125
Capítulo 4	
Escribir: los modelos de producción escrita.....	201
Capítulo 5	
La escritura académica.....	243
Referencias.....	297



# Introducción

La conquista de la escritura se ha asumido como uno de los grandes logros de la especie humana, trascendental en su proceso de desarrollo cognitivo y sociocultural. Tal desarrollo ha llevado a que se configuren las sociedades alfabetizadas, en las que la escritura se ha tornado en un sistema central y presente en las distintas esferas de la actividad humana. Es tal la relevancia de este sistema que el origen de la escuela está asociado a la necesidad de su enseñanza/aprendizaje. No obstante, en el campo de las indagaciones lingüísticas, en especial las que establecieron los fundamentos de la lingüística como disciplina científica hacia finales del siglo XIX y comienzos del XX, el análisis de la escritura quedó relegado a un segundo plano con respecto al de la lengua, debido al hecho de que esta última se constituyó precisamente como el objeto de estudio de la lingüística, lo cual supuso, en principio, la negación de la escritura como objeto de indagación durante buena parte del siglo XX.

De acuerdo con lo anterior, los esfuerzos de la lingüística se han concentrado fundamentalmente en el análisis de la lengua, ya sea con una orientación formal o funcional, oracional o discursiva, con el fin de evidenciar la organización estructural que le subyace, en términos de establecer qué elementos la configuran y qué principios rigen las combinaciones de estos

en los diferentes niveles de organización definidos, al igual que las funciones que cumple en la comunidad de habla. En este escenario, la condición de la escritura, en relación con la lengua, ha oscilado entre la dependencia y la autonomía. Así, unos autores han definido la escritura ante todo como un código de orden secundario, cuyo papel consiste en la representación gráfica y permanente de la lengua que se erige, desde luego, como el código de primer orden. Frente a estos planteamientos se elevan las voces de quienes argumentan que la escritura es un sistema independiente de la lengua, en consecuencia, autónomo con sus particularidades y características propias; en este sentido se asume como un sistema *per se* de comunicación.

En este orden de ideas, este texto tiene como fin indagar y reflexionar sobre los vínculos que se instituyen entre la lengua y la escritura, con el fin de establecer el estatus de esta con respecto a aquella y, en consecuencia, en relación con esa otra noción menos precisa: *el lenguaje*. En esta medida se indaga también sobre la relación entre lenguaje, lengua y escritura. Para ello, se asume un enfoque *biolingüístico* frente al lenguaje, lo cual lleva a que se adopte una postura de autonomía relativa de la escritura y, con base en ello, caracterizar este sistema sígnico. El trabajo, entonces, se centra en analizar, desde una perspectiva lingüística y semiótica, la posición de la escritura frente a la lengua. Se parte del principio de que tanto la lengua como la escritura constituyen dos de las posibles manifestaciones de la facultad del lenguaje; por lo tanto, se asume la escritura como sistema autónomo que establece con la oralidad una relación de complementariedad, postura que se enmarca en una concepción de autonomía relativa de la escritura. De esta forma, el trabajo se orienta hacia el ofrecimiento de un estudio sobre la escritura alfabética en cuanto a su naturaleza, sus características, su forma de producción y sus tipologías, en especial, la académica.

Según lo señalado, en el primer capítulo se aborda la relación entre lenguaje, lengua y escritura. Allí se explicita la dificultad conceptual que acompaña al binomio lenguaje-lengua, dada la indiferencia con la que se asumen las dos nociones, hecho que lleva a que se empleen como

sinónimos; como consecuencia de ello, surge la noción de la escritura como un código secundario y dependiente del verbal. En este capítulo se toma como referencia una concepción del lenguaje como facultad, en el sentido de que es una disposición particular del cerebro humano, esto es, se opta —como se señaló líneas arriba— por una orientación de corte biolingüístico. Esta capacidad permite que los individuos estén en condiciones de transformar sus esquemas conceptuales, de orden mental, en formas de representación perceptibles, de orden material, las cuales corresponden a los distintos sistemas de signos (o modos de representación) de los que se valen para formalizar sus conceptualizaciones e interactuar con sus congéneres. A partir de ello, se plantea que la lengua y la escritura son, como se señaló, dos manifestaciones de la facultad del lenguaje.

Asimismo, se caracteriza la noción de lengua, manifestación verbal del lenguaje, teniendo en cuenta los planteamientos derivados de las orientaciones tanto formales como funcionales, de modo que se establecen las propiedades de esta, agrupadas en tres grandes categorías: la *economía*, la *creatividad* y el *simbolismo*, además de las consideraciones relacionadas con los aspectos físicos de la manifestación lingüística oral (la *señal*). Para cerrar este primer capítulo, se presentan las nociones de lengua natural, lengua cultivada y escritura que, en cierta medida, se sustentan en la relación que se establece a partir de la contrastación entre lo natural y lo cultural. La lengua natural corresponde a un hecho biológicamente determinado por la facultad del lenguaje, mientras que las lenguas cultivadas están culturalmente determinadas, dado que son variaciones que sufren las naturales, según las circunstancias ecosocioculturales en las que se emplean, de tal suerte que llevan a usos especiales de estas. Estos usos especiales corresponden a las variedades lingüísticas o dominios lingüísticos que configuran el repertorio verbal de los individuos. En este marco, se señala que la escritura corresponde a una «lengua cultivada», lo que supone una visión de dependencia de esta con respecto a la lengua.

Lo anterior lleva a que en el segundo capítulo se desarrolle la relación lengua-escritura, bajo la forma de la ecuación oralidad-escritura. Ello debido a la diferenciación que se establece entre culturas orales (ágrafas) y culturas escritas, que se evidencia en formas particulares de ver y representar la realidad. Pese a dicha diferencia, los individuos mantienen su herencia oral básica, pero, además, en las culturas escritas, están inmersos en un ambiente en el que la escritura es un sistema sígnico protagonista, lo cual les exige dominarlo. En este contexto se cuenta con dos sistemas de signos, lengua y escritura, entre los que se instaura una relación compleja, que oscila, en términos teóricos, entre la dependencia y la autonomía. De esta forma, en este capítulo se exponen los planteamientos emanados de los glosografistas, quienes sostienen que la escritura es un sistema dependiente de la lengua, por tanto, es un código secundario que sirve para representarla gráficamente; al igual que los postulados de los autonomistas que sustentan que esta es un sistema autónomo e independiente de la lengua, aspectos estos determinados, básicamente, por la dimensión espacial que conlleva. Ahora bien, frente a estos planteamientos radicales, se opta por las formulaciones del autonomismo relativo que reconoce la independencia de la escritura con respecto a la lengua, pero señala que entre estos sistemas se instaura una relación de complementariedad; asimismo, que hay formas de escritura que tienen una motivación verbal, escrituras glóticas (p. ej., las alfabéticas), y otras que no se fundamentan en lo verbal, escrituras no glóticas (p. ej., notación musical).

A partir de dicha diferencia, la segunda parte del capítulo centra su interés, en primer lugar, en la caracterización de la escritura alfabética, para lo cual se consideran aspectos lingüísticos —relacionados con las propiedades de economía, creatividad, simbolismo y señal, propuestos para la lengua—, la situación de enunciación que suponen la lengua y la escritura, y los elementos semióticos (complejidad, articulación, posicionalidad, interrupción, arbitrariedad, apertura e ilimitación semántica, y estructura semiótica comunicativa). En segundo lugar, se revisa la conexión entre escritura y

comunicación, puesto que se reconoce la escritura como sistema de comunicación pleno, esto es, interactivo, intencional, simbólico y contextual. Esta última característica lleva a establecer los diferentes tipos de escritos, según la intención y la situación comunicativa: narrar, describir, exponer y argumentar, al igual que los tipos de escritos en los que estas se actualizan (novela, cuento, manual, resumen, reseña, ensayo...).

En el tercer capítulo se presentan las dimensiones de la escritura, teniendo en cuenta que la escritura alfabética, como sistema de escritura mixto, supone una dimensión verbal que involucra la zona fonográfica (estricta y amplia), el componente sintáctico (categorías léxicas y frásticas, funciones sintácticas y tipos de oración) y el componente textual (coherencia, cohesión); ello atendiendo al hecho de que la escritura, al igual que la manifestación oral, emplea recursos léxicos, sintácticos y textuales, de ahí que se traten temáticas de orden morfológico, sintáctico y textual. Además de lo verbal, esta manifestación lingüística tiene una dimensión no verbal que se asienta en la dimensión espacial y visual que comporta el sistema, de tal suerte que se relaciona con las zonas visuográfica (manejo del espacio, variaciones tipográficas y signos de puntuación) y semasiográfica (recursos indexicales, taxonómicos e icónico-simbólicos).

Una vez que se ha caracterizado la noción de escritura, en el cuarto capítulo se asume la actividad que posibilita la producción de los textos escritos: escribir. En este apartado se revisa, en consecuencia, el proceso de producción escrita (composición o redacción), entendido, en términos generales, como el proceso semiótico que tiene como fin la generación y formalización de intenciones comunicativas y significados, recurriendo al uso de signos gráficos, *i. e.*, la articulación de grafemas. Este proceso es, asimismo, complejo, lo que implica poner en escena diversos conocimientos (declarativos, procedimentales, condicionales, socioculturales, lingüísticos, discursivos, pragmáticos), así como una serie de procesos cognitivos, metacognitivos y motrices.

En relación con el proceso de producción escrita como tal, se da cuenta de los presupuestos de algunos de los modelos que, a partir de la segunda mitad del siglo xx, se han formulado para explicar el acto de escribir; en esa medida se presentan los modelos orientados al producto, esto es, al texto escrito, los modelos orientados al proceso (por etapas y cognitivos), centrados en el sujeto escritor, y los modelos contextuales que enfatizan en el carácter situado de la escritura, en consecuencia, involucran explícitamente la incidencia del contexto ecosociocultural en el proceso de producción escrita. Finalmente, se exponen algunos aspectos relacionados con el papel de la metacognición (*metaescritura*) en dicho proceso, en especial lo referido, de un lado, a los conocimientos que el individuo tiene con respecto a la escritura y el escribir, y de otro, a los aspectos asociados a la planificación, la supervisión y la evaluación del proceso escritor en sí, así como del resultado. En este orden de ideas, la metacognición implica que no es suficiente, para producir un escrito, la simple posesión de conocimientos declarativos (el qué) con respecto a la modalidad escrita, sino que se hace necesario también contar con conocimientos procedimentales (cómo hacer) y condicionales (por qué, para qué y cuándo), pues la conjunción de estos permite obtener un texto escrito ajustado; de ahí que para cerrar el capítulo se presente la relación entre los procesos cognitivos y las estrategias metacognitivas asociadas, teniendo en cuenta los momentos interactivos de planificación, textualización y revisión que se han formulado en los modelos procesuales cognitivos.

En el capítulo quinto, con base en el planteamiento funcional que sustenta que el discurso es, en esencia, el uso lingüístico (verbal y no verbal) contextualizado, esto es, situado en un ámbito ecosociocultural determinado, se presentan algunas observaciones en relación con la categoría *escritura académica*; que hace referencia a las formas escritas particulares que se originan y circulan en la esfera académica universitaria. Lo anterior sustentado en las nociones de esfera de actividad, situación de actividad, acciones sociales discursivas y géneros discursivos. Por

tanto, en este capítulo se ofrece, en primera instancia, una caracterización de la escritura académica; luego, unas reflexiones en torno al párrafo, elemento central en la estructura textual escrita; por último, la descripción de algunos de los géneros que privilegia este tipo de escritura: resumen, reseña, informe, artículo y monografía.

Esta organización (macroestructura) del texto pretende ofrecer una serie de elementos que le permitan al lector una aproximación, desde una perspectiva teórica, al objeto de estudio, la escritura, en lo que respecta a su relación con la lengua (y el lenguaje), su caracterización (lingüística y semiótica), su proceso de producción (modelos) y sus formas de realización en la esfera académica. Todo ello con el fin de que este posible lector reconozca el valor de este otro instrumento de comunicación y epistémico, producto de la capacidad del ser humano para conceptualizar y representar, simbólicamente, la realidad.

Solo resta, en esta presentación, agradecer a los profesores Myriam Castillo y Luis Guillermo Gómez su amable colaboración con la lectura de los borradores del texto, así como sus atinadas observaciones, comentarios y sugerencias. Sobra señalar que las debilidades y vacíos que se evidencien son responsabilidad únicamente del autor.



# Capítulo 1

## Lenguaje, lengua y escritura: fundamentación lingüística

### El lenguaje

Es un planteamiento común entre los autores caracterizar al ser humano por su capacidad para la expresión oral, consideración que los lleva a afirmar que es precisamente esta capacidad a la que se suele denominar lenguaje, el aspecto más relevante de la condición humana, a tal punto de llegar a la formulación de que el hombre es especie específica, gracias a la posesión de dicha capacidad. Si bien hay consenso entre los estudiosos de la lingüística, y de otras disciplinas afines, sobre la relevancia del lenguaje en la constitución de la naturaleza del ser humano, no hay tanto acuerdo al momento de definir y caracterizar, como tal, la condición lingüística de la especie humana. Este disenso se debe, amén del carácter polisémico del término, al enfoque o modelo teórico al que se adscribe el estudioso, lo que hace que se entienda de diversas formas el concepto de *lenguaje*, así como su relación con la noción de *lengua* y de esta con la de *escritura*.

A propósito de esta situación, Simone (1993) advierte que para entender plenamente la ciencia lingüística es necesario tener «una aclaración medianamente aceptable de qué son el lenguaje y las lenguas (en qué difiere aquél de éstas)» (p. 1); además de ello, para efectos de estas consideraciones, elucidar la relación de la lengua frente a la escritura. Al respecto, se debe señalar que es frecuente encontrar que los dos términos, lenguaje y lengua, se confunden y, a causa de ello, se empujan de forma indiscriminada, aun en el seno de los trabajos lingüísticos.

Esto se evidencia en la declaración que abre este apartado, en la que se anota que la característica esencial del hombre es la capacidad para la expresión oral; capacidad que se asocia fundamentalmente con la lengua. De esta forma, se identifica la noción de lenguaje con la de lengua. Asimismo, se infiere de ello que la escritura es un sistema secundario con respecto al oral, pues la condición lingüística se caracteriza básicamente como capacidad para hablar, en esa medida el hombre se asume, ante todo, como ser hablante. En palabras de Casado y Escandell (2014), la etiqueta que mejor define a la especie humana frente a otras «es la de *Homo loquens* ('que habla'): la posesión del lenguaje es la capacidad que nos hace humanos» (p. 3). Aquí se hace manifiesto que el término lenguaje se equipara con el de lengua, más aún, con el de habla; de ahí que hablar se considere como un hecho típicamente humano que nos separa y diferencia de otras especies (Berger, 2017).

De otro lado, es frecuente encontrar que los autores relacionan directa y exclusivamente lenguaje con oralidad y comunicación, por ello se asume el lenguaje, oral o hablado, como la capacidad humana para la comunicación. Esto lleva a que se encuentren declaraciones que señalan que esta forma lingüística «es el medio de comunicación primordial y específico de la especie humana» (De Boysson-Bardies, 2007, p. 17). De acuerdo con esta autora, la capacidad lingüística —lenguaje— es consustancial a la especie humana, de ahí que «no existe un grupo humano desprovisto de lengua, es decir, de un sistema estructurado de signos verbales arbitrarios que permitan expresarse y comunicarse» (p. 17). Si bien se establece que la condición lingüística es propia de la especie humana, en la medida en que forma parte de su patrimonio genético, esta se asocia exclusivamente al ámbito de la expresión oral que, como se señala en la cita, corresponde a un sistema de signos verbales; se hace evidente entonces la equiparación de lenguaje y lengua. Esto, desde luego, tiene que ver con el hecho de que, en el proceso de conformación de la lingüística como disciplina científica, se definió como su objeto de atención la lengua. Al respecto, Saussure

establece en su *Curso* que el objeto de estudio de la lingüística ha de ser precisamente la lengua,<sup>1</sup> esto debido, entre otros aspectos, a que en los estudios prelingüísticos la escritura fue la base para adelantar las consideraciones en torno a la lengua, aspecto central, por ejemplo, en los trabajos de corte filológico.

Alcaraz y Martín (2004) apuntan que el lenguaje es «la capacidad que tienen los seres humanos para comunicarse entre sí por medio de signos lingüísticos, primordialmente en el MEDIO oral auditivo y, secundariamente, en el medio visual o el háptico» (p. 372). Más adelante señalan que el lenguaje «es la capacidad humana, primordialmente oral y auditiva que permite la comunicación» (p. 373). En esta línea de pensamiento, Hernández (1996) plantea que el lenguaje «es, a un tiempo, la facultad y la actividad humana de comunicarse a través de un sistema de signos sémicos verbales» (p. 14). Al respecto, Moreno (2000; 2013) sostiene que el lenguaje es la capacidad humana para comunicar información por medio de un sistema de signos articulados (lengua); esta capacidad es una de las particularidades de la biología de la especie humana y se concreta en las lenguas.

Como se puede observar, en las referencias citadas se reconoce la particularidad del lenguaje como aspecto típicamente humano que se encuentra asociado y circunscrito a la noción de lengua, de tal forma que la capacidad lingüística es capacidad para la lengua, esto es, para emplear signos verbales con el fin de comunicar. En este punto se establece una diferencia entre lenguaje, asumido como capacidad, y lengua, entendida como concreción de dicha capacidad.

Las consideraciones antes señaladas se pueden, a la vez, ubicar dentro de una concepción de orientación funcionalista con respecto al hecho

---

1 En este sentido se manifiesta Coseriu (1986) al señalar que la lingüística debe circunscribir su trabajo al estudio de la lengua, aunque reconoce otras formas de lenguaje que corresponden a todos los sistemas que expresan o comunican algo de manera simbólica o convencional. En este planteamiento se puede entrever que, además de la lengua, hay otras formas en las que se manifiesta el lenguaje: el arte en todas sus expresiones (la música, la pintura, la danza, la escultura...), los gestos, la escritura, las señales de tránsito, entre otras posibilidades.

lingüístico, en la medida en que se hace hincapié en el aspecto comunicativo del lenguaje, consideración que lleva a asumirlo, antes que nada, como un fenómeno comunicativo de naturaleza oral, característica típica de la lengua. Al respecto, Martinet (1984) sostiene que la lingüística es el estudio científico del lenguaje, entendido este como una institución humana que surge de la vida social, con el que se «designa propiamente la facultad que tienen los hombres de entenderse por medio de signos vocales» (p. 14), lo cual implica que «los signos del lenguaje humano son con prioridad vocales» (p. 15); signos que, desde luego, pertenecen a la lengua y esta, como la modalidad del lenguaje, es un instrumento que tiene como función esencial la comunicación, lo cual posibilita las relaciones intersubjetivas de los miembros de un grupo social y, con ello, la vida en comunidad.

Ahora bien, se caracteriza este lenguaje por ser a la vez universal y particular. Universal en la medida en que es común a todos los grupos humanos, esto es, todas las comunidades se valen de un sistema de signos verbales para interactuar. Particular dado que es específico de cada comunidad, es decir, existen distintas modalidades o formas del lenguaje, *i. e.*, lenguas (español, inglés, chino, quechua...) y, asimismo, distintas variedades de una misma lengua.<sup>2</sup>

Entonces, la perspectiva funcionalista considera que «las lenguas sirven para comunicarse con otros seres humanos y que sus propiedades más características están al servicio de esta función» (López, 2005, p. 56). Este planteamiento lleva, además, a asumir el fenómeno lingüístico como un hecho cultural que surge, de acuerdo con Martinet (1984), de la vida en sociedad. Desde esta perspectiva, como se expuso, la forma básica que

---

2 Estas variedades están determinadas, en términos muy generales, por factores de orden geográfico, sociocultural e individual. En el primer caso, desde una perspectiva dialectológica, se tienen los denominados dialectos; en el segundo caso, surgen las variaciones diastráticas: sociolectos, tecnolectos y jergas; en cuanto al tercer caso, se presentan las variaciones determinadas por la situación comunicativa, que inciden en el registro que utilizará el individuo (formal, no formal, familiar, íntimo, casual...).

posibilita la comunicación es la lengua que se asume, ante todo, de naturaleza vocal o sonora; frente a este sistema, la escritura corresponde a una forma secundaria o, en términos de Moreno (2013), a una *lengua cultivada*, esto es, una creación del ser humano que tiene, en principio, como referente inmediato la lengua natural, según la denominación de este autor. Se infiere de esto que la escritura no es manifestación directa de la facultad del lenguaje, sino una forma de representación de la lengua, lo que lleva a instaurar una relación de dependencia de la escritura con respecto a aquella.

Tres aspectos se pueden destacar de esta aproximación al fenómeno lingüístico: la consideración de que es un hecho cultural, la caracterización de este, a la vez, como capacidad típicamente humana que tiene como fin la comunicación, y la realización eminentemente vocal —oral— del lenguaje, por medio de la lengua. En este orden de ideas, la capacidad lingüística consiste en la disposición de un sistema de signos verbales que posibilitan la interacción social. Esta consideración lleva a que se señale el carácter universal del lenguaje —líneas atrás mencionado— frente a la escritura, dado que todos los grupos humanos disponen de un sistema de signos verbales u orales como instrumento básico de comunicación, pero no todos cuentan con un sistema gráfico, específicamente alfabético. Esto lleva implícito el hecho de que la lengua *per se* es la manifestación del lenguaje, con respecto a otras formas como la escritura, por ejemplo. Así, «el lenguaje se manifiesta mediante el habla, que es fundamentalmente un producto del aparato vocal» (De Boysson-Bardies, 2009, p. 18).

Frente a esta concepción funcional se encuentra la que dirige su atención hacia el carácter natural del fenómeno lingüístico, uno de los planteamientos centrales de la orientación formalista en los estudios lingüísticos. En esta visión se destaca el hecho de que el lenguaje es un fenómeno biológico, propio y exclusivo del ser humano; de tal forma que se concibe como una facultad o propiedad biológica de la especie humana, específicamente de la mente/cerebro, que se hace evidente a través de una conducta observable: la producción y comprensión de emisiones verbales. Dicha facultad

posibilita el hecho de que el ser humano pueda hablar, actividad que se asume como específicamente humana, puesto que es la única especie que la adelanta, en consecuencia, debe estar codificada en su genoma; esto, asimismo, lleva a que se proponga que la facultad lingüística es innata y que existe, entonces, un módulo lingüístico específico, determinado biológicamente (López, 2005).

La concepción formalista tiene en la figura de Noam Chomsky a su exponente más representativo. Para este lingüista, la facultad del lenguaje se puede considerar como un órgano, en el mismo sentido en que se habla del sistema circulatorio o del sistema inmunológico, de ahí que «el órgano del lenguaje es como los otros órganos en la medida en que su naturaleza básica es una expresión de los genes» (Chomsky, 1998, p. 68). Así, la facultad lingüística se puede entender como una configuración particular, compleja y especializada, del cerebro del ser humano, esto es, una pieza singular de la maquinaria biológica del cerebro humano, una adaptación biológica que forma parte del patrimonio biológico del *homo sapiens* (Pinker, 1999).

De acuerdo con esto, el lenguaje es, por lo tanto, una de las facultades de la mente/cerebro del ser humano y, adscribiendo la teoría a la concepción modular de la mente/cerebro, esta facultad corresponde a un módulo de aquella.<sup>3</sup> Este módulo se caracteriza por conformar un aspecto particular de la constitución interna o mental de los sujetos (Lorenzo, 2006) y por ser exclusivo y común a toda la especie humana, esto es, universal. En palabras de Chomsky (1988):

La mente/cerebro humana es un sistema complejo con varios componentes en acción recíproca, a uno de los cuales podemos llamarle “facultad del len-

---

3 Cabe señalar que, en desarrollos más recientes de su propuesta teórica, Chomsky se ha acercado a una concepción distribucional, al señalar «que el lenguaje está radicado en diferentes partes del cerebro» (Company, 2018, p. 57); esto implica que no se puede plantear tajantemente que en el cerebro haya elementos que estén especializados únicamente en el lenguaje (Berger, 2017). Sin embargo, no se aleja del planteamiento del lenguaje como un hecho de orden biológico, *i. e.*, una capacidad natural propia de los seres humanos.

guaje”. Este sistema parece ser exclusivo de la especie humana, en lo esencial y común a los miembros de la especie. Una vez provista de datos, la facultad del lenguaje determina una lengua particular, el español, el inglés, etc. Esta lengua a su vez determina un amplio espectro de fenómenos potenciales que va mucho más allá de los datos recibidos. (p. 37)

Desde esta perspectiva, la relación entre lenguaje y lengua se da en términos biológicos: a la capacidad lingüística, genotipo, le corresponden varias formas de realización, esto es, las lenguas, fenotipos (Alonso-Cortés, 1996). Nuevamente, la manifestación de la facultad corresponde a la lengua, asumida en este caso ya no como instrumento de comunicación, sino como un tipo especial de conocimiento, interiorizado en la mente del individuo, es decir, «una capacitación cognitiva particular» que le brinda la posibilidad de desenvolverse en su medio como hablante/oyente. En este sentido, el lenguaje es «un aspecto particular de la constitución interna o mental de los sujetos cognoscentes: es decir, una facultad mental de pleno derecho» (Lorenzo, 2001, p. 11). Esta facultad le brinda al individuo la posibilidad de adquirir y usar una lengua.

Para la orientación formalista, las lenguas constituyen una manera *sui generis* de representar la realidad; en otras palabras, corresponden a formas particulares de conocer el mundo (López, 2005). Esto lleva a que se considere que la función fundamental del lenguaje es, precisamente, la representativa y que las demás funciones que se le suelen asignar, la comunicativa, por ejemplo, sean secundarias. El lenguaje, desde esta concepción, le ofrece al individuo la posibilidad de elaborar una representación de la realidad «y, por decirlo así, manejarla indirectamente; o en otros términos: [...] permite sustituir las pregnancias de la realidad por otras que podemos llamar simbólicas» (Bernárdez, 1999, p. 280).

De la orientación formalista, en términos generales, se pueden destacar los siguientes aspectos frente al lenguaje: la asunción de este como un fenómeno natural de carácter eminentemente biológico; la manifestación

de la capacidad biológica a través de un tipo particular de organización (lengua), que le permite al individuo disponer de una representación, o forma de conocimiento, de la realidad, de ahí que la función básica del lenguaje en este caso sea la representativa. Ahora bien, al igual que en la visión funcionalista, se tiene que la facultad lingüística se hace evidente gracias a la lengua; en este sentido, la manifestación de la facultad no es otra que la lengua, con lo cual se deja de lado —o en segundo plano— sistemas como la escritura; de ahí el énfasis en que el lenguaje es la facultad que le permite al hombre desarrollar un sistema particular de conocimiento: la lengua, específicamente la que conoce como *lengua interna* o *lengua-I*.<sup>4</sup> Este sistema le permite al individuo producir y comprender oraciones gramaticales y ninguna agramatical.

En consonancia con lo planteado, ya sea desde una orientación funcional o desde una formalista, la capacidad o la facultad lingüística se materializa en un tipo particular de realidad: la lengua. Así las cosas, la manifestación como tal de la capacidad es la lengua, entendida bien como medio de comunicación, como sistema de signos o como tipo de conocimiento. Esto conduce a que, en ocasiones, se asuma que el lenguaje es la misma lengua, de ahí que el objeto de estudio de la lingüística sea, precisamente, la lengua, tal como lo estableciera en su momento Saussure, o la lengua-I, según Chomsky. No obstante, esta visión se torna reducida, pues «la facultad lingüística tiene un potencial ilimitado que permite al individuo producir múltiples formas de representación, diversidad de notaciones o sistemas de expresión lingüística, sean ellas verbales o no, que pueden emplearse de manera sucesiva o en forma simultánea» (Tobón, 2007, p. 23). Desde esta perspectiva, la lengua y la escritura se constituyen en dos de las posibles formas o manifestaciones de la capacidad lingüística del hombre, en consecuencia, corresponden a

---

4 De acuerdo con los planteamientos chomskianos, la lengua-I es un tipo de conocimiento que la persona tiene en su mente y que corresponde al conocimiento, de tipo gramatical, de su lengua materna; conocimiento que se identifica con la noción de competencia lingüística y que lo habilita para llevar a cabo actuaciones lingüísticas, ya sea como hablante o como oyente. Este conocimiento gramatical se torna en el objeto de estudio de la lingüística, de tal suerte que la teoría gramatical es una teoría de la lengua-I (Chomsky, 1989).

dos sistemas de signos —o modos de representación (Kress, 2005)— con sus propias característica y particularidades.

Lo anterior atendiendo al hecho de que el cerebro humano ha logrado, a través de su largo proceso de evolución, un desarrollo sofisticado y notable en términos cuantitativos y cualitativos. En relación con lo cuantitativo, cabe destacar el tamaño considerablemente particular de dicho órgano con respecto al de otras especies, los chimpancés, por ejemplo; en especial el aumento de la corteza cerebral,<sup>5</sup> que corresponde a la región externa del cerebro, en la que «tiene lugar la percepción sensorial, la generación de órdenes motoras, el razonamiento espacial, el pensamiento consciente y [...] el lenguaje» (Gazzinga, 2010, p. 31).<sup>6</sup> Lo cualitativo, por su parte, tiene que ver con la superficie del cerebro humano, dado que, como señala López (2005), esta presenta más circunvoluciones que la del cerebro de cualquier otra especie, condición que facilita que el número de conexiones neuronales sea mucho más elevado; esto implica que los procesos que se puedan dar, en términos, neurológicos y cognitivos, sean más complejos. De dichos procesos han emergido, entre otros aspectos, la capacidad para la simbolización y la representación, propios del lenguaje, así como el pensamiento, la conciencia, la imaginación, la creación estética y la científica.

De otro lado, no es adecuado asumir que la lengua sea la única manifestación de la capacidad lingüística del ser humano, dado que este es más y sus manifestaciones son múltiples y la implican, al igual que a todos los demás sistemas de representación de los que se vale el individuo para expresarse y comunicarse, tales como la pintura, la música, la escritura, la matemática, la danza, los gestos, las señas, entre otras posibilidades.

5 Aunque hay discusiones con respecto a la manera de calcular el tamaño del cerebro, este tamaño y en especial el de la corteza cerebral se asume como un factor que influye en la inteligencia *general*, pero no es el único. En cuanto al neocórtex, «los humanos tenemos una corteza cerebral aún más voluminosa que los antropomorfos» (Berger, 2017, p. 176).

6 Al respecto, Berger (2017) plantea que circunscribir acciones humanas como pensar y hablar al neocórtex no es muy adecuado, dado que otras partes del cerebro intervienen en esos procesos; por ejemplo, los ganglios basales son una parte del cerebro importante para la lengua, en la medida en que tienen que ver con la articulación y la gramática.

El lenguaje, según esta orientación, se torna en la capacidad del ser humano para conceptualizar y simbolizar, en esta medida, «es un instrumento que permite representar los conceptos y operar con ellos, de modo tal que se pueda conceptualizar todo lo que es posible en mundos reales o irreales y registrarlo» (Puente, 2006, p. 66). Dicha representación se puede hacer, tal y como se ha señalado, de diversas formas.

Según lo expuesto, se entiende, en este contexto, la capacidad lingüística como producto de la configuración particular del cerebro humano, en esta medida, como un hecho biológico que involucra la participación de diversas áreas de este. Planteado esto, no se puede asumir como un módulo ni como un órgano específico, en la medida en que

una función no es desempeñada por una única parte del cerebro (o por un único gen), sino por la actividad conjunta de varios. Además, se pone de relieve que una única función cognitiva depende de toda una serie de genes, y que estos no son exclusivos y específicos, sino que cada uno sirve a una variedad de fines. (Bernárdez, 2008, p. 410)

Así, prima una concepción distribuida del cerebro que lo concibe como una red de conexiones neuronales que posibilitan y orientan los distintos procesos, sean estos cognitivos, afectivos o fisiológicos del ser humano. En términos de Berger (2017), el órgano lingüístico corresponde en realidad a todo el cerebro humano, puesto que «prácticamente cada una de sus unidades funcionales contribuye al lenguaje con su pequeño y particular óbolo, o podría llegar a hacerlo si fuera necesario» (p. 174).

De acuerdo con este enfoque, el lenguaje se entiende como «un fenómeno propio de la especie humana que se consigue como parte de la herencia genética» (Gavilán, 2008, p. 31). Esto supone que la facultad lingüística se caracteriza por ser ingénita y connatural (Santiago, 2012): ingénita, en la medida que nace con el individuo, es decir, forma parte de su herencia y dotación genética; connatural, dado que es propia o conforme

a la naturaleza del ser viviente que la posee, lo cual conllevó —como se ha expuesto— un desarrollo especial del cerebro, así como la adaptación de otros órganos, por ejemplo, para la oralización —tal es el caso del aparato fonador— o la disposición especial de la mano —específicamente el pulgar oponible y la flexibilidad de los dedos—, aspecto asociado a la motricidad fina, que posibilitó la invención y la manipulación de herramientas, así como la creación artística (la pintura, la escultura, la orfebrería) y, desde luego, el surgimiento de la escritura, pues esta supone la motricidad fina y el uso de herramientas.

Al respecto, Ruiz (1992), retomando los planteamientos de Leroi-Gourhan, muestra cómo el proceso de evolución que llevó hasta la configuración de la especie humana supuso, *grosso modo*, cuatro fases fundamentales: 1) emergencia del agua de los precursores de las especies terrestres; 2) cambio en la orientación de la cabeza hacia una posición alejada del suelo, transformación que llevó a la posición bípeda en el ser humano, con la consecuente liberación de las extremidades superiores; 3) esto condujo a la redención de la función locomotriz de la mano, y 4) ampliación de la zona de asentamiento del cerebro y, como se ha señalado, el desarrollo de este. La evolución de la especie humana implicó, entonces, la interacción de dos procesos: perfeccionamiento de las estructuras cerebrales y adaptación del cuerpo que permitió la creación y uso consciente y potenciado de herramientas, así como de formas simbólicas, gracias a la facultad del lenguaje.

En relación con lo anterior, se debe resaltar el hecho de que si bien desde una perspectiva fisiológica, órganos como los labios, la lengua, los dientes, los ojos o las manos no se desarrollaron, en primera instancia, para la manipulación simbólica, es indudable que su disposición especial ha sido fundamental para el perfeccionamiento de la condición lingüística del *homo sapiens*. De igual forma, el cerebro no evolucionó, como tal, para la escritura, de ahí que esta no sea un hecho natural, sino una invención humana que se ha dado gracias a la plasticidad del cerebro, esto es, a su «capacidad para establecer nuevas conexiones entre estructuras y circuitos

dedicados originariamente a otros procesos cerebrales más básicos» (Wolf, 2008, p. 21), y, por supuesto, a la capacidad lingüística. De acuerdo con esto, la conquista de la expresión oral y, posteriormente, de la expresión gráfica, en especial la escritura, ha sido producto de la interacción entre el desarrollo de las complejas estructuras cerebrales que posibilitaron la emergencia de la capacidad lingüística y la concomitante adaptación fisiológica de distintos órganos del cuerpo.

De otro lado, la capacidad lingüística faculta al individuo para llevar a cabo las operaciones cognitivas de abstraer, conceptualizar y representar la realidad, sea esta fáctica o mentalmente concebida (Tobón, 2007). Abstraer supone identificar por medio de procesos cognitivos —el análisis, la comparación, la selección, la clasificación— las cualidades o rasgos básicos de un objeto para considerarlas de forma separada y, así, asumirlo en su esencia o particularidad, diferenciarlo de otros y clasificarlo; este proceso permite obtener unas unidades significativas mínimas que viabilizan la creación de los conceptos que se van a relacionar con formas de representación perceptibles (sonidos, gestos, figuras, grafías).

La conceptualización se erige, entre tanto, como un proceso de síntesis por medio del cual se configuran conceptos; esto gracias a la posibilidad de integrar o articular las unidades significativas que se han obtenido del proceso de abstracción. La conceptualización permite, en consecuencia, configurar el universo de significados presente en la mente/cerebro del ser humano, el cual se torna en su base cognitiva, lo que lleva a que la realidad tenga sentido, en términos de clasificar y ordenar cognitivamente el mundo. Esta operación permite, en consecuencia, que el sujeto elabore representaciones internas, esto es, imágenes mentales sobre la realidad, tanto la fáctica como la cognitivamente instituida.

Representar, por su parte, consiste en dar forma perceptible a estas configuraciones conceptuales que no son perceptibles directamente. La representación se adelanta a través del signo y se hace efectiva, entonces,

por medio del proceso semiótico que lleva a la producción y comprensión de complejos sgnicos; así, representar conlleva la creación de signos de diverso tipo. En este orden de ideas, el lenguaje dota al individuo de la capacidad para crear medios que le permiten materializar sus representaciones internas y compartirlas con los otros; estos medios constituyen los distintos sistemas de signos que permiten poner en relación los conceptos (representaciones internas individuales) con formas de expresión (representaciones externas públicas), que pueden ser analógicas o simbólicas.<sup>7</sup> Estos sistemas de signos se erigen, en consecuencia, como las manifestaciones de la facultad del lenguaje, las cuales se pueden ubicar en dos grandes categorías: verbales y no verbales (figura 1).

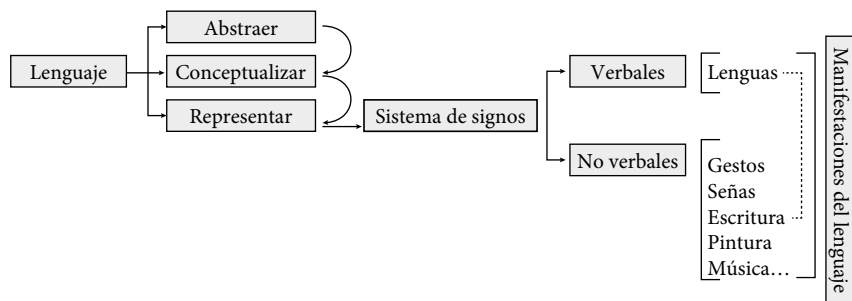


Figura 1. Funciones del lenguaje y manifestaciones

Fuente: elaboración propia.

Según lo anterior, la facultad del lenguaje le permite al ser humano «transformar sus experiencias sensorperceptivas en conceptos» (Tobón, 2007, p. 92), así como crear nuevos conceptos y desarrollar sistemas de representación para formalizar dichas conceptualizaciones. Estos sistemas de representación se constituyen, como se ha señalado, en las manifestaciones de la

7 De acuerdo con Escandell (2014), las representaciones internas pueden ser de diversa naturaleza: las que surgen de la percepción de los objetos como tal se catalogan como representaciones analógicas, que «reproducen directamente las propiedades de la entidad o del estado de cosas a los que reemplazan» (p. 39); si las imágenes se generan a partir de relaciones más abstractas, opiniones, creencias, por ejemplo, se generan representaciones simbólicas «de naturaleza abstracta y compleja, formadas por unidades mínimas perfectamente aislables» (p. 39). Estas unidades corresponden precisamente a los conceptos; así las cosas, las representaciones simbólicas se configuran por medio de conceptos.

facultad lingüística. De esta forma, el lenguaje se puede entender como la capacidad que posibilita asociar dos órdenes distintos de entidades:

El orden de los contenidos mentales, que por sí solos no tienen ningún medio de manifestarse a los demás, siendo por su naturaleza internos; y el orden de las realidades sensoriales, que permiten a los contenidos mentales manifestarse al exterior. (Simone, 1993, p. 4)

Ahora bien, estas realidades sensoriales son de diversa naturaleza, lo cual lleva a que se tenga, en principio, una gran variedad de maneras de expresión: movimientos, gestos, olores, colores, formas, sonidos, imágenes, grafías, «la única condición importante es que la expresión esté constituida por MATERIAL SENSORIAL» (Simone, 1993, p. 5), esto es, que afecte alguno de los sentidos del receptor (figura 2). Estos sistemas de signos son los elementos que median de manera compleja entre el universo de los contenidos y el de la expresión, permitiendo la relación entre estas dos instancias; asimismo, los sistemas son mediadores entre las acciones de orden mental y las acciones que los individuos adelantan en su diario vivir, una de ellas, la comunicación.

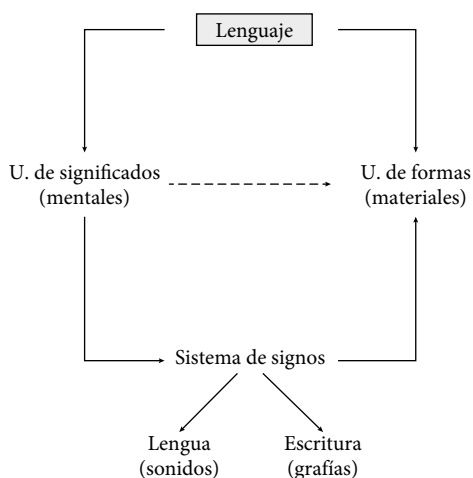


Figura 2. Relación significados-formas

Fuente: elaboración propia.

Con base en lo expuesto, el lenguaje, como facultad, se puede especificar (cfr. Santiago, 2012):

1. Por su carácter congénito y connatural. Nace con el individuo y está grabado en su patrimonio genético, de ahí que se entienda el lenguaje como un aspecto particular de la constitución interna o mental del individuo. Esto implica el carácter específico de la facultad, dado que es exclusiva del ser humano, en consecuencia, ninguna otra especie ostenta una capacidad lingüística como la del hombre y «además esta facultad está asociada a una serie de capacidades cognitivas exclusivas también de dicha especie» (Moreno, 2013, p. 47). De acuerdo con esto, dicha facultad es universal: la poseen todos los seres humanos independientemente de las condiciones ecosocioculturales en las que está inmerso; por lo tanto, «las propiedades específicas de la función cognitiva aparecen reproducidas en todos los miembros de la especie» (Moreno, 2013, p. 47).
2. Por su relativa inmutabilidad. La facultad no se modifica con el tiempo: «el carácter congénito del lenguaje hace pensar que esta facultad no se altera con el tiempo [...], sino que es inmutable» (Simone, 1993, p. 19). En principio, tanto los factores externos como los internos al sujeto no pueden afectar la capacidad lingüística; salvo los casos en los que el cerebro se vea gravemente lesionado, ya sea por enfermedad o por accidente, la capacidad se mantiene estable con el paso del tiempo.
3. Porque no se aprende y no se olvida. Forma parte del patrimonio genético del individuo, por lo tanto, se hereda; en este orden de ideas, no es un hecho cultural, sino un fenómeno natural.
4. Por su indiferencia ante cualquier tipo de expresión. El universo de los contenidos se puede expresar por medio de diversas maneras de representación sensorial (códigos), las cuales se constituyen, como se ha expuesto, en las formas y manifestaciones de la facultad. No obstante, hay límites expresivos, esto es, existen formas y manifestaciones

que el ser humano no puede producir de forma natural, en términos de Simone (1993, p. 21): «Por mucho que sea indiferente a las distintas expresiones, el lenguaje no puede actualizarse en infinitas maneras».

5. Porque presenta una naturaleza compleja. Supone una interacción entre aspectos de orden biológico, de acuerdo con lo expuesto líneas atrás, pero también de carácter social (Fernández, 1999). Lo biológico hace referencia al hecho de que la especie posee la capacidad para la habilidad lingüística, la cual se sustenta en aspectos relacionados con la anatomía y fisiología del ser humano (estructura del cerebro, posición de la laringe y conexión permanente entre la boca y la faringe, disposición de la mano, como se ha señalado), en aspectos neuroanatómicos (el vínculo que existe entre ciertas regiones del cerebro con aspectos de producción y comprensión lingüística, verbal o no) y aspectos psicológicos (tanto los sistemas verbales como los no verbales se constituyen en un tipo de conocimiento). Lo social, entre tanto, está referido al hecho de que los fenómenos lingüísticos posibilitan, como también ya se señaló, la interacción subjetiva; en este aspecto sobresale lo cultural (los grupos humanos tienen distintas formas, verbales y no verbales, de representar su forma particular de conceptualizar la realidad), lo simbólico (los sistemas de signos tienen un carácter representativo y significativo) y lo sociológico (los sistemas de signos facilitan las relaciones sociales).
6. Por emerger de la estructura neuronal compleja del cerebro, la cual constituye un estado funcional de este que hace posible la adquisición y el uso de toda clase de sistemas de signos (Tobón, 2007). Esto lleva a que el individuo configure un remedo virtual de la realidad, en la medida en que la facultad habilita la construcción de una representación conceptual de su entorno ecosociocultural, que se erige como su conocimiento del mundo. En este sentido, genera esquemas de representación conceptual de la realidad, física o intelectualmente concebida, que se formalizan a través de sistemas sýgnicos, por medio

de los cuales organiza y jerarquiza la realidad. Estos sistemas o manifestaciones de la facultad lingüística, según lo expuesto líneas atrás, se tornan en los medios que habilitan la relación entre los contenidos, de orden conceptual y mental, y las formas de expresión, perceptibles sensorialmente.

7. Porque las manifestaciones se pueden mejorar, en términos de desarrollarlas o perfeccionarlas, incidiendo directamente sobre la actuación; asimismo, las manifestaciones están en permanente proceso de evolución y cambio, dado el carácter histórico de los sistemas de signos. Si bien hay manifestaciones que se desarrollan de forma natural y espontánea —tal es el caso de la lengua, los gestos o las señas—, hay otras que no se adquieren de esta forma, sino que requieren de un proceso sistemático, intencionado, dirigido y formal para dominarlas de manera adecuada, es este el caso de la escritura o el de la expresión mediante la notación musical o la matemática, por ejemplo.

Entonces, gracias a la facultad del lenguaje, el individuo crea un universo conceptual, que se torna en su conocimiento intrasomático de la realidad, esto es, el conjunto de representaciones internas de esta que se encuentra almacenado en su memoria de largo plazo, y unos sistemas de representación externa o sistemas sígnicos, que corresponden a las formas de representación material del universo conceptual y que son el sustento de su conocimiento extrasomático y de la cultura en general. Ahora bien, según la naturaleza física de los elementos que los conforman, los sistemas de signos se pueden clasificar, según lo expuesto, en dos grandes categorías: verbales y no verbales.<sup>8</sup> La primera está integrada por todas las lenguas,

---

8 Asimismo, los signos se pueden clasificar como indiciales, icónicos y simbólicos. Los primeros son los «más 'primitivos' y los más limitados, dado que se restringen al 'aquí' y 'ahora'; por su parte, los icónicos «son más complejos en el sentido de que su comprensión requiere el reconocimiento de la semejanza. El vínculo icónico de semejanza necesita ser establecido de manera consciente por el observador», entre tanto, los simbólicos le «permiten a la mente humana ir más allá de las limitaciones de contigüidad y semejanza, así como establecer vínculos simbólicos entre cualquier forma y cualquier significado» (Dirven y Radden, 2000, pp. 3-4). Así, la lengua y la escritura son signos de naturaleza simbólica, que permiten la relación del universo conceptual, ya sea con formas sonoras o con formas gráficas, respectivamente.

mientras que la segunda está configurada por los demás sistemas sígnicos, entre ellos, la escritura. Para efectos de resumir lo planteado hasta ahora en relación con el lenguaje, este

no es más que el producto neural que hace posible que el hombre construya un universo de opciones de significado, lo almacene en su memoria (de corto o de largo plazo), lo evoque y lo enriquezca o lo rectifique, o lo represente cuantas veces quiera, incluso sin tener el propósito de comunicar. (Tobón, 2007, p. 100)

En este sentido, la facultad del lenguaje le permite al individuo tener una representación dinámica y particular de la realidad, almacenada en su cerebro en forma de representaciones internas o imágenes mentales, la cual se actualiza en cada proceso de producción (o de recepción) verbal o no, proceso que no implica necesariamente una intención comunicativa. En este orden de ideas, la lengua y la escritura corresponden, según lo expuesto, a manifestaciones de la facultad lingüística, por medio de las cuales el individuo le da forma perceptible, sonora, visual o táctil, a su universo conceptual y, así, se hace partícipe de su entorno sociocultural como productor y receptor de complejos sígnicos orales y gráficos. Dicho esto, cabe recordar la naturaleza compleja de esta facultad, en la medida que involucra aspectos biológicos, cognitivos y socioculturales.

## La lengua

Teniendo en cuenta lo que se ha señalado en el anterior apartado, la facultad del lenguaje, en principio, se hace concreta a través de la lengua, en esa medida se sostiene que la facultad lingüística habilita al ser humano para desarrollar y hacer uso, como hablante y oyente, de una lengua. Al respecto, como señala Tobón (2007), en el ámbito de la lingüística se reconoce, en consecuencia, la existencia de dos realidades distintas y diferenciadas: el lenguaje y la lengua. Entendida la primera, de acuerdo con lo expuesto, como una disposición particular del cerebro humano para

conceptualizar y representar; si se quiere, como un estado de la mente que hace posible la creación, la adquisición, el aprendizaje y el uso de toda clase de sistemas de representación y simbolización, sean estos de naturaleza verbal o no verbal (Tobón, 2007, p. 19). En este sentido, la lengua no se constituye en la única manifestación de la capacidad lingüística, sino en una de las posibilidades simbólicas que dicha capacidad le permite al individuo configurar, entre las que se encuentran «el arte bajo todos sus aspectos, desde la música hasta la danza, con los gestos, la escritura» (Coseriu, 1986, p. 24). Estas, entre otras, corresponden a las manifestaciones no verbales de la facultad del lenguaje, como se ha mencionado ya.

En este orden de ideas, la escritura se asume como una manifestación no verbal de la condición lingüística del ser humano, aunque es corriente encontrarse con la noción de lengua escrita, con la que se denota que la escritura es un tipo de lengua; no obstante, desde la perspectiva que orienta estas líneas se asume la escritura como un sistema particular y relativamente autónomo que, si bien interactúa con la lengua, se diferencia de esta. Al respecto vale la pena señalar, como se desarrollará más adelante, que hay escrituras que no tienen como referente inmediato el sistema verbal.

La lengua corresponde, de acuerdo con lo señalado, a una de las manifestaciones de la facultad del lenguaje; como tal, se asienta como uno de los sistemas sígnicos con que cuenta el individuo para dar forma perceptible, por medio de la articulación de sonidos, a sus representaciones internas, de ahí que sea una de las posibilidades de representación externa que el individuo puede emplear con fines comunicativos o no. Frente a las otras manifestaciones del lenguaje, la lengua es un código complejo y universal que le permite al individuo exteriorizar sus conceptualizaciones e interactuar con los otros; por ello es el medio de comunicación que utilizan, en principio, todos los individuos de una comunidad, de ahí que se pueda plantear que «representa el saber compartido por una sociedad» (Tobón, 2007, p. 100) y es el sistema concreto de comunicación verbal de ese grupo.

Al centrar la atención en la lengua *per se*, según lo visto arriba, se evidencian tres maneras de concebirla: sistema de signos, instrumento de comunicación y tipo de conocimiento.

Se le debe a Saussure la consideración de la lengua como sistema de signos. Para el pensador ginebrino, la lengua es el paradigma de todas las manifestaciones de la facultad del lenguaje; esta se caracteriza por ser abstracta, una institución social y un sistema de signos arbitrario, convencional e independiente del individuo. Estos elementos llevan a que la tome como el objeto de la lingüística y como «un sistema de signos en el que sólo es esencial la unión del sentido y de la imagen acústica» (Saussure, 1945, p. 58). Se destaca aquí el hecho de que los significados, los conceptos, se van a relacionar solo con formas sonoras, más exactamente, con la representación mental de dichas formas. La unión de estos elementos —sentido e imagen acústica— da como resultado el signo lingüístico que está constituido, en consecuencia, por un significado y un significante.

Los signos lingüísticos, por su parte, «expresan ideas, y por eso comparable a la escritura, al alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares, etc.» (Saussure, 1945, p. 60). En este punto, Saussure advierte la existencia de otros sistemas de signos, producto de la facultad lingüística, pero, frente a ellos, la lengua es el más importante, esto es, el modelo para los otros; resultado de ello, se erige como el sistema de sistemas. De esta forma, si bien reconoce la escritura como sistema de signos, esta se encuentra subordinada a la lengua y su razón de ser es precisamente la de representarla; es, por tanto, un sistema dependiente y secundario.

Según lo anterior, la lengua se reconoce como un sistema de signos, en este sentido, está integrada por una serie de elementos, estables y recurrentes, que entran en relación entre sí, con lo cual se tiene el principio de interdependencia solidaria, es decir, que la existencia de un elemento está determinada por la relación que establece con otros, de tal manera que

«una forma lingüística no tiene valor por sí misma, sino que éste viene asignado por la existencia o no de otras unidades similares que pueden cubrir un determinado y semejante ámbito semántico» (Company, 2018, p. 43). Se desprende de esto que el valor de un signo lingüístico depende, entonces, del conjunto de relaciones, fundamentalmente de oposición, que establezca con los signos que lo acompañan y que constituyen su entorno. Este planteamiento supone, asimismo, la noción de estructura. En este contexto, la estructura corresponde a un esquema abstracto que está constituido por una serie de elementos (signos lingüísticos) más las relaciones que entre ellos se establecen; dicha estructura es, ante todo, un modelo de la manera como se organizan los elementos del sistema verbal, en cada uno de sus niveles.

De otra parte, Martinet es uno de los estudiosos que ha fundado sus planteamientos lingüísticos sobre la noción de función, en el sentido de indagar para qué sirve la lengua, para qué se emplea, lo que lleva a postular las funciones de esta, de las cuales la relevante o central es la comunicación<sup>9</sup> (Hoyos, 1992). Por ello, para este lingüista, una lengua es fundamentalmente un instrumento de comunicación que se caracteriza, ante todo, por la naturaleza vocal de sus signos y por la doble articulación. El carácter vocal es la condición que convierte a la lengua en la forma primaria de comunicación, común a todos los miembros de un grupo social particular, frente a la escritura que se asume como una forma secundaria, en la medida en que los signos lingüísticos

son con prioridad vocales, que, durante centenas de miles de años, estos signos han sido exclusivamente vocales, y que todavía hoy la mayoría de los seres saben hablar sin leer. Se aprende a hablar antes de aprender a leer; la lectura viene a doblar la palabra, jamás al contrario. (Martinet, 1984, p. 15)

---

9 Además de esta, la lengua sirve para ofrecerle soporte al pensamiento; también le ofrece al sujeto la posibilidad de expresar lo que siente y con ello afirmarse como tal ante sí y ante los demás; asimismo, en estrecha relación con la función comunicativa y expresiva, se encuentra la función estética.

Se observa aquí la condición de universalidad de la lengua con respecto a la escritura, esto es, todos los grupos humanos han configurado un sistema de comunicación de naturaleza vocal, que se erige como el sistema primigenio, pero no todos han desarrollado una notación gráfica, especialmente, glótica; asimismo, no todos los miembros de los grupos que han desarrollado la escritura, sea esta alfabética o no, tienen acceso a ella; no obstante, todos tienen la capacidad para aprenderla, hecho propiciado por la facultad del lenguaje.

La aproximación funcional entiende la lengua como un instrumento que posibilita la interacción social, de ahí que postule que la función primaria de esta es, como se ha dicho, la comunicación. De acuerdo con esto, la estructura de esta debe atender las necesidades e intenciones comunicativas del individuo; por ello, la lengua está motivada pragmáticamente, esto es, las expresiones verbales se utilizan para atender ciertas intenciones y, asimismo, llevar a cabo ciertas acciones por parte del sujeto hablante. Esto implica que se considere el uso que el sujeto hace de la forma oral y el contexto en el que se da el evento comunicativo, esto en la medida en que todo uso de la lengua se da en un contexto particular.

Por su parte, Chomsky asume la lengua como un sistema de conocimiento interiorizado en la mente de cada individuo; así las cosas, la lengua es un hecho de la psicología individual, un fenómeno particular, que debe tener un sustrato fisiológico en el cerebro del sujeto. Este planteamiento lleva a establecer la distinción entre lengua externa (*lengua-E*) y lengua interna o internalizada (*lengua-I*), esto con el fin de precisar el objeto de estudio de la lingüística. La lengua-E corresponde al conjunto de emisiones observables producto de la capacidad lingüística; esta lengua exteriorizada se asocia con la «serie de productos de la actividad lingüística que son materialmente expresadas y que se pueden registrar observacionalmente de manera objetiva» (Moreno, 2013, p. 66).

La lengua interiorizada, entre tanto y como se expuso párrafos atrás, corresponde «a la noción de estructura mental del individuo que le orienta para crear sus emisiones lingüísticas» (Santiago, 2011, p. 109). Según esto, la lengua-I es el conocimiento lingüístico que posee quien habla un sistema verbal cualquiera y que equivale a su competencia lingüística; en este sentido, la lengua-I es un sistema adquirido, un hecho cognitivo que le permite al individuo participar en eventos verbales como hablante o como oyente. Así las cosas, esta se entiende como «un elemento de la mente de la persona que conoce la lengua, que adquiere el que la aprende y que el hablante-oyente utiliza» (Chomsky, 1986, citado por Moreno, 2013, p. 63). Desde esta orientación teórica, la lengua (lengua-I) se asume, en consecuencia, como un sistema cognitivo que forma parte de la estructura mental o psicológica de un individuo; sistema que se instaura como el objeto de estudio de la teoría gramatical.

Según lo anterior, la lengua-I es un tipo particular de conocimiento que posee el individuo, conocimiento que equivale a su competencia lingüística, producto de la facultad de lenguaje, que le permite adelantar la actividad lingüística como hablante o como oyente. Al caracterizar la lengua como una forma de conocimiento, esta se asume, entonces, como una entidad individual y mental, esto es, una cualidad del ser humano, «más exactamente una propiedad física que se encuentra localizada en su cerebro», por lo tanto, es una «capacidad que reside en el individuo en cuanto a tal, y no como miembro de la sociedad» (Bosque y Gutiérrez-Rexach, 2009, p. 68). De esta suerte, conocer una lengua equivale a que el individuo posee determinada estructura mental, representada de cierta manera en su cerebro, lo cual implica que el cerebro de ese sujeto se encuentra o posee determinado estado.

Al ser un hecho individual, hay tantas competencias lingüísticas (lenguas-I) como individuos, no obstante, muchas de esas competencias se parecen y llevan a que se tengan actuaciones verbales bastante similares, aspecto que posibilita la interacción social; dichas competencias se pueden agrupar en

conjuntos que suelen recibir el nombre de lenguas, pero que no corresponden a una lengua-I en el sentido técnico y biológico del término (Moreno, 2013).

Atendiendo a este último planteamiento, ya sea que se asuma como hecho social o como fenómeno particular, en los dos casos la noción de lengua es, como muchos de los conceptos que se manejan en ciencia, una abstracción, un constructo teórico. Al respecto, siguiendo los argumentos de Coseriu, en la realidad, el lingüista se encuentra con actos lingüísticos particulares que presentan ciertas similitudes y que por comodidad se toman como semejantes, esto lleva a formular que

una lengua no es, pues, sino el conjunto de los actos lingüísticos prácticamente idénticos de una comunidad de individuos, un sistema de isoglosas convencionalmente establecido, que abarca lo común de las expresiones de una comunidad, o también de un solo individuo en distintas épocas. (1986, p. 34)

Volviendo a la concepción de lengua como una de las manifestaciones de la facultad lingüística humana y, en consecuencia, como sistema de signos, hay que precisar que los signos, en lo que a su forma respecta, son de naturaleza oral o verbal, cuya función básica es la comunicación directa, es decir, todas las situaciones comunicativas «que ponen en contacto, en un mismo espacio físico, a dos o más individuos presentes» (Lochard y Boyer, 2004, p. 9). Como sistema de signos, la lengua se constituye en una organización que media y pone en relación el universo de los significados con el universo de las formas sonoras; en otras palabras, le ofrece la posibilidad al enunciador de transformar sus construcciones conceptuales en secuencias fónicas. La escritura, entre tanto, pone en relación el mismo universo de significado con el de las formas gráficas de representación, esto es, que el escritor transforma sus configuraciones conceptuales en secuencias gráficas.

En lo que respecta a las propiedades de la lengua, en la literatura lingüística, de corte formal fundamentalmente, se plantea, teniendo como referente los rasgos de diseño que formulara Hockett (1971), este listado:

- ▶ Canal vocal-auditivo.
- ▶ Transmisión irradiada y recepción dirigida.
- ▶ Carácter evanescente.
- ▶ Intercambiabilidad.
- ▶ Retroalimentación total.
- ▶ Especialización.
- ▶ Semantividad.
- ▶ Arbitrariedad.
- ▶ Carácter discreto.
- ▶ Desplazamiento.
- ▶ Doble articulación.
- ▶ Productividad (o apertura).
- ▶ Transmisión cultural.
- ▶ Prevaricación.
- ▶ Reflexividad.

En relación con esta propuesta, Moreno (2000) y Jiménez (2011) señalan que, una vez revisados y valorados los rasgos propuestos por Hockett, estos se pueden agrupar en tres condiciones generales: la *economía*, la *creatividad* y el *simbolismo*. No obstante, se hace necesario también considerar los aspectos relacionados con la señal como tal (Casado y Escandell, 2011; Escandell, 2014).

La *economía* está asociada a, o determinada por, las limitaciones físicas y psicológicas del ser humano, lo cual implica que solo puede emitir y diferenciar un número limitado de sonidos; asimismo, la capacidad de la memoria de trabajo y la capacidad de procesamiento del individuo son relativamente limitadas, lo que implica que pueda operar con el menor número de recursos y esfuerzos tanto fisiológicos como cognitivos. Son producto de esta condición la:

1. *Intercambiabilidad*: esta propiedad permite que cualquier miembro de una comunidad de habla pueda alternar en un evento comunicativo como productor y destinatario a la vez, esto es, que pueda actuar como hablante u oyente,<sup>10</sup> según las circunstancias (figura 3). De esta forma, la competencia lingüística le permite al individuo producir y comprender emisiones verbales, lo que implica que pueda participar en interacciones verbales como emisor y destinatario.

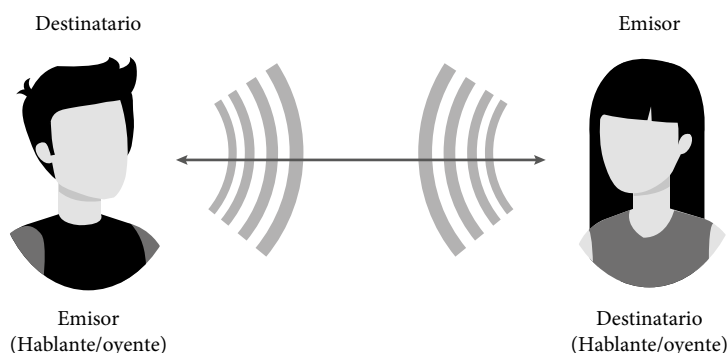


Figura 3. Intercambiabilidad

Fuente: elaboración propia.

2. *Dualidad o doble articulación*: de acuerdo con Martinet (1984), cualquier lengua se organiza en dos niveles o articulaciones. En la primera articulación se ubican las unidades dotadas de forma y contenido; en este caso, las unidades mínimas corresponden a los morfemas. La combinación de estos elementos permite obtener unidades más complejas y en un número elevado. Gracias a la fusión de estas unidades, los individuos entablan sus interacciones comunicativas. En la segunda articulación se ubica un número limitado de unidades mínimas que solo tienen forma; estas corresponden a los fonemas y constituyen el

10 En este punto, vale precisar la relación entre las nociones de hablante/emisor y oyente/destinatario. La condición de hablante/oyente es permanente, dado que el individuo cuenta con la capacidad para utilizar la manifestación lingüística oral a discreción; no obstante, la condición de emisor es transitoria, en la medida en que se da cuando efectivamente hace uso de la lengua y, por ello, se produce una señal de forma voluntaria y con una intención comunicativa. El destinatario corresponde a la entidad a la que efectivamente se le dirige la señal (Escandell, 2014).

sistema fonológico de la lengua. Según esto, las unidades de la primera articulación se pueden descomponer en unidades más pequeñas hasta llegar a los fonemas, elementos mínimos no significativos de una lengua (figura 4); asimismo, la articulación de los fonemas posibilita obtener un número ilimitado de expresiones que se tornan en las unidades de la primera articulación. Así las cosas, un sistema doblemente articulado permite obtener, a partir de la integración de un conjunto limitado de unidades simples (fonemas), un número en principio ilimitado de unidades cada vez más complejas (morfemas, palabras, frases, oraciones y discursos).

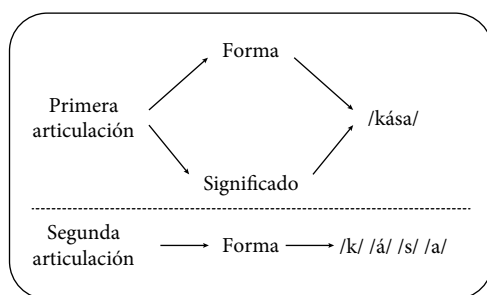


Figura 4. Doble articulación

Fuente: elaboración propia.

3. *Eficiencia*: tiene que ver con el hecho de que los miembros de una comunidad lingüística pueden hacer uso de los mismos elementos, es decir, pueden «utilizar las mismas expresiones una y otra vez para decir cosas totalmente diferentes» (Moreno, 2000, p. 40). Por ejemplo, para formar las unidades mínimas de la primera articulación, el hablante se vale siempre de los mismos fonemas y de los mismos principios de combinación; igualmente, hace uso del mismo sistema pronominal para hacer referencia en cada caso comunicativo a una serie ilimitada de individuos; asimismo, puede utilizar la forma *casa* infinidad de veces para referirse a la misma realidad (mi casa) o a realidades distintas (tu casa, su casa, esa casa, la casa); o puede recurrir al mismo actualizador para determinar un elevado número de formas nominales (p. ej.,

*el perro, el niño, el libro...*). En suma, la eficiencia tiene que ver con el hecho de que el sistema cuenta con una serie de signos estables que se pueden usar una y otra vez para formalizar distintos mensajes.

Como se señaló líneas atrás, la competencia lingüística del individuo le permite producir y comprender emisiones verbales nuevas, a partir de los elementos finitos que ofrece el sistema y de la «aplicación de patrones generales a casos particulares» (Jiménez, 2011, p. 199). El hecho de producir emisiones verbales nuevas corresponde al carácter creativo de la lengua, en esa medida, mediante la aplicación recursiva de una serie de reglas (o principios), gracias a las cuales, a partir de la combinación de elementos finitos, se puede obtener —en teoría— unos resultados infinitos. La *creatividad* implica las siguientes propiedades:

1. *Composicionalidad*: las unidades complejas son producto de la integración de unidades más simples, aspecto este que, desde luego, está relacionado con el carácter doblemente articulado del sistema verbal. Esto implica que la combinación o integración de unidades simples generan unidades cada vez más complejas en un nivel superior de organización, así: la combinación de fonemas lleva a obtener morfemas, la combinación de estos lleva a tener unidades léxicas, estas —a su vez— se integran y constituyen las frases, y su articulación conforma oraciones (figura 5). En esta medida, los morfemas están compuestos por fonemas; las unidades léxicas, por morfemas; las frases, por unidades léxicas, y las oraciones, por frases. De acuerdo con esto, la composicionalidad «consiste en que las expresiones complejas están parcial o totalmente determinadas por las expresiones más simples que las componen» (Moreno, 2000, p. 41). En otras palabras, las unidades jerárquicamente superiores o de mayor rango se pueden analizar o descomponer en unidades de menor rango que corresponden a sus constituyentes inmediatos.

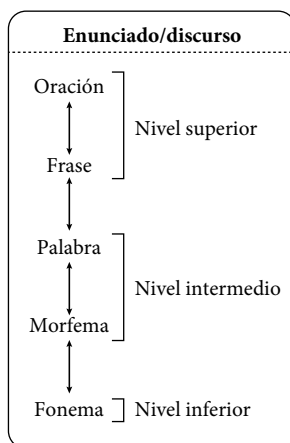


Figura 5. Composicionalidad

Fuente: elaboración propia.

2. *Recursividad*: gracias a esta propiedad, el individuo puede aplicar, de forma indefinida, las mismas reglas de organización para producir oraciones (figura 6). Esta aplicación recursiva de los mismos patrones posibilita que, a partir de elementos finitos, se puedan obtener construcciones *ad infinitum*, propiedad central de la creatividad lingüística; aspecto que, desde luego, se relaciona con la eficiencia y la doble articulación. Para la gramática generativa este es el rasgo fundamental de las lenguas, dado que permite que el individuo pueda emitir y comprender emisiones verbales completamente nuevas, nunca antes producidas.

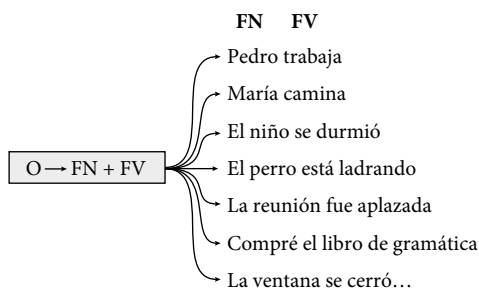


Figura 6. Recursividad

Fuente: elaboración propia.

El *simbolismo* tiene que ver con el hecho de que las expresiones, producto del uso de la manifestación oral, son símbolos que se refieren a una realidad diferente a la lengua como tal, y a través de estos símbolos el individuo representa y le da forma a su aprehensión particular de la realidad; como se expuso, la lengua se torna en una representación externa de las representaciones internas del sujeto. Se asocian al simbolismo estas características:

1. *Arbitrariedad*: determinada por el hecho, como señalara Saussure, de que el signo lingüístico se caracteriza porque no existe ningún tipo de semejanza entre expresión y contenido o, mejor, no hay ningún vínculo natural ni necesario entre el significante y el significado de cada signo. Así, entre la secuencia fónica /kása/ y el objeto al que se refiere no hay ninguna relación ni de semejanza ni de proximidad, de tal forma que la relación entre estas entidades es convencional. Esto implica que las formas lingüísticas son en realidad simbólicas; en este sentido, la manifestación oral es un sistema simbólico, dado que dichas formas no tienen ningún tipo de correspondencia con las entidades de la realidad a las que se refieren.
2. *Semanticidad*: tiene que ver con el significado (en estrecha relación con la arbitrariedad), en el sentido de que hay un nexo entre las emisiones verbales y la realidad fáctica o conceptual a las que se refieren, de este modo se puede aludir a dicha realidad por medio de formas léxicas; de ahí «que las expresiones lingüísticas ‘significan’ algo diferente a ellas mismas y, por tanto, están conectadas simbólicamente con elementos de la realidad» (Moreno, 2000, p. 42). En este sentido, hay relación entre el vehículo del signo y el contenido —significado— que representa. Esto teniendo en cuenta que la de la característica básica del signo es, precisamente, la de significar.
3. *Prevaricación o disimulación*: las emisiones verbales pueden coincidir o no con la realidad a la que se refieren, es decir, cabe la posibilidad

de tener enunciados falsos, en los que no hay conformidad entre la emisión y las cosas que representa. En términos de Serrano (1984), así como la lengua permite formalizar y compartir verdades, al igual que eventos y estados reales, también brinda la posibilidad de hacer referencia a planteamientos falsos y hechos inverosímiles, lo que ha llevado a sustentar y justificar vejámenes de todo orden y en todos los contextos (político, religioso, académico ideológico, económico...). Si bien esta condición se presenta como negativa, también permite darle forma al vuelo de la imaginación, lo que ha llevado a la creación literaria que se puede ajustar o no a lo que se considera la realidad, en consecuencia, crear y formalizar mundos posibles.

4. *Desplazamiento*: el individuo puede construir emisiones verbales que se refieren a hechos que no coinciden con el momento en el que se lleva a cabo la enunciación, en consecuencia, se puede referir a eventos remotos en el tiempo y el espacio, tanto anteriores como posteriores al momento de verbalización. Aspecto que se hace evidente, por ejemplo, en el tiempo gramatical, entendido como categoría gramatical deíctica que permite ubicar los eventos o estados con respecto al momento de enunciación por parte del emisor, en el sentido de que pueden ser simultáneos, anteriores o posteriores a este, lo que se suele catalogar como presente (simultaneidad de la realización del evento con el acto de enunciación, *Pedro trabaja*), pasado (anterioridad de la realización con respecto al momento de enunciación *Pedro trabajó*) y futuro (posterioridad de la realización del evento frente al momento de enunciación *Pedro trabajará*). Al igual que en el caso anterior, el desplazamiento ofrece la posibilidad de recrear y actualizar eventos ya vividos o permitir la proyección hacia el futuro, elemento central también en la creación artística (y científica).
5. *Reflexividad*: ofrece el hecho de asumir las expresiones lingüísticas *per se* como objeto de estudio, esto es, se reflexiona sobre las palabras con palabras. Gracias a esta condición, el sistema verbal permite referirse

a él mismo, para lo cual se construye una metalengua, que se ha constituido en el fundamento y la razón de ser de la lingüística y de la gramática, disciplinas que toman como objeto de estudio la lengua.

6. *Transmisión cultural*: en la medida en que la lengua forma parte de la vida social, en consecuencia, permite compartir y transmitir hábitos, formas de pensar y concebir la realidad, creencias y tradiciones; por medio de la lengua, el individuo tiene acceso a las construcciones culturales del grupo del que forma parte. Asimismo, la adquisición de la lengua, en especial la materna, está culturalmente determinada; esto quiere decir que el infante adquiere la lengua de su entorno sociocultural inmediato, es más, la variedad —tanto geográfica como social— a la que se vea expuesto.

El carácter vocal de la lengua tiene que ver con el hecho de que se vale del aire que sale por la boca, proveniente de los pulmones, para generar un tipo particular de sonidos, con los cuales, atendiendo a los principios de combinación de cada sistema, conforma las entidades léxicas y con ellas formas aún más complejas (frases, oraciones, enunciados y discursos). Esta cadena fónica corresponde a la señal de tipo lingüístico que, por un lado, modifica perceptiblemente el entorno del emisor y del destinatario y, del otro, vehicula un contenido. Cabe, entonces, dar cuenta de las propiedades asociadas a esta señal acústica:

1. *Canal vocal-auditivo*: la concreción de las representaciones internas por medio de la lengua se lleva a cabo gracias a los sonidos que se generan por las vibraciones de las cuerdas vocales y las modificaciones que la corriente de aire sufre al pasar por las cajas de resonancia (boca y nariz); estas perturbaciones generan las ondas sonoras que configuran la emisión verbal, las cuales se organizan de forma lineal, esto es, un elemento tras otro. Así las cosas, la lengua implica la producción (vocal) y la comprensión (audición) de secuencias fónicas; en otras

palabras, los sonidos se articulan en el aparato fonador, se transmiten por medio de ondas sonoras y se captan a través del oído (figura 7).



Figura 7. Canal vocal-auditivo

Fuente: [https://www.istockphoto.com/es/foto/](https://www.istockphoto.com/es/foto/mujer-cuchicheaban-a-su-amigo-gm494639820-77572009)

mujer-cuchicheaban-a-su-amigo-gm494639820-77572009

2. *Evanescencia*: dado que la materia prima con la que opera la lengua es el sonido, su permanencia en el tiempo y el espacio es efímera, en la medida en que el sonido una vez se emite desaparece. Para contrarrestar esta condición, se tiene la escritura que permite, entre otras cosas, preservar en el tiempo los conocimientos y desarrollos culturales. Asimismo, los avances tecnológicos han posibilitado la preservación de los mensajes verbales gracias a los distintos formatos y maneras de grabación, tanto oral como audiovisual.
3. *Transmisión irradiada y recepción direccional*: las ondas sonoras se transmiten y se desplazan en el medio aéreo en todas las direcciones y en forma radial (figura 8); el destinatario, no importa su ubicación con respecto al punto de origen de la señal, puede recibirla y comprenderla, siempre y cuando se encuentre en el radio de influencia de las ondas sonoras.

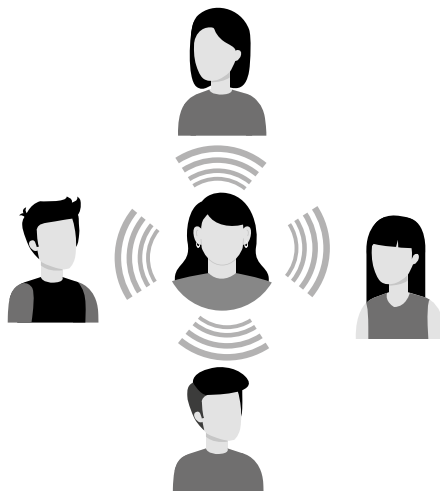


Figura 8. Transmisión irradiada y recepción direccional

Fuente: elaboración propia.

4. *Carácter discreto*: la emisión verbal está integrada por una serie de unidades discretas, esto es, una serie de sonidos diferenciables entre sí, de tal forma que se puede segmentar en unidades menores, en los distintos niveles de organización; estas unidades se pueden expresar cuantitativamente por medio de números enteros. Así, en la expresión *el perro ladra*, se puede señalar, en términos formales, que es una oración, en la que se pueden identificar dos frases (el perro —FN— y ladra —FV—), así como tres palabras; de la forma perro se puede decir que presenta dos sílabas (pe-rro), tres morfemas (perr-o-ø) y cuatro fonemas (/péro/).

En relación con estos rasgos, se ha planteado que, si bien no son exclusivos de la lengua, dado que en otros sistemas de signos —sean humanos o no— se pueden encontrar algunos de ellos, solo esta los reúne todos. Ahora bien, de estos se suele señalar que los fundamentales y definitorios son el carácter discreto, la arbitrariedad, la doble articulación, la eficiencia, el desplazamiento y la transmisión cultural. No obstante, estas también se hacen patentes en la escritura, fundamentalmente en la glótica, esto dado

que las dos emergen de la facultad lingüística, amén de la estrecha relación que se establece entre estas dos manifestaciones lingüísticas. La figura 9 ofrece una síntesis de las propiedades de la lengua señaladas.

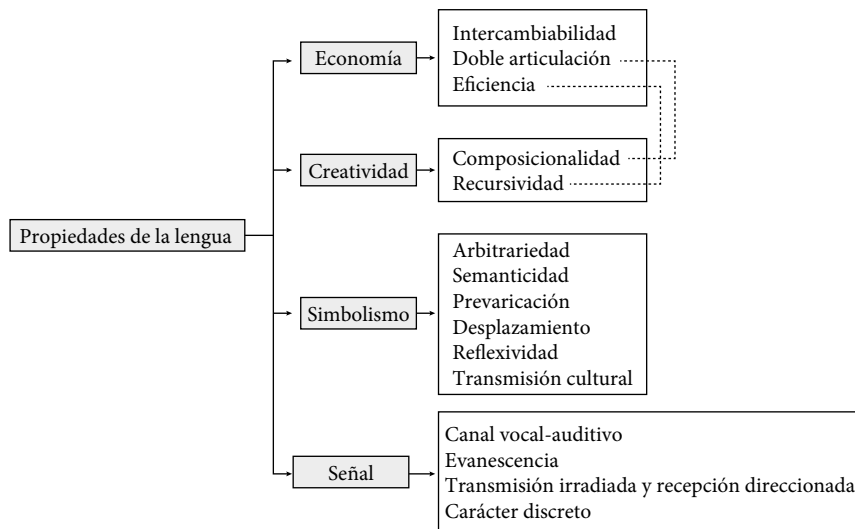


Figura 9. Propiedades de la lengua

Fuente: elaboración propia.

Si se establece una comparación entre la lengua y la escritura es evidente que esta última no utiliza el canal vocal-auditivo, no tiene transmisión irradiada, no es evanescente y no se da la intercambiabilidad como tal. Esto lleva a asumir que se está ante dos manifestaciones de la facultad lingüística, esto es, como se ha señalado en repetidas ocasiones, dos posibles formas de actualizar la capacidad lingüística del individuo, estrechamente relacionadas, pero con sus características particulares.<sup>11</sup> Así, la lengua y la escritura, además de ser producto del lenguaje, son dos sistemas de signos, es decir, dos medios con los que cuenta el individuo para exteriorizar sus representaciones internas, así como para adelantar

11 En relación con este planteamiento, hay autores, v. g., Escandell (2014), que, si bien reconocen que la lengua y la escritura son manifestaciones del lenguaje, señalan que la forma primaria corresponde a la lengua y que la escritura es una forma secundaria, dependiente, por lo tanto, de aquella.

sus interacciones comunicativas; en este sentido, se constituyen en dos medios de comunicación.

## Lengua natural, lengua cultivada y escritura

Siguiendo los planteamientos formulados con respecto al lenguaje, este, desde la visión que sustenta estas líneas, es un hecho biológico, una disposición particular del cerebro humano que se hace patente a través de las que se pueden denominar las manifestaciones del lenguaje, de diversa índole y naturaleza, entre ellas, la lengua. En este orden de ideas, Moreno (2013) propone que se hace necesario establecer una diferenciación entre las manifestaciones naturales de la facultad lingüística que, para este autor, corresponden a los sistemas verbales o lenguas, a las cuales cataloga como *lenguas naturales*, y las diversas elaboraciones que se dan sobre ellas, las cuales corresponden a las que denomina *lenguas cultivadas*. Señalado esto, las segundas surgen de las primeras y se constituyen en sus variaciones;<sup>12</sup> así, las lenguas naturales también presentan diversas formas de manifestación o realización.

Para Moreno, en consecuencia, la facultad del lenguaje se exterioriza o se hace evidente a través de las lenguas (naturales), biológicamente determinadas, y estas, a su vez, propician el surgimiento de las lenguas cultivadas, culturalmente determinadas. Así las cosas, las lenguas cultivadas se erigen como construcciones o variaciones de las naturales, por lo tanto, sus referentes inmediatos son estas. Desde esta orientación, en realidad la lengua se torna en la manifestación de la capacidad lingüística humana, de tal forma que las otras manifestaciones, esto es, las lenguas cultivadas, surgen a partir de ciertas elaboraciones y desarrollos culturalmente motivados de las lenguas naturales. Esto lleva a asumir que las manifestaciones

---

12 Vale la pena recordar que para la sociolingüística la lengua es, ante todo, una entidad heterogénea, por esta razón presenta variaciones asociadas y determinadas por factores extralingüísticos tales como lo geográfico (diferentes dialectos de una lengua), lo social (sexo, edad, clase social) y lo situacional (diversos registros que puede emplear el individuo, por ejemplo, familiar y no familiar).

de la facultad del lenguaje, lenguas naturales o cultivadas, son, ante todo, de naturaleza verbal u oral; consideración que supone que las manifestaciones de la facultad lingüística se limitan o circunscriben a un tipo particular de sistemas sgnicos: los verbales y sus respectivas variaciones, pero no se contemplan otras posibilidades simbólicas como producto de la facultad del lenguaje y, por lo tanto, manifestaciones de esta.

Sustentado en los planteamientos de Lenneberg, Moreno señala que la base biológica de las lenguas naturales, y por ende de la facultad del lenguaje<sup>13</sup> está relacionada con estos aspectos:

- ▶ **Especificidad:** el lenguaje corresponde a una disposición particular del cerebro humano que da origen a una función cognitiva específica de la especie humana, de ahí que ninguna otra especie animal disponga de una facultad lingüística como la del ser humano; esto lleva a plantear que dicha facultad sea exclusiva, específica y propia del *homo sapiens*, lo que implica, asimismo, que se le considere como especie específica. En este planteamiento se asume, por supuesto, que la facultad se hace evidente —o se manifiesta— únicamente a través de las lenguas (naturales).
- ▶ **Universalidad:** al tratarse de un aspecto particular y exclusivo de la configuración cerebral de la especie, la facultad está presente en todos los individuos, especialmente en lo que tiene que ver con el desarrollo de una competencia gramatical o lingüística que, como se ha señalado, le permite adquirir una lengua.<sup>14</sup>
- ▶ **Desarrollo natural:** el proceso de adquisición y crecimiento del lenguaje, esto es, de la lengua, en los niños se da de manera espontánea y no está dirigido intencionalmente; asimismo, pasa por una serie de

---

13 Aquí cabe señalar que la facultad se considera como aquella que habilita al ser humano para adquirir, en su infancia, una lengua; esto está en consonancia con el planteamiento chomskiano: la facultad del lenguaje permite obtener una lengua.

14 Desde luego, a partir de lo expuesto en el acápite anterior, la capacidad lingüística está presente en la especie como parte de su patrimonio genético y se actualiza de las más diversas formas.

etapas a lo largo del proceso de maduración del individuo, las cuales son similares en prácticamente todos los casos, independientemente del contexto. Lo anterior significa que hay un orden relativamente estable en los procesos que conlleva la adquisición de la lengua materna por parte de los infantes.

- ▶ **Período crítico:** para la adquisición y crecimiento adecuados de la competencia lingüística existe un lapso que se encuentra biológicamente establecido, que oscila entre los dos y los diez años, después del cual la actuación lingüística del individuo se ve afectada.
- ▶ **Adaptación espontánea:** para que se den la adquisición/crecimiento de la competencia lingüística se hace necesaria la interacción con los otros, es decir, que el crecimiento de dicha competencia no se da en el vacío, sino que se requiere del estímulo externo para que el sujeto, provisto de la facultad del lenguaje, inicie el proceso de construcción de su competencia gramatical y, con ello, disponga del sistema verbal propio de su contexto inmediato.

Salvo la última característica que involucra la presencia del contexto, los otros aspectos se centran en las condiciones y las capacidades cerebrales y cognitivas del individuo, esto es, en los aspectos netamente biológicos de la facultad del lenguaje que se actualiza y se hace evidente única y exclusivamente a través de la lengua; en términos de Lenneberg (1975):

la propagación y el mantenimiento de la conducta lingüística en la especie no es comparable a la tradición cultural que se transmite de generación en generación. El individuo no sirve como vehículo pasivo o como canal a través del cual se transmite la información; en lugar de ello, es una entidad autónoma constituida con mucho del mismo modo que las otras unidades que le rodean, dispuesto a comportarse del mismo modo que ellos lo hacen. Su conducta es activada por el contacto social, y hay alguna adaptación superficial a la estructura de la conducta de los otros, pero puede ser bueno recordar que solo puede funcionar si es capaz de sintetizar (recrear podría

ser la palabra) el mecanismo completo del lenguaje a partir de la materia prima de que dispone. (p. 421)

Se desprende de esto que el fenómeno lingüístico, *i. e.*, la capacidad que permite la posesión de una lengua, no es un fenómeno cultural, sino un hecho de orden biológico, determinado por las condiciones neurofisiológicas que el individuo comparte con los otros miembros del grupo; condiciones que le posibilitan adquirir el sistema verbal de su contexto y, desde luego, comportarse lingüísticamente como los demás, es decir, adelantar las tareas de hablante y oyente o, si quiere, de emisor y destinatario. Ahora, si bien dicho comportamiento se activa por el contacto social, que equivale al estímulo que le ofrece el contexto, este solo se puede dar merced a la materia prima de que dispone, que no es otra que la configuración especial de su mente/cerebro, amén de las particularidades anatómicas y fisiológicas que ello implica, las cuales no son hechos culturales, sino producto de la evolución de la especie y que el individuo recibe como parte de su patrimonio genético.

Al respecto, cabe señalar que en lo expuesto se está haciendo referencia a la lengua como la única manifestación de la facultad del lenguaje, de ahí que la llamada lengua natural se vea como un hecho biológico, pero se dejan de lado, como se ha mencionado, las otras formas simbólicas de que dispone el ser humano para significar y representar la realidad física o cognitiva. Estas formas, la música, la pintura, las matemáticas, la escritura, entre otras, no se pueden considerar como variaciones de dicha lengua natural, razón por la cual no se pueden ubicar dentro de la categoría de lenguas cultivadas. Obviamente, son creaciones humanas con una fuerte determinación cultural, pero que tienen su origen, al igual que la lengua, en la estructura particular del cerebro humano que, de acuerdo con lo expuesto, lo habilita para crear sistemas de representación signíca; por tanto, desde la visión que orienta estas consideraciones se constituyen en las manifestaciones no verbales de la capacidad lingüística.

Frente a esta determinación biológica de las lenguas naturales, las lenguas cultivadas tienen una determinación de orden cultural, como se ha propuesto, lo que significa que su origen está asociado a situaciones o eventos comunicativos específicos que conllevan un uso especial, afectado si se quiere, de la lengua (natural). Esto hace que sean formas artificiales, cuyo empleo está asociado directamente a contextos comunicativos especiales en los que el comportamiento lingüístico (verbal y no verbal) está predeterminado y preestablecido, de ahí que el uso de estas formas lingüísticas esté restringido y no todos los individuos puedan emplearlas.

Lo anterior lleva a señalar, entonces, que las lenguas cultivadas no se adquieren espontáneamente, «sino que tienen que ser enseñadas mediante acciones pedagógicas específicas y dirigidas», asimismo, «tampoco se usan de forma automática e inconsciente, sino que se ponen en práctica de forma consciente y controlada, teniendo en mente las reglas de uso que las regulan de modo preciso» (Moreno, 2013, p. 53). Tal es el caso, por ejemplo, de las ceremonias de iniciación o de sanación, que corresponden a situaciones particulares, con un objetivo y una estructura definidas, y que implican el uso de una forma propia y exclusiva de la lengua —además de los otros elementos simbólicos que supone el rito— a cargo de un individuo (sacerdote, chamán, sanador), o un grupo de individuos, que tienen el conocimiento, la autoridad y el poder para llevarla a cabo. Se hace evidente en este caso que no es una situación cotidiana y corriente, que no todos los individuos pueden orientarla y que el uso de la lengua (cultivada) es premeditado y no está al alcance de todos.

Según lo señalado, corresponden a formas cultivadas los usos mágicos, los ritualizados, los religiosos o los especializados de los códigos verbales, los cuales tienen una motivación cultural y un fin específico. Dichos usos implican alteraciones en alguno de los subsistemas de la lengua, p. ej., en lo léxico o en lo morfosintáctico, y se dan en ciertos contextos u obedecen a situaciones culturales particulares. Según esto, las lenguas cultivadas —entre las que, desde la perspectiva de Moreno, se encuentra la escritura

como hecho típico de las sociedades industrializadas— se constituyen en variaciones de la lengua (natural) que cada grupo social ha ido elaborando, de ahí su determinación fundamentalmente cultural, es decir, son creación del ser humano para satisfacer necesidades de diverso orden: comerciales, económicas, espirituales, religiosas, artísticas, científicas, tecnológicas, educativas... En este orden de ideas, los distintos ámbitos (esferas de actividad) que han emergido del desarrollo sociocultural de los grupos humanos conllevan la creación de usos especiales y particulares de las lenguas (acciones discursivas), situación que origina las llamadas lenguas cultivadas o variaciones lingüísticas de estas en cada uno de esos grupos.

Desde una perspectiva sociolingüística, lo anterior se relaciona con el hecho de que dentro de un grupo social o una comunidad se presentan diversas formas lingüísticas, las cuales equivalen a las variedades de una lengua que se encuentran disponibles para los hablantes; así, «los medios de comunicación utilizados en una comunidad incluyen diferentes lenguas, diferentes registros (que por lo general varían en una dimensión formal-informal que atraviesa las dimensiones dialectales), y diferentes canales de comunicación (por ejemplo, oral, escrito y manual)» (Saville-Troike, 2005, p. 57). Estas lenguas (cultivadas), registros o medios de comunicación de que dispone el hablante de una lengua natural conforman su repertorio comunicativo, el cual incluye, entonces, diversas variedades de la lengua, tales como formas religiosas, formas especializadas o profesionales (tecnolectos), formas secretas propias de grupos cerrados (jergas o argots). Asimismo, cuenta con otras posibilidades para satisfacer sus necesidades de representación y de comunicación, entre las que se encuentra la escritura.

Dichas formas corresponden, en consecuencia, a lenguas cultivadas, motivadas socioculturalmente. Siguiendo a Saville-Troike (2005), estas múltiples variedades de la lengua se agrupan bajo la noción de *dominio*. Los factores que inciden en la constitución de un dominio incluyen aspectos como el área temática general (religiosa, política, académica, científica, familiar, por ejemplo), las relaciones sociales entre los participantes

(esposa-esposo, padre-hijo, profesor-alumno, jefe-empleado, sacerdote-feligrés), y el marco espaciotemporal en el que se lleva a cabo la interacción (hogar, iglesia, oficina, salón de clase, calle, consultorio...). Estos elementos determinan la elección de una variedad de lengua apropiada a la situación.

De acuerdo con lo expuesto, el individuo dispone de una competencia lingüística de base natural que le permite, en primera instancia, adquirir la lengua a la que está expuesto y que corresponde a su lengua materna; pero esta competencia le permite, asimismo, que, según los condicionamientos de orden sociocultural, tenga acceso a las distintas variedades de dicha lengua, es decir, las lenguas cultivadas que va aprendiendo gracias a la interacción social. Esto lo lleva a constituir y desarrollar su competencia comunicativa que le permitirá gestionar su repertorio comunicativo, de tal forma que, con base en las necesidades del evento o las características de la situación comunicativa, hará uso de una u otra variedad de lengua, es decir, recurrirá a una forma cultivada particular. Cabe señalar, desde luego, que no todos los individuos de la comunidad de habla tienen acceso o conocen las múltiples variedades, dado que no todos participan de los mismos marcos, ni asumen los mismos papeles, ni manejan todos los temas de idéntica forma.

Como se puede ver, las lenguas cultivadas surgen de situaciones comunicativas particulares, de ahí que estén determinadas culturalmente, lo cual lleva a que se tengan variedades de una lengua natural que implican elaboraciones o transformaciones de esta en aspectos que pueden ser de orden fonético, léxico, sintáctico o semántico, como se expuso líneas atrás. Siguiendo los planteamientos de Moreno (2013, pp. 50-53), las lenguas naturales y las cultivadas se pueden caracterizar como se expone en la tabla 1.

Tabla 1. Características de las lenguas naturales y de las cultivadas

Lenguas naturales	Lenguas cultivadas
Son producto de la facultad del lenguaje, es decir, son de base natural.	Se obtienen a partir de las lenguas naturales, son posteriores a estas, y surgen de modificaciones intencionales sobre estas. Están culturalmente determinadas, de ahí que sean artificiales.
Se adquieren de forma espontánea, no consciente y automática.	No se adquieren de forma espontánea, se requiere cierta instrucción para su dominio, por lo tanto, se aprenden.
Existe un periodo crítico para la adquisición.	No hay periodo crítico.
Se emplean de forma automática e inadvertida.	Se usan de forma controlada e intencionada.
Están modeladas por los condicionamientos psicofisiológicos de los seres humanos.	Están determinadas por factores de orden extralingüístico: situación, tema, participantes, lugar.
Su evolución es darwinista: no obedecen a un plan o un fin preestablecidos.	Su evolución es lamarckista: tienen un objetivo establecido y cambian según las intenciones de ciertas instituciones o personas con autoridad para modificarlas.
Corresponden al conocimiento lingüístico del individuo (competencia lingüística).	Corresponden al repertorio comunicativo del hablante (competencia comunicativa).

Fuente: adaptado de Moreno (2013).

Desde la perspectiva teórica de Moreno (2013), la escritura se constituye en un caso particular de lengua cultivada. Para este autor, la escritura es uno de los ejemplos de creación, desarrollo e implantación de una lengua cultivada. La escritura se asume como una lengua cultivada que surge, en consecuencia, de la modificación de una lengua natural, por ello surge de forma intencional y con unos fines determinados, de ahí que se encuentre condicionada por circunstancias económicas y culturales de las sociedades que la han ideado. Así pues, la escritura y la llamada lengua escrita no son hechos naturales, sino invenciones, *i. e.*, artificios creados

por el ser humano —gracias a la facultad del lenguaje—, por ello, «en la infancia no aprendemos espontáneamente a escribir y leer como adquirimos espontáneamente nuestras lenguas nativas. Tenemos que estudiar la lectura y la escritura de modo dirigido», entonces, «estamos en el nivel cultural y tecnológico y no en el nivel natural y la escritura es, por tanto, una invención tecnológico-cultural que exige grandes dosis de reflexión, invención y elaboración conceptual» (Moreno, 2013, p. 183).

Se colige de lo anterior que la escritura, como lengua cultivada, constituye una variedad de la lengua natural de la que se basa, de tal suerte que habría una relación de dependencia de lo escrito con respecto a lo oral. De aquí se desprende que se mantiene el planteamiento de que la lengua es el sistema primario y la escritura corresponde a un sistema secundario. Esto lleva a analizar la relación entre lengua y escritura, con el fin de establecer el estatus de este sistema de signos con respecto a lo oral, al igual que sus características y particularidades como sistema de significación y comunicación en sí.

## Resumen

En este capítulo se han analizado las nociones de lenguaje, lengua y escritura, desde una perspectiva lingüística. A partir de ello, se ha asumido la concepción de lenguaje como facultad, producto de la disposición y configuración especial del cerebro humano. Esta particularidad de la especie humana le brinda la posibilidad de conceptualizar y representar, por medio de sistemas de signos (verbales y no verbales), la realidad fáctica o no. En este orden de ideas, se ha asumido la lengua como una de las manifestaciones de la facultad del lenguaje, manifestación que opera con signos de naturaleza oral, de ahí que se defina como sistema de signos verbales (orales) que permiten la comunicación. En relación con la lengua se presentaron sus propiedades agrupadas en los aspectos que tienen que ver con la economía, la creatividad, el simbolismo y la señal. Asimismo, se

abordó la relación entre lenguas naturales y lenguas cultivadas, entendidas estas últimas como variaciones de la primera, entre las que se ubica la escritura. En lo que respecta a la escritura, se planteó que, si bien se suele considerar como un sistema secundario con respecto a la lengua, desde la perspectiva adoptada con respecto al lenguaje, la escritura corresponde a otra de las posibles manifestaciones del lenguaje, en consecuencia, se asume como sistema de signos que permite formalizar las representaciones internas del sujeto, que tiene relación con la lengua, pero que posee sus particularidades y características que la diferencian de esta.



# Capítulo 2

## La escritura

### Oralidad y escritura: dependencia/autonomía

Es un hecho innegable que, para una sociedad y una cultura como la occidental, la escritura se ha tornado en un sistema sígnico importante, en la medida en que, de acuerdo con Catach (1996), este «segundo sistema de signos» —el primero corresponde, como se ha visto, a la lengua— es «capaz de tratar las operaciones más abstractas y la información más diversa y amplia» (p. 10). Esta característica ha llevado a que la escritura haya conquistado, desde sus orígenes, un lugar relevante entre los sistemas sígnicos de los que se vale el ser humano para representar y expresar sus conceptualizaciones, a la vez que interactuar con sus congéneres; de tal forma que se ha constituido en un recurso fundamental para que el individuo pueda participar de manera apropiada en las distintas esferas del acontecer sociocultural, dado que en los distintos ámbitos (laboral, académico, económico, legal, de la salud, del ocio, de la recreación...) de los que es partícipe están, directa o indirectamente, relacionados —y permeados por— con la escritura. En este orden de ideas, se hace necesario dominar este modo de representación para intervenir de manera adecuada en cada contexto y, así, interactuar asertivamente con las distintas formas discursivas, orales y escritas, que implican dichas situaciones (Álvarez, 2010). En este planteamiento se evidencia nuevamente la relación que se establece entre oralidad y escritura.

Al respecto, como señala J. Tusón (1997), la especie humana, a lo largo de su historia, ha sustentado su supervivencia, así como sus logros socioculturales, principalmente en la oralidad, esto es, ha sido ágrafa la mayor

parte de su devenir histórico.<sup>1</sup> Asimismo, una vez que surge y se desarrolla la escritura, la mayoría de los miembros del grupo en la que florece ha estado al margen de esta, de tal suerte que el acceso a la modalidad escrita ha sido restringido. En sus orígenes, y hasta no hace mucho, la escritura fue un lujo al alcance de unos pocos, dado que «en las sociedades que la utilizaban estaba restringida a las élites clericales o comerciales que se tomaban el trabajo de aprenderla» (Havelock, 2013, p. 38); los demás ámbitos y estamentos sustentaban sus relaciones sociales en la oralidad. En este sentido, la escritura no es un sistema universal, pues no todos los grupos humanos han desarrollado sistemas gráficos de notación, sean logográficos, silábicos o fonéticos, y en los que dichos sistemas se han desarrollado, no todos los miembros de la comunidad pueden acceder a ellos. Situación esta que ha permitido mantener y favorecer la desigualdad, la injusticia, la discriminación, la segregación, la dominación; empero también ha posibilitado la expresión literaria, filosófica y científica.<sup>2</sup> Desde luego, esta situación de desigualdad en el acceso a la escritura tiene que ver con el hecho de que esta no es un sistema natural, esto es, no se adquiere de manera espontánea, informal y asistemática, como la lengua; de ahí que su consecución implique un proceso planificado, formal y sistemático, es decir, hay que aprender a escribir (y a leer), en consecuencia, se torna en un objeto educativo formal y para tener acceso a la manifestación escrita, se ha creado una institución: la escuela. Por esta razón, uno de los fines de esta es, precisamente, el de alfabetizar *stricto sensu* a los individuos para que se tornen en ciudadanos de la cultura escrita (Lerner, 2001); aspecto que, desde luego, se puede lograr gracias a que, como se ha sustentado, la facultad del lenguaje habilita al individuo para crear, aprender y hacer uso de diversos sistemas de representación simbólica como la escritura.

---

1 «Se calcula que la especie humana (*Homo sapiens sapiens*) hizo su aparición como realidad nueva, estelar y lingüísticamente revolucionaria, hace ahora 90 000 años, aproximadamente. En cambio, esta misma especie tardó unos 85 000 años en descubrir las ventajas de la escritura» (Tusón, 1997, p. 11).

2 Lo planteado no significa que las culturas ágrafas no hayan desarrollado una tradición artística o una reflexión filosófica con respecto a la realidad.

De acuerdo con lo anterior, así como lo expuesto en el último apartado, la relación lengua-escritura se ha constituido en uno de los temas de discusión y debate en el campo de los estudios sobre la manifestación lingüística escrita. Al respecto, Havelock (2013) hace referencia a la ecuación oral-escrito, como un aspecto que se debe considerar para entender lo que denomina «la mentalidad moderna». Esta ecuación pone de manifiesto la tensión que se da al asumir la conexión que se establece entre las modalidades oral y escrita.

Según Havelock (2013), en la literatura especializada se utiliza el término *oralidad* para hacer referencia «a sociedades enteras que se han basado en la comunicación oral sin utilizar la escritura» (p. 25), es decir, culturas ágrafas que se caracterizan por una manera particular de emplear el sistema verbal en la expresión oral y una forma especial de conciencia o forma de ver el mundo que se crea y se expresa en la oralidad.<sup>3</sup> Esto contrasta con lo que se denomina la cultura escrita, considerada, asimismo, «como una condición social y un estado mental, con sus propios niveles de lenguaje y cognición expresados por escrito» (p. 25). Esta situación ha llevado a que oralidad y escritura se asuman en ocasiones como realidades contrapuestas y enfrentadas; no obstante, forman parte de la sociedad actual y no se pueden considerar «como mutuamente excluyentes» (p. 25). Se cuenta, por lo tanto, con dos formas de comunicación, relativamente independientes y paralelas, con sus particularidades. La oralidad es una condición natural del hombre, dado que su proceso evolutivo lo dotó de la capacidad para crear sistemas de signos que en su manifestación básica fueron de índole verbal, pero, a la vez, le permitió crear sistemas de representación gráfica como la escritura, entre otras opciones.<sup>4</sup> En la actualidad, el individuo mantiene su

3 Al respecto, Ong (1994) argumenta que la oralidad, en las culturas primarias, es decir, aquellas que no han tenido acceso a representación escrita, se caracteriza por desarrollar una forma especial de pensamiento fundamentado en la memoria; de tal forma que en estas culturas se da un gran desarrollo de dicha capacidad pues «la experiencia es intelectualizada mnemotécnicamente» (p. 42).

4 Las primeras manifestaciones de la escritura son de naturaleza pictórica, estas corresponden a los pictogramas o escrituras pictográficas «compuestas por imágenes o dibujos figurativos con un contenido conceptual y un significado» (Jiménez, 2019, p. 250).

herencia oral primigenia (como una de las manifestaciones de la facultad del lenguaje), pero se encuentra inmerso en una sociedad alfabetizada que se sustenta en el uso de la forma escrita; por consiguiente, se le impone el aprendizaje de este sistema, amén de otras formas de representación, tales como las matemáticas, por señalar un caso, para tener acceso a los desarrollos culturales de su grupo y de la humanidad en general.

En este orden de ideas, se tiene, en consecuencia, dos sistemas: uno natural, la lengua (de carácter oral) y otro «artificial», la escritura (de índole gráfica); entre los que se establece una relación compleja. Relación que, desde el punto de vista de la teoría lingüística, ha oscilado entre la supremacía, la dependencia y la autonomía (Cárdenas, 2018; Klinkenberg, 2018; Pérez, 2014). Al respecto, Cárdenas (2018) y Klinkenberg (2018) sostienen que las posiciones de los lingüistas frente a la escritura tienden hacia dos polos:<sup>5</sup> por un lado, los que asumen el carácter derivado, por lo tanto, dependiente de la escritura con respecto a la lengua; por el otro, los que abogan por la autonomía de la escritura frente a la lengua. El primer grupo corresponde a los glosografistas —o fonocentristas— que entienden la escritura como la simple codificación gráfica de lo oral, dejando de lado la dimensión espacial de esta; el segundo grupo corresponde a los autonomistas, para quienes la dimensión espacial es, precisamente, el elemento relevante de la escritura, condición que determina su independencia y autonomía con respecto a la lengua.

La supremacía, entre tanto, está asociada a la postura clásica de la llamada gramática tradicional. Esta orientación sostiene que la escritura es el modelo y la norma que se debe seguir al hablar, específicamente teniendo como referente para ello los autores reconocidos; este planteamiento lleva a que se tenga una visión prescriptivista de la escritura, así como de los estudios

---

5 Si bien se plantean dos polos, Klinkenberg (2018) advierte que estos no son diametralmente opuestos, sino que hay puntos intermedios entre ellos, de tal forma que existe un glosografismo estricto (Saussure, Bloomfield, Martinet, Buyssens), un glosografismo relativo (Vachek, Catach, Halliday); de igual forma se da un autonomismo estricto (Harris) y un autonomismo relativo (Christin).

relacionados con la lengua como tal.<sup>6</sup> Aquí se asume que la modalidad escrita tiene superioridad frente a la oral, de tal forma que, como señala Olson (1998), la expresión oral se ve como imprecisa y desordenada, mientras que la escritura es un instrumento preciso y ordenado. Esta creencia ha llevado a lo que se conoce en lingüística como la *falacia clásica*, en la que se señalaba que la forma literaria era el objeto de estudio, digna de conservación e imitación, y el habla se veía como una entidad secundaria, «como una corrupción del lenguaje literario y en consecuencia relegada y poco digna de ser estudiada» (Bernal, 1984, p. 16). Esta postura corresponde, en términos de J. Pérez (2014), al grafocentrismo, que señala que la forma oral corresponde a una versión pobre y descuidada del modelo escrito.

El grafocentrismo tiene, asimismo, otros alcances al postular «el modelo lingüístico escrito como el más perfecto y los demás modelos como inferiores, menos evolucionados o menos desarrollados» (Moreno, 2005, p. 29). Lo anterior implica que las culturas con tradición escrita están por encima de las orales, en consecuencia, dichas culturas son «más desarrolladas, de mayor excelencia o más excelsas que cualquier tipo de cultura exclusivamente oral» (p. 31). Subyace a esta idea el hecho de que hay, entonces, lenguas desarrolladas, las que poseen tradición escrita, y lenguas primitivas, las que no tienen escritura; de ahí también se deriva el planteamiento de que hay pueblos superiores frente a otros, con las consecuencias que ello ha supuesto (Jiménez, 2019). De otra parte, el grafocentrismo lleva, asimismo, al alfabecentrismo, orientación que postula que la escritura alfabética es la más desarrollada y perfecta frente a otros sistemas de escritura, como los logográficos.

A comienzos del siglo xx, esta supremacía de lo escrito sobre lo oral se invierte con la irrupción de la lingüística como disciplina científica, en la medida en que asume como objeto de estudio la lengua. Ello tuvo como

---

6 Para los estudios de corte filológico, que antecedieron a la lingüística como disciplina científica, la escritura se constituye en el objeto de estudio, específicamente, los textos literarios; a través del análisis de estos textos se puede extraer y establecer las reglas del uso lingüístico, esto es, del habla.

consecuencia que la escritura quedara relegada a un segundo plano y casi olvidada del ámbito de la indagación científica, a tal punto que los estudios lingüísticos de la primera mitad del siglo xx rechazaron el hecho de que la escritura se pudiera asumir como objeto de investigación (Cárdenas, 2018).

El objeto de la lingüística, según los planteamientos de Saussure, es «la palabra hablada». En esta orientación, el vínculo entre lengua y escritura se caracteriza por ser de dependencia, esto es, la escritura está subordinada a la lengua, de tal forma que depende filogenética y ontogenéticamente de la oralidad; en este orden de ideas, y según lo expuesto en el capítulo anterior, la lengua es la manifestación básica y primigenia de la facultad del lenguaje, es más, se asume que la lengua es en realidad el lenguaje, de tal suerte que se toma como código directo, mientras que la escritura se entiende como código dependiente, secundario y sustitutivo.

Así, la concepción dependiente asume que la lengua es la manifestación primaria de la capacidad lingüística y que la escritura se torna en un sistema secundario, dependiente de esta que, como señalara en su momento Saussure, corresponde a «un procedimiento por el que continuamente se representa la lengua» (1945, p. 39); lo cual lleva a plantear que «lengua y escritura son dos sistemas distintos; la única razón de ser del segundo es representar al primero» (p. 40). En este sentido se manifiesta Martinet, como ya se advirtió, al establecer que «los signos del lenguaje humano son con prioridad vocales, que, durante centenas de miles de años, estos signos han sido exclusivamente vocales» (1984, p. 15). En consecuencia, la forma primaria del lenguaje corresponde a la lengua y la escritura constituye una forma secundaria,<sup>7</sup> basada en la primera (Marrero y Ruiz-Va Palacios, 2014).

---

7 Para complementar, cabe advertir que Lotman, en su trabajo sobre la semiótica de la cultura, establece la distinción entre sistemas *modelizadores primarios* y sistemas *modelizadores secundarios*. Los primeros corresponden, desde luego, a las lenguas; entre tanto, los secundarios están asociados a otras formas simbólicas tales como la literatura, la ciencia, las artes, la religión, los mitos... Estos sistemas secundarios se basan y nutren de los primarios. Ahora bien, los sistemas modelizadores primarios y secundarios permiten darle forma a la realidad, organizar la visión tan-

En esta relación de dependencia, se plantea que la escritura no es más que un reflejo de la lengua, si se quiere, una réplica de la estructura de esta.<sup>8</sup> Lo señalado lleva a que se tenga, con respecto a la escritura, la opinión de que es la simple transcripción del habla, en el sentido de que «no es más que el habla “por escrito”» (Olson, 1998, p. 23), lo que implica que se cambia la sustancia fónica por la gráfica. Esta concepción, sin embargo, es limitada dado que, por un lado, los grafemas no pueden dar cuenta de todas las características acústicas y articulatorias de los fonemas, y, del otro, muchos de los aspectos de lo oral —en especial lo suprasegmental, *i. e.*, entonación, velocidad, volumen, así como lo kinésico y lo proxémico— quedan por fuera de la forma gráfica. De otra parte, esta visión supone que se escribe como se habla, lo cual no es acertado dado que se está frente a dos formas de representación, en esa medida, «adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto del oral» (Cassany, 1989, p. 27). Se encuentra en esta cita una visión autónoma de la escritura.

Estas posturas corresponden, desde luego, a una concepción glosografista o fonocentrista radical, en la que la forma gráfica se encuentra en relación de subordinación con respecto a la forma oral. Frente a ellas se encuentran planteamientos moderados o relativos que reivindican la escritura como sistema de signos distinto, de tal forma que admiten el estatus de la escritura como objeto de análisis en el dominio de la lingüística. Así, siguiendo a Cárdenas (2001, 2018), Vachek postuló, desde una visión funcionalista, la existencia de lo que denominó dos normas (dos manifestaciones de la facultad lingüística): la norma del lenguaje hablado (*sprechornm/spoken norm*) y la norma del lenguaje escrito (*schriftnorm/written norm*). Entre ellas se establece una relación de complementariedad, pero no están

---

to individual como sociocultural de esta (Warley, 2013). Asimismo, los dos sistemas son producto de la facultad del lenguaje.

8 Cardona (1999) señala que la lingüística, en especial la de corte estructural, se interesa por la escritura en la medida en que se constituye «en un espejo más o menos fiel de la lengua hablada [...] en sustancia como serie de signos que transcriben sonidos de la lengua» (p. 20). Por ello, la mayoría de las gramáticas de que se dispone están sustentadas en la modalidad escrita.

subordinadas a una norma superior de naturaleza abstracta,<sup>9</sup> por ello «cada norma dispone de recursos totalmente diferentes entre sí y ninguna de las dos normas dispone de elementos que funcionen como pareja exacta de la otra» (Cárdenas, 2001, p. 104). Entonces, no hay correspondencia biunívoca entre los elementos que configuran las dos normas.

La norma hablada se caracteriza porque 1) se manifiesta de forma fonética, esto es, corresponde a un sistema basado en el sonido; 2) su función está asociada a reaccionar a determinado estímulo de manera dinámica y ágil (la forma prototípica es la conversación espontánea o cara a cara), y 3) no solo expresa lo comunicativo (el mensaje de la emisión verbal), sino lo emocional y subjetivo del emisor. Entre tanto, la norma escrita 1) se manifiesta de forma gráfica, por lo tanto, corresponde a un sistema de signos gráficos (grafemas y otra serie de recursos); 2) su función consiste en reaccionar a un estímulo dado (no urgente) de manera estática, preservable y fácilmente examinable, esto implica que no hay interacción directa entre los participantes, y 3) se centra en el aspecto comunicativo, de ahí que difícilmente se puede tener una idea del estado emocional del emisor/escritor (Cárdenas, 2001). Así las cosas, cada norma dispone de sus propios recursos, diferentes entre ellas, y no existe una correspondencia biunívoca entre sus elementos, en la medida en que la norma hablada «dispone de una amplia escala de elementos melódicos», mientras que «la escrita sólo posee un restringido inventario de recursos visuales, como la puntuación y medios de diferenciación gráficos» (Cárdenas, 2001, p. 108). Sin embargo, «de esto no se debe desprender que la norma escrita presenta una estructura menos perfecta que la de la norma hablada, sino simplemente otra» (p. 108). De esta forma, Vachek asume la escritura como un sistema «que posee una estructura específica y, en cierta medida, autónoma en relación con la norma hablada» (Cárdenas, 2001, p. 110).

---

9 Desde la perspectiva que orienta estas líneas, esbozada en el capítulo anterior, esta norma corresponde a la facultad del lenguaje, la cual gobierna las dos normas en cuestión, pues son producto y manifestación de ella.

Vachek reconoce, en consecuencia, la existencia de dos sistemas de signos (lengua y escritura) entre los que se establece una relación de complementariedad dentro de una comunidad, en la medida en que cumplen funciones distintas, esto es, hay situaciones en las que prima lo oral y en otras, lo escrito, según la naturaleza, las circunstancias y las necesidades del evento comunicativo. Al respecto, el individuo debe estar en condiciones de reconocer las dos posibilidades y, por lo tanto, utilizarlas de forma adecuada al contexto; esto implica que debe potenciar el uso de las dos normas con el fin de participar exitosamente en las situaciones comunicativas en las que se ve inmerso en su devenir como ser sociocultural, lo cual implica —y justifica— el proceso de formación lingüística de los individuos, que tiene como fin último el desarrollo de las habilidades comunicativas (orales y escritas) de estos, lo que supone la cualificación de su competencia comunicativa.

En la misma línea de la relación de complementariedad entre lengua y escritura, Nina Catach (1996) plantea su teoría basada en los postulados de la glosemática. La propuesta de esta investigadora se puede inscribir dentro del glosografismo relativo, en la medida en que reconoce la escritura como un sistema distinto a la lengua, estrechamente relacionado con esta, pero con sus propias reglas. Para esta autora, la escritura duplica la lengua en la medida en que se ha creado al lado del que denomina «lenguaje primario», que no es otro que la lengua, su propio lugar; en esta medida, la forma escrita ofrece una imagen de lo oral (Klinkenberg, 2018). Se tiene aquí el carácter representativo de la escritura con respecto a la lengua.

Catach (1996) propone cuatro posibilidades para crear imágenes de la lengua a las que denomina las soluciones de la escritura:

- La primera corresponde al fonocentrismo. En este caso, se tiene la transcripción, una a una, de las unidades fónicas a las unidades gráficas, de tal forma que se trata de un cambio de sustancia, esto es, se reemplaza el sonido por la grafía. Esta solución es poco factible, puesto

que, como se ha planteado, la representación gráfica no puede dar cuenta de todas las especificidades de lo oral.

- ▶ En la segunda posibilidad se tienen dos formas distintas de expresión (la oral y la escrita) para el mismo contenido. Se señala en este caso que lo oral y lo escrito son dos formas de representación y expresión diferentes, que constituyen dos conjuntos a los que les corresponde el mismo significado.
- ▶ Para la tercera posibilidad se asume que los signos de la forma oral y los signos de la escrita se emplean en el mismo plano.
- ▶ En la cuarta, los dos sistemas divergen tanto que se pueden considerar como dos lenguas distintas, ello debido a razones históricas, políticas, culturales o religiosas.

A partir del análisis de estas soluciones, Catach (1996) señala que, por ejemplo, las distintas posibilidades de grabación de la voz humana, tanto analógicas como digitales, que los desarrollos tecnológicos han posibilitado en distintos momentos, se pueden ubicar dentro de la solución 1. Con base en las otras tres opciones se puede establecer qué es la escritura y cuáles son las verdaderas escrituras. En relación con la definición de escritura, la autora plantea que esta se puede entender como «conjuntos de signos discretos, articulados y arbitrarios, que permiten comunicar cualquier mensaje construido en una lengua dada» (Catach, 1996, p. 323). Como se observa, en esta definición se reconoce el estatus de sistema de signos a la escritura, pero la lengua sigue siendo el punto de referencia. Esto la lleva a proponer la existencia de una lengua abstracta general, que denomina lengua primaria o prima ( $L'$ ); esta lengua presenta dos realizaciones: la oral y la escrita (figura 10). Así, «todo lenguaje  $L$  provisto de uno oral  $A$  y de un sistema de escritura desarrollado  $B$  se convierte en  $L'$ , según la ecuación  $A \times B = L > L'$ » (Catach, 1996, p. 326); lo cual corresponde al modelo de  $L'$ .

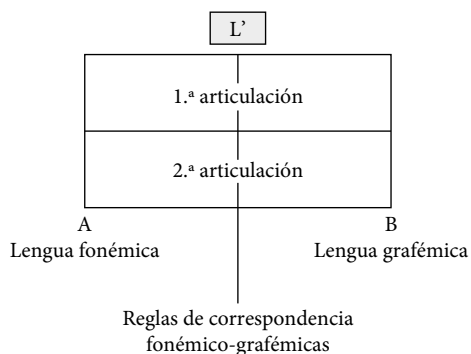


Figura 10. Modelo de L prima de Catach

Fuente: Catach (1996, p. 326).

De acuerdo con este planteamiento, y a diferencia de Vachek, Catach reconoce y asume la existencia de un sistema general abstracto, la lengua prima (L') que presenta dos formas de realización concretas: la oral y la escrita. Dentro de dicho sistema se instauran las correspondencias entre lo oral (lengua fonémica) y lo escrito (lengua grafémica), relación que se caracteriza por ser de complementariedad, esto es, no se da una simple relación de correspondencia de término a término entre lo oral y lo escrito, lo cual garantiza una autonomía relativa entre los dos subsistemas.

Adicionalmente, esta lingüista plantea dos opciones para constituir sistemas de escritura: la *cenémica*, en la que un elemento denota solo una forma sin significado, y la *plerémica*, en la que un elemento denota tanto una forma como un significado.<sup>10</sup> De aquí se desprende que los sistemas de escritura se organizan en función de los sonidos, materia prima de la lengua, o en función del sentido (Cárdenas, 2001). En el primer caso, el sistema escrito se fundamenta en el principio fonográfico que implica analizar la lengua en unidades fónicas ideales (fonemas); a partir de ello se

10 Vale recordar que, para la glosemática, el *cenema* es la unidad mínima del sistema fonológico de una lengua, por lo tanto, dicha forma está vacía de significado; esta unidad corresponde al fonema. En sentido contrario, el *plerema* es la unidad mínima significativa, de ahí que tenga forma y significado; esta se asocia a la noción de morfema, que se puede extrapolar a la de palabra, frase, oración y discurso.

tienen las escrituras alfabéticas; en este caso, el referente inmediato para desarrollar el sistema es, desde luego, la lengua. En el segundo caso, la escritura se sustenta en el principio semasiográfico que no tiene como referente la lengua, sino que hace referencia a la realidad extralingüística; de esta forma, este tipo de escritura «instituye marcas gráficas semánticamente informadas, sean motivadas o arbitrarias» (Cárdenas, 2018, p. 305). Así las cosas, la escritura cenémica o fonográfica formaliza el significante; entre tanto, la plerémica o logográfica da cuenta del significado. En este caso, el elemento que posibilita el desarrollo de la notación es de orden pictórico, específicamente, de carácter logográfico. Este aspecto se hace evidente en una notación como la china, en la que todavía se puede rastrear el origen pictográfico que comparten los distintos sistemas escritura (Jean, 2012). Cabe anotar, además, que, aunque hay escrituras preferencialmente cenémicas o plerémicas, los sistemas son mixtos: si bien la escritura alfabética se clasifica como cenémica, también hace uso de otro tipo de signos de orden pleremático (dibujos, fotografías, esquemas...). En la figura 11 se ilustran los dos tipos de escritura.

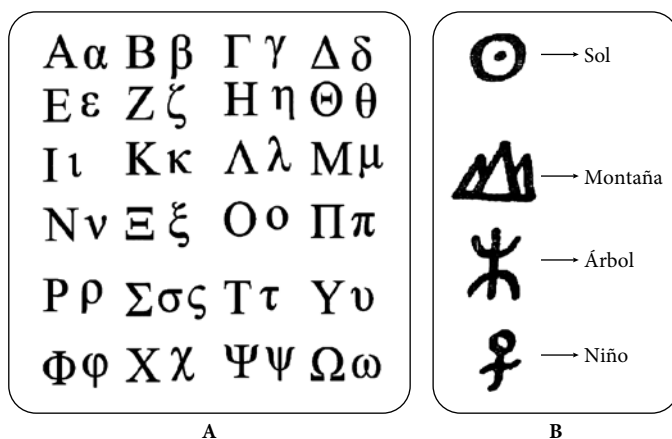


Figura 11. Tipos de escritura  
 Nota: a) alfabeto griego; b) caracteres chinos.

Fuente: elaborado a partir de Tusón (1997).

De acuerdo con Klinkenberg, los glosografistas relativos conciben la escritura como un sistema distinto al oral, con sus propias formas de configuración, pero —como se apuntó— relacionado estrechamente con este, a tal punto que se reconoce la existencia de un sistema universal y abstracto (lengua), que los domina y determina la forma como han de vincularse. Asimismo, reconocen la escritura como plurisistemas complejos. Al respecto, Catach plantea tres sistemas para la escritura del francés: los fonogramas, los morfogramas y los logogramas. Siguiendo a Cárdenas (2001, p. 114),<sup>11</sup> «estos tres sistemas del plurisistema de escritura tienen una relación con las articulaciones del lenguaje» (tabla 12).



Figura 12. Articulaciones de lo escrito y de lo oral

Fuente: Cárdenas (2001, p. 114).

De acuerdo con lo señalado párrafos atrás, la lingüística, en su proceso de conformación y fundamentación como disciplina científica, estableció que su objeto de estudio habría de ser la lengua, desechando el análisis del sistema escrito. Pese a ello, el reconocimiento de Saussure de la escritura como otro sistema de signos dejó abierta la puerta para su estudio. Esto llevó al surgimiento de aproximaciones como el glosografismo relativo y el autonomismo. Según lo expuesto, la primera reconoce el estatus de la escritura como sistema de signos estrechamente relacionado con la lengua; entre tanto, el autonomismo considera la escritura como un sistema autónomo e independiente de la lengua, de ahí que niegue el carácter derivado de lo escrito con respecto al sistema primario (lengua) y destaque la relación de la escritura con la dimensión espacial.

11 Al respecto, Cárdenas (2018) propone el concepto de *zonas* para hacer referencia a los sistemas del plurisistema escritura alfabética: *zona fonográfica (en sentido estricto y en sentido amplio)*, *zona visuográfica* y *zona semasiográfica*, que se desarrollarán más adelante.

El representante más radical del autonomismo, Roy Harris (1999), sostiene que la escritura se debe considerar como función de la disposición del ser humano para configurar signos,<sup>12</sup> por ello, esta es un sistema de signos y una forma compleja de comunicación. El estudio de dicho sistema lo adelanta en el marco de una semiología integracionista, de tal forma que la comunicación, en cualquiera de sus formas (oral o escrita, por ejemplo), es producto de la integración contextualizada de actividades (físicas, psicológicas, culturales) que tienen como medio y fin el signo. Desde esta orientación, la forma escrita, como comunicación, implica la integración de las actividades de lectura y escritura, las cuales son, cognitiva y biomecánicamente, distintas, pero complementarias; por lo tanto, están integradas como constituyentes del proceso comunicativo: todo aquello que se puede formular por escrito es susceptible de leerse, asimismo, un ejercicio de lectura puede generar la producción de un texto escrito (resumen, reseña, comentario...).

Así pues, Harris concibe la escritura como un sistema de comunicación independiente, con sus propias características; asimismo, establece que la escritura se realiza de diversas maneras, es decir, presenta distintas formas y manifestaciones; esto lo lleva al planteamiento de que hay formas de escritura *glóticas* y *no glóticas*. Las primeras corresponden a aquellas escrituras que tienen como referente inmediato la lengua, las cuales pueden ser silábicas o alfabéticas; a diferencia de estas, las formas no glóticas se asocian a aquellas maneras de expresión que corresponden a representaciones gráficas que no tienen como referente la lengua, que no la evocan como tal; este es el caso de la matemática, la lógica o la música, que disponen de sus propias formas de representación y formalización. Estas escrituras se fundamentan en el principio semasiográfico, es decir, se concentran en el significado. La figura 13a ofrece una ilustración de escritura glótica que corresponde a un fragmento del poema de Schiller *Oda a la alegría (Ode an die Freude)*; la figura 13b presenta un ejemplo

---

12 Disposición que, según la orientación esbozada en el capítulo 1, equivale a la facultad del lenguaje.



esta durabilidad es relativa. De acuerdo con esto, la escritura presenta los rasgos de temporalidad, permanencia y durabilidad.<sup>13</sup>

De otro lado, Harris destaca el hecho de que la escritura no tiene la dimensión cinética, razón por la cual los interlocutores no tienen que estar pendientes de las acciones que se llevan a cabo para que se dé la interacción, puesto que esta no es *in praesentia*. Así las cosas, hay distancia temporal entre la formación del signo y su interpretación: en un momento se produce el signo escrito, a cargo del escritor, y en otro se procesa, actividad a cargo del lector. La ventaja que ofrece el signo sin dimensión cinética es que permite, precisamente, el procesamiento y el reprocesamiento, *i. e.*, la relectura, las veces que se quiera tanto por parte del emisor (escritor), como por todos los sujetos (lectores) que tengan acceso a él, en especial estos últimos pueden volver una y otra vez al texto.

Otro elemento que este autor resalta corresponde a la relación de la forma escrita con el espacio. Esto lleva a formular que «el sustrato formal para la escritura no es visual sino espacial» (Harris, 1999, p. 67). Significa esto que la producción y la interpretación de los signos escritos implican la dimensión temporal y, a la vez, la dimensión espacial: la disposición o la manera como se organiza el espacio gráfico (la página); aspecto que se torna esencial en la multimodalidad. Así, la escritura comporta el manejo del espacio, en consecuencia, corresponde «a una forma de comunicación que integra actividades pasadas, presentes y futuras por medio de la organización de configuraciones no cinéticas en el espacio» (p. 69). En este punto, Harris aclara que, si bien otras formas de comunicación —por ejemplo, la publicidad o la pintura— presentan similitudes con la escritura en lo que respecta a lo temporal y espacial, se debe tener en cuenta que

---

13 Cabe señalar que los desarrollos tecnológicos han posibilitado que la forma oral también adquiera las condiciones de permanencia y durabilidad, tal es el caso de los videos, los discos, entre otras opciones. Como se expuso, Catach (1996) considera estas posibilidades como *formas de escritura*, en la medida que *transcriben* lo oral y lo hacen perdurable.

estas disponen de modo distinto los signos en el espacio;<sup>14</sup> por ello, no es igual la manera como los publicistas o los pintores hacen uso del espacio a la forma como los escritores lo utilizan.

Como se puede ver, los autonomistas aceptan de forma plena el estatus de la escritura como sistema de signos *per se*, independiente de la forma verbal, en consecuencia, lo asumen como un sistema de comunicación que se caracteriza por la temporalidad, la permanencia, la durabilidad, el carácter no cinético y la dimensión espacial. De igual forma establecen que la escritura presenta diversas maneras de realización (glóticas y no glóticas), las cuales se pueden relacionar, en cierta medida, con las cene-máticas y las pleremáticas.

Retomando lo expuesto, se tiene que tanto la lengua como la escritura son códigos independientes, sustentado este planteamiento en la hipótesis que sostiene que estos dos sistemas forman parte de las posibles manifestaciones de la facultad del lenguaje. De acuerdo con lo expuesto en el capítulo anterior, esta facultad le ofrece al individuo la oportunidad de formalizar y expresar su universo cognitivo por medio de diversas posibilidades simbólicas de las cuales forman parte la lengua y la escritura; la primera recurre al universo de las formas sonoras, y la segunda, al de las formas gráficas. Aquí se hace necesario señalar que la escritura se asume en un sentido amplio, en la medida en que hay sistemas de notación que tienen como referente inmediato el sistema verbal y otros no se fundamentan en este, tal y como se expuso atrás.

Lo anterior lleva a que se considere que hay sistemas de escritura, esto es, sistemas de representación gráfica que tienen una finalidad: registrar una transacción comercial, expresar un estado de ánimo, crear formas estéticas, realizar un cálculo, ofrecer una demostración, presentar

---

14 En relación con este aspecto, Klinkenberg (2018) señala que el autonomismo, al abrir el espectro de las formas de escritura (tal es el caso de los mapas o los diagramas, por citar dos casos), engloba bajo el término de escritura a una buena parte de la semiótica espacial, con lo cual se hace difícil distinguir qué es escritura y qué no lo es.

información, divertir, controlar... Según esto, hay realizaciones puramente visuales y otras realizaciones están relacionadas con la lengua. En este trabajo, en adelante, se aborda la escritura glótica de naturaleza alfabética.

## Caracterización de la escritura alfabética

### Consideraciones lingüísticas

Si bien en la concepción independista o autonomista se señala que lengua y escritura se asumen como códigos independientes y autónomos, estos están relacionados, dado que comparten algunas características estructurales, en la medida en que son producto de la capacidad lingüística del ser humano, pero cumplen funciones distintas y complementarias en el seno de la comunidad lingüística que los ha desarrollado y utiliza. Al respecto, como ya lo señalara Saussure (1945), «por debajo del funcionamiento de los diversos órganos existe una facultad más general, la que gobierna los signos: ésta sería la facultad lingüística por excelencia» (p. 53). En este orden de ideas, los distintos sistemas de signos son producto de la facultad del lenguaje, por ello,

[estos] sistemas se generan de manera análoga y cumplen funciones correferenciales, tanto en el marco de lo cognitivo como de lo afectivo, porque todos ellos, al igual que la lengua, están regidos por los mismos principios universales que provienen de la mente/cerebro humana. (Tobón, 2007, p. 20)

Ahora bien, si se tiene en cuenta que la escritura alfabética toma como base la manifestación lingüística verbal, se hace más evidente que comparta algunos aspectos con esta, dado que es su referente inmediato, lo cual —desde luego— no significa que aquí se asuma y se abogue por una relación de dependencia de la escritura frente a la lengua.

Antes de seguir adelante, cabe recordar los planteamientos de Benveniste con respecto a la lengua y su relación con los otros sistemas de signos. Para este pensador, la lengua —en la línea de los planteamientos

saussureanos— es el modelo de todos los otros sistemas de signos, puesto que posee tanto la articulación semiótica como la semántica, de tal forma que «todo sistema de signos se constituye como tal (o sea, como sistema) a imagen y semejanza del sistema de la lengua» (Warley, 2013, p. 28). De esta forma, la lengua es el punto de referencia para los demás sistemas simbólicos y ofrece los elementos fundamentales para configurar un sistema sígnico, aspecto este que se hace más evidente en la escritura alfabética. No está de más, en este punto, recordar que este tipo de escritura corresponde a una escritura de carácter cenémico que se organiza en función de los sonidos de la lengua, en consecuencia, se fundamenta en el principio fonográfico o alfabético (Cárdenas, 2001; 2018).

De esta forma, si se retoman las propiedades que se han señalado como típicas y propias de la lengua (cf. capítulo 1), en lo que tiene que ver con las referidas a la economía se puede plantear que los dos sistemas están configurados por unidades mínimas discretas: fonemas en la lengua y grafemas en la escritura; entre estas unidades se establece cierto grado de correspondencia, pero —como se ha planteado— no existe una relación biunívoca. Aquí se tiene, en términos de Cárdenas (2018), la zona fonográfica en sentido estricto del sistema, la cual está integrada por fonogramas que corresponden a la representación gráfica de los fonemas, a través de los grafemas.

La escritura, al igual que la lengua, presenta la doble articulación, en la medida en que la combinación de las unidades mínimas (grafemas) permite obtener unidades cada vez más complejas. Asimismo, la combinación de dichos elementos se da, en principio, de forma lineal, esto es, un elemento detrás del otro.<sup>15</sup> Igualmente, la escritura se constituye en un sistema eficiente en la medida en que los sujetos, una vez aprenden el sistema cuentan con los mismos elementos básicos para producir una gran cantidad de textos escritos, a partir de unos elementos finitos y unos principios de combinación recurrentes.

15 En relación con la linealidad, Klinkenberg (2006) señala que la sintaxis de la escritura más que lineal es de orden tabular, lo cual significa que puede hacer uso de al menos dos dimensiones.

En cuanto a la intercambiabilidad, la escritura no posee esta propiedad. Como se expuso, en la interacción verbal, el individuo alterna sus participaciones ya sea como emisor (hablante, locutor) o como destinatario (interlocutor), es decir, puede intercambiar estos papeles, dado que, en principio, la interacción es bidireccional; así las cosas, la condición de emisor o destinatario es relativa y transitoria, pues está en relación directa con la participación que se asuma en el evento comunicativo. Pese a esto último, la condición de hablante/oyente es propia del individuo (Escandell, 2014).

Lo anterior supone que, en la interacción verbal, siempre se requiere la copresencia de, al menos, dos sujetos que corresponden a los interlocutores que alternan o intercambian los papeles en el evento comunicativo. Teniendo en cuenta el carácter no cinético antes señalado, en la escritura no se presenta esta situación, puesto que el escritor siempre funge como emisor y el lector, como destinatario, lo cual implica que no se intercambian los papeles; de esta forma, la interacción es unidireccional y siempre habrá un papel y un momento específicos para cada participante. Corresponde esto al proceso semiótico de expresión (Bobes, 1989),<sup>16</sup> en el que un individuo, en este caso el escritor, da forma a contenidos o representaciones internas por medio del uso de signos gráficos; aquí solo es necesaria la presencia de un sujeto: el escritor que genera un signo escrito. No obstante, su actividad presupone un posible lector que pueda comprender e interpretar dicho signo. En consecuencia, la presencia del posible destinatario no es fundamental para llevar a cabo el proceso semiótico de expresión, en este caso, de escritura; sin embargo, se presupone un destinatario (lector) para que el texto adquiera su carácter de signo, pues está, implícita o explícitamente, destinado a un sujeto que lo interprete.

---

16 De acuerdo con esta autora, el proceso semiótico, esto es, toda conducta humana que genere significado y sentido supone la presencia de tres instancias básicas: emisor, signo y receptor; de estos, el signo siempre está presente como entidad significativa, entre tanto, las otras dos pueden coaparecer o estar solo una de ellas; así en el proceso de comunicación se encuentran presentes las tres; en el proceso de producción, el emisor y el signo; mientras que en el proceso de interpretación, el signo y el receptor.

En lo atinente a la creatividad, teniendo en cuenta el carácter doblemente articulado de la escritura, las unidades complejas escritas son producto de la integración de unidades más simples. Así, si se asume el párrafo como una unidad escrita, este está integrado, a su vez, en un nivel inmediatamente inferior por oraciones, relacionadas de forma lógico-semántica, las cuales, a su vez, están integradas por frases, y estas por palabras o lexigramas, que, en un nivel inferior, están constituidas por unidades mínimas: grafemas.

De otro lado, en la escritura también se da la recursividad en la medida en que se hace uso de los mismos principios de combinación de las unidades gráficas. Asimismo, se emplean también las unidades mínimas para producir los más diversos textos. Igualmente, se hace uso de esquemas o superestructuras que llevan a que se tengan distintos tipos de textos o secuencias textuales, en las que se aplican las mismas formas de organización textual, lo que permite tener secuencias descriptivas, narrativas, explicativo-expositivas, argumentativas, poéticas (Álvarez, 2010; Bassols y Torrent, 1997; Calsamiglia y Tusón, 2012), así como establecer la categoría de género textual.

Al examinar lo referido al simbolismo, la escritura es arbitraria, dado que no hay ningún vínculo natural entre los significados y las formas gráficas que los formalizan. De igual modo, no existe ningún tipo de conexión entre las formas gráficas (grafemas) que representan los fonemas. En relación con lo anterior, la escritura también está dotada de semanticidad, puesto que por medio de las formas gráficas se pueden formalizar hechos conceptuales, esto es, la escritura permite establecer una relación relativamente estable y sistemática entre el vehículo del signo (en este caso las grafías) y el contenido que dicho signo representa; en esta medida, como se ha expuesto, la escritura se constituye en una de las posibilidades simbólicas con las que cuenta el individuo para dar forma perceptible a su universo cognitivo y, en consecuencia, poder expresarlo y compartirlo con los otros, con lo que se erige como un sistema de comunicación.

Al igual que la lengua, la escritura ofrece la opción de formalizar contenidos carentes de lógica o alterar el orden de los eventos para manipular o engañar. Como se ha señalado, la escritura es una invención humana, producto de su capacidad simbólica, un artefacto cultural, de ahí que no todos los individuos tienen acceso a ella de forma directa, lo cual ha facilitado el hecho de que se haya asumido como instrumento de poder y dominación. De otro lado, ha posibilitado la creación de mundos posibles, tal es el caso de la ficción literaria, o la formulación de hipótesis y teorías científicas que se caracterizan, entre otras consideraciones, por la falibilidad. Así, la prevaricación se hace presente en la manifestación escrita y ha sido un aspecto que se ha explotado para manipular e imponer intereses económicos, políticos, religiosos e ideológicos.

Ahora bien, la opción de crear mundos posibles ofrece la oportunidad de referirse, a través de la escritura, a espacios irreales, esto es, moverse en el espacio, tanto en el real como en el cognitivamente concebido, así como referirse a acontecimientos pasados, presentes o futuros; por lo tanto, le ofrece también al individuo la libertad de desplazarse en el tiempo y el espacio, aspecto que ha explotado la expresión literaria con lujo de detalles, piénsese en la poesía épica, la novela histórica, la realista o la de ciencia ficción. Esto, desde luego, no es exclusivo de la escritura literaria, pues en las formas no literarias también se puede transitar en el tiempo y el espacio, tal es el caso de las teorías científicas, los textos históricos, los diarios de viajes o las crónicas periodísticas, por citar algunos casos.

En sus orígenes, la escritura surgió para satisfacer necesidades prácticas de las emergentes sociedades que se iban haciendo cada vez más complejas, hasta el punto de que ya no fue suficiente la oralidad para sustentar las relaciones sociales, lo cual llevó a la creación de sistemas de representación gráfica para dar cuenta, en principio, de actividades mercantiles, específicamente, el registro de transacciones comerciales en la antigua Mesopotamia. Al respecto, Jean (2012) advierte que «la escritura nació para responder a razones de simple y prosaica contabilidad» (p. 18);

no obstante, como apunta Jiménez (2019), su origen no solo estuvo ligado a fines prácticos, también se ubica en actividades trascendentes como las ceremonias religiosas, esto es, en la esfera ritual y sacra. Con el tiempo, este sistema se fue transformando en un medio para representar y tener un registro del pensamiento de los individuos y de los grupos sociales. En ese orden de ideas, la escritura se convirtió en un instrumento que permitió preservar y transmitir los adelantos culturales de los grupos humanos que desarrollaron tal sistema.

En la actualidad es innegable el valor de la escritura como instrumento para la transmisión cultural y el desarrollo de la sociedad y del individuo, pues, según lo expuesto, este sistema sígnico se encuentra presente en casi todas las actividades humanas y, por ello, en las esferas de la organización sociocultural, de tal forma que su dominio se constituye en un aspecto fundamental para desempeñarse adecuadamente en una cultura que se ha tornado alfabética. Con esto, la escritura alfabética ocupa un papel predominante dentro de los sistemas de signos de que dispone el individuo para expresar su universo conceptual e interactuar con los demás miembros del grupo.

Finalmente, la lengua permite que se reflexione sobre ella, y el lenguaje en general, es decir, posibilita la realización de la función metalingüística que ha llevado a la formulación de las gramáticas cultivadas (Moreno, 2018) y todo el discurso lingüístico; así, la lingüística se torna en una metalengua que busca dar cuenta de esa realidad compleja denominada lengua. Frente a ello, la escritura también permite la reflexión sobre sí; reflexión que se hace patente en los textos que analizan el sistema como tal, su naturaleza, sus propiedades, así como todos aquellos referidos al proceso mismo de la producción escrita. Si bien Benveniste (2008) le atribuye el carácter de interpretante universal a la lengua,<sup>17</sup> la escritura, en la medida en que se fundamenta en aquella, también presenta esta característica, puesto

17 «La lengua es el interpretante de todos los sistemas semióticos. Ningún sistema dispone de una 'lengua' en la que pueda categorizarse e interpretarse según sus distinciones semióticas, mientras que la lengua puede, en principio, categorizar e interpretar todo, incluso ella misma» (Benveniste, 2008, p. 65).

que permite tratar todos los demás sistemas de signos, incluida la lengua. Es más, este lingüista argumenta que precisamente a través de la escritura se reflexiona sobre la lengua, esto es, la escritura es la realización plena de la función metalingüística, dado que implica un análisis detallado y consciente del sistema verbal (Benveniste, 2014).

Según esta breve exposición, la escritura alfabética comparte buena parte de las propiedades que los estudiosos de la lingüística han definido para la lengua; esto, desde luego, tiene que ver con el hecho de que ella se constituye en el referente inmediato para este sistema de signos, lo cual está relacionado con el planteamiento de Benveniste (2008), presente ya en Saussure, de asumir la lengua como el modelo y centro de todos los sistemas de signos que configuran la cultura. Además de ello, compartir dichas propiedades está determinado porque los dos sistemas son producto de la facultad del lenguaje, en consecuencia, están regidos por los mismos principios que determinan su configuración y constitución. En la tabla 2 se presenta una síntesis de las similitudes (+) y diferencias (-) de la escritura con respecto a la lengua.

Tabla 2. Propiedades lingüísticas de la escritura

Condición	Propiedad	
Economía	Intercambiabilidad	-
	Doble articulación	+
	Eficiencia	+
Creatividad	Composicionalidad	+
	Recursividad	+
Simbolismo	Arbitrariedad	+
	Semanticidad	+
	Prevaricación	+
	Desplazamiento	+
	Reflexividad	+
	Transmisión cultural	+
Señal	Canal vocal-auditivo	-
	Evanescencia	-
	Transmisión irradiada y recepción direccional	-
	Carácter discreto	+

Como se puede observar, en dos de las cuatro condiciones se ubican las diferencias de la escritura en relación con la lengua, y las propiedades asociadas a la señal son las que se destacan en mayor número.

En lo que respecta a la señal, el primer aspecto que se presenta es el referido al modo de operación del sistema (Benveniste, 2008), es decir, al sentido que afecta, lo cual corresponde a las condiciones físicas de la señal. En este caso, se tienen las diferencias más evidentes: la lengua hace uso del canal vocal-auditivo, mientras que la escritura emplea el canal gráfico-visual (o el táctil para el caso de la escritura braille). En consecuencia, el modo de operación de la lengua es auditivo, afecta el oído, y el de la escritura, visual, incide sobre el ojo.

Si bien los dos sistemas tienen modos de operación distintos, en la medida en que utilizan canales diferentes, los dos son canales de funcionamiento lejano,<sup>18</sup> por lo tanto, permiten —en principio— la comunicación a larga distancia, aunque presentan, desde luego, limitaciones. Así, para su funcionamiento adecuado, el canal visual requiere la presencia de la luz, lo que hace que no cuente con disponibilidad permanente; por su parte, el canal auditivo está disponible en todo momento, pero es menos potente que el visual, dado que no puede hacer uso de la simultaneidad (aspecto central en las formas multimodales de escritura), ello debido a la linealidad que caracteriza la combinación de los signos (Klinkenberg, 2006).

En relación con el soporte material de la señal, la lengua se sustenta en la emisión y recepción de sonidos que se desvanecen o desaparecen con rapidez; frente a ello, la escritura implica la producción y comprensión de formas gráficas que permanecen sobre una superficie; en tal sentido, no es

---

18 Siguiendo a Klinkenberg (2006), frente a estos se encuentran los canales de funcionamiento próximo, quiere decir esto que algunos signos afectan el tacto, el gusto o el olfato. Para el primer caso, se tiene el citado alfabeto braille; en el segundo caso, se puede considerar el valor que se le puede asociar a determinado alimento; para el tercer caso se tienen los perfumes o los olores a los que se les asigna cierto significado.

evanescente, presenta perdurabilidad en el tiempo y el espacio, como ya se ha planteado.

Dadas las condiciones de transmisión de las ondas sonoras, propias de la lengua, estas se propagan en el medio aéreo en todas las direcciones, de ahí el carácter de difusión irradiada, lo que permite que el receptor perciba el sonido en cualquier dirección relativamente cercana a la fuente y pueda identificar el origen de este. La escritura, entre tanto, dada la naturaleza de su significante, no presenta esta condición, no tiene transmisión irradiada y la recepción es unidireccional: el receptor debe estar ubicado frente al texto para poder percibirlo.

Teniendo en cuenta estas consideraciones con respecto al soporte material de la señal y la forma de transmisión, la escritura se presenta como un sistema que busca superar dos debilidades de lo oral: 1) el carácter fugaz, volátil, de las señales verbales, en la medida en que la escritura se fundamenta en la perdurabilidad de las señales en el tiempo y el espacio, y 2) su corto radio de acción, puesto que, dado el carácter perdurable, permite que las señales se transmitan sin considerar limitaciones temporales o espaciales; de ahí que la escritura brinde la posibilidad de «almacenar y transmitir informaciones sin apremios de tiempo ni espacio, ni los límites y debilidades de la memoria» (Klinkenberg, 2006, p. 213).

Al respecto cabe anotar que los desarrollos tecnológicos han permitido que la oralidad también perdure en el tiempo y han posibilitado la irrupción de la llamada «oralidad secundaria». En esta, los medios de comunicación masiva (radio, televisión, cine, internet) le han imprimido a la oralidad nuevos alcances que le permiten superar las barreras del tiempo y del espacio, en la medida en que

la posibilidad de grabar la voz permite conservar y reproducir lo dicho por personajes importantes para la vida pública o privada; tanto que la historia ya se puede escribir de otra manera a partir de la documentación oral existente en la actualidad. (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 29)

Desde luego, este tipo de oralidad está íntimamente ligada a —y depende de— la tecnología y sus avances, lo que implica la presencia y el uso de sistemas especializados que no siempre están al alcance de todos los individuos, lo cual entraña que en ocasiones estén al servicio de los grupos dominantes y que se empleen a favor de sus intereses particulares, con todas las implicaciones que ello conlleva.

### La situación de enunciación

Otra de las diferencias que se han señalado entre el sistema oral y el escrito está la relacionada con la intercambiabilidad, la cual tiene que ver con los participantes y el papel que asumen en la relación que establecen entre ellos. Como se advirtió líneas atrás, la interacción verbal supone la copresencia de los individuos —interlocutores— que asumen, ya sea el papel de emisor o el de destinatario, según las circunstancias; así, por ejemplo, en una conversación espontánea, cara a cara, que corresponde a la forma prototípica de interacción verbal, es evidente que los copartícipes comparten el mismo contexto espacio/temporal y alternan su participación como emisores y destinatarios. A través de esta forma de interacción, los individuos se interrelacionan cotidianamente y llevan a cabo sus actividades socioculturales, posibilitadas por la relación dialógica que caracteriza la conversación. Desde luego, la oralidad puede ir de lo más informal, tal es el caso de la conversación espontánea, hasta formas más elaboradas y menos espontáneas como una entrevista, una conferencia, una exposición, las cuales —la mayoría de las veces— se apoyan en la escritura.

En el caso de la escritura, dicha alternancia, según lo señalado, no se da por su carácter no cinético; en esa medida, los papeles de los individuos no se pueden intercambiar: el emisor —escritor— siempre es emisor y el destinatario —lector— siempre es destinatario,<sup>19</sup> esto es, los papeles están asignados específicamente. Asimismo, la coincidencia de estos en

19 No obstante, el individuo también puede, en principio, tener la doble condición de escritor/lector; al respecto, cabe notar que no todos ejercen plenamente estos papeles, ya sea porque no se han tenido acceso al sistema escrito —se tiene aquí el problema del analfabetismo— o porque, aun conociendo el sistema, no hacen uso competente y pleno de este —en este caso se habla de analfabetismo funcional—.

el mismo contexto espaciotemporal no es condición *sine qua non*, de ahí que «la persona que escribe un texto y la que lo lee, normalmente, están separados en el tiempo y el espacio, por lo que no comparten el mismo contexto físico y, por lo general, no se conocen» (Tusón, 1997, p. 25).

Dado lo anterior, la modalidad lingüística oral propicia un tipo de comunicación directa, esto es, pone en contacto en un mismo espacio y tiempo a dos o más individuos presentes, tal es el caso de la conversación cotidiana o el de una entrevista. Desde luego, los desarrollos tecnológicos (el teléfono, el chat, la videoconferencia, la videollamada) han posibilitado el hecho de que los individuos partícipes en el evento comunicativo no se encuentren en el mismo espacio y hasta que no coincidan en el tiempo, tal es el caso, por ejemplo, de los mensajes de voz.

Frente a ello, la escritura posibilita un tipo de comunicación mediada, no directa, que recurre al texto escrito, sea este manuscrito, impreso o digital, para establecer la relación del escritor con el posible lector (o lectores); se tiene en este caso una comunicación diferida, en la que —como se señaló— no es necesaria la copresencia de los participantes. Esto implica, entonces, dos situaciones comunicativas con sus particularidades, como se expone en la tabla 3.

Tabla 3. Situaciones comunicativas

Lengua	Escritura
Hay participación simultánea de los interlocutores: tanto el emisor como el receptor deben coincidir en el tiempo y en el lugar (aunque no necesariamente en el lugar: una conversación telefónica o una videoconferencia, por citar dos situaciones). Así, lo oral está circunscrito a un contexto espacial y temporal concreto que los participantes comparten, de tal forma que la comunicación se da <i>in praesentia</i> , por lo tanto, el momento, no necesariamente el lugar, del hablar y del escuchar coinciden.	Los interlocutores no coinciden en tiempo y lugar; se tiene, en consecuencia, un distanciamiento entre escritor y lector; por esta razón, el texto debe ser autosuficiente para transmitir el mensaje, así como autocontenido para facilitarle al lector la comprensión e interpretación; en esa medida, el escritor debe crear el contexto. En este caso la comunicación es <i>in absentia</i> , de tal forma que el momento y el lugar de la producción escrita son distintos a los de la recepción.

Lengua	Escritura
<p>Se da el intercambio de roles entre los participantes: estos pueden ser a la vez emisores y destinatarios, por ello se ins-taura una interacción que posibilita la comunicación, de ahí que se hable de interlocutores y se tenga una comunicación directa; esto implica que la condición de emisor o destinatario sea transitoria y dinámica. Desde luego, hay situaciones en las que se presenta una relación unívoca que no posibilita la alternancia de los papeles como tal, v. gr., una exposición o una conferencia.</p>	<p>Favorece el desequilibrio entre los partici-pantes: el proceso se puede centrar en el locutor (escritor) o en el receptor (lector). No hay interacción, por lo tanto, la comu-nicación es diferida, de tal forma que las distancias temporales o espaciales pueden oscilar entre lo inmediato hasta lo remoto. En esta situación, el papel de los partici-pantes no es transitorio, esto es, el escri-tor actúa como emisor y el lector se erige siempre como posible destinatario.</p>
<p>Utiliza sonidos articulados y emplea el canal vocal/auditivo. Tiene como base las unidades mínimas distintivas (fone-mas) que se actualizan a través del habla por medio de los alófonos. Así, lo oral se sustenta en el nivel fónico y tiene carácter temporal.</p>	<p>Utiliza representaciones gráficas y hace uso de un canal visual. Se basa, en conse-cuencia, en unidades mínimas distintivas (grafemas) que se actualizan en la pro-ducción escrita a través de las letras y sus variantes (alógrafos o tipos de letras: &lt;A&gt;, &lt;a&gt;, &lt;ǎ&gt;, &lt;ǎ&gt;...). De esta forma, lo escri-to se sustenta en lo visual y tiene carácter espacial.</p>
<p>Los sonidos poseen una sustancia efímera: lo oral es evanescente, es decir, el sonido desaparece una vez se emite.</p>	<p>Los signos gráficos perduran —en princi-pio— en el tiempo, de ahí que se caracteri-ce por la perdurabilidad.</p>
<p>Es universal, en el sentido de que está pre-sente en todos los grupos humanos. De acuerdo con Álvarez (2013), la mayoría de las comunicaciones del individuo prome-dio son orales y muy pocas escritas.</p>	<p>No es universal: no todos los pueblos y no todos los individuos manejan la escritura glótica. Su empleo en la vida cotidiana es esporádico y está supeditado a satisfacer necesidades que imponen su uso.</p>
<p>Lo oral se caracteriza por una baja densi-dad léxica y un alto grado de redundan-cia, aspectos que se hacen evidentes en las repeticiones y las paráfrasis, asimismo, se hace uso frecuente de muletillas, palabras comodín, entre otros recursos. Esto espe-cialmente en la conversación espontánea y coloquial.</p>	<p>La escritura presenta alta densidad léxica; «al contrario de lo que ocurre en la ora-lidad, en este caso quien produce el texto no tiene por qué repetir o parafrasear lo que escribe ya que es el lector quien vol-verá a leer el texto cuantas veces lo estime necesario» (Tusón, 1997, p. 26). Esto lleva a que en la escritura prime, en principio, el carácter formal.</p>

Lengua	Escritura
<p>En lo oral, tanto los rasgos paralingüísticos (entonación, pausa y acento, prosodia, calidad de la voz, tono y ritmo) como los extralingüísticos (quinésicos y proxémicos) son importantes y ayudan a la comprensión e interpretación del mensaje.</p>	<p>Estos rasgos no se encuentran presentes en la escritura; para tratar de suplir esta ausencia y su valor comunicativo, la escritura apela a recursos como la puntuación, en especial los signos expresivos, así como el uso de aspectos tipográficos (mayúsculas, negritas, subrayado, versales).</p>
<p>Esta modalidad se adquiere, en el caso de la lengua materna, de forma <i>espontánea, i. e.</i>, no requiere un aprendizaje formal; en condiciones normales, no es necesario ir a la escuela para aprender a hablar. Ontogenéticamente —y filogenéticamente—, la oralidad es anterior a la escritura, de tal forma que el niño primero habla y después escribe.</p>	<p>El aprendizaje de la modalidad escrita sigue un proceso formal que se desarrolla en centros de educación, no se aprende de forma espontánea; este aprendizaje exige procesos de formación y preparación específicos. No obstante, la facultad del lenguaje permite que cualquier individuo pueda tener acceso al código y hacer uso de este.</p>

Fuente: elaborado a partir de Santiago (2004).

Así las cosas, se tienen dos sistemas de signos con sus particularidades, características y funcionalidades, de tal forma que, como señala Halliday (1987) (cfr., Moreno, 2005, p. 37), la escritura «tiende a ser léxicamente densa, pero gramaticalmente simple; la lengua hablada tiende a ser gramaticalmente intrincada, pero léxicamente pobre». Asimismo, cabe señalar que no se tiene, como tal, una lengua escrita, dado que el sistema gráfico no puede dar cuenta de la complejidad y la riqueza expresiva connatural de la oralidad, riqueza que desborda, como se ha señalado, lo estrictamente verbal. No implica ello que la escritura sea una reducción y simplificación de lo oral, sino —tal como se ha expuesto también— que se está frente a otro sistema de signos que toma como referencia la lengua, pero que no la sustituye, no la empobrece ni la debilita. De hecho, como argumenta Moreno (2005), si bien se está en una sociedad alfabetizada en la que la escritura ha asumido un papel protagónico, de tal forma que su dominio se ha tornado en un imperativo epistémico y práctico, el ser humano necesita para su desarrollo como individuo y como ser social hablar y dialogar, actividades que están presentes en todas las facetas humanas, en consecuencia, el dominio adecuado de la expresión oral también es crucial

para salir adelante con suficiencia en las distintas esferas de la vida socio-cultural. Es por ello, según lo expuesto, que el objetivo de la formación lingüística apunte al desarrollo de las habilidades comunicativas verbales y no verbales de los individuos, lo cual implica trabajar tanto lo oral como como lo escrito, esto es, potenciar las habilidades comunicativas básicas: hablar/escuchar y escribir/leer.

De acuerdo con esto, se puede admitir, como se ha expuesto, que tanto la lengua como la escritura corresponden a manifestaciones de la facultad del lenguaje, de tal forma que los dos sistemas en cuestión forman parte de las realizaciones de la aptitud lingüística del ser humano, esto es, son dos de las posibles —no las únicas— manifestaciones de la facultad humana del lenguaje. Por ello, se pueden entender como sistemas autónomos, pero relacionados, por medio de los cuales el individuo da forma concreta a sus conceptualizaciones, a su forma personal de percibir, sentir y representar el mundo que lo circunda, así como adelantar sus relaciones intersubjetivas, base de la vida social. Al asumir que la lengua y la escritura son dos sistemas de comunicación o, en términos de Escandell (2014), formas de representación externas públicas, se está asumiendo que posibilitan la formalización y expresión de contenidos (representaciones internas simbólicas) y la interacción, en un caso, directa y, en el otro, diferida.

Con base en lo señalado, la escritura (glótica alfabética) es una de las manifestaciones de la facultad lingüística del ser humano; como tal, se constituye en un sistema de signos de naturaleza gráfico-visual, que presenta la dimensión espacial, por medio del cual el individuo puede dar forma perceptible a su particular manera de concebirse, concebir a los otros, al igual que el contexto ecosociocultural en el que está inmerso, así como a los universos posibles que pueda imaginar y proyectar. Dada la naturaleza de sus signos, supone la presencia de un soporte físico (aunque también virtual) y del uso de herramientas de diversa índole para plasmar los significantes y sus combinaciones, lo cual hace de ella una tecnología comunicativa, epistémica y semiótica (Navarro, 2018; Ong, 1994).

Esta manifestación, además, va más allá de la simple transcripción de lo oral a lo gráfico para instituirse como un sistema comunicativo autónomo, por lo tanto, posee su propio espacio simbólico, su propia configuración, su particular arquitectura, aspectos que permiten asumirlo en consecuencia como sistema sígnico pleno. En este orden de ideas, la escritura es un sistema gráfico convencional que le permite al ser humano expresar su universo conceptual, lo que piensa, siente, conoce y experimenta, *i. e.*, sus representaciones internas. Por ello, la escritura se constituye en la materialización de la conciencia del individuo y, por ende, de los pueblos; esto es, la materialización de la cosmovisión, la historia y el conocimiento que estos han elaborado en su devenir; asimismo, posibilita la potenciación de otras formas cognitivas puesto que privilegia el análisis, la abstracción y la experimentación intelectual, es decir, tiene incidencias en las posibilidades cognitivas de la persona.

### Consideraciones semióticas

Como se ha venido sustentando, la facultad del lenguaje le ofrece al individuo —y a la especie humana— la posibilidad de desarrollar múltiples formas de representación externa que le permiten formalizar y expresar sus representaciones internas; en este sentido, el ser humano es usuario (productor/receptor) de signos. Ahora bien, dichas formas de representación son sistemas de signos, entre los cuales se encuentran la lengua y la escritura. Desde un punto de vista semiótico (Simone, 1993), los sistemas de signos corresponden a códigos y estos implican la relación entre elementos del plano del contenido (conceptos) con elementos del plano de la expresión o realización material (formas perceptibles de diverso orden).<sup>20</sup> En otras palabras, un código permite relacionar contenidos (representaciones

---

20 De acuerdo con Simone (1993), el ser humano, gracias a la capacidad lingüística, cuenta con la posibilidad de crear códigos, en principio, ilimitados, lo cual implica una «heterogeneidad semiótica» de la expresión con respecto al contenido; por ello, el ser humano se puede valer de distintas formas de expresión para dar forma a su universo conceptual, de tal suerte que se tiene lo oral, lo visual, lo gráfico, lo táctil como posibilidades de representación externa; esto corresponde a las manifestaciones, concretas, de la facultad del lenguaje.

internas) con formas de expresión (representaciones externas) con el fin de transmitir y compartir, ya sea de forma explícita o no, mensajes entre un emisor y un destinatario. Así, la escritura, en la medida en que es una manifestación de la facultad del lenguaje, se configura como sistema de signos o código, que permite la relación entre el universo de los contenidos y el de las formas por medio de representaciones externas de naturaleza gráfico-visual, esto es, de acuerdo con lo expuesto, que recurre a señales de orden gráfico que afectan, en principio,<sup>21</sup> el sentido de la visión y que conllevan un manejo especial del espacio por el que discurren: la página (física o digital).

En lo que respecta a su naturaleza, la escritura es un código complejo, pues cuenta con las condiciones estructurales de articulación y posicionalidad. En la medida en que se pueden identificar los elementos que lo constituyen, en los distintos niveles de organización, esto debido al carácter discreto de sus elementos, la escritura se puede asumir —según lo planteado líneas atrás— como un código doblemente articulado, es decir, presenta unidades dotadas de significado y forma, así como unidades mínimas que tienen forma, mas no significado. Así, en la construcción *Pedro estudia lingüística*, se encuentran, en distintos niveles, unidades dotadas de significado y forma (figura 14): en el nivel superior (N1) se tiene que la construcción denota un evento (estado de cosas dinámico) en el que una entidad (*Pedro*, agente) ejecuta una acción (denotada por la forma *estudiar*), que, a su vez, requiere otra entidad (*lingüística*, objeto). Asimismo, en un nivel inmediatamente inferior (N2), la construcción está integrada por dos elementos: *Pedro*, entidad humana que está en condiciones de llevar a cabo la acción que supone el evento y de quien se predica, y *estudia lingüística* que, a su vez, se puede descomponer en dos entidades: la referida a la acción como tal (*estudiar*) y a la que apunta la ejecución de dicha acción (*lingüística*). En el nivel inferior (N3), la construcción supone la articulación

21 Ya se ha señalado que para el caso de la escritura braille, el sentido que se afecta corresponde al tacto; en este caso particular, el canal que emplea este código es el táctil-espacial.

de tres unidades mínimas: *Pedro* (agente), *estudiar* (predicador) y *lingüística* (objeto), todas ellas dotadas de significado y forma, esto es, unidades de la primera articulación que al integrarse posibilitan la generación de unidades cada vez más complejas, tal como se adujo en su momento.

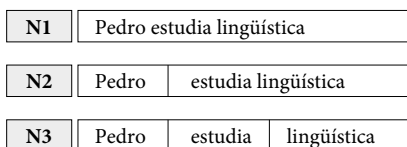


Figura 14. Niveles de organización primera articulación

Fuente: elaboración propia.

En relación con las unidades de la segunda articulación, es evidente que cada una de estas entidades, igualmente, se puede descomponer en unidades mínimas gráficas que no tienen significado conceptual; dichas formas corresponden a los grafemas (figura 15), por ello se puede tener un nivel mínimo (N4) de descomposición integrado por 22 unidades.

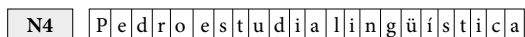


Figura 15. Unidades de la segunda articulación

Fuente: elaboración propia.

La articulación conlleva la posicionalidad: además de la combinación de los elementos para producir construcciones cada vez más complejas, el significado de estas también está determinado por la posición que aquellos ocupan en el decurso. De acuerdo con esto, la combinación de los elementos y su posición están implicados en la configuración del mensaje. Así, en las construcciones:

1. Pedro estudia lingüística.
2. La lingüística es estudiada por Pedro.

Se puede plantear que las dos dan forma al mismo estado de cosas, esto es, tienen el mismo significado  $P(x, y)$ : una entidad (agente) ejecuta

una acción (predicador) que implica otra (objeto); sin embargo, debido a la posición de los elementos se tienen dos sentidos: en 1) se muestra que, efectivamente, una entidad (agente) actúa sobre otra (objeto), lo cual corresponde, en términos formales, a una oración en voz activa; mientras que en 2) se resalta el hecho de que una entidad (objeto) se ve afectada por la acción que ejecuta la otra (agente), formalmente esto es una oración en voz pasiva perifrástica. Así las cosas, el significado (y el sentido) de la construcción está determinado por la posición de los elementos que la integran. En otros casos, la distribución de los elementos supone significados distintos:

3. Pedro vio a María.
4. María vio a Pedro.

Si bien las dos construcciones formalizan el mismo esquema conceptual — $P(x, y)$ — y que gráficamente se tiene la combinación de los mismos elementos, es evidente que tienen significados distintos, dado que en 3) *Pedro* se instituye como el agente experimentador de la acción-proceso y *María* como el objeto percibido; esto desde el punto de vista semántico, ya que sintácticamente *Pedro* asume la función de sujeto de la oración y *María*, la de complemento directo. Frente a esto, en 4), desde el punto de vista conceptual, es *María* la entidad que asume la función de agente experimentador y *Pedro* se constituye en el objeto percibido; formalmente, *María* desempeña la función de sujeto y *Pedro*, la de complemento directo. Aquí, entonces, el significado y el sentido de las construcciones está determinado, nuevamente, por la posición que formalmente ocupa cada una de las instancias y la función que asumen. De esta forma, la articulación y la posicionalidad caracterizan los códigos complejos como la escritura.<sup>22</sup>

---

22 Cabe señalar que la articulación y la posicionalidad no son características exclusivas de la lengua y la escritura, también se encuentra presentes en códigos como el matemático y el musical, lo cual permite señalar que la facultad del lenguaje establece los principios semiolingüísticos que orientan la estructuración de los sistemas de representación externa que algunos explotan mejor que otros, según las necesidades expresivas y comunicativas del evento.



cuadrúpedo...) no hay ningún tipo de vínculo ni relación, sea natural o lógica. En este sentido, dicho contenido se puede expresar por medio de las secuencias fónicas /péro/ o /kan/, las secuencias grafémicas <perro> o <can>; aunque también se pueden utilizar formas de representación pictóricas —i. e., signos icónicos— (fotografías, caricaturas, dibujos, emoticonos), como se puede ver en la figura 17.

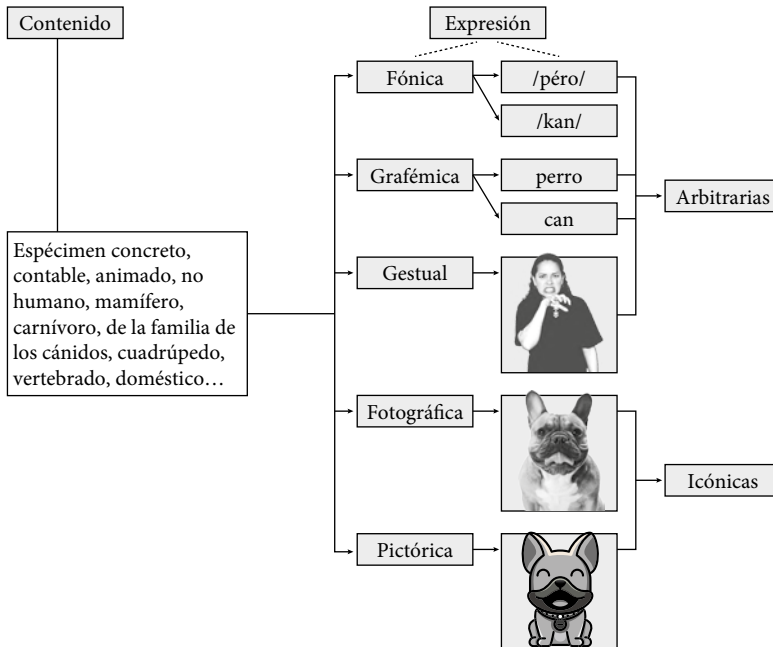


Figura 17. Formas de representación

Nota: la imagen de lenguaje de señas fue tomada del *Diccionario básico de la lengua de señas colombiana*, del Insor (2011).

Fuente: elaboración propia.

Lo anterior permite sustentar el planteamiento de que la facultad del lenguaje se evidencia a través de múltiples medios de representación, de tal forma que distintas entidades materiales pueden funcionar como plano de la expresión, lo cual implica que se tenga diversidad de códigos que formalizan el mismo contenido, pero en circunstancias comunicativas específicas. Por ello, el ser humano cuenta con la posibilidad de tener un

espectro amplio de códigos para expresar su universo conceptual, en este sentido, «el hombre parece único en su capacidad de utilizar una GAMA ILIMITADA de códigos arbitrarios» (Simone, 1993, p. 35). Esto es fundamental para la preservación, transmisión y transformación cultural; actividades en las que la escritura ha desempeñado un papel central, dado que su permanencia en el tiempo y el espacio ha posibilitado tener acceso a conocimientos pasados con el fin de revisarlos, evaluarlos, refutarlos, complementarlos, así como formular nuevos, con lo que se deja evidencia del avance cultural de la especie humana a lo largo de su historia.

Además, la escritura se puede asumir como un código abierto y semánticamente ilimitado. Abierto en la medida en que, al igual que la lengua, el número de lexigramas (representación gráfica de las palabras) es elevado y entre estas unidades se pueden establecer distintas relaciones. Semánticamente ilimitado, puesto que posibilita la expresión de una amplia parcela de contenidos, esto es, a través de él se puede expresar, en principio, cualquier contenido; de ahí su omnipresencia en las distintas esferas de la vida social. En este orden de ideas, permite parafrasear y dar cuenta de otros códigos, así como de sí mismo. Al respecto, cabe señalar que las gramáticas cultivadas, las que reflexionan sobre el comportamiento verbal de los hablantes de una lengua, son, ante todo, escritas (Moreno, 2018). De esta forma, la escritura se erige como un medio para ofrecer una reflexión sobre la lengua, con lo cual se materializa la función metalingüística que sustenta la teoría lingüística y gramatical, como se expuso.

Teniendo en cuenta lo que se ha planteado, en estas líneas se ha asumido, con respecto a la relación entre lengua y escritura, una posición cercana a la autonomía relativa, por ello se entienden como códigos autónomos, esto es, tienen sus particularidades que los definen en sí, y complementarios, dado que, en principio, pueden transmitir los mismos mensajes en el seno de una comunidad determinada, o lo que es lo mismo, permiten vincular el universo del contenido con el universo de la expresión; señalado esto, dichos sistemas operan en el plano de la expresión con sustancias

significantes diferentes: nuevamente, la lengua relaciona el universo del contenido con el universo de la expresión de naturaleza fónica, mientras que la escritura lo relaciona con formas de expresión de naturaleza gráfica. Como consecuencia de esto se tiene, en principio, dos tipos de signos, según la naturaleza del significante: un signo fónico (lengua) y un signo gráfico (escritura).

Al articular lo anterior con los planteamientos de la glosemática (cfr. Ruiz, 1992), en el sentido de que tanto el plano del contenido como el de la expresión están, asimismo, configurados por una sustancia y una forma, se tiene que la forma de la expresión para el signo fónico es el fonema y la sustancia corresponde al sonido como tal —i. e., los alófonos o realizaciones concretas del fonema en el acto de habla—; para el signo gráfico, entre tanto, la forma es el grafema y la sustancia, las grafías —o distintos tipos de letras— (figura 18).

		Signo verbal		Signo gráfico	
		Signo	P. contenido	Sustancia	
Forma					
P. expresión	Sustancia		Fonemas	Sustancia	Grafemas
	Forma		Alófonos	Forma	Grafías

Figura 18. Configuración del signo verbal y del signo gráfico

Fuente: elaborado a partir de Ruiz (1992).

Para complementar lo anterior, estos signos responden a una estructura semiótica común dado que, como plantean Alisedo, Melgar y Chiocci (1994), en una práctica comunicativa (situación de enunciación) se vinculan dos universos del discurso: el de los fines, que corresponde al universo conceptual, al contenido o representaciones internas simbólicas, y el de los medios, que hace referencia a las distintas entidades que pueden ser percibidas por alguno de los sentidos (figura 19), esto es, las representaciones públicas externas, que portan el fin o contenido en cuestión.

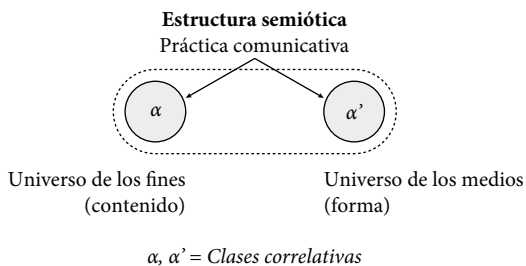


Figura 19. Estructura semiótica práctica comunicativa

Fuente: elaborado a partir de Alisedo *et al.* (1994).

Como se puede observar en esta figura, una entidad del universo de los fines se asocia con una del universo de los medios que la hace perceptible, lo cual implica un proceso de producción o expresión: darle forma a un contenido (hablar/escribir). En el sentido contrario, la percepción de un elemento del universo de los medios supone un proceso de comprensión: reconstruir el significado que este elemento formaliza (escuchar/leer). Así pues, entre los elementos de cada uno de estos universos se establece una correlación, de tal forma que a una entidad del universo  $\alpha$  le corresponde una entidad equivalente del universo  $\alpha'$ , de ahí que se plantee que estas sean clases correlativas.

Si se retoma lo expuesto con respecto a la situación de enunciación que comportan la lengua y la escritura, y se relaciona con los dos tipos de signos arriba presentados, se tienen entonces dos prácticas comunicativas que presentan similar estructura semiótica (figura 20): por un lado, la práctica que se sustenta en la lengua, en la que el universo del contenido se correlaciona con el universo de la expresión sonora; del otro, la práctica que se soporta en la escritura, en la que el universo del contenido se correlaciona con el universo de la expresión gráfica.

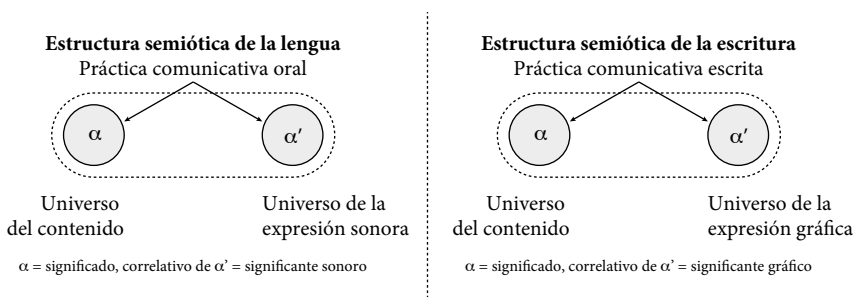


Figura 20. Estructura semiótica de las prácticas comunicativas oral y escrita

Fuente: elaborado a partir de Alisedo *et al.* (1994).

Para ilustrar, si se considera la secuencia sonora /kása/ y la gráfica <casa>, se evidencia que las dos formalizan el mismo contenido —construcción destinada para vivienda— haciendo uso de significantes distintos (figura 21): en el primer caso, articulación de elementos fónicos, específicamente, fonemas (/k/, /á/, /s/, /a/) y, en el segundo, articulación de elementos gráficos o grafemas (<c>, <a>, <s>, <a>).

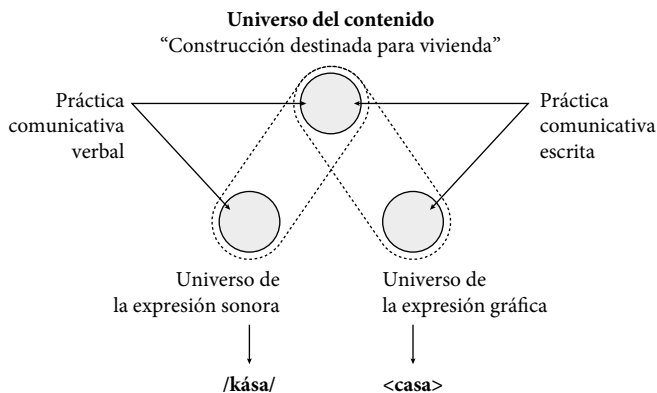
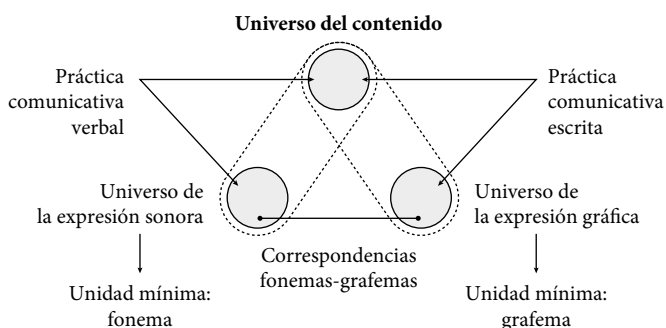


Figura 21. Prácticas comunicativas

Fuente: elaborado a partir de Alisedo *et al.* (1994).

De acuerdo con este ejemplo, tanto el signo oral como el escrito comparten el mismo universo conceptual, expresan el mismo significado,

pero la materia del significante que posibilita dicha formalización es distinta (figura 22). Lo anterior permite plantear que entre estos dos sistemas de signos se entabla una relación de complementariedad: comparten el mismo universo conceptual, pero las sustancias que aseguran la materialidad de los significantes de cada uno de ellos son diferentes (sonidos/grafías), este último aspecto posibilita que se complementen. Asimismo, la unidad mínima de la lengua corresponde al fonema, y la de la escritura es el grafema; entre estas se presenta una relación de relativa correspondencia y son, como se dijo, clases correlativas: en principio, a cada una unidad fónica le corresponde una entidad gráfica equivalente. De esta forma, la complementariedad que se da entre lo oral y lo escrito brinda al individuo la posibilidad de que pueda operar con uno de los sistemas en una situación de comunicación determinada, lo que implica que hay eventos en los que prima un sistema con respecto al otro, esto es, hay eventos en los que el sistema relevante es el oral y en otros, el escrito.



**Figura 22.** Estructura semiótica de los códigos complementarios

Fuente: elaborado a partir de Alisedo *et al.* (1994).

Se evidencia en lo expuesto, la autonomía relativa de la escritura con respecto a la lengua, dado que configura otro sistema (o modo) de representación externa simbólica con que cuenta el individuo para formalizar sus conceptualizaciones e interactuar con sus congéneres.

## Comunicación y escritura

Las consideraciones expuestas en el apartado anterior permiten señalar que la escritura es un sistema relativamente autónomo con respecto a la lengua, y que entre estos sistemas se da una relación de complementariedad. En este sentido, tanto la lengua como la escritura se asumen como dos de las posibilidades con las que cuenta el ser humano para dar forma perceptible a sus representaciones internas, a la vez que adelantar sus relaciones intersubjetivas. En atención a este último aspecto, la lengua y la escritura se constituyen, en consecuencia, como dos opciones comunicativas con sus especificidades y particularidades; opciones que se actualizan según la situación y las necesidades que esta requiera. Así las cosas, al caracterizar la escritura como una de las manifestaciones de la capacidad lingüística del ser humano y como forma de comunicación, se comparten algunos de los rasgos fundamentales que definen la comunicación en general, de ahí su relación con la lengua y otros sistemas de signos.

Con respecto a la noción de comunicación, hay diversas maneras de entenderla y definirla (Bernardo, 2005);<sup>23</sup> no obstante, en términos generales, esta se puede entender como proceso complejo que implica la interacción de unos partícipes que, según lo visto, asumen los papeles de productor (emisor)/destinatario (receptor), los cuales, a través del uso de diversos sistemas de signos (verbales y no verbales), intercambian activamente sus representaciones internas, atendiendo a una intención y en un contexto particular. En otras palabras, la comunicación es una relación intersubjetiva por medio de la cual los individuos intercambian conocimientos, experiencias, creencias, sentimientos, gracias a la articulación de signos; dicho proceso implica, por lo tanto, la producción y la comprensión/interpretación de complejos sígnicos de orden verbal y no verbal. A partir de lo anterior, la comunicación humana, ya sea por medio del modo

23 Según este autor, la comunicación se ha definido como 1) contacto, 2) transferencia de recursos e influencia, 3) paso o transmisión de información, 4) participación, 5) inferencia, 6) relación social, 7) interpretación.

oral o escrito, se puede caracterizar como un proceso interactivo, intencional, simbólico y contextual.

El carácter *procesual* señala el hecho de que la comunicación es una actividad compleja que les permite a los individuos participar e interactuar en un tipo particular de evento, en el que se da la producción y comprensión de significados, utilizando para ello sistemas de signos; en el caso de la comunicación oral, dicha participación es, en principio, directa y simultánea, lo que posibilita la negociación del significado y la colaboración comunicativa. En lo que respecta a la escritura, dado su carácter de comunicación diferida, en realidad hay dos procesos: el primero corresponde al proceso cognitivo y biomecánico de la producción o composición escrita que implica, *grosso modo*, la formalización de representaciones internas por medio de la combinación de formas gráficas, que arrojará como resultado un texto escrito; el segundo es el proceso complementario que implica la recepción y comprensión/interpretación de este texto, esto es, la lectura. Esto lleva a considerar el proceso comunicativo como dinámico y abierto dado que tanto la actividad oral como la escrita son procesos interactivos de generación y reconstrucción solidaria de sentido, pues «el mensaje no está almacenado en el texto, sino que se elabora a partir de la interacción entre los conocimientos previos de los interlocutores y los signos escritos» (Cassany, 1999, p. 29) —y, por supuesto, los orales—; de tal forma que el acto comunicativo, mediado por la escritura, no es estático ni cerrado. Es abierto también porque permite abordar cualquier temática, tal y como se planteó, que se genere en los distintos ámbitos del devenir sociocultural (administrativos, comerciales, jurídicos, políticos, filosóficos, religiosos, científicos, tecnológicos, académicos, deportivos, médicos, artísticos...), de tal suerte que se pueden desarrollar aspectos propios de diversas áreas por medio de textos de distinto género discursivo (ensayos, artículos, tratados, monografías, comentarios, cuentos, novelas, editoriales, crónicas...).

En este orden de ideas, el acto de escribir tiene como fin la producción de sentido (Ramírez, 2020), acto que supera con creces la simple codificación

gráfica; y la lectura, por su parte, es un proceso activo de re-creación de significado y sentido por parte del lector, por lo tanto, no se limita y reduce a la simple decodificación de unas señales gráficas.<sup>24</sup> De ahí que, desde una perspectiva cognitiva, se asuman la escritura y la lectura como procesos que tienen como fin la producción y la comprensión de significados y sentidos. En términos generales, el proceso lector implica la fase física o de decodificación y la fase intelectual o de comprensión e interpretación; asimismo, involucra los momentos de prelectura, lectura y poslectura; entre tanto, en lo que atañe al proceso de producción escrita, este implica la interacción de los momentos de conceptualización y planificación, textualización y evaluación, así como la supervisión y el monitoreo del proceso, como se verá en el capítulo «Escribir: los modelos de producción escrita».

Además de lo anterior, la producción escrita se caracteriza por tener un alto grado de formalidad y planificación con respecto a la producción verbal; esto, desde luego, está determinado por la situación comunicativa, pues se puede tener eventos en los que el uso de la modalidad escrita está asociado a la informalidad y la improvisación, tal es el caso de los intercambios a través de aplicaciones como WhatsApp, los mensajes de texto o el mismo correo electrónico. Asimismo, hay situaciones en las que se emplea la modalidad oral con un alto nivel de formalidad y planificación, *v. gr.*, una conferencia o una exposición.

Por otra parte, la *interacción* supone la relación dinámica o la influencia recíproca entre los participantes del evento comunicativo por medio del empleo de sistemas de signos; así, pues, la comunicación es un tipo de relación que se establece entre individuos, mediada por los sistemas simbólicos de representación externa. Ahora, dicha influencia implica, de acuerdo con lo ya establecido, la negociación o la construcción solidaria del significado y del sentido, así como de la intención que anima el evento,

---

24 Al respecto, en la teoría literaria, a partir de los planteamientos de la teoría de la recepción, se le asigna al lector un papel activo, de tal forma que este actúa sobre el material textual para producir sentido.

elementos que se formalizan gracias al sistema de signos en cuestión. Esta circunstancia permite, en consecuencia, la intercambiabilidad de los papeles de los participantes que alternan la condición de emisor y destinatario, en especial en una situación comunicativa de carácter dialógico como la conversación.<sup>25</sup> No obstante, cuando se recurre a la escritura, la relación entre los participantes es diferida y no implica necesariamente la copresencia de estos, razón por la cual no se da la intercambiabilidad y se llega a la delimitación y la especialización de sus funciones, de tal forma que uno es el momento de la producción, a cargo del escritor, y otro el de la comprensión e interpretación, a cargo del lector;<sup>26</sup> de esta forma no se da la construcción solidaria del mensaje, puesto que no hay respuesta como tal del destinatario (lector) que le permita al emisor (escritor) supervisar y controlar la producción textual. Pese a esta situación, se hace necesario precisar que dentro de los aspectos que el escritor debe considerar, antes y durante el proceso de producción, es precisamente el de construir un modelo mental del posible tipo de lector que será el destinatario del texto, en la medida en que este aspecto tendrá efectos tanto en la planificación como en la elaboración misma del escrito (tipo de texto, estructura textual, registro, recursos discursivos, aspectos de orden formal...).

De otro lado, si se considera una interacción por medio del citado WhatsApp, u otra aplicación similar, en la que se emplea la modalidad escrita, se puede dar la simultaneidad y la alternancia de los papeles de los participantes que se tornan en escritores y lectores a la vez; por supuesto que este es un uso particular y especial de dicha modalidad, posibilitado por la emergencia de las tecnologías de la comunicación que permite la

---

25 Vale señalar que la interacción está regida, de acuerdo con Grice (1975), por el *principio de cooperación*, tácitamente aceptado por los interlocutores, que establece que la contribución a la conversación, por parte de los interlocutores, ha de ser la adecuada según el propósito o la dirección del intercambio comunicativo en el que se encuentran; dicho principio busca garantizar que la interacción sea inteligible y tenga sentido (Escandell, 2003; Moeschler y Reboul, 1999).

26 En cuanto al proceso lector, este se puede caracterizar, de manera muy general, como proceso *interactivo* en el que entran en relación el lector y el texto, en un contexto particular; en este caso, el lector adelanta una serie de operaciones intelectivas con el fin de identificar, reconstruir y valorar el significado que vehicula el texto.

presencia de la informalidad en el uso de la escritura. En una situación canónica, esto es, en la que se tiene la presencia del texto escrito, ya sea de forma física (libro, revista, periódico, folleto u otro formato) o virtual (publicación en línea, libro electrónico —*e-book*, PDF, ePub— o material escrito interactivo), no hay simultaneidad ni alternancia, pues no hay coincidencia de todas las instancias comunicativas en el tiempo y el espacio, peculiaridad que posibilita que el escritor pueda planificar, revisar, reelaborar —las veces que sean necesarias— el texto sin que ello se evidencie en la versión final; particularidad que también le permite al lector volver una y otra vez sobre el texto.

La *intencionalidad* implica, por un lado, que se tiene el deseo de comunicar, lo que lleva a la generación de algún tipo de señal; por otro lado, que la producción y la emisión de dicha señal no es neutra o imparcial, más si se tiene en consideración que toda elaboración lingüística es producto de una subjetividad, en consecuencia, expresa una forma personal de concebir la realidad.<sup>27</sup> Así, en las señales, sean orales, escritas o de otra naturaleza, siempre hay un fin, explícito o no. De conformidad con esto, la intencionalidad se asocia a un aspecto más preciso: el propósito<sup>28</sup> o la finalidad comunicativa que tiene el sujeto emisor; esta intención orienta y regula el uso del sistema, de tal forma que, para la consecución de dicho fin, el emisor utiliza de manera particular los elementos que le ofrece el sistema. Según lo dicho, la intención se erige como instancia que orienta y regula el proceso en sí, tanto en lo que respecta al contenido como a la forma en que se presenta (Escandell, 2014).

En relación con esto, la escritura, al igual que otras actividades humanas, desde una perspectiva pragmática, se orienta a conseguir también un fin determinado o, lo que es lo mismo, escribir es una manifestación de la

27 En términos de Cassany, «una vez elaborados, los textos se convierten en vehículos transmisores de puntos de vista; forman las opiniones sociales, modelan 'cogniciones' o 'conceptualizaciones' de grupos numerosos de la sociedad» (1999, p. 38).

28 Para Grice (1975), esto equivale al *significado del hablante*.

facultad del lenguaje que se utiliza para conseguir ciertos fines; en esta medida, la escritura permite adelantar acciones tales como agradecer, invitar, informar, describir, relatar, manipular, convencer, exponer, explicar, demostrar. Así, otro aspecto que el escritor debe considerar y definir, en el proceso de planificación del texto, es precisamente el propósito o la finalidad de este, lo cual incide, desde luego, en la organización y desarrollo del mismo.

El proceso es *simbólico*, dado que, de acuerdo con lo expuesto, la interacción y el intercambio que se establece entre los participantes en un evento comunicativo se da gracias al uso de diversos sistemas de signos o códigos, lo cual implica que son estos códigos los instrumentos que se emplean para llevar a cabo el acto comunicativo. Estos códigos permiten relacionar, como se ha planteado, el universo de los significados con el universo de las formas perceptibles, *i. e.*, asocian significado (contenido) y significante (expresión). Esto es válido tanto para las manifestaciones orales como para las escritas, lo que lleva a que se tengan, aunque no los únicos, dos tipos de signos: el lingüístico, que asocia significado con segmentos fónicos, y el escrito, que relaciona ese significado con segmentos gráficos (Benveniste, 2014).

Ahora bien, retomando lo desarrollado, el vínculo entre estas dos instancias (significado/significante) es arbitrario, lo cual permite clasificar y caracterizar estos signos como símbolos. A propósito de esto, cabe recordar que los signos se pueden clasificar, con base en la relación entre el signo y el objeto significado, como índices, iconos y símbolos. Los primeros se fundamentan en el principio de causalidad, es decir, se hacen presentes dado que son consecuencia de una causa que los genera; por ejemplo, el humo es indicio de la existencia de fuego, así como la fiebre lo es de alguna afección.

Entre tanto, el signo icónico proporciona «una réplica visual, auditiva o de otra variedad perceptual de aquello a lo que sustituye», así, «un signo icónico es por lo tanto algo similar a la cosa que representa» (Dirven y

Radden, 2000, p. 2); en este caso, el principio que rige estos signos es el de semejanza, de tal forma que evocan algo en la medida en que se le asemeja en cierto grado; es lo que sucede con las fotografías, los retratos, las caricaturas, los dibujos, los emoticonos, entre otras opciones.

En el símbolo no hay «un enlace natural entre la forma y el objeto representado» (p. 3); este se rige, en consecuencia, por el principio de arbitrariedad, lo cual implica que no se da ninguna relación ni de causalidad ni de semejanza entre el signo y lo significado; así, la lengua y la escritura son signos de naturaleza simbólica, al igual que los signos empleados en la matemática o la música.

Por otra parte, estos signos se organizan de una manera especial, atendiendo a unos principios de combinación, con lo cual dan origen a formas discursivas, acordes con la situación y la intención comunicativa. Estas formas poseen, por lo tanto, una estructura particular que tiene como fin formalizar y ayudar a expresar de manera adecuada el significado que se quiere compartir. Por ello, los textos escritos son unidades identificables y estructuradas, es decir, presentan una organización particular (superestructura, macroestructura, microestructura, coherencia, cohesión) que permite, inclusive, diferenciarlos en tipos de escritos (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos), que atienden a una intención y un propósito comunicativo.

El aspecto *contextual* tiene que ver con el hecho de que el evento comunicativo, adelantado por unos interlocutores concretos, se lleva a cabo en un momento y un espacio particulares; en otras palabras, todo uso lingüístico, sea oral o escrito, se «da en el transcurso de un devenir espacio-temporal» (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 18). De esta forma, los individuos están inmersos en la misma situación discursiva. Así las cosas, la comunicación es un proceso complejo en el que intervienen aspectos de orden lingüístico, físico, social y psicológico; de ahí que se plantee que al analizar la noción de contexto se consideren unas dimensiones que guían

y orientan la producción y la comprensión/interpretación discursiva. Tales dimensiones corresponden a (Calsamiglia y Tusón, 2012):

1. la *localización o marco socioespacial* que abarca el ambiente físico o el entorno en el que se da el evento, así como la imagen que los sujetos tienen de dicho entorno;
2. el *comportamiento no verbal*, esto es, aquellos aspectos que acompañan la actuación lingüística de orden cinésico (gestos, movimientos corporales), proxémico (concepción y manejo del espacio) y prosódico (entonación, volumen, velocidad);
3. el *comportamiento verbal* que corresponde al uso del código (verbal o escrito); dicho uso implica aspectos como la coherencia, las marcas de cohesión, las secuencias textuales, los géneros discursivos y el registro;
4. lo *cognitivo, i. e.*, el conocimiento previo que tienen los participantes con respecto a las distintas situaciones comunicativas (reconocer dónde se está y qué sucede); este conocimiento se puede expresar en términos de guiones que ofrecen las orientaciones para la producción y la comprensión adecuada de las emisiones verbales.

Además, se deben considerar la dimensión sociocultural que está referida a las características (edad, género, nivel educativo, clase social, entre otras) y las relaciones que se dan entre los interlocutores (simétrica, asimétrica, conocimiento, familiaridad, empatía, desagrado, etc.).

Se advierte de lo anterior que estas dimensiones se hacen más evidentes en la interacción verbal, en especial lo atinente a lo cinésico y lo prosódico, en la medida en que, según lo sustentado, estos elementos forman parte importante en una interacción verbal. En la escritura, dado el carácter diferido y mediado del evento comunicativo, estos aspectos no se presentan de la misma manera que en lo oral; pese a ello, tanto el escritor como el lector, así no coincidan en las coordenadas espacio/temporales, están inmersos en un momento determinado que orienta la producción y la recepción del texto. Prima en esta situación la dimensión cognitiva del contexto, en

lo que respecta a conocimientos de diverso orden (gramaticales, letrados, enciclopédicos, pragmáticos, socioculturales), de tal suerte que con base en ellos el escritor pueda generar un escrito que le ofrezca a su posible destinatario los elementos necesarios y suficientes para su comprensión e interpretación, de ahí que deba anticipar las posibles reacciones del lector y, en consecuencia, producir el texto; así las cosas, el escritor va creando el contexto a medida que avanza en la producción del escrito. Desde luego, en la escritura, al igual que en la comunicación verbal, no toda la información se presenta de forma explícita, esto debido a la intención del escritor, al tipo de texto, así como a la imagen que ha elaborado de su lector; por esta razón, el lector tiene un papel activo en la reconstrucción del significado que el texto ofrece, de ahí el carácter interactivo del proceso lector.

En lo que respecta a estos aspectos de orden no verbal, el componente espacial se torna en un elemento relevante en la escritura, pues, teniendo en cuenta lo expresado, forma parte de los sistemas semióticos de orden espacial, lo cual implica un manejo particular del espacio, más exactamente, la disposición de la página (física o virtual) que ayuda a la expresión del significado. Esta puesta en escena involucra una serie de elementos (márgenes, tipografía, recursos gráficos, puntuación, títulos, entre otros), que se desarrollarán líneas adelante.

Además de lo anterior, otro aspecto que caracteriza la comunicación verbal es la variedad lingüística que se presenta dentro de una comunidad de habla. Esto presupone, de una parte, que la lengua es heterogénea; presenta diversidad de formas determinadas por factores, como se puntualizó en el capítulo 1, de diversa índole: geográficos (dialectos), socioculturales (sociolectos), ocupacionales (tecnoclectos y jergas), individuales (idiolectos) y situacionales. De otra parte, los usuarios del sistema lingüístico conocen (de forma explícita o no) dichas variedades, lo que constituye su repertorio verbal, por lo tanto, pueden emplear más de una, en función de la situación comunicativa. De acuerdo con esto, según la situación, el hablante adecuará su actuación lingüística que oscilará entre

el registro<sup>29</sup> informal y el formal, de tal suerte que el contexto determinará la variedad lingüística que ha de emplear, lo que da cuenta de su competencia comunicativa.

En términos generales, los tipos de comunicación oral se pueden catalogar según la frecuencia, los participantes y el registro (Álvarez, 2013; Cassany *et al.*, 2002; Ruiz, 1999). En lo que se refiere al primer aspecto, la conversación (espontánea o cotidiana) es la modalidad más frecuente en la vida corriente, en el acontecer diario de los seres humanos en sociedad, dado que es el recurso básico y universal que acompaña la realización de las distintas actividades humanas, en consecuencia, está presente en todas ellas. Esta forma comunicativa se caracteriza, *grosso modo*, por la espontaneidad, la informalidad, la falta de planificación, la inmediatez y la interacción. En el ámbito de las situaciones menos frecuentes, asociadas a situaciones y propósitos más específicos (laborales, académicos, religiosos, políticos, por citar algunos de estos), se tiene, entre otras posibilidades, la entrevista, la tertulia, el debate, la mesa redonda, el foro, la exposición, la conferencia; todas ellas se caracterizan por tener menos espontaneidad, más formalidad, mayor planificación y una interacción relativa, la cual se da entre los participantes en el evento en sí, mas no entre estos y la audiencia que los pueda acompañar, dada la naturaleza misma del evento que establece unas pautas específicas para su desarrollo, en consecuencia, una forma de actuación (verbal y no verbal).

En lo que respecta a los participantes, se tienen comunicaciones individuales (singulares, monologales o autogestionadas); en estas, hay un solo emisor que se dirige a un grupo de destinatarios que no tienen la posibilidad de interactuar como tal con este, por ello, no hay negociación directa del significado; tal es el caso de la exposición, la conferencia, la presentación de un noticiero. Por otro lado, se encuentran las comunicaciones

---

29 Con este término se hace referencia al uso de la lengua en función de la situación en la que se encuentra el sujeto, de ahí que se la considere como una variedad funcional, enmarcada en la variación diafásica.

plurales (dialogales o poligestionadas); aquí se tienen dos o más individuos que participan de forma activa en la situación, lo que implica la interacción, *i. e.*, el intercambio de los papeles de emisor/destinatario, lo que posibilita que entre estos se construya y se negocie el significado. La forma representativa, según lo dicho, es la conversación, que se puede dar entre dos o más interlocutores y puede ser formal o no; además de esta se encuentran la entrevista, el debate, la mesa redonda, la tertulia, el foro, el coloquio.<sup>30</sup> Desde luego, cada una de ellas posee sus propias particularidades y se presenta en situaciones distintas y con propósitos diferentes, previamente establecidos, aspectos que también determinan el desarrollo del evento en sí.

Lo atinente al registro lleva a establecer que en las diversas formas orales se da una gradación que fluctúa entre menor y mayor formalidad, de tal manera que se tiene un contínuum que va de lo informal, caracterizado por lo espontáneo y la poca o nula planificación (la conversación cotidiana o la entrevista informal, por ejemplo), hasta lo formal que conlleva menor espontaneidad y mayor planificación (*v. gr.*, la conferencia), al punto que algunas de ellas se sustentan en la escritura. El hablante, de acuerdo con su competencia comunicativa, puede moverse discursivamente entre lo informal o lo formal, de tal forma que adecua su registro, según lo amerite la situación comunicativa. Lo expuesto en los párrafos precedentes se puede sintetizar como se muestra en la figura 23.

---

30 Vale la pena mencionar que estos eventos se pueden ubicar dentro del espectro de la conversación, pero corresponden a conversaciones organizadas y planificadas en torno a un tema en particular; en este sentido, presentan un mayor grado de formalidad, frente a la conversación espontánea que, en este aspecto en especial, presenta la indeterminación de los temas, además de los aspectos ya reseñados (Tusón, 1997).

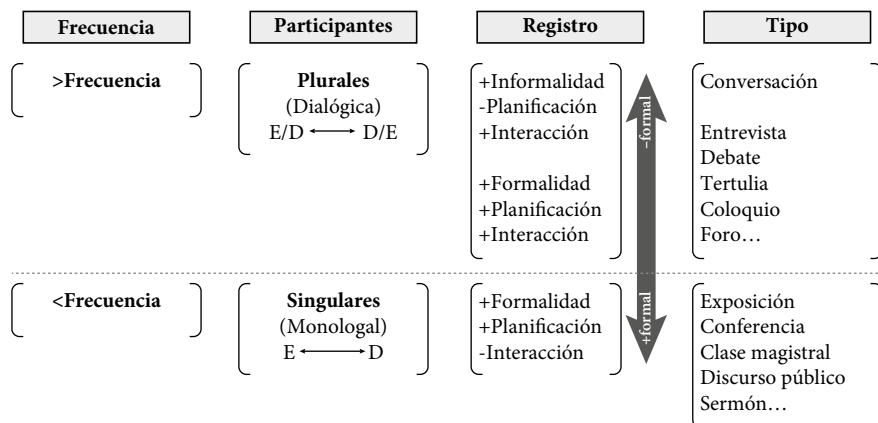


Figura 23. Tipos de comunicaciones orales

Fuente: elaborado a partir de Álvarez (2013), Cassany, Luna y Sanz (2002), y Ruiz (1999).

Para complementar, la participación en un evento comunicativo, formal o no, asimismo, está animada por una intención, por un propósito que, según se expuso, guía y orienta el uso de la variedad lingüística; propósito que puede apuntar a obtener información, ofrecer explicaciones, convencer, relatar un acontecimiento, hacer una descripción, expresar alegría, engañar, manipular, entre otras opciones. Estas intenciones dan lugar a distintos modos discursivos que se caracterizan por una organización relativamente estable; esto quiere decir que hay ciertas estructuras que han sido configuradas y establecidas en la comunidad de habla; estructuras que hereda, adopta y transforma el grupo, según sus necesidades. De esta forma, se tiene una disposición especial de los segmentos fónicos para indagar, cuestionar, afirmar, negar, ordenar, narrar, describir, informar, exponer, convencer, entre otras intenciones, que el individuo incorpora en sus procesos de adquisición de la lengua y de socialización a través de esta, al participar como miembro de una comunidad de habla que tiene una tradición discursiva; tradición que configura su acervo cultural.

En el terreno de la escritura se manifiesta esta variedad, pues el uso de esta manifestación lingüística, como hecho comunicativo, también está orientado hacia la consecución de un fin y son diversas las situaciones en

las que se lleva a cabo, en la medida en que ha logrado permear prácticamente todos los ámbitos sociales, en el contexto de la cultura alfabetizada. Así como hay unas intenciones comunicativas que alientan y dirigen la producción escrita, estas también determinan unas formas discursivas con sus respectivas particularidades, lo cual lleva a establecer unos tipos de escritos: géneros, secuencias o modos de organización textual.

Dado que hay distintas situaciones y diversos propósitos, se tienen entonces piezas discursivas complejas y heterogéneas. Son unidades complejas puesto que poseen una organización estructural en varios niveles: semántico, formal y pragmático. Son heterogéneas en la medida en que adoptan diversas maneras para dar cuenta de las variadas intenciones comunicativas, en consonancia con la situación; pese a ello, las distintas formas discursivas presentan ciertas regularidades, comparten algunas características, hecho que ha llevado al análisis de estas regularidades y, con base en ello, formular clasificaciones y tipologías de los textos escritos.

Las primeras indagaciones sobre los tipos de textos se encuentran en las consideraciones de los pensadores griegos, en especial, las referidas a la retórica, asociada directamente a la oralidad; esto debido a la importancia de esta actividad en la vida pública de la época. El manejo adecuado de la oralidad tenía como fin buscar la persuasión y la adhesión del auditorio a los planteamientos del orador, lo que implicaba considerar el discurso en sí (organización y emisión), así como los interlocutores, el lugar y el momento. A partir de ello, los griegos establecieron tres géneros: el *deliberativo* (aconseja/desaconseja, se ocupa de los hechos futuros, posibles o no; considera el bien y el mal), el *judicial* (se orienta hacia la defensa o la acusación de un evento pasado; se interesa por la justicia) y el *demonstrativo* (se concentra en la evaluación de una acción en el presente; se preocupa por la virtud y el vicio) (Bassols y Torrente, 1997). Estos planteamientos estaban referidos fundamentalmente al discurso oral no literario. Trasladada la reflexión al texto literario, a la manifestación escrita,

los pensadores griegos llegaron al establecimiento de los llamados géneros literarios mayores: *lírico* (poético), *épico* (narrativo) y *dramático* (teatral).

De esa época a la actual son muchas las propuestas de clasificación de los textos, todas partiendo de este supuesto: si se pueden establecer regularidades entre grupos de textos similares, es posible entonces plantear una tipología textual. A partir de ello, se han formulado clasificaciones orientadas por la estructura interna, esto es, por los elementos de orden lingüístico (formas verbales, marcadores de orden, deixis, anáfora, progresión temática, puntuación, formato, entre otros); otras se han decantado por las características textuales externas que implican aspectos de orden pragmático (intención, tipo de receptor, situación comunicativa, función comunicativa, registro, por señalar algunas); otras han conjugado tanto lo interno como lo externo.

En esta última orientación se ubica la propuesta de Adam (cfr. Bassols y Torrent, 1997; Calsamiglia y Tusón, 2012). Para este investigador, el texto es una unidad que surge de la articulación de secuencias que pueden ser del mismo tipo o distintas. El elemento central de esta definición corresponde, desde luego, a la noción de secuencia, pues el texto se entiende, desde esta visión, como una estructura secuencial, de ahí que la secuencia se erija como el constituyente inmediato del texto. La secuencia se concibe como una red de relaciones, jerárquicamente establecidas; así las cosas, la secuencia tiene una estructura interna (figura 24): está conformada por paquetes de proposiciones (macroproposiciones) que, a su vez, están constituidas por una serie de proposiciones (microproposiciones). Según esto, el texto está constituido e integrado por secuencias; las secuencias, por macroproposiciones, y estas, por microproposiciones.

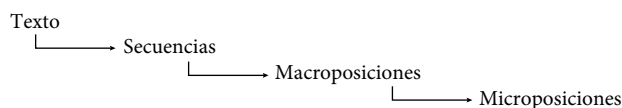


Figura 24. Estructura interna de una secuencia

Fuente: elaboración propia.

A partir de esto, Adam plantea cinco secuencias textuales: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal. Si bien se plantean estas categorías como ideales, es difícil encontrar un texto puro; esta consideración lleva a plantear que puede haber textos homogéneos, es decir, que se construyen con una secuencia única (por ejemplo, el aforismo) o una serie de secuencias iguales (*v. gr.*, descripciones); frente a estos, se tienen los textos heterogéneos, es decir, aquellos que están conformados por secuencias de distinto tipo (por ejemplo, en un texto narrativo se pueden encontrar secuencias descriptivas, al igual que dialogales). Estos tipos de textos son los más frecuentes. Así, la relación que se establece entre las secuencias puede ser de:

- ▶ *Dominación*, en el texto se presentan varios tipos de secuencias, pero hay una que tiene mayor presencia y determina el tipo de texto como tal, en consecuencia, el texto pertenece a una secuencia en particular; de esta forma, se tiene una secuencia que se encuentra en un nivel más alto con respecto a las otras, por tanto, las domina e incluye;
- ▶ *Inserción*, en este caso, un tipo de secuencia se introduce dentro de otra, esta es una secuencia secundaria que se encuentra presente en el texto, pero no es la dominante.

Al lado de la noción de secuencia se encuentra la de modelos de organización discursiva (Calsamiglia y Tusón, 2012); noción que se sustenta en las intenciones comunicativas como narrar, describir, explicar, instruir, argumentar... Esto lleva a tener textos en los que, como se vio, se presentan distintas secuencias y, por lo tanto, haya distintos modos de organización. Esto permite establecer, en consecuencia, unos tipos básicos de textos: *narración*, *descripción*, *exposición* y *argumentación*, teniendo como base para ello, características de orden funcional: el propósito comunicativo; y de orden formal: la relativa estabilidad en la configuración y estructura textuales. Así, el propósito comunicativo conlleva una forma particular de utilizar los elementos del sistema, de tal forma que si la intención es la de ofrecer una representación de un objeto, se generará una secuencia

descriptiva y, por lo tanto, un texto descriptivo en el que primarán elementos de orden nominal (sustantivos y adjetivos), predicaciones nominales que implican la presencia de marcadores léxicos (ser, estar, parecer), así como verbos de estado, relaciones jerárquicas (partes-todo, todo-partes, organización espacial), entre otros aspectos. Entre tanto, si se busca relatar una anécdota, se tendrá una secuencia narrativa y el resultado será un texto narrativo en el que se apreciará, entre otras características: la participación de unos actantes en una situación; habrá presencia de verbos —dado que hay acción—; se tendrán relaciones de causa-efecto, así como secuencialidad temporal y una estructura del tipo: situación inicial, desarrollo y situación final.

De lo anterior se puede señalar que la realización discursiva obedece a una intención comunicativa, en esa medida, el discurso es un texto contextualizado; aspecto que está en consonancia con la noción de discurso —oral o escrito— como uso lingüístico contextualizado (Calsamiglia y Tusón, 2012). Para dar cuenta de esa intención, se elige la secuencia adecuada, lo cual permite la organización estructural del discurso en términos textuales: superestructura, macroestructura, microestructura; esta organización determina, entonces, el tipo de texto. Adicionalmente, esa intención comunicativa y esa organización se actualizan en un tipo de escrito en particular (Pérez, 2000).

Si se vuelve a los ejemplos arriba citados, en el caso de la intención de describir un objeto (discurso), se tiene el modo de organización descriptivo (texto) que se concreta en un manual de usuario o un catálogo (tipos de escritos), por señalar dos posibilidades; para la intención de narrar (discurso) se tiene el modo narrativo (texto) se puede manifestar en un cuento, una fábula, una novela (tipos de discurso), entre otras opciones. Así las cosas, la intención comunicativa (narrar, describir, exponer [informar, explicar] y argumentar) supone un modo de organización que determina las secuencias textuales básicas (narrativa, descriptiva, expositiva y argumentativa); estas se concretan en distintos tipos de escritos que presentan

una función y una configuración interna particulares. No sobra recordar que las secuencias básicas o modos de organización son constructos teóricos ideales y que en la realidad comunicativa los textos escritos son mixtos, esto es, presentan más de una secuencia, pero hay unas características específicas, propias de la secuencia dominante, que permiten adscribirlo a una de estas categorías. La tabla 4 ofrece una síntesis de la relación que se instaura entre discurso, texto y escrito:

Tabla 4. Tipos de comunicaciones escritas

<b>Tipos de textos escritos</b>		
<b>Intención comunicativa (Discurso)</b>	<b>Secuencia textual (Texto)</b>	<b>Realización (Escrito)</b>
Narrar (contar)	Narrativa	Novela, cuento, fábula, mito, leyenda, carta, crónica, noticia, biografía, correo electrónico, ciberliteratura...
Describir (representar)	Descriptiva	Manual, catálogo, cuento, novela, artículo, ensayo, folleto, documentos técnicos, correo electrónico...
Exponer (informar/ explicar)	Expositivo	Artículo, ensayo, resumen, reseña descriptiva, informe, libro de texto, carta, acta, memorando, monografía, noticia...
Argumentar (persuadir)	Argumentativo	Ensayo, artículo, reseña crítica, comentario, editorial, tesis, monografía...

Fuente: elaborado a partir de Cassany (2002), González (2011) y Pérez (2000).

## Resumen

En este acápite se presentó la relación entre oralidad y escritura, a partir de lo cual se expusieron los enfoques que se han formulado para dar cuenta de dicha relación: supremacía, dependencia y autonomía. En el primero se destaca el hecho de que la escritura es la norma para la oralidad, lo que conlleva una visión prescriptiva tanto del escribir como del hablar. La orientación que aboga por la dependencia sostiene que la escritura es un código secundario con respecto a la lengua, cuya razón de ser es

representarla por medio de formas gráficas; estos son los planteamientos del fonocentrismo radical. Frente a esta concepción se encuentra la del grafocentrismo relativo que reconoce el estatus de la escritura como sistema de signos en sí, íntimamente relacionado con la lengua; concepción que lleva a establecer dos sistemas: el oral y el escrito como realizaciones de un sistema abstracto: la lengua, entre los que se instaura una relación de complementariedad. De otro lado, se encuentran los planteamientos que defienden el carácter autónomo de la escritura con respecto a la lengua. Se basa esta visión en la dimensión espacial de la escritura, aspecto que le confiere autonomía con respecto a la oralidad; además de ello se destacan la perdurabilidad, la permanencia y el carácter no cinético de la escritura.

A partir de ello, se estableció un paralelo entre lengua y escritura, en lo que respecta a las características de orden lingüístico, lo cual llevó a establecer que las diferencias entre los dos sistemas radican, fundamentalmente, en la intercambiabilidad y en aspectos referidos a la señal (canal, evanescencia y transmisión). De otro lado, teniendo en cuenta lo concerniente a la intercambiabilidad se analizaron las dos situaciones de enunciación: la directa, propia de la interacción verbal, y la diferida, asociada a la escritura. Asimismo, se expusieron consideraciones de orden semiótico, ello con el fin de mostrar que la escritura es un sistema complejo, articulado, posicional, abierto; características que permiten considerarlo como sistema de signos pleno que comparte, con la lengua, la misma estructura semiótica: relacionan el plano del contenido con el plano de la expresión (gráfica y fónica, respectivamente). En este sentido, se asumió la escritura como forma de comunicación que se caracteriza por ser un proceso interactivo (diferido), intencional, simbólico y contextual.

# Capítulo 3

## Dimensiones de la escritura alfabética

Las manifestaciones oral y escrita de la capacidad lingüística corresponden a dos sistemas de signos complementarios que cumplen funciones distintas en una comunidad de habla letrada, de acuerdo con las consideraciones expuestas en los apartados anteriores. De igual forma, se ha planteado que los sistemas de escritura se pueden ubicar en dos grandes tipos: los que se fundamentan en la modalidad oral o escrituras glóticas, cuyas unidades básicas (grafemas) son formas que no poseen significado, y las que no toman como referencia dicha modalidad, estas son las escrituras no glóticas, cuyos elementos poseen forma y significado. Como resultado de ello, unos sistemas de escritura (las cenémicas) se organizan a partir de la sustancia del plano de la expresión: los fonemas, de estos forma parte la escritura alfabética, basada en el principio fonográfico; otros se organizan con base en la sustancia del plano del contenido (plerémicas): el significado, aquí se tienen las escrituras logográficas, sustentadas en el principio semasiográfico.

Pese a la distinción entre estas dos formas de escritura, los sistemas son mixtos, es decir, hacen uso de los dos tipos de elementos. Planteado esto, hay que señalar, en consecuencia, que la escritura alfabética está integrada por elementos motivados por el sistema verbal y otros elementos de orden no verbal, originados por la dimensión espacial que comporta la escritura; esta dimensión determina *per se* el carácter autónomo de la modalidad escrita con respecto a la oral. De acuerdo con este planteamiento se pueden identificar, entonces, dos dimensiones en la escritura alfabética: la verbal y la no verbal. En relación con la dimensión verbal, se encuentra la *zona fonográfica, estricta y amplia* (relacionadas, respectivamente, con

el componente fonológico y morfológico de la lengua), el componente sintáctico y el componente textual. Lo no verbal, asociado al manejo del espacio y que incide en el significado del escrito, involucra —de un lado— la *zona visuográfica*, la cual tiene que ver con los elementos gráficos que ayudan a la organización y disposición de la página: el espacio, las variaciones tipográficas y los signos de puntuación; y —del otro— la *zona semasiográfica*, que cobija todos esos otros recursos que aparecen en la escritura y que sirven para apoyar el contenido del texto, su desarrollo y su comprensión (Cárdenas, 2001); dichos recursos son de orden indexical, taxonómico e icónico-simbólicos (figura 25). Es precisamente la presencia de estos elementos, verbales y no verbales, lo que hace de la escritura un sistema pluricódico, es decir, que en los textos escritos se pueden identificar, aislar y analizar aspectos que proceden de códigos diferentes.

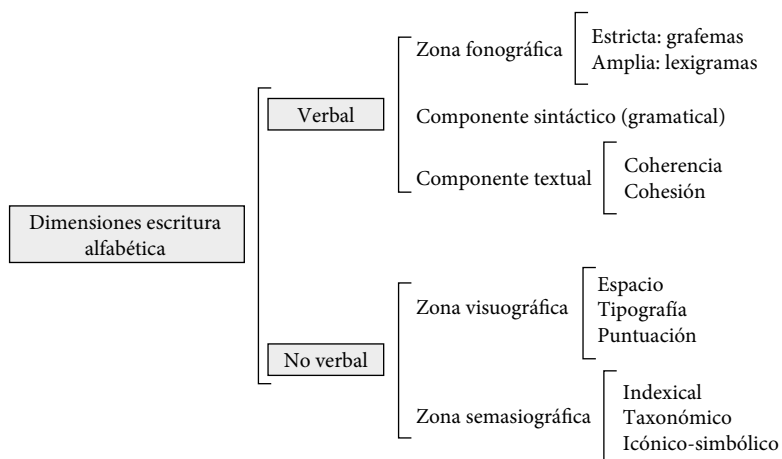


Figura 25. Dimensiones de la escritura alfabética

Fuente: basado en Cárdenas (2001; 2018) y Klinkenberg (2006).

## Dimensión verbal

Dado que, como se ha expuesto, la escritura alfabética tiene como referente inmediato la lengua, lo cual permite plantear que es una modalidad verbalmente motivada, esta variedad lingüística recurre a la representación de

recursos de orden fónico, léxico, sintáctico; a la vez que aspectos de orden textual (Kress y Bezemer, 2009). En esa medida, también se pueden identificar unidades no significativas (grafemas, correlatos de los fonemas), que corresponden a la zona fonográfica estricta, así como unidades significativas de diversa complejidad; esta condición lleva a que se expongan en los apartados que configuran este capítulo aspectos relacionados con la dimensión fónica de la manifestación lingüística oral (zona fonográfica estricta), la dimensión morfológica (zona fonográfica amplia), la dimensión sintáctica y la textual.

#### La zona fonográfica estricta

La *zona fonográfica estricta* se sustenta en el principio fonográfico, dado que en ella se establece, en sí, la correlación entre la unidad mínima de la lengua, el fonema, con la unidad mínima de la escritura, el grafema. Así como el fonema es la unidad mínima, no significativa, de la lengua, en el sentido de ser una representación ideal y funcional del sonido, integrada por un conjunto de rasgos distintivos, que se hace perceptible a través de los alófonos; el grafema es la unidad mínima ideal y funcional, no significativa, de la escritura que se materializa a través de las grafías (distintos tipos de letras); asimismo, esta unidad está conformada por elementos gráficos que posibilitan contrastarla entre sí dentro del sistema, dichos elementos tienen que ver con la forma, el número y el orden de los trazos.

Los grafemas, que se materializan en las grafías o letras, se obtienen a partir del uso de elementos geométricos, específicamente, tipos de líneas con las cuales se configura o se determina el aspecto exterior propio de cada unidad que la diferencia de las otras; de ahí que cada grafema tenga una estructura básica que supone unos elementos que corresponden a líneas rectas (horizontales, verticales y oblicuas), curvas (círculos, semicírculos) y mixtas (combinación de líneas rectas y curvas); dichos recursos se pueden asumir como rasgos distintivos que determinan que los grafemas se diferencien entre sí. Para ilustrar esto (figura 26), el grafema <b> se obtiene, en

términos de los elementos gráficos que lo integran, de una línea recta vertical que sube más una línea curva cerrada; mientras que el grafema <p> involucra la suma de una línea recta vertical hacia abajo y una línea curva cerrada; así, el elemento que determina la diferencia —o el rasgo distintivo— atañe a la dirección de la línea recta horizontal que en un caso sube y en el otro, baja.

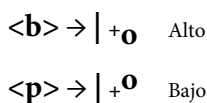


Figura 26. Configuración geométrica del grafema <b>

Fuente: Ruiz (1992).

Lo anterior permite establecer que hay tres tipos de grafemas: altos (<t>, <l>, <k>, <f>, <h>, <d>, <b>), bajos (<g>, <y>, <j>, <p>, <q>) y neutros (<z>, <x>, <v>, <i>, <e>, <r>, <n>, <ñ>, <m>, <u>, <a>, <o>, <c>, <s>).

De acuerdo con Ruiz (1992), el inventario de los recursos gráficos de que se vale el sistema alfabético para configurar sus unidades corresponde a un número limitado de elementos lineales que oscilan entre uno <l> y tres <z>; asimismo, pueden ser de un solo tipo (<o>) o combinados (<u>). En la figura 27 se presentan las grafías que involucran solo líneas rectas (verticales, horizontales y oblicuas), que se suelen denominar letras rectas. La figura 28 presenta las grafías que se obtienen a partir de líneas curvas (cerradas y abiertas), las cuales corresponden, entonces, a las letras circulares. Entre tanto, en la figura 29 se presentan los grafemas mixtos, esto es, los que son producto de la combinación de líneas rectas y curvas. Al conjugar los elementos relacionados con los recursos lineales y los tipos de letras (tabla 5), según la posición de dichos elementos, se tiene esta organización de los grafemas.

**z x v i t l k y**  
**A E F H I K L M N Ñ T V Y Z**

Figura 27. Letras rectas

Fuente: adaptado de Ruiz (1992).

**c o s**

**C O S**

Figura 28. Letras curvas o circulares

Fuente: adaptado de Ruiz (1992).

**e r n ñ m u a f h d b g j p q**

**B D G J P Q R U**

Figura 29. Letras mixtas

Fuente: adaptado de Ruiz (1992).

Tabla 5. Organización de los grafemas

	<b>Curvas</b>	<b>Rectas</b>	<b>Mixtas</b>
Letras de cuerpo	c o s	z x v i	e r n ñ m u a
Letras altas		t l k	f h d b
Letras bajas		y	g j p q

Fuente: adaptado de Ruiz (1992, p. 123).

Además de la forma, otro aspecto que tiene que ver con la configuración de las grafías es el trazado. Este corresponde a la dirección que se sigue en la ejecución de cada una de las unidades (líneas) que componen el carácter, así como el número de estas y la secuencia (Ruiz, 1992). La figura 30 muestra el trazado de las grafías mayúsculas y minúsculas del alfabeto latino.

Tal y como se ha expuesto, la escritura alfabética se sustenta en el principio fonográfico (o fonémico), es decir que se relaciona con los segmentos fónicos mínimos (fonemas) del sistema verbal. Dicho principio establece, en consecuencia, que a cada fonema le corresponda tan solo una representación gráfica, esto es, un único grafema, y que un fonema y solo uno le corresponda a cada grafema. Según este principio, entre los elementos mínimos no significativos de la modalidad verbal (fonemas) y los de la escrita (grafemas) se establece una correspondencia,

de tal modo que a cada secuencia de fonemas corresponda unívocamente una secuencia de letras (lo que facilita al máximo la escritura) y a cada secuencia de letras corresponda unívocamente una secuencia de fonemas (lo que facilita al máximo la lectura). (Mosterín, 2002, p. 168)



Figura 30. Número y orden de los trazos

Fuente: adaptado de Ruiz (1992, p. 111).

El principio establece la correspondencia biunívoca entre cada uno de los elementos mínimos de cada sistema, al igual que entre sus secuencias. Así las cosas, una escritura alfabética, como la que se emplea en el mundo hispano, es de tipo fonológico, es decir, toma como referencia las unidades mínimas ideales de tal sistema verbal. Este principio ha dado pie a concepciones que asumen la escritura como la simple transcripción o codificación de lo oral a lo gráfico, visión, desde luego, mecanicista que dista mucho de lo que es el proceso de producción escrita en sí; y también ha llevado a nociones de la lectura como simple decodificación, esto es, reconocer las grafías y expresarlas oralmente, noción que tampoco da cuenta de la complejidad del proceso lector.

En la tabla 6 se presenta la correlación entre los fonemas del español y los grafemas del sistema alfabético español. Con base en este cuadro se

puede establecer, en primer lugar, que no hay coincidencia entre el sistema fonológico, conformado por 24 fonemas (cinco vocálicos y 19 consonánticos), y el sistema alfabético, integrado por 28 grafemas. En segundo lugar, se presentan cinco casos de digrafía, esto es, grafemas compuestos por dos formas (<ch>, <ll>, <gu>, <qu>, <rr>). En tercer lugar, la relación biunívoca entre fonemas y grafemas que postula el principio fonográfico solo opera como tal en los casos que se estipulan en la tabla 7.

Tabla 6. Correlación fonemas-grafemas

Fonemas	Grafemas	
Vocálicos	/a/	<a>
	/e/	<e>
	/i/	<i>, <y>
	/o/	<o>
	/u/	<u>
Consonánticos	/b/	<b>, <v>, <w>
	/tʃ/	<ch>
	/d/	<d>
	/f/	<f>
	/g/	<g>, <gu>
	/x/	<j>, <g>, <x>
	/k/	<k>, <qu>, <c>
	/l/	<l>
	/l/	<ll>
	/m/	<m>
	/n/	<n>
	/ɲ/	<ñ>
	/p/	<p>
	/r/	<r>
	/r/	<r>, <rr>
	/s/	<s>, <z>, <c>
	/t/	<t>
	/j/	<y>
	/kʃ/	<x>

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 7.** Relación biunívoca entre fonemas y grafemas

/a/	<a>
/e/	<e>
/o/	<o>
/u/	<u>
/tʃ/	<ch>
/d/	<d>
/f/	<f>
/l/	<l>
/ʎ/	<ll>
/m/	<m>
/n/	<n>
/ɲ/	<ñ>
/p/	<p>
/r/	<r>
/t/	<t>
/j/	<y>

Fuente: elaboración propia.

Pese a la relación que se establece, dado el principio fonográfico se hace necesario reconocer que ningún sistema de escritura alfabético puede dar cuenta como tal de los aspectos físicos y articulatorios que caracterizan y definen un fonema; así, por ejemplo, el grafema <p> no da cuenta de que el fonema /p/ con el que se asocia es bilabial, oclusivo y sordo, ni siquiera la transcripción fonológica ofrece esa información, con lo cual no se establece cómo se pronuncia este segmento. Lo anterior es evidencia de que se está frente a dos sistemas de signos que operan con sustancias distintas. En ese sentido, el grafema es una representación gráfica arbitraria y convencional del fonema.

Asimismo, el postulado de una relación biunívoca es ideal, puesto que en las escrituras se presentan desviaciones que alteran dicha relación uno a

uno. Al respecto, en las escrituras alfabéticas se encuentran fenómenos como la poligrafía de los fonemas y la polifonía de los grafemas (Mosterín, 2002).

La poligrafía de los fonemas tiene que ver con el hecho de que a un mismo fonema le corresponden varios grafemas: 1F → VG. La tabla 8 presenta la poligrafía que se evidencia en el español, de acuerdo con lo formulado en la correlación entre fonemas y grafemas.

Tabla 8. Poligrafía de los fonemas en español

Fonema	Grafemas	Ejemplos
/b/	<b>	boca beso
	<v>	vaso, vaca
	<w>	watio, Oswaldo
/g/	<g> _/a/, /o/, /u/	Garganta, gorro (ante a, o, u)
	<gu> _/e/, /i/	guerra, guitarra (ante e, i)
/i/	<i>	leí, informe
	<y>	rey, ley
/k/	<k>	kilo, kilómetro
	<qu> _/e/, /i/	queso, química (ante e, i)
	<c>	cama, secta (ante a, o, u; ante consonante)
/x/	<x>	México
	<g> _/e/, /i/	gente, gigante (ante e, i)
	<j>	jirafa, caja
/r/	<r> /_, _/n/ /l/ /s/	risa, Enrique (posición inicial; tras n, l, s)
	<rr> _v_	Perro, carro (entre vocales)
/s/	<s>	saco, piso
	<c> _/e/ /i/	cielo, paciencia (ante e, i)
	<z>	zapato, cabeza
/u/	<u>	puño, puntería
	<ü> _/e/ /i/	cigüeña, lingüística

Fuente: elaboración propia.

La polifonía de los grafemas hace referencia al fenómeno contrario a la poligrafía de los fonemas, de tal forma que un grafema se asocia con varios fonemas: 1G → VF. En español se tienen los casos que se exponen en la tabla 9.

Tabla 9. Polifonía de los grafemas en español

Grafema	Fonemas	Ejemplos
<c>	/k/	cabeza, acarreo
	/s/	cero, ciencia
<g>	/x/	Ginebra, género
	/g/	goma, ganso
<r>	/r/	rosa, risueño
	/r/	caro, Ernesto
<y>	/j/	yodo, yegua
	/i/	muy, Cocuy
<x>	/kʃ/	examen, éxito
	/s/	Xochimilco, xilófono

Fuente: elaboración propia.

También se da el fenómeno de grafemas que no tienen correspondencia fónica, *i. e.*, no se correlacionan con ningún fonema; esto es lo que sucede con el grafema <h>, cuya presencia en la escritura se debe, como argumenta Mosterín, a un fenómeno de supercorrección heredado de los romanos que, aunque no tenían fonema para este grafema, lo mantenían porque existía en el periodo clásico, de tal forma que se mantuvo (y pervive en la actualidad) como fenómeno de la escritura, no de la lengua. Su presencia, no obstante, es útil para poder distinguir formas, léxica y funcionalmente diferentes, como *a* (preposición) de *ha* (flexión del verbo auxiliar *haber* que marca aspecto perfectivo en el pretérito inmediato). Desde esta perspectiva, la presencia de <h> permite desambiguar formas léxicas homófonas, tales como <as>/<has> (flexión de haber); <ato> (flexión de atar)/hato (rebaño); <¡ay!> (interjección)/<hay> (flexión de haber); <ice> (flexión de izar, en modo imperativo)/<hice> (flexión de hacer); <errar>/<herrar>...

Todas estas desviaciones y particularidades dificultan, desde luego, el uso del sistema en términos normativos, lo que lleva a considerar la ortografía como aspecto consustancial al sistema escrito; aspecto que se asume como una de las propiedades de un texto escrito. Esta propiedad se refiere al uso que se hace del sistema alfabético, en lo que respecta a la configuración gráfica de las unidades simples, grafemas, y de las secuencias de estas, es decir, las formas léxicas o lexigramas, según los principios de articulación del sistema. Así, la ortografía tiene que ver con la representación correcta de los distintos segmentos gráficos y con los demás recursos que ayudan tanto a la configuración del texto como a su comprensión. Dicha representación está determinada y reglamentada por instituciones académicas (en el mundo hispano se tiene la Asociación de Academias de la Lengua Española) que establecen las normas que rigen el uso correcto del código escrito, de ahí el carácter prescriptivo de la ortografía.

Estas normas centran su interés en el uso ajustado de las grafías y su distribución en los lexigramas, de tal forma que, por ejemplo, se establecen criterios para el uso de los grafemas <b>/<v> o <g>/<j>, es decir, de aquellos que presentan poligrafía o polifonía. De igual forma, establece las pautas para el empleo de la tilde, marca propia de la manifestación escrita, asociada al acento de las palabras en lo oral; asimismo, formula consideraciones en torno al uso de las grafías mayúsculas y minúsculas, así como de las siglas y las abreviaturas. También establecen las pautas para el uso de los signos de puntuación. Todas estas normas se encuentran debidamente codificadas, para el ámbito hispano, en la *Ortografía de la lengua española* (Real Academia Española [RAE], 2010), amén de la amplia bibliografía que hay al respecto.

Pese al carácter normativo que asiste a la ortografía, esta se erige como una de las propiedades de la escritura, en consecuencia, hace parte del dominio que el escritor debe tener del sistema, de tal suerte que aun en las situaciones menos formales debe estar presente, salvo que se tenga la intención consciente de alterarla para buscar efectos de orden irónico,

humorístico o hasta estéticos; así, la codificación adecuada de las formas gráficas se impone por la naturaleza formal que caracteriza la escritura. Desde luego, el conocimiento y manejo de este componente está supeditado a factores de orden sociocultural que tienen gran influencia en el uso acertado de esa forma de representación y comunicación que es la escritura.

La zona fonográfica amplia (configuración morfológica)

La *zona fonográfica amplia* tiene que ver con la correlación que se establece entre las formas léxicas que integran una lengua, y que constituyen su inventario léxico, y la forma gráfica de estas que da lugar a los lexigramas, es decir, la combinación de segmentos gráficos, grafemas, que arrojan como resultado unidades complejas dotadas de forma y significado. En esta zona también opera el principio fonográfico (figura 31): a una unidad léxica le corresponde un lexigrama y a cada lexigrama le corresponde una unidad léxica; así como la norma ortográfica, en cuanto a la distribución y empleo de los grafemas, como se ha visto.

/kása/	↔	<casa>
/báka/	↔	<vaca>
/cáro/	↔	<carro>
/létra/	↔	<letra>

Figura 31. Correlación de formas léxicas y su representación gráfica

Fuente: elaboración propia.

Esta zona se asocia con el nivel léxico de la lengua. Este es uno de los elementos, junto a lo sintáctico, en el que se diferencia lo oral con respecto a lo escrito, dado que se plantea que la escritura presenta mayor densidad y complejidad léxica frente a la relativa pobreza léxica de lo oral. Nuevamente, esto está matizado por la situación comunicativa que determina, entre otros aspectos, la forma de enunciación y el registro requerido. Así, en una conversación espontánea, el léxico sirve para acentuar la proximidad y la simetría entre los interlocutores, así como el tono informal;

mientras que un evento menos espontáneo, este elemento marca la asimetría entre los interlocutores, al igual que el tono formal del mismo. En cada situación, los participantes utilizan unas formas léxicas particulares que hacen parte de su competencia lingüística y que actualizan de acuerdo con el contexto, lo cual da cuenta de su competencia comunicativa.

Si bien en la interacción verbal se cuenta con recursos paraverbales (prosódicos y quinésicos) que apoyan la construcción e interpretación solidaria del mensaje, así como con la posibilidad de solicitar al interlocutor alguna aclaración con respecto a un término, en la escritura, dado el carácter diferido de la situación comunicativa, se torna imperativo un empleo más cuidadoso de las formas léxicas, atendiendo a aspectos como el posible lector (niño o adulto, lego o experto, conocido o desconocido...), la intención (narrar, describir, explicar, instruir, exponer, argumentar...) y el tipo de texto (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo). Además de esto, la selección adecuada de los lexigramas que formalizan los conceptos que se quieren compartir promueve y facilita la comprensión del texto, por lo tanto, la comunicación entre lector y escritor. Una vez más, la selección léxica está sujeta y condicionada por la situación y la intención comunicativas, de ahí que en una situación de escritura formal no literaria priman la brevedad y la sencillez, la precisión y la variedad, al igual que el rigor y la corrección (García y Montolío, 2018a).

Desde un punto de vista estrictamente formal, la palabra se puede entender como una construcción dotada de significado, así como una estructura completa que puede aparecer sola y, por ello, el usuario de la lengua la puede identificar, de ahí que se constituya en un elemento básico de la lengua para el hablante. Este aspecto se hace más evidente en la escritura dado que los lexigramas se presentan separados por espacios en blanco, lo que permite diferenciar cada uno de ellos y, a la vez, la comprensión del texto. Por ello, se establece la noción de *palabra* como unidad ortográfica, que puede aparecer de manera aislada y mantiene sus características; así, por ejemplo, la forma *fonemas* se percibe como una entidad léxica bien formada, pero no sucede

lo mismo con la forma *-s* que no puede estar aislada y no configura *per se* una palabra. Lo anterior lleva a introducir la diferencia entre unidades ortográficas (lexigramas), propias de la escritura, y unidades morfológicas (palabras), propias de la lengua (Chappell, 2018).

Desde el punto de vista fónico, la palabra corresponde a un grupo tónico o conjunto de sílabas, de las cuales una se destaca por su intensidad o acento /ká-ma/, /lá-pis/, /ra-tón/. Desde el punto de vista sintáctico, posee una estructura: está integrada por una base, también denominada raíz, que expresa el contenido conceptual que esta formaliza, más los morfemas, ya sean flexivos o derivativos, que se unen a esta base; estos últimos no pueden aparecer aislados, aunque sí pueden aparecer en otras formas. Para ilustrar lo anterior, si se toman las formas léxicas *corredores* y *cantábamos*, se puede establecer la configuración que se presenta en la figura 32.



Figura 32. Configuración morfológica de las formas *corredores* y *cantábamos*

Fuente: elaboración propia.

Para el primer caso, se tiene una forma léxica nominal deverbal, por ello, la raíz (R) *corre-* es de orden verbal que señala una forma particular de desplazamiento, a esta se le ha sumado el morfema derivativo (MD) *-dor*, cuya distribución indica que es un sufijo (s) y aporta el significado de ‘individuo que hace algo’; además se encuentran los morfemas flexivos (MF) de género masculino (GM), que no presenta realización como tal (Ø), pero se infiere, y el de número plural *-es* (NP); estos morfemas, en español, forman parte de la configuración morfológica de la palabra.

Por su parte, *cantábamos* es una forma verbal flexionada que presenta también una raíz (R) *cant-* que porta el significado conceptual: formar sonidos melódicos y variados con la voz; a esta raíz se le suma el morfema que muestra la vocal temática (VT) *-á*, esta señala que el verbo pertenece al primer grupo

cuyo infinitivo termina en *-ar*; asimismo se encuentra el morfema flexivo (MF) *-ba* que ofrece información gramatical propia de los verbos: tiempo gramatical (T), pretérito, y aspecto gramatical (A), imperfecto; y el morfema flexivo (MF) *-mos* que también aporta información gramatical en cuanto a persona gramatical (P), primera, y número (N), plural.

A propósito de lo expuesto, en la palabra se encuentran unas unidades, menores a ella, que la integran y constituyen: los morfemas. Estas son, entonces, las unidades más pequeñas e indivisibles de una unidad léxica, que ayudan a configurar el significado de la palabra o que ofrecen información gramatical. En el primer grupo se ubican los morfemas derivativos que permiten obtener nuevas formas léxicas, con su propio significado, a partir de otra; según esto, la palabra *nacional* (que pertenece a una nación) se obtiene al agregarle a *nación* el morfema derivativo *-al*. Estos morfemas se clasifican según su distribución con respecto a la raíz de la palabra, de ahí la denominación de afijos: si la anteceden, son prefijos (*inhumano*, *bilabial*...), si la preceden, son sufijos (*florero*, *librería*...).

En el segundo grupo se ubican los morfemas flexivos que aportan información de orden gramatical: género y número en los sustantivos, adjetivos, artículos (*l-o-s gat-o-s negr-o-s / l-a-s gat-a-s negr-a-s*) y algunos pronombres; los de persona, número, tiempo, aspecto y modo en los verbos que se encuentran en forma personal (*trabaj-a-re-mos*). En otras palabras, las formas léxicas están definidas por características morfológicas nominales (género y número) y verbales (tiempo, aspecto, persona, número, modo), lo cual permite clasificarlas en categorías léxicas.

En términos generales, las categorías léxicas hacen referencia al tipo de palabras de una lengua; estas se pueden clasificar o agrupar dado que tienen igual distribución, es decir, pueden ocupar las mismas posiciones en la oración, y cuentan con las mismas características morfológicas, esto es, aceptan los mismos morfemas de flexivos (género, número, tiempo, etc.); en otras palabras, «con el término categoría léxica se hace referencia

a cada una de las clases (sustantivo, adverbio, adjetivo, etc.) en que se agrupan las palabras tomando como base sus propiedades morfológicas, sintácticas o incluso semánticas» (Alcaraz y Martínez, 2004, p. 115).

Estas categorías se pueden dividir, a su vez, en *mayores* y *menores*. En el primer caso, se trata de aquellas palabras que a) poseen significado conceptual por sí solas, por ello «se les puede asignar un significado, aun considerándolas fuera de cualquier entorno o contexto» (Fages, 2005, p. 51); b) aceptan expansiones, es decir, «que pueden ir acompañadas por otra palabra o por un grupo de ellas que determina o precisa su significado» (p. 51); c) son clases abiertas, en la medida en que se pueden crear nuevas formas para dar cuenta de nuevas realidades físicas o conceptuales, por ello su número es elevado. Con estas palabras se designan, por lo tanto, entidades, cualidades, acciones y estados, de ahí que integren este conjunto el sustantivo, el adjetivo, el verbo y el adverbio. En la tabla 10, se ofrece una descripción general de estas categorías léxicas.

Tabla 10. Categorías léxicas mayores

Categoría	Caracterización	Tipos
<b>Sustantivo</b>	Hace referencia a formas léxicas que designan aspectos de la realidad (factual o intelectualmente concebida) asumidos como entidades independientes: personas, conceptos, animales, objetos, sentimientos, tiempo, actividades. En términos funcionales, el sustantivo se desempeña como núcleo de la frase nominal, en consecuencia, puede aparecer en las distintas funciones que asume este tipo de frase en la oración: sujeto, complemento directo, predicado nominal, apositivo y vocativo. Asimismo, precedido de preposición puede desempeñar la función sintáctica de complemento indirecto, complemento circunstancial, complemento de agente. Este tipo de palabra está formado por una raíz más los morfemas constitutivos de género (femenino/masculino) y número (singular/plural); asimismo, puede aceptar morfemas derivativos (prefijos y sufijos) y suele ir acompañado del artículo, según el tipo de sustantivo: los propios no van acompañados de artículo.	Por la referencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunes (niña, lápiz...).</li> <li>• Propios (Luis, María...).</li> </ul> Por la percepción de la realidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concretos (roca, esfero...).</li> <li>• Abstractos (bondad, alma...).</li> <li>• Por la materia:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contables (libro, estudiante...).</li> <li>• No contables (agua, arena...).</li> </ul> </li> <li>• Por la condición biológica:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Animados (perro, hombre...).</li> <li>• No animados (mesa, mineral...).</li> <li>• Humanos (dentista, mujer...).</li> <li>• No humanos (vaca, flor...).</li> </ul> </li> <li>• Por la cantidad:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Individual (carpintero, cuaderno...).</li> <li>• Colectivo (turba, ejército...).</li> </ul> </li> </ul>

Categoría	Caracterización	Tipos
<b>Adjetivo</b>	<p>Corresponde a palabras con las cuales se denotan propiedades, cualidades, atributos o características de las entidades que designan los sustantivos; por ello, son expansiones del sustantivo con las que se restringe o matiza el significado de este. El adjetivo tiene una configuración morfológica similar a la del sustantivo, razón por la cual admite los morfemas flexivos de género y número, esto con el fin de concordar con el nombre del que depende. También acepta morfemas derivativos (prefijos y sufijos). Se caracteriza, además, porque algunos de ellos presentan grado, <i>i. e.</i>, la matización de lo significado, en términos de positivo, comparativo y superlativo.</p>	<p>Por el significado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasificadores (político, digital...).</li> <li>• Descriptivos (verde, redondo...).</li> <li>• Valorativos (bello, horrible...).</li> </ul> <p>Por la función sintáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atributivos (La casa <i>grande</i>).</li> <li>• Predicativos (La casa es <i>grande</i>).</li> </ul> <p>Por la posición:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Especificativo (Un <i>pobre</i> hombre).</li> <li>• Explicativo (Un hombre <i>pobre</i>).</li> </ul> <p>Por el grado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Positivo (alto, bueno...).</li> <li>• Comparativo (mejor, peor...).</li> <li>• Superlativo (pésimo, altísimo...).</li> </ul>
<b>Verbo</b>	<p>Con estas formas léxicas se codifican gramaticalmente los eventos (acciones, procesos y fenómenos naturales) que se dan en el tiempo. El verbo formaliza la relación semántica de predicación, en tal medida exige la presencia de unos argumentos de los cuales se predica su participación en un evento. Formalmente, el verbo se ubica como el núcleo de la frase verbal, constituyente fundamental de la oración; admite complementos de determinación (directo, indirecto y circunstanciales). En términos morfológicos, el verbo está configurado por la raíz más los morfemas flexivos de persona, número, tiempo, aspecto y modo, lo cual es pertinente para las formas personales o finitas (<i>trabajábamos</i>); las formas no personales no poseen dichos morfemas; estas formas son el infinitivo (<i>trabajar</i>), el gerundio (<i>trabajando</i>) y el participio (<i>trabajado</i>). Las formas personales, de otro lado, se pueden clasificar en simples: la raíz verbal más los morfemas flexivos (<i>trabajamos</i>); y formas compuestas: presentan el verbo auxiliar flexionado más el participio pasado del verbo principal (<i>hemos trabajado</i>). En relación con este último aspecto, también se encuentran las perífrasis verbales que señalan núcleos verbales complejos en los que se encuentra un verbo auxiliar modal y el verbo principal en forma no personal (<i>tenemos que trabajar</i>).</p>	<p>Criterio morfológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Regulares (cantar, amar...).</li> <li>• Irregulares (ir, poner...).</li> <li>• Valorativos (bello, horrible...).</li> <li>• Defectivos (abolir, amanecer...).</li> </ul> <p>Criterio sintáctico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plenos (hablar, caminar...).</li> <li>• Auxiliares (ser, estar, tener que...).</li> <li>• Copulativos (ser, estar, parecer).</li> <li>• Predicativos (amar, vivir...).</li> <li>• Transitivo (hacer, arreglar...).</li> <li>• Intransitivo (ir, trotar...).</li> <li>• Pronominales (suicidarse, asustarse...).</li> </ul>

Categoría	Caracterización	Tipos
<p><b>Adverbio</b></p>	<p>Estas son palabras que modifican en especial al verbo, aunque también pueden modificar al adjetivo (Este edificio es <i>muy</i> alto), a otro adverbio (Él está <i>relativamente</i> cerca), o a toda una oración (<i>Sinceramente</i>, no lo sé). El adverbio es una palabra invariable, es decir, no presenta morfemas flexivos, pero sí acepta sufijos. En la oración, esta forma léxica cumple la función de complemento circunstancial, dado que se alude a aspectos relacionados con el tiempo, el lugar, el modo, la compañía, entre otros.</p>	<p>Modales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Afirmativos (sí, cierto...).</li> <li>• Negativos (no, jamás...).</li> <li>• Dubitativos (ojalá, quizás...).</li> <li>• Determinativos:</li> <li>• Lugar (aquí, allá...).</li> <li>• Tiempo (hoy, ya...).</li> <li>• Cantidad (mucho, demasiado...).</li> </ul> <p>Modo (bien, lentamente...).</p> <p>Relativos (donde, adonde...).</p> <p>Exclamativos (dónde, cómo...).</p> <p>Interrogativos (dónde, cuándo...).</p>

Fuente: elaboración propia.

Frente a estas, las categorías menores corresponden a aquellas formas léxicas que no poseen significado conceptual, pero tienen valor gramatical, esto es, desempeñan una función en particular, de ahí que se las denomine también como categorías léxicas funcionales o gramaticales; estas palabras no aceptan expansiones, constituyen series limitadas y cerradas, por lo tanto, no se crean nuevas formas y su número es reducido; son ellas: el artículo, el pronombre, la preposición y la conjunción. La tabla 11 ofrece una caracterización de este tipo de formas léxicas.

Si se considera el aspecto significativo, los fonemas son unidades que tienen forma, pero no significado, solo al combinarse con otros se obtienen entidades más complejas a las que se les asocia significado: las palabras. Entonces, desde el punto de vista semántico, la palabra formaliza un concepto, razón por la cual está dotada de significado, condición esta que lleva a que se entienda como unidad significativa. Por otra parte, las palabras adquieren mayor relevancia comunicativa al entrar en relación con otras y, así, configurar unidades de orden superior: frases, oraciones, enunciados, discursos.

Tabla 11. Categorías léxicas menores

Cat.	Caracterización	Tipos
Artículo	<p>Tipo de palabra vacía de contenido conceptual que tiene como función actualizar el sustantivo común; esta actualización consiste en delimitar y determinar la extensión del significado del sustantivo, de tal forma que este designa un objeto concreto. Dado que entra en relación con el sustantivo, esta forma léxica acepta los morfemas flexivos de género y número para que se dé la concordancia con el sustantivo (concordancia nominal). En la medida en que su función es la de ser determinante del nombre, no tiene autonomía sintáctica, dado que siempre estará supeditado a un nombre, de ahí que siempre aparezca articulado con un sustantivo (el libro) o elemento que se haya sustantivado (el trabajar), con sintagmas o frases introducidas por preposición (en el salón) o con estructuras oracionales (el que juega); el artículo presenta marca de orden: siempre está en posición pronominal. La actualización del sustantivo a través del artículo se da en relación con el hecho de si la realidad a la que se refiere el sustantivo es conocida o no por los interlocutores (<i>el libro/un libro</i>), también en relación con la ubicación espacial del objeto (<i>este libro/aquel libro</i>), la posesión (<i>mi libro/tu libro</i>) y el carácter contable de este (<i>tres libros, varios libros</i>); esto permite establecer los tipos de artículos.</p>	<p>Definido:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocedor (el/la, los/las).</li> <li>• Demostrativo (este/a, ese/a aquel/lla; estos/as, esos/as, aquellos/as).</li> <li>• Posesivo (mi/s, tu/s, su/s).</li> <li>• Numeral (dos...).</li> <li>• Indefinido:</li> <li>• Presentador (un/una, unos/unas).</li> <li>• Cuantificador (algunos, varios...).</li> </ul>
Pronombre	<p>Corresponde a un conjunto de formas léxicas que pueden sustituir y asumir las funciones propias del nombre (sujeto, complemento directo, complemento indirecto); de tal forma que, en términos formales, el núcleo de una FN puede estar representado por un pronombre. Este elemento permite referirse a la realidad sin necesidad de asignarle un nombre que la caracterice y determine; en este orden de ideas, los pronombres poseen significación referencial o contextual, es decir, aluden a otros elementos del contexto lingüístico (anafórico) o extralingüístico (deíctico). Aunque no se da en todos los casos, el pronombre tiene flexión de número y en otros también de género; asimismo, puede variar la forma, según la función sintáctica que desempeñen (complemento directo o indirecto). Esta forma léxica expresa la noción de persona gramatical, en este sentido, puede designar explícitamente a las diversas personas gramaticales.</p>	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tónicos función de sujeto (I. yo, II. tú/usted), III. él/ella, ello; I. nosotros/as, II. ustedes, III. ellos/as).</li> <li>• Tónicos función complemento directo, indirecto término de preposición (I. mí, II. ti/usted, III. él/ella, ello, sí; I. nosotros/as, II. ustedes, III. ellos/as).</li> <li>• Átonos función complemento directo (I. me, II. te/se, III. lo/la/se; I. nos, II. se, III. los/las/se).</li> </ul>

Cat.	Caracterización	Tipos
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Átonos función complemento indirecto (I. me, II. te/se, III. le/se; I. nos II. se, III. les/se).</li> </ul> <p>Indefinidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Negativo (nadie, nada).</li> <li>• Positivo (alguien algo).</li> <li>• Reflexivos (me, te/se, se; nos, se, se).</li> </ul> <p>Determinativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Posesivos (I. mío/a, II. tuyo/a, suyo/a, III. suyo/a; I. nuestros/as, II. suyos/as, III. suyos/as).</li> <li>• Demostrativos (I. este/a, II. ese/a, III. aquel/lla; I. estos/as, II. esos/as, III. aquellos/as).</li> </ul> <p>Relativos (que, cual, quien, cuyo, cuanto, el que, el cual...).</p> <p>Interrogativos (qué, cuál, quién, cuánto).</p>
<b>Preposición</b>	<p>Este tipo de palabra conforma un grupo de elementos invariables que pueden introducir otras unidades: sustantivos, adjetivos, verbos en forma impersonal y adverbios. La preposición es una partícula relacionante, razón por la cual permite la unión de elementos; específicamente, su función es la de servir de enlace entre las palabras que configuran las frases dentro de la oración. Configura construcciones (frase preposicional) en las que se encuentra la preposición más el término de esta, que generalmente es un nombre o un pronombre (en París, para él); según esto, es un elemento dependiente, no puede aparecer solo, siempre requiere el respectivo término de la preposición. Algunas tienen un significado definido (sin, bajo), pero otras tienen un significado amplio que depende del uso que se haga de ellas.</p>	<p>Simples (a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, sobre y tras).</p> <p>Compuestas o locuciones preposicionales (frente a, camino de, a causa de, acerca de...).</p>

Cat.	Caracterización	Tipos
Conjunción	<p>Abarca una serie de formas léxicas invariables que, al igual que las proposiciones, permiten la unión de elementos de nivel superior a la palabra, en consecuencia, relacionan, frases, oraciones y párrafos. Su significado está determinado por el tipo de relación lógico-semántica que se establece entre los elementos, que puede ser de independencia (coordinación) o de dependencia (subordinación). En cuanto a su configuración, hay conjunciones simples o propias, formadas por una sola palabra (y, ni, o, pero, que...), y conjunciones compuestas, o locuciones conjuntivas, integradas por varias palabras que operan como una conjunción (de esta forma, por lo tanto, en consecuencia, dado que...).</p>	<p>Coordinantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adición (y, e, ni).</li> <li>• Oposición (pero, sino, mas...).</li> <li>• Disyunción (o, u).</li> <li>• Distribución (ora... ora, ya... ya).</li> <li>• Subordinantes</li> <li>• Completiva (que, si).</li> <li>• Causal (porque, pues...).</li> <li>• Consecutiva (luego, por consiguiente).</li> <li>• Condicional (si, como...).</li> <li>• Concesiva (aunque, siempre que...).</li> <li>• Temporal: apenas, después de que...).</li> <li>• Final (para que, con el fin de...).</li> </ul> <p>Modal (como, según...).</p>

Fuente: elaboración propia.

Si se llevan estos últimos planteamientos al terreno de la escritura, los grafemas por sí solos son formas que no tienen otro significado que el de correlacionarse con los segmentos fónicos mínimos (/b/ → <v>); al articularse con otros configura unidades, lexigramas, dotadas de forma y significado, correlativas de los segmentos léxicos de la lengua; estas se combinan para obtener, asimismo, unidades más complejas como las frases, hasta llegar a unidades aún más complejas como los párrafos, constituyentes inmediatos del texto escrito. De esta forma, tanto las palabras como los lexigramas son las piezas significativas básicas con las que se construye el discurso oral y escrito respectivamente, a partir de la articulación de las categorías léxicas mayores y menores. Desde luego, la combinación de estas piezas está determinada por las posibilidades combinatorias propias

de cada sistema o, lo que es lo mismo, por la sintaxis. Así las cosas, se establece una correlación entre las formas léxicas orales y los lexigramas, propios de la escritura.

### Configuración sintáctica

Como se ha visto, la dimensión verbal de la escritura tiene que ver con el hecho de que los signos escritos se relacionan con signos de la lengua en distintos niveles: fonológico y morfológico; además de ello, la articulación de los lexigramas se rige por las pautas que establece la lengua en cuestión, determinadas por la facultad del lenguaje. Se entra, en consecuencia, en el terreno de la sintaxis que posibilita la combinación de las formas léxicas para configurar unidades de mayor complejidad y de un nivel superior: las frases; la disposición de estas últimas permite tener la unidad sintáctica superior: la oración. Así, la sintaxis tiene que ver con la combinación de signos según unas reglas o parámetros. De ahí que se plantee que la sintaxis implica dos subsistemas: el léxico (inventario de unidades léxicas) y el combinatorio (conjunto de reglas que establecen la articulación entre las formas léxicas). Estos aspectos forman parte del conocimiento que el hablante tiene de su lengua, esto es, de su competencia lingüística o su lengua interna.

Al respecto, Moreno (2018) advierte que este conocimiento, que llama *gramática natural*, tiene que ver con los elementos y procesos que las personas adquieren de forma asistemática en su contexto inmediato, que van desarrollando a lo largo de sus procesos de maduración cognitiva y de socialización; dicho conocimiento les ofrece la posibilidad de utilizar de forma automática y espontánea, en su diario vivir, su lengua materna, por medio de la producción y comprensión de emisiones verbales. En otras palabras, el individuo, en su primera infancia, gracias a la facultad del lenguaje, está en condiciones de adquirir, de forma no consciente, la variedad de lengua a la que se ve expuesto; esta será su lengua materna con la cual podrá participar en la vida social y, por lo tanto, interactuar con sus congéneres. Tal y como se planteó en el capítulo 1, el conocimiento

que el sujeto tiene de su lengua es implícito, de tal forma que no puede dar cuenta de este, es decir, no lo puede verbalizar; asimismo, dicho conocimiento es de tipo gramatical que implica lo fonológico, lo léxico y lo sintáctico, además de lo semántico.

Frente a esta gramática natural, asociada a la lengua natural, se encuentra la *gramática cultivada*. Esta gramática es posterior a la natural y corresponde a las consideraciones, reflexiones y propuestas teóricas que los estudiosos han formulado con respecto a la lengua, con las cuales buscan dar cuenta del uso que los individuos hacen de esta y, con base en ello, explicar esa gramática natural o competencia lingüística que forma parte de los conocimientos del hablante. En este orden de ideas, la gramática cultivada se caracteriza porque ha sido creada a partir de la observación y el estudio de una lengua determinada, en esa medida es una construcción, de ahí su carácter artificial y se formaliza a través de la escritura. Esta gramática, además, se fundamenta en una metalengua, es decir, formula un léxico especializado con el que se intenta describir y explicar los distintos aspectos y fenómenos que se identifican en la lengua objeto de estudio; en esa medida, cada enfoque desarrolla su propio tecnolecto. Así, atendiendo a las consideraciones filosóficas y epistémicas que orienten el trabajo de los investigadores, hay diversas propuestas gramaticales, esto equivale a que hay distintos modelos lingüísticos, con sus especificidades, que se ocupan del análisis de las lenguas. Dado que se formaliza por medio de la escritura y que es altamente especializada, no todos los individuos tienen acceso y manejan este tipo de gramática, para ello se requiere un proceso de formación.

Pese a que la gramática cultivada tenga como fin la gramática natural, en el sentido de establecer en qué consiste, qué elementos la configuran, y qué principios rigen las relaciones entre estos, en su origen esta gramática se elaboró para establecer «las normas de un tipo de lengua cultivada artificial escrita, normalmente de carácter religioso o literario» (Moreno, 2018, p. 151). Esta consideración permite establecer que, en sus primeros estadios, la gramática cultivada se concentró en la fijación y preservación de textos

escritos, ya fueran sagrados o literarios, lo cual supuso establecer las reglas gramaticales para dichos textos, labor de orden estrictamente filológica. Además de esto, dicha gramática filológica se orientó hacia la enseñanza de la lectura de estos textos, actividad que se sustentó en la enseñanza de reglas gramaticales. Así las cosas, la gramática cultivada tuvo en sus inicios un fin filológico, restaurar y fijar textos relevantes culturalmente, y otro pedagógico, centrado en la enseñanza de la lectura con una orientación prescriptiva.

Con el paso del tiempo, la gramática cultivada, al establecerse la lingüística como ciencia, orientó su objetivo hacia la descripción y explicación de las lenguas, es decir, abordar las gramáticas naturales:

ahora se trata de describir las reglas gramaticales de lenguas naturales, es decir, de poner por escrito utilizando un metalenguaje gramatical las reglas y operaciones gramaticales que caracterizan la gramática natural o competencia lingüística de las personas usuarias de una determinada lengua. (Moreno, 2018, p. 154)

Este nuevo objetivo, asociado al hecho de tomar como objeto de estudio la lengua, ha llevado a la formulación de las diversas teorías gramaticales que pueblan el campo de la lingüística. Comparten estas distintas orientaciones su afán de cientificidad, de tal suerte que, según lo dicho, no pretenden establecer normas para el uso «correcto» de la lengua, sino ofrecer descripciones y explicaciones objetivas con respecto al funcionamiento de esta.

No obstante, el peso de la tradición filológica se ha mantenido, de tal forma que la orientación normativa, nutrida por los desarrollos de la gramática científica, pervive en la medida en que se siguen utilizando categorías y nociones que se formularon para la escritura, tal es el caso de oración, partes de la oración, sujeto, predicado, que ya se encontraban, por ejemplo, en la gramática de Dionisio de Tracia. Así que la dimensión gramatical normativa es más evidente en la escritura, esto es, los

parámetros de combinación de los elementos en la escritura alfabética son más rigurosos, de tal forma que la relativa pobreza léxica, las muletillas, las repeticiones, la fragmentación sintáctica, las interrupciones, el elevado uso de deícticos, entre otros aspectos propios de la oralidad, no forman parte de la realización escrita que, como se ha señalado, se distingue por la formalidad en su configuración; por ello, el texto escrito se caracteriza por utilizar una estructura que apunta a mantener la forma canónica y neutra de sus construcciones. «En general, no es propio de los textos escritos la redundancia ni la repetición, sino la consecución de un desarrollo informativo ordenado, que vaya conectando de forma inequívoca las oraciones a nivel local» (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 93).

Normalmente, el término *sintaxis* se asocia con la lengua, sin embargo, esta forma parte de los distintos sistemas de signos, aunque no todos la utilicen de la misma manera; por esta razón, en la escritura se presenta, desde luego, una dimensión sintáctica que tiene su referente en la modalidad oral, de tal manera que, según lo expuesto, se establecen correlaciones en el nivel fonológico, en el morfológico y en el sintáctico (figura 33), las cuales corresponden a la organización gramatical del texto. En nivel sintáctico, la correlación se establece, entonces, entre segmentos más complejos: oraciones (organización gramatical de los enunciados).

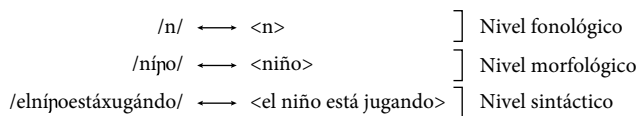


Figura 33. Correlaciones en los niveles gramaticales

Fuente: elaboración propia.

La oración se constituye en la unidad de análisis de la sintaxis y es la unidad mínima en el nivel local del texto, es decir, el elemento básico de la microestructura. En términos estrictamente gramaticales, la oración se concibe como una unidad autónoma, es decir, no es constituyente inmediato de una construcción superior; esta condición lleva a que se plantee

que es la unidad de distribución mayor dado que integra todos los demás elementos (frases, palabras, morfemas y fonemas). Esta independencia se hace evidente, igualmente, a través de una pauta fonética específica: va entre pausas y tiene una entonación final particular. Desde el punto de vista comunicativo, es una unidad autosuficiente: no necesita de más elementos para su comprensión como representación de un estado de cosas. Finalmente, desde el punto de vista formal, la oración es la realización de una estructura exocéntrica del tipo FN-FV (O → FN FV).

Con base en lo anterior, la oración tiene una estructura interna que implica la presencia de un tema (sujeto), que corresponde a la entidad de la cual se ocupa, y una tesis (predicado), esto es, lo que se dice del tema. Esto lleva a asumir que en ella se instaura una relación de predicación: algo se dice (tesis o predicado) de alguien o de algo (tema o sujeto), de ahí que los elementos se organicen en torno a dos instancias básicas: la verbal y la nominal. De esta forma, toda oración está configurada por dos constituyentes básicos: la FN (componente nominal, sujeto) y la FV (componente verbal, predicado). Ahora bien, la formación de las frases está determinada por unas reglas de estructura frástica, propias de la lengua en cuestión, que determinan qué elementos son obligatorios y cuál es su distribución.

Según lo dicho, la oración es resultado de la integración de categorías frásticas (tipos de frases), las cuales se obtienen a partir de la articulación de las categorías léxicas, es decir, la unión de las formas léxicas da como resultado la frase. Así, las categorías frásticas se caracterizan por 1) tener una estructura en la que el núcleo es una categoría léxica mayor (nombre, adjetivo, verbo y adverbio) más sus expansiones, elementos que pueden ser modificadores o complementos; tal es el caso del complejo *La clase de sintaxis*, que corresponde, formalmente, a una frase nominal (FN), por lo tanto, tiene como núcleo el nombre *clase*, que entra en relación con el modificador *la* y el complemento *de sintaxis*; 2) ser elementos funcionales, es decir, son las frases los elementos que van a desempeñar las distintas funciones sintácticas en la oración. Ahora bien, los tipos de frases están

determinadas por las categorías lexicales mayores, ello debido al hecho de que tienen significado, en consecuencia, se tiene estas categorías frásticas:

- ▶ *Frase nominal* (FN): tiene como núcleo el sustantivo, aunque también puede aparecer el pronombre; puede tener modificador (artículo) y complemento (*María, el libro, el hijo de mi hermana, el carro azul*).
- ▶ *Frase adjetiva* (FADj): tiene como núcleo el adjetivo (*Pedro es alto*). Puede presentar intensificador (*Pedro es muy alto*) o complemento (*Pedro es fácil de convencer*).
- ▶ *Frase verbal* (FV): su núcleo es el verbo o la perífrasis verbal (*María trabaja, María está trabajando*). Dependiendo del tipo de verbo, puede ir acompañado de complemento directo, complemento indirecto y complemento circunstancial.
- ▶ *Frase adverbial* (FADv): el adverbio es su núcleo (*María está trabajando bien*).

Además de estas, se encuentra la *frase preposicional* (FP) que en su estructura tiene la preposición más otro elemento que es su término, normalmente una frase nominal de ahí que se reescriba como Prep + FN (*Camina por el parque*); por sí sola, la proposición no es suficiente para tener la frase como tal.

Estas categorías frásticas asumen las distintas funciones sintácticas en la oración. Estas funciones tienen que ver con las relaciones que se establecen entre los elementos, *i. e.*, categorías gramaticales, y que dan lugar a los constituyentes básicos de la oración. Tradicionalmente, las funciones sintácticas se dividen en 1) fundamentales o primarias, que son de naturaleza interfrástica de ahí que posibiliten la generación de la unidad superior, son estas: el *sujeto* (FN), elemento del que se habla a través del predicado; el *predicado* (FV), expresa lo que se dice del sujeto; y los *complementos de determinación*: directo (FN), indirecto (FP) y circunstanciales (FADv); estos complementos afectan el verbo dado que lo amplían o complementan y ayudan a la cohesión interna de la oración. 2) Secundarias, de carácter

intrafrástico, en ese sentido, afectan el núcleo de la frase, en la medida en que precisan, delimitan o matizan su significado; estas funciones corresponden a los *complementos de relación*, los cuales se constituyen en una expansión del núcleo de la frase, ya sea a través de un adjetivo, un nombre en aposición o una frase preposicional. Lo expuesto se puede esquematizar, tal y como se puede ver en la figura 34.

Al igual que hay tipos de categorías léxicas y frásticas, la oración también presenta tipos. Una primera clasificación, basada en la complejidad de esta, establece la diferencia entre oración simple, constituida por un solo sujeto y un solo predicado (*El profesor revisó los trabajos*), y oración compuesta, producto de la unión de dos o más oraciones simples, por lo tanto, posee dos o más predicados y sus respectivos sujetos (*Él se lo advirtió, pero ella no hizo caso; El profesor dijo que el monitor va a revisar los trabajos*).

En lo que respecta a la oración simple, estas se clasifican de acuerdo con la naturaleza del predicado, en este caso se establece la diferencia entre oración atributiva y oración predicativa. La oración atributiva tiene predicación nominal, esto significa que en el núcleo del predicado se encuentra o bien un adjetivo (*María es rubia*), un sustantivo (*María es la profesora*), un adverbio (*María es así*) o una frase preposicional (*María es de Bogotá*). Con este tipo de oración se formaliza gramaticalmente la relación semántica que se establece entre entidades y propiedades, esto quiere decir que a una entidad se le atribuye una característica, una cualidad o una propiedad. En este tipo de oraciones se usan los marcadores léxicos, también llamados verbos copulativos: ser, estar y parecer; estos permiten unir la instancia que asume la función de sujeto con la que asume la de predicado, a la vez que expresar los morfemas flexivos verbales.

La oración predicativa, entre tanto, tiene como núcleo del predicado un verbo. Esto se debe a que este tipo de oración formaliza la relación que se instaura entre entidades y eventos, de tal forma que unas entidades participan en un evento; esta participación implica que dichas entidades

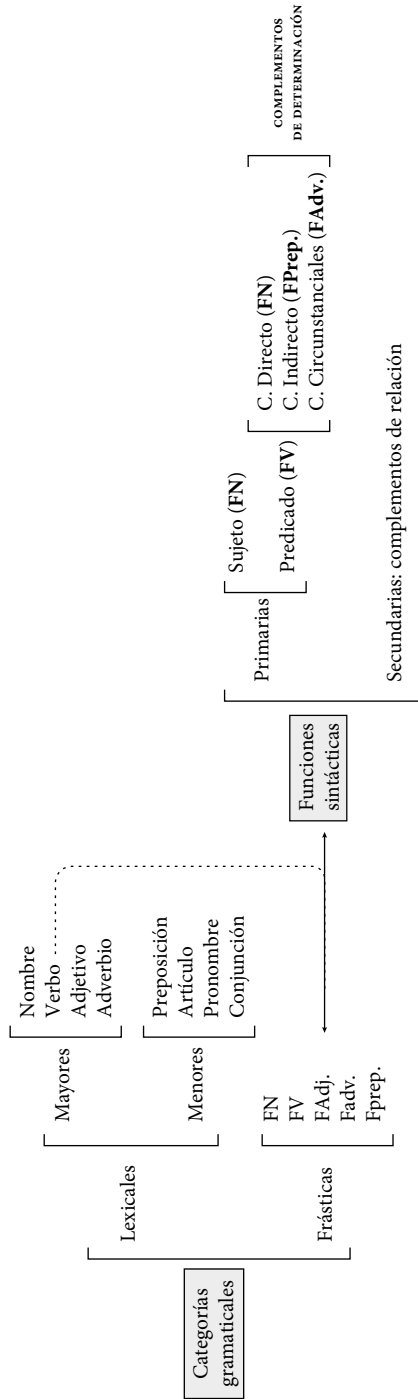


Figura 34. Categorías gramaticales

Fuente: elaboración propia.

asuman funciones semánticas como agente, objeto, beneficiario, instrumento; dependiendo de la naturaleza del evento, se requerirá la presencia de uno o más participantes. Asimismo, estas entidades asumirán las distintas funciones sintácticas (sujeto, complemento directo, complemento indirecto y complementos circunstanciales). La oración predicativa se clasifica en:

- ▶ **Intransitiva:** el verbo que se encuentra en el núcleo del predicado no exige complemento directo (*María duerme*); este es un verbo intransitivo que solo denota acción (ir, caminar, dormir...), de ahí que exija una entidad obligatoria para tener la predicación completa, la cual debe estar en condiciones de ejecutar la acción en cuestión. En este tipo de oración se pueden presentar complementos circunstanciales, aunque su presencia no es obligatoria.
- ▶ **Transitiva:** el verbo que se encuentra en el núcleo del predicado exige complemento directo (*María hizo el trabajo*); se tiene, entonces, un verbo transitivo (hacer, construir, revisar...), que denota acción-proceso, razón por la cual exige la presencia de, al menos, dos entidades: la que ejecute la acción y la que se vea afectada por dicha acción. Además del complemento directo, este verbo puede tener complementos indirecto y circunstancial. Un aspecto adicional en este tipo de oraciones está relacionado con la voz: activa o pasiva. La voz tiene que ver con la manera como se expresa el verbo: personal o impersonal. En la voz activa, el verbo se presenta flexionado, es decir, presenta los morfemas flexivos verbales (persona, número, tiempo y aspecto), ello se debe al hecho de que la entidad que semánticamente ejecuta la acción (agente), asume la función sintáctica de sujeto; de ahí que la voz activa signifique que una entidad (agente) actúa sobre otra (objeto) (*Pedro lee el periódico*). Frente a esto, en la voz pasiva el verbo no se encuentra flexionado, se presenta en forma impersonal (participio pasado), esto implica la presencia de un elemento de apoyo: el verbo auxiliar (*ser/estar*), lo que lleva a que se tenga una perífrasis verbal (*ser/estar + participio pasado*) y que se exprese el agente como un complemento; esto está determinado porque,

en términos semánticos, la entidad sobre la que se actúa (objeto) pasa a desempeñar la función sintáctica de sujeto; por este motivo, la voz pasiva significa que una entidad (objeto) es afectada por la acción de otra (agente) (*El periódico es leído por Pedro*).

- ▶ **Reflexiva:** en este caso se hace uso de los pronombres reflexivos (*me, te, se, nos*), lo cual indica que la acción que lleva a cabo el agente recae sobre él, de tal forma que hay una identidad referencial, aspecto que supone la presencia del pronombre reflexivo, pues se está refiriendo a la misma entidad (*Pedro se afeita*).
- ▶ **Recíproca:** con este tipo de oración se presenta el hecho de que varios individuos llevan a cabo y reciben a la vez la acción que denota el predicado (*Juan y María se escriben*).
- ▶ **Impersonal:** en este tipo de oración no se verbaliza la entidad (agente) que lleva a cabo la acción que denota el verbo; se puede presentar con marca morfológica: el verbo en tercera persona del plural (*Dañaron la puerta*), con marcador léxico: la forma *se* (*Se vende*), en este caso el verbo siempre se expresa en tercera persona del singular. Se incluye en este grupo las construcciones referidas a los fenómenos meteorológicos (*Hoy ha llovido mucho*), al igual que las gramaticalizadas que se forman con los verbos haber, hacer y ser (*Hubo una reunión; hace frío; es de noche*).

Las oraciones compuestas también se pueden clasificar con base en la forma en que se relacionan las oraciones simples que la conforman: o bien estas se encuentran en el mismo nivel, es decir, presentan una relación de igualdad jerárquica, o no se encuentran en el mismo nivel, por lo tanto, se da una relación de dominio, lo que implica que no existe igualdad jerárquica. Si las oraciones se encuentran al mismo nivel, lo cual significa que una no forma parte de la otra, esto es, que pueden existir de forma independiente, se tiene oraciones compuestas como tal u oraciones coordinadas, las cuales se relacionan por medio de las conjunciones coordinantes (*Pedro trabaja y María estudia*). Aunque las oraciones que integran

la oración compuesta son independientes, están, desde luego, vinculadas semánticamente, lo que permite que se tenga una unidad coherente. Dicha relación se puede marcar por medio de formas léxicas, fundamentalmente, las conjunciones o locuciones conjuntivas, o por medio de marcador fónico, en este caso se usan pausas, que en la escritura se señalan por medio de los signos de puntuación; en este segundo caso se obtienen las llamadas oraciones yuxtapuestas (*Pedro trabaja, /; María estudia*), que son, entonces, oraciones coordinadas que no están unidas con marcador léxico. Las oraciones compuestas o coordinadas se clasifican, según la relación lógico-semántica que se establezca entre sus componentes, en:

- ▶ **Aditivas o copulativas:** se da la adición o suma de oraciones; se marca con las conjunciones *y*, (*e*) y *ni* (*Marcos estudia y trabaja*).
- ▶ **Opositivas:** señalan contraposición o contraste; por medio de ellas se relaciona un hecho positivo con uno negativo. Se utilizan, entre otros, los nexos *pero*, *mas*, *aunque*, *no obstante...* (*Marcos estudia, pero no trabaja*).
- ▶ **Disyuntivas:** expresan significados que se excluyen, por lo cual plantea una selección o una alternativa por la que hay que optar; se marca con la conjunción *o* (*u*) (*¿Marcos estudia o trabaja?*).
- ▶ **Distributivas:** implica organización del tiempo, el espacio o de las actividades; se tienen los nexos *ya ... ya*, *ora ... ora*, *bien ... bien*, *este ... aquel*, *y...* entre otras (*Marcos ya estudia, ya trabaja; Marcos estudia en el día y trabaja en la noche*).
- ▶ **Explicativas:** a través de la segunda oración se ofrece una explicación o una paráfrasis de la primera; se marca con nexos como *es decir*, *o sea*, *en otras palabras*, etc. (*Luis solo estudia, es decir, no trabaja*).

Cuando las oraciones no se encuentran al mismo nivel, se establece entre ellas una relación de dependencia, en consecuencia, una no puede existir sin la otra; esta relación permite obtener las oraciones complejas o subordinadas. Se tiene, así, una oración principal, subordinante, y una oración subordinada, que depende sintácticamente de aquella, por lo

tanto, carece de autonomía sintáctica. Lo anterior significa que la oración subordinada forma parte de la subordinante, ya sea como elemento o como expansión de elemento. De acuerdo con esto se tiene este tipo de oraciones subordinadas:

- ▶ **Subordinación nominal:** la oración subordinada es un elemento de la subordinante, esto significa que asume la función de una frase nominal: sujeto (*Que vayamos mañana es posible*), complemento directo (*Dijo que mañana iremos*), complemento indirecto (*Se otorgará un estímulo a quienes obtengan los mejores resultados*) y atributo (*Juan es el que viene allí*).
- ▶ **Subordinación relativa o adjetiva:** la oración subordinada es una expansión de un elemento de la oración subordinante, por ello cumple las funciones que normalmente tiene el adjetivo: complementar el sustantivo (*El amigo que te presenté la semana pasada me preguntó por ti*). Estas oraciones pueden ser especificativas o explicativas. Las primeras, llamadas también restrictivas, restringen los posibles referentes que denota el sustantivo, de tal suerte que selecciona un subconjunto de los elementos que designa el sustantivo (*Los estudiantes que asumen sus responsabilidades obtienen buenos resultados*). Las explicativas, o no restrictivas, no restringen el conjunto de elementos a los que alude el sustantivo (*Los estudiantes, que asumen sus responsabilidades, obtienen buenos resultados*). Nótese que la diferencia entre estas oraciones está determinada por las pausas, marcadas en la escritura por los signos de puntuación: las comas. Esta expansión del elemento de la subordinante se puede manifestar, entonces, a través de la oración de relativo (*Me pasas el libro que está encima de la mesa*), del adjetivo (*Este autor escribe obras dramáticas*), del nombre en aposición (*Tu amigo Juan trabaja en esa empresa*) y de la frase preposicional (*Aplazaron el curso de gramática*).
- ▶ **Subordinación adverbial o circunstancial:** la oración subordinada cumple la función del complemento circunstancial, por lo tanto, puede ser de lugar (*Lo encontré donde me dijiste*), tiempo (*Pedro llegó cuando*

*yo ya había salido*) y modo (*Haré el trabajo como indicó el profesor*); en estos casos, la oración subordinada se puede conmutar y reemplazar por un adverbio. Además de estas funciones, también se encuentran otros complementos circunstanciales que no se pueden conmutar en la medida en que son subordinadas de conexión lógica, asimismo, no se pueden sustituir con un adverbio; estas subordinadas son:

- **Causales**, que expresan causa u origen de lo planteado en la subordinante (*No compré el libro porque no tuve dinero suficiente*); se utilizan en estas construcciones las conjunciones *porque, que, pues*, y las locuciones conjuntivas *ya que, puesto que, dado que*, etc.
- **Finales**, presentan el objetivo o la finalidad de la acción que se expresa en la oración principal (*Le presto este documento para que prepare la exposición*); se introducen por medio de las locuciones conjuntivas finales *para que, a fin de que, con vistas a que, con el fin de que...*
- **Consecutivas**, expresan la consecuencia de lo que se plantea en la oración subordinante (*Haces poco esfuerzo, por ello el resultado es deficiente*); se suelen marcar con las conjunciones *luego, conque, pues* y las locuciones consecutivas *por (lo) tanto, por consiguiente, así que, así pues, de manera que, de modo que, por ello*, entre otras.
- **Condicionales**, señalan la condición que determina la realización o no de la acción que expresa la oración principal (*Si tengo tiempo, paso a saludarte*); los nexos que se suelen emplear son *si, a condición (de) que, en caso (de) que, a menos que, siempre que, siempre y cuando...* De acuerdo con la forma en que el hablante asume la realización de lo expresado en la oración subordinante como en la subordinada, estas oraciones pueden ser: condicional real, presenta hechos que se pueden cumplir en el futuro (*Siempre y cuando llegues temprano, vemos la película*); condicional potencial, expresa los hechos como probables en un mundo hipotético (*Compraría muchas cosas si me ganara la lotería*); y condicional irreal, muestra

que los hechos no se pueden cumplir (*Si lo hubiera sabido, no hubiera venido*).

- **Concesivas**, permiten expresar una dificultad para llevar a cabo la acción que se denota en la oración principal, sin que esto implique que esta no se realice (*Aunque llueva, voy a salir*); se marca con la conjunción *aunque* y las locuciones conjuntivas *pese a que, a pesar de que, aun cuando, si bien, bien que, por mucho que*, etc.

El otro criterio que se considera para clasificar las oraciones tiene que ver con la intención del hablante, esto es, con la fuerza ilocutiva que orienta el proceso de enunciación: afirmar, interrogar, ordenar, expresar una duda. La formalización del modo significativo lleva a establecer tres grupos (figura 35):

- ▶ **Oraciones aseverativas**: con estas, el hablante busca transmitir información de manera objetiva; pueden ser afirmativas (*Pedro compró el libro de gramática española*) o negativas (*Pedro no compró el libro de gramática española*).
- ▶ **Oraciones expresivas**: permiten la expresión de la actitud subjetiva del enunciador con respecto al contenido; aquí se encuentran las exclamativas (*¡No puedo creer que hayas vuelto!*), las desiderativas (*Ojalá que pueda ir a la excursión de fin de año*) y las dubitativas (*Tal vez vaya a tu casa después de ir al médico*).
- ▶ **Oraciones interactivas**: el enunciador entabla la interacción ya sea a través de la influencia sobre el comportamiento del destinatario o por medio de la solicitud de una respuesta; se tienen, así, las oraciones imperativas (*¡Cierre la puerta!*), las oraciones exhortativas (*Le recomiendo que no se vaya por esa ruta*) y las oraciones interrogativas (*¿Quién hizo el trabajo?*).

A partir de lo expuesto, se puede señalar que, desde una perspectiva formal y oracional, el individuo cuenta con dos opciones para la producción de emisiones verbales, y también escritas: integrar elementos

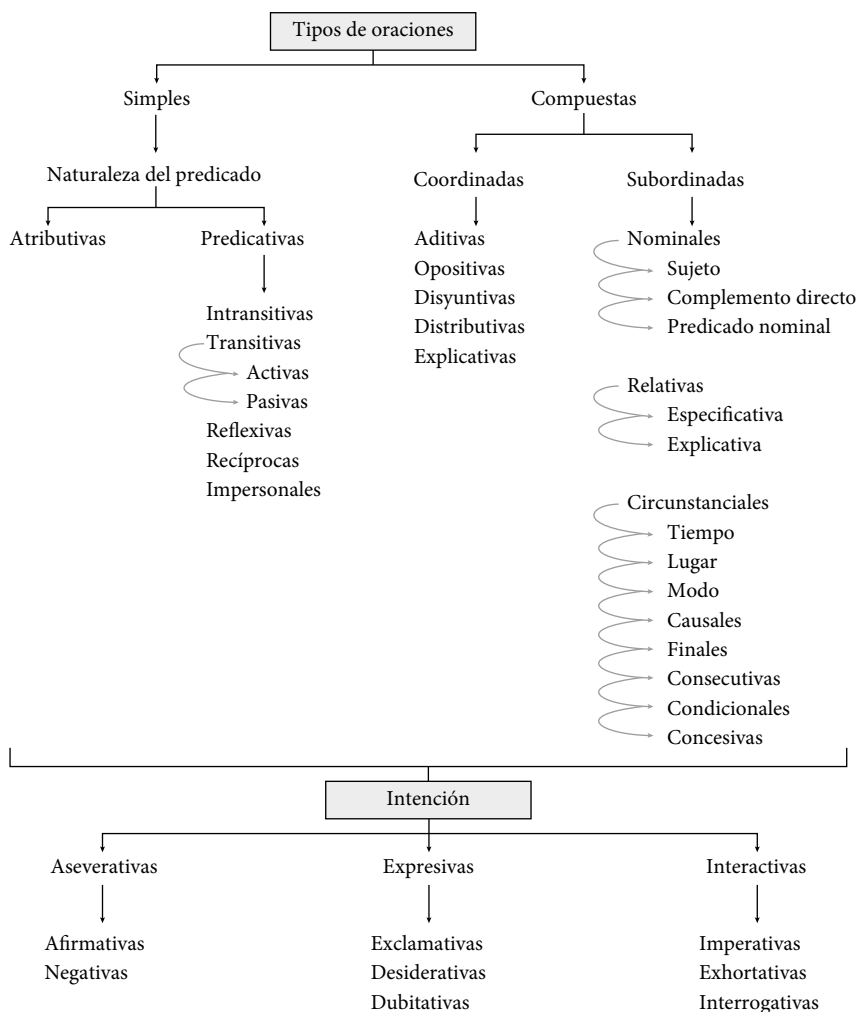


Figura 35. Tipos de oraciones

Fuente: elaboración propia.

(palabras y frases) y obtener oraciones simples, o integrar estas y obtener oraciones compuestas. En los dos casos, la articulación de las unidades está gobernada por principios de combinación propios del sistema en cuestión, lo que configura su organización particular. El hablante nativo no tiene ningún inconveniente para producir y comprender estas emisiones verbales dado el conocimiento implícito (competencia lingüística) que tiene de su lengua. En este orden de ideas, el hablante no necesita, como

condición *sine qua non*, el conocimiento consciente de la estructura de la lengua que ofrece la gramática científica, para hacer uso de este sistema; por lo tanto, la no atención a aspectos fonéticos (pronunciación relajada), léxicos (relativa pobreza léxica, uso de muletillas, repeticiones) y sintácticos (titubeos, fragmentación en las construcciones, interrupciones) no es óbice insuperable para llevar a cabo una interacción verbal en el devenir cotidiano; desde luego, estos aspectos están supeditados a la situación comunicativa y a factores socioculturales, asociados a los interlocutores, que incidirán en su manejo del código. Sin embargo, reflexionar sobre la lengua y estudiar los análisis que propone la teoría se constituye en un elemento que permite conocer la complejidad del sistema lingüístico y, lo más importante, hacer un uso eficaz y eficiente de este en las diferentes esferas de la vida sociocultural, con lo cual se cualifica la competencia comunicativa del individuo.

La escritura, por su parte, exige un conocimiento básico de la gramática cultivada. Ello motivado por la formalidad que la caracteriza; en ese sentido los aspectos gramaticales están más regulados, a tal punto que, como derivación de la gramática científica, se tiene una gramática normativa que rige la producción escrita, en consecuencia, señala cómo se debe escribir. Forman parte de estas prescripciones los aspectos referidos al componente ortográfico, relacionado con la zona fonográfica (uso correcto de las grafías en los lexigramas, así como la acentuación y la tildación), al léxico (formalidad, sinonimia, sustitución, riqueza, precisión, variedad), al sintáctico (completitud y delimitación de las oraciones, régimen preposicional, consecutividad temporal, conectores pertinentes para marcar las relaciones lógico-semánticas, pronominalización). Lo expuesto justifica la necesidad de conocer dicha gramática, en la medida en que la corrección gramatical se constituye en una de las características del texto escrito (Cassany, 1989; 1999; Cassany *et al.*, 2002), por ello, el conocimiento de esta gramática normativa forma parte de los conocimientos que la persona

ha de integrar y poner en escena al momento de escribir para obtener un texto acertado. En palabras de Pinker (2019):

Saber algo de gramática también permite que un escritor tenga acceso a una puerta de entrada al mundo de las letras. Igual que los cocineros, músicos o futbolistas tienen que dominar algún tipo de jerga para ser capaces de compartir sus habilidades y aprender de otros, así los escritores pueden beneficiarse conociendo los nombres de los materiales con los que trabajan y cómo funcionan en su trabajo. El análisis literario, la poética, la retórica, la crítica, la lógica, la lingüística, las ciencias cognitivas y los consejos prácticos sobre estilística [...] con frecuencia se ven obligados a referirse a los predicados o a las oraciones subordinadas, y saber qué significan esos términos permitirá al escritor aprovecharse de conocimientos en los que los especialistas han invertido mucho tiempo y esfuerzo. (p. 106)

### Configuración textual

Las consideraciones desarrolladas en el acápite anterior se fundamentan en una perspectiva lingüística de corte formal y oracional. Esta orientación concibe la lengua como un sistema de signos y establece como unidad de análisis la oración, entendida como la unidad mínima comunicativa; esta unidad se caracteriza por su relativa brevedad, así como por su relativa simplicidad estructural y organizativa. No obstante, es evidente que los seres humanos no interactúan verbalmente con oraciones sueltas y aisladas, por el contrario, las integran y encadenan estableciendo entre ellas vínculos y relaciones de diverso tipo, con lo cual configuran una unidad de orden superior: el texto. Así, el texto está constituido por una serie de elementos relacionados entre sí, por lo tanto, es una unidad comunicativa distinta a la oración.

Sin embargo, esta unidad no puede reducirse a la simple conexión de los enunciados, en la medida en que, como señalara Bernárdez (1982), esta relación es producto de una intención comunicativa (aspecto de orden pragmático) que conlleva la formulación, y el desarrollo, de un plan

(aspecto de orden cognitivo) para dar cuenta de ella. Según esto, el texto se orienta por una intención comunicativa, se da en un contexto particular y tiene una organización propia. Esta construcción supraoracional es, por lo tanto, producto de la actividad verbal y se constituye en una unidad fundamental que se caracteriza por la finalidad comunicativa, su cierre semántico, su coherencia y su estructuración.

De acuerdo con este último planteamiento, las propiedades fundamentales del texto se asocian a las dos dimensiones del signo lingüístico: el significado y la forma. En cuanto a la primera, el texto es una unidad de significado, porta y desarrolla un contenido. Con respecto a la segunda, es una unidad estructural, en esta medida cuenta con los mecanismos formales que aseguran la relación entre las secuencias que lo componen. Así las cosas, los principios constitutivos del texto son la coherencia, asociada al significado, y la cohesión, relacionada con la forma (Herrero, 2005).

### *Coherencia*

El texto es, según lo formulado, una unidad pragmática, dado que lleva una intención y se da en un contexto particular, y una unidad semántica, puesto que tiene un significado. En lo que respecta a lo semántico, el texto es una unidad de significado en la medida en que se refiere a la misma entidad, a las mismas entidades o a entidades que se relacionan entre sí; en otros términos, el texto tiene un significado global o coherencia: está configurado por secuencias (nivel macro) y oraciones (nivel micro), entre las que se instauran una serie de relaciones lógico-semánticas que lo hacen una unidad significativa.

La coherencia, en este orden de ideas, corresponde a una propiedad constitutiva del texto que se refiere al significado de este en su totalidad, la cual es producto de las relaciones internas que se establecen entre las proposiciones que configuran las secuencias. Por lo tanto, para que una serie de secuencias se asuma como un texto, es necesario que se

interconecten entre sí, tanto a nivel global como local; no es suficiente con tener un agregado de oraciones y párrafos para obtener un texto como tal.

Se desprende de lo anterior que el texto está integrado, a nivel local, por una secuencia de oraciones que formalizan las representaciones internas simbólicas o proposiciones, que corresponden a unidades de significado. Esto implica que, en términos semánticos, el texto está integrado por una serie de proposiciones entre las que se establecen relaciones de orden lógico, es decir, que el contenido de cada proposición está conectado con el contenido de las otras y, a la vez, con el contenido de toda la secuencia (Marín, 1999). Estas características garantizan la estabilidad conceptual del texto y la continuidad del significado.

Así las cosas, la coherencia tiene que ver con las relaciones que se dan entre los conceptos que integran cada proposición y con las que se instauran entre cada proposición con las otras de la secuencia. A nivel de cada proposición se debe establecer, desde luego, una relación adecuada entre los conceptos que la configuran y la determinan como unidad de significado. Al respecto, esta unidad está integrada por un predicado y un argumento, o más. El predicado denota un evento o un estado, es el elemento nuclear de la proposición, en consecuencia, establece qué argumentos requiere; asimismo, determina qué funciones asumen y cómo se relacionan entre sí. El argumento hace referencia a cada una de las entidades que pone en relación un predicado y que este exige para tener una predicación completa; estas entidades desempeñan las funciones semánticas (agente, objeto, beneficiario, instrumento, locativo).

Para ilustrar lo expuesto, si un predicado denota una acción o actividad, sólo requiere de un argumento que esté en condiciones de llevar a cabo dicha acción, por tanto, asume la función semántica de agente, esto se hace evidente en una construcción como *María camina*. Si el predicado denota una acción y resultado, exige, al menos, dos argumentos: la entidad que está en condiciones de realizar la acción (agente) y la que se

ve afectada directamente por la acción que ha ejecutado el agente; esta segunda entidad desempeña la función semántica de objeto. Esta relación se hace evidente en la construcción: *María corrige el trabajo*. Si el predicado alude a un estado, demanda un único argumento, esto es, la entidad a la cual se le atribuye la propiedad en cuestión, este argumento asume la función semántica de tema: *María está triste*. Desde esta perspectiva, la oración corresponde a la formalización gramatical de la proposición, de ahí que se tenga, según la naturaleza del predicado, dos tipos de oraciones: predicativas y atributivas, de acuerdo con lo expuesto.

En cuanto a las relaciones entre las proposiciones, cabe señalar que estas se pueden encontrar en el mismo nivel o en distinto nivel. En el primer caso se tiene relaciones de rango, en el segundo, de dominio. Las relaciones lógicas de rango se caracterizan porque las proposiciones se encuentran al mismo nivel y son independientes, esto es, pueden tener existencia autónoma, por ejemplo: *María camina y Juan trotar*. En este caso se tiene dos proposiciones (X, caminar + Y, trotar), vinculadas semánticamente mediante la adición, pero que son independientes. Las relaciones de rango entre proposiciones pueden ser de conjunción (adición y oposición), disyunción, distribución y explicación. Estas relaciones lógico-semánticas se expresan formalmente mediante el procedimiento sintáctico de coordinación o conjunción de oraciones, presentado en el apartado anterior.

Entre tanto, las proposiciones que se encuentran en relación lógica de dominio no son independientes, por el contrario, una depende de la otra, no se encuentran en el mismo nivel o rango. En este tipo de relación, se presenta una proposición dominante y una dominada; así, la proposición dominada forma parte de la dominante, es decir, está insertada dentro de aquella, por tal razón no es independiente ni se encuentra al mismo nivel. Desde el punto de vista lógico, en esta relación la proposición no puede tener existencia independiente o aislada; el dominio, por tanto, es una relación lógica de dependencia. Tal es el caso de la construcción *María dijo que Pedro estaba trotando*; se tiene aquí una proposición dominante,

*María dijo*, y una dominada, *Pedro estaba trotando*, que forma parte de la primera. La proposición dominada puede o bien ser elemento de la dominante o expansión de un elemento. Si es elemento, puede cumplir con alguna de las funciones semánticas (agente, objeto, instrumento, beneficiario), por ejemplo: *Se le otorgará el premio a quien obtenga el mejor puntaje*, en este caso la proposición dominada asume la función semántica de beneficiario. Cuando la proposición dominada es expansión de elemento, complementa a dicho elemento (agente, objeto, instrumento, beneficiario, etc.), ampliando la información sobre este: *Mi hermano menor estudia en ese colegio*; en este caso, a la proposición dominante, *Mi hermano estudia en ese colegio*, se le han insertado una proposición, (hermano ser) *menor* como expansión del elemento agente, con la que se precisa y delimita su significado. Teniendo en cuenta lo visto párrafos atrás, la oración subordinada es el procedimiento sintáctico para formalizar la relación lógico-semántica de dominio.

Según lo expuesto, la coherencia es una noción referida al significado global del texto, sin embargo, se presenta en niveles distintos y hace referencia a relaciones diferentes (figura 36). En el nivel inferior su accionar se dirige hacia los elementos (predicado y argumentos) que constituyen la unidad significativa básica: la proposición (intraproposicional); en el nivel intermedio tiene que ver con las relaciones lógico-semánticas (rango y dominio) que se establecen entre las proposiciones que configuran la secuencia textual (interproposicional). Estos dos niveles corresponden a la llamada coherencia local o microestructura, la cual se define en términos de las relaciones semánticas que surgen entre las proposiciones individuales de la secuencia o párrafo. En el nivel superior, la coherencia está asociada al significado o contenido general del texto, producto de la articulación de las otras instancias, es decir, de las relaciones de interdependencia semántica que se dan entre las secuencias. Esta coherencia es la global o macroestructura, la cual corresponde a la reconstrucción teórica de nociones como tema, asunto o tópico del texto (Van Dijk,

1980). Entonces, la macroestructura, como unidad superior del texto, es la representación del tema que se puede formular por medio de una macroproposición, en otras palabras, «la macroestructura es la representación abstracta y general del sentido del texto, que puede expresarse como una única idea (en una sola proposición)» (Marín, 1999, p. 119).

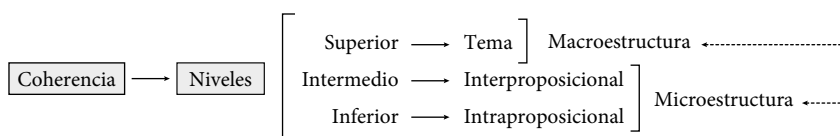


Figura 36. Niveles de la coherencia

Fuente: elaboración propia.

Lo señalado permite establecer que la coherencia atañe a la estructuración de la información que involucra, además de la macroestructura, la superestructura y la estructura temática. La superestructura corresponde al esquema general o modelo con el que se organiza una secuencia textual; en este sentido, la superestructura es la organización que se ha establecido convencionalmente para desarrollar la macroestructura y que permite determinar el tipo de texto (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo).

La estructura temática está vinculada con los dos tipos de información que se presentan en un texto: el tema y el rema. El tema se entiende como la información conocida y el rema, como la información nueva que se predica sobre aquel. La relación entre estos dos elementos permite el progreso de la información, en el sentido de que se parte de una información previa que se activa a la que se le van agregando nuevos elementos que hacen que se avance en el contenido del texto, hasta llegar a un cierre o conclusión de la línea informativa, con lo que se tiene el texto en sí. En suma, la estructura temática se deriva del supuesto de que escribir (y hablar) es ofrecer información nueva (rema) con respecto a algo conocido (tema).

La progresión temática puede ser de *tema constante* (figura 37): «Una vez producida una predicación (rema) sobre un tema, la siguiente puede continuar con el mismo tema» (Herrera, 2005, p. 312):

$T1 \rightarrow R1, T1 \rightarrow R2, T1 \rightarrow R3\dots$

**Figura 37.** Progresión de tema constante

Fuente: elaboración propia.

El siguiente texto ofrece una ilustración de la progresión de tema constante, en la que el tema Julio Cortázar se mantiene a lo largo del texto y, a medida que se avanza, se va agregando nueva información: año y lugar de nacimiento, ocupación, formación académica, desempeño laboral, lugar de residencia definitivo, consideraciones sobre su obra literaria y año de su deceso:

Nacido accidentalmente en Bruselas en 1914, *Julio Cortázar* es uno de los escritores argentinos más importante de todos los tiempos. Realizó estudios de Letras y de Magisterio y trabajó como docente en varias ciudades del interior de la Argentina. En 1951 fijó su residencia definitiva en París, desarrollando desde allí, una obra literaria única dentro de la lengua castellana. Algunos de sus cuentos se encuentran entre los más perfectos del género. Su novela *Rayuela* conmocionó el panorama cultural de su tiempo y marcó un hito insoslayable dentro de la narrativa contemporánea. Cortázar murió en París, en 1984. (Cortázar, *Historias de cronopios y de famas*)

La otra posibilidad consiste en adoptar el rema anterior, o parte de este, como tema; esta es la progresión lineal (figura 38).

$T1 \rightarrow R1$   
 $T2 \rightarrow R2$   
 $T3 \rightarrow R3\dots$

**Figura 38.** Progresión lineal

Fuente: Elaboración propia.

Un ejemplo de progresión lineal es el siguiente texto de Cortázar, en el que el rema inicial se convierte en el siguiente tema, al que se le asigna un rema que, asimismo, se convierte en el tema de la siguiente proposición:

Un cronopio pequeñito buscaba la llave de la calle en la mesa de luz, la mesa de luz en el dormitorio, el dormitorio en la casa, la casa en la calle. Aquí se detenía el cronopio, pues para salir precisaba la llave de la puerta. (Cortázar, *Historias de cronopios y de famas*)

Otra posibilidad de progresión temática es la de *temas derivados* (figura 39). Esta consiste en que «a partir de un tema general o hipertema van surgiendo diferentes temas o subtemas con sus respectivos remas» (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 241).

Esta forma de progresión se puede observar en el siguiente texto, en el que, a partir del hipertema el surgimiento del pensamiento abstracto, se presentan otros subtemas, correspondientes a las facultades cognitivas preexistentes, de los que se ofrece nueva información:

En mi libro *La otra cara del espejo* intenté perfilar una teoría natural del conocimiento y expuse la hipótesis de que el pensamiento abstracto del hombre se forjó mediante la integración de varias facultades cognoscitivas ya existentes. Entre éstas figura, en primer lugar, la capacidad para concebir el espacio. Las formas intuitivas de espacio y tiempo son realmente, a mi entender, sólo una: la forma intuitiva de movimiento en el espacio y el tiempo.

La segunda facultad importante que, junto con la concepción del espacio, hace posible la nueva función —sistema del pensamiento abstracto— es la facultad abstractiva de la percepción de formas, sin la cual no podríamos concebir objetos que en sí son constantes; ahora bien, la tercera es el comportamiento exploratorio con su interés pragmático por los objetos. Sin duda, la exploración pragmática de las circundantes fue la causa de que el individuo, en el umbral de su «humanización», descubriera que su

inquisitiva mano era un objeto del mismo mundo externo y real que el del objeto explorado. (Lorenz, *Decadencia de lo humano*)

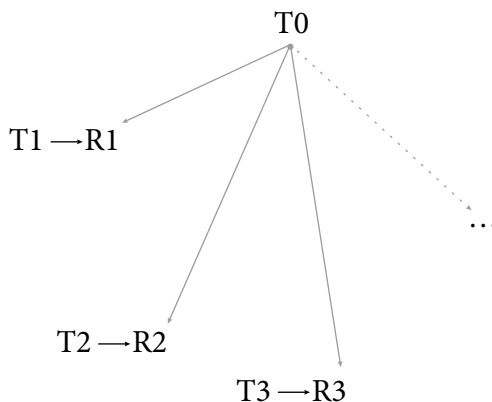


Figura 39. Progresión de temas derivados

Fuente: Calsamiglia y Tusón (2012).

En suma, la coherencia es la propiedad constitutiva de naturaleza semántica que tiene como objetivo la gestión de la información en el texto, en el sentido de establecer la cantidad y calidad de esta, con el fin de determinar qué es lo relevante, así como desarrollar de forma completa y adecuada dicha información; asimismo organiza la estructura profunda del texto, tanto a nivel local (microestructura) como a nivel global (macroestructura). La coherencia es un aspecto fundamental, tanto así que teóricos como Beaugrande y Dressler (1997) consideran que esta es la característica textual que permite establecer si un texto se puede considerar como tal.

### *Cohesión*

Como se indicó, la coherencia está asociada con el significado del texto en cuanto a la manera como se organiza y estructura la información, con el fin de garantizar la continuidad del contenido y la unidad significativa. La cohesión, entre tanto, corresponde a la configuración formal (gramatical)

de las relaciones entre las distintas partes del texto. Así, es una propiedad de carácter sintáctico por medio de la cual se formalizan, a través de diversos recursos léxicos y gramaticales, las relaciones semánticas que se establecen dentro y entre las secuencias que configuran el texto. Esta propiedad se puede entender, entonces, como el conjunto de mecanismos que sirven para asegurar la conexión y la relación entre las partes del texto a nivel superficial, en los ámbitos intrasecuencial (intraoracional e interoracional) e intersecuencial (entre párrafos).

Estos mecanismos están vinculados con los dos tipos de cohesión: referencial y secuencial (Marín, 1999; Calsamiglia y Tusón, 2012; Herrero, 2005; Montolío, 2018b; López y Taranilla, 2018). Esto obedece al hecho de que en un texto se encuentran mecanismos que aluden a realidades extralingüísticas, sean fácticas o conceptuales; otros señalan elementos o segmentos dentro del texto en sí; y otra clase de mecanismos presentan el tipo de relación que se establece entre los elementos de una secuencia (oraciones) o entre secuencias (párrafos). Los dos primeros casos corresponden a la cohesión referencial; el último, a la secuencial.

Según lo anterior, la coherencia referencial presenta dos dimensiones: la extralingüística y la intralingüística. En el primer caso, se presenta la referencia del texto, esto es, el vínculo del universo textual con la realidad, en la medida en que hay una conexión del texto con entidades del mundo real o ficticio; aquí se encuentra el conjunto de procedimientos, fundamentalmente léxicos, por medio de los cuales se hace referencia a una realidad que se encuentra fuera del texto que corresponde, como tal, al referente (tema) de este; esta es una cohesión *exofórica*. En el segundo caso, se presenta la correferencia, es decir, la relación que se da entre una referencia que ya se ha planteado y la manera como esta se mantiene a lo largo del texto; se tiene, de esta forma, una serie de recursos que permiten aludir a entidades previamente mencionadas en el texto, así como conectar las unidades en los distintos niveles; esta cohesión es *endofórica*, es decir, se da dentro del texto.

Teniendo en cuenta lo desarrollado, el texto se erige como una predicación compleja sobre una entidad que se constituye en su referencia (referente o tema), la cual se debe mantener a lo largo del mismo, para garantizar la coherencia; esta referencia se codifica con base en lexigramas (en especial, categorías léxicas mayores). Los mecanismos que posibilitan el mantenimiento referencial pueden ser de orden léxico: repetición y sustitución léxica, y de orden gramatical: sustitución gramatical, elipsis y determinación. Estos mecanismos, además de garantizar la unidad referencial del texto, también permiten dotarlo variedad, fluidez y versatilidad en la disposición de los lexigramas, en especial porque el mantenimiento del referente supone la reiteración, aspecto que puede llevar a la monotonía y a la excesiva redundancia.

La *repetición* consiste en señalar nuevamente el referente con los mismos lexigramas o con variaciones, de ahí que pueda ser literal o no; se apela a este recurso cuando la referencia se debilita, ya sea por la distancia entre una aparición y la subsiguiente, porque la memoria a corto plazo no opera adecuadamente (Calsamiglia y Tusón, 2012), o para enfatizar en el referente:

La «detección de quórum» es el proceso que asiste a las bacterias en este tipo de aventuras. Este logro es tan extraordinario que puede inducirnos a relacionarlo con capacidades como los sentimientos, la consciencia y la deliberación razonada, pero las bacterias no poseen ninguna de estas capacidades, sino que disponen, más bien, de unos potentes *antecedentes* de esas capacidades. (Damasio, *El extraño orden de las cosas. La vida, los sentimientos y la creación de las culturas*)

Como se observa en este fragmento, el referente *bacterias* aparece en la primera oración de la secuencia. Entre esta aparición y la segunda, se presenta otra oración que introduce un nuevo elemento, *capacidades*, razón por la cual se repite el referente en la tercera oración, dada la distancia con respecto a la primera y, asimismo, para hacer énfasis en que dicha entidad no posee el elemento nuevo; asimismo, se repite el referente que

se introduce en la segunda secuencia, *capacidades*, también con el ánimo de enfatizar la importancia de estas. En estos casos, la repetición es literal.

La *sustitución léxica* es el mecanismo mediante el cual se reemplaza la referencia por un lexigrama similar; en este caso se puede recurrir a un sinónimo (*carro* por *vehículo*), un hiperónimo (*felino* por *gato*), un hipónimo (*sala* por *habitación*), un merónimo (una de las partes de la entidad por la entidad (*pupitres* o *tablero* por *salón de clases*) o por una forma genérica (*esto, cosa, hacer, tema...*):

Organismos unicelulares muy sencillos utilizaban moléculas químicas para sentir y responder, en otras palabras, para detectar determinadas condiciones en el entorno, incluida la presencia de otros organismos, y para decidir sobre las acciones necesarias para organizar y mantenerse con vida en un entorno social determinado. Se sabe que las bacterias que crecen en terreno fértil, rico en nutrientes necesarios para su desarrollo... (Damasio, *El extraño orden de las cosas. La vida, los sentimientos y la creación de las culturas*)

En este ejemplo se aprecia cómo la referencia denotada por la frase *organismos unicelulares*, hiperónimo, se sustituye por el hipónimo *bacterias*.

La *sustitución gramatical* consiste en utilizar proformas que permiten sustituir categorías gramaticales con función sustantiva (frases nominales), función que asumen los pronombres (personales, posesivos, demostrativos, cuantificadores), dado que estas formas pueden reemplazar al nombre, por tanto, estar en el núcleo de la frase nominal y desempeñar las funciones de este (sujeto, complemento directo, complemento indirecto):

Si concebimos al hombre como a un ser complejo, dotado de una capacidad de raciocinio pero también de una afectividad veremos que este tiene, por lo tanto, muchas maneras distintas de aproximarse a un objeto de su interés. (Sabino, *El proceso de investigación*)

Se evidencia en este pasaje como el pronombre demostrativo *este* retoma la referencia *hombre* que se presenta en la primera oración de la secuencia.

Se tiene aquí un pronombre anafórico: hace referencia a un elemento de la secuencia que ya se ha mencionado. Así las cosas, esta sustitución puede retomar elementos ya señalados o anticipar lo que se planteará; si se desplaza hacia atrás, el elemento es una anáfora; si lo hace hacia adelante, se tiene una catáfora, en este caso se utilizan construcciones como *a saber, a continuación, tales como...*

La *elipsis* consiste en la supresión de elementos de la oración (sujeto, verbo, complementos) que se pueden inferir dada su cercanía con la forma original:

Las bacterias son la forma más primitiva de vida, y  $\emptyset$  se remontan a casi cuatro millones de años. Su cuerpo está constituido por una célula, y dicha célula ni siquiera tiene núcleo.  $\emptyset$  Carecen de cerebro, es decir,  $\emptyset$  carecen de mente en el sentido en que yo y el lector disponemos de ella. (Damasio, *El extraño orden de las cosas. La vida, los sentimientos y la creación de las culturas*)

En esta secuencia, el elemento del cual se está predicando, *bacterias*, asume, en cuatro de las oraciones que componen la secuencia, la función sintáctica de sujeto; no obstante, solo en la primera se explicita, en las demás no se expresa, se ha eliminado; se presenta, así, un sujeto implícito ( $\emptyset$ ) que se infiere gracias a los morfemas flexivos verbales de persona (tercera) y número (plural), en cada caso (*remontan, carecen*) y que concuerdan con la forma *bacterias*.

La *determinación* de las frases nominales indeterminadas se constituye en otra forma de recuperar una referencia introducida con un artículo indefinido; esto en la medida en que el artículo indefinido permite, precisamente, presentar un nuevo referente, por ello su carácter de artículo presentador; entre tanto, el artículo definido señala que el referente ya es conocido, por lo que se considera como reconecedor. Esto se puede evidenciar en la siguiente secuencia, en la que se presenta, en la primera oración, el referente, por medio del artículo indefinido presentador *un* en la frase nominal *un joven*, lo que implica que este elemento nominal no es

conocido por los interlocutores; luego, en la siguiente oración se tiene el mismo referente, se reconoce que es el mismo elemento antes señalado por medio del artículo definido demostrativo *ese*: «Pero ahora podría pensar que si un joven se burla en su cara de cualquier policía, ese joven es un loco» (Monterroso, *Lo demás es silencio*).

La *cohesión secuencial* se refiere a las relaciones que se establecen entre los elementos que configuran una secuencia y entre las secuencias que integran el texto, por tanto, esta cohesión se presenta en el ámbito intrasecuencial e intersecuencial. En este sentido, la cohesión secuencial tiene que ver con los mecanismos gramaticales que explicitan y marcan los vínculos lógico-semánticos que se instauran entre los constituyentes inmediatos del texto: párrafos, y entre los constituyentes de estos: las oraciones (expresión gramatical de las proposiciones).

Las piezas formales que desempeñan estas funciones se caracterizan por la variedad (conjunciones, adverbios y locuciones, frases nominales, verbales o preposicionales), por ser simples, un solo elemento (*y, pero, aunque*) o compuestas, dos o más elementos (*no obstante, dicho lo anterior, se deriva de lo expuesto...*); además, tienen como función relacionar y poner en contacto las oraciones dentro del párrafo y los párrafos en el texto, así como la organización general de este, de ahí que se les llame marcadores o conectores; en este sentido, muestran y marcan las relaciones que se establecen entre las distintas partes del texto en los niveles micro y macrotectual, con lo cual se erigen como guías que orientan al lector para la comprensión del texto. Estas piezas tienen que ver, en términos funcionales, con 1) la organización general del texto, 2) la matización o reformulación lingüística, y 3) la expresión formal de las relaciones lógico-semánticas entre oraciones en las secuencias (Calsamiglia y Tusón, 2012; Montolío, 2001, 2018). Así, los tipos de marcadores textuales son *metatextuales, reformulativos y conectores*.

Los marcadores *metatextuales* (tabla 12) operan en el nivel macro, dado que presentan la organización global del texto y permiten establecer e identificar las partes fundamentales de este: inicio, desarrollo y cierre. Por ello, se encuentran tres grandes tipos: de inicio, de continuidad y de cierre.

Tabla 12. Marcadores metatextuales

<b>Inicio</b>	Para empezar/iniciar, antes que nada, en primer lugar, de entrada, comencemos con/por...	
<b>Continuidad</b>	Distribuidores	Por un lado, por otro; de un lado, del otro, por una parte, por otra...
	Ordenadores	Primero, en primer lugar, en segundo lugar, en primera instancia, después...
	De transición	En este orden de ideas, así las cosas, a continuación, a esto se añade, ahora bien, así, pues, dicho esto...
	Continuativos	Entonces, en este sentido, a continuación, ahora bien, de acuerdo con, al respecto...
	Aditivos	Además, adicionalmente, a esto se añade, todavía más, más aún, igualmente, asimismo...
	Digresivos	Por cierto, a propósito de...
	Enfáticos	ciertamente, lo cierto es que, ya se ha señalado, evidentemente...
	Secuenciales	A continuación, ahora, veamos ahora, enseguida...
<b>Cierre</b>	Contrastivos	A diferencia de, antes bien, por el contrario, en contraste con, en cambio...
	Conclusivos	En conclusión, en resumen, en suma, en síntesis, para concluir...
	Finalizadores	Para cerrar, finalmente, por último, para terminar, en definitiva...

Fuente: adaptado de Calsamiglia y Tusón (2012) y Montolio (2001, 2018b).

Tabla 13. Conectores reformulativos

<b>Posición del enunciador</b>	Expresión punto de vista	En mi opinión, a mi juicio, desde mi perspectiva, ...
	Manifestación de certeza	Es evidente que, es indudable, como es sabido, ...
	Confirmación	En efecto, desde luego, efectivamente, por supuesto, ...
<b>Tratamiento de la información</b>	Tematización	A propósito de, con respecto a, en relación con, en cuanto a, ...
	Reformulación	Más bien, mejor dicho, o sea, en otras palabras, ...
	Explicación	Es decir, a saber, esto es, ...
	Ejemplificación	Por ejemplo, a saber, para ilustrar, ...

Fuente: adaptado de Calsamiglia y Tusón (2012) y Montolío (2001, 2018b).

Los conectores reformulativos, de acuerdo con Montolío (2018b), posibilitan volver sobre lo expuesto con el fin de formularlo de otra manera; permiten, así, ampliar, explicar o ilustrar lo enunciado, presentarlo de forma más resumida o sintética, rectificarlo o matizarlo, a la vez que introducir un nuevo punto de vista; por ello, «indican la posición del Enunciador ante su enunciado o bien orientan hacia un tipo concreto de tratamiento de la información» (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 247). En consecuencia, se pueden ubicar en dos categorías (tabla 13): los que muestran la posición del enunciador (expresión de punto de vista, manifestación de certeza y confirmación) y los que se refieren al tratamiento de la información (tematización, reformulación, explicación y ejemplificación).

Los conectores, por su parte, son un conjunto de elementos que formalizan y explicitan las relaciones lógico-semánticas que se establecen entre las oraciones que configuran las secuencias, es decir, señalan el tipo de vínculo que se establece entre estas, de tal forma que orientan la comprensión del texto; igualmente pueden relacionar secuencias, esto es, vincular párrafos. Estos conectores pueden ser aditivos, contraargumentativos,

causales (causativos, consecutivos, condicionales y finales) y organizadores (Calsamiglia y Tusón, 2012; Montolío, 2001, 2018b).

Los aditivos señalan que se agrega nueva información a lo que se viene planteando, en esa medida mantienen la línea temática que traen los elementos precedentes. Los contraargumentativos marcan que entre las oraciones que relacionan «se establece algún tipo de contraste» (Montolío, 2001, p. 45); estos conectores relacionan elementos que se oponen total o parcialmente. Los causales, entre tanto, expresan la relación lógico-semántica de causa-consecuencia: unos enfatizan la relación de causa entre las oraciones, estos son los causativos; otros introducen la relación de consecuencia, estos son los consecutivos; otro grupo presenta «la causa hipotética, indicada en el primer segmento, y el segundo se introduce con un conector consecutivo» (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 248), estos son los condicionales; los finales introducen la causa como una meta o un fin. Los organizadores presentan relaciones espaciales y temporales, como se puede ver en la tabla 14.

Para ilustrar lo anterior, en el siguiente texto aparecen algunos de los conectores citados:

Dado que las imágenes mentales sirven para resolver problemas, los educadores podrían utilizarlas para la enseñanza. Lakin y Simon (1987) describen las condiciones en las que los diagramas contribuyen a la resolución de problemas. No obstante, la mayor parte de la investigación relacionada con imágenes en psicología se ha centrado en cómo se usan las imágenes y no en cómo educar a las personas para que saquen más provecho de ellas. Dehaene *et al.* (1999) dan cuenta de experimentos conductuales y de formación de imágenes mentales que revelan que, algunas veces, la intuición matemática se relaciona con representaciones visuales y espaciales; por lo tanto, las imágenes mentales podrían ser útiles en la enseñanza de matemática.

Las imágenes visuales también son fuente de estrategias para mejorar la memoria. Cuando queremos recordar algo importante, asociarlo con una imagen vívida puede ser de gran ayuda. Por ejemplo, para asegurarnos de que nos acordaremos de cuáles son los seis tipos de representaciones mentales mencionados en este libro, podríamos relacionar cada uno con la figura de un animal distinto al que asociemos con la lógica, las reglas, etcétera. (Thagard, *La mente. Introducción a las ciencias cognitivas*)

**Tabla 14.** Conectores

<b>Aditivos</b>	Y, además, adicionalmente, es más, asimismo, igualmente, también, a esto se suma, ...	
<b>Contraargumentativos</b>	Pero, aunque, sin embargo, no obstante, a pesar de, aun así, mientras que, en tanto que, ahora bien, ...	
<b>Causales</b>	Causativos	A causa de, por eso, porque, pues, ya que, dado que, puesto que, ...
	Consecutivos	Así que, de manera que, de modo que, por lo que, de ahí que, por ello, por eso, en consecuencia, así, por (lo) tanto...
	Condicionales	Si, cuando, a menos que, siempre que, siempre y cuando, a no ser que, ...
	Finales	Para que, con el fin de que, con el propósito de, ...
<b>Organizadores</b>	Temporales	Ahora, después, luego, más tarde, mientras tanto, enseguida, antes, ...
	Espaciales	Arriba, abajo, adelante, detrás, a la derecha, a la izquierda, a lo largo de, al lado de, ...

Fuente: adaptado de Calsamiglia y Tusón (2012) y Montolio (2001; 2018b).

En el primer párrafo se plantea una relación causal entre las dos primeras oraciones: la primera presenta la causa, utilidad de las imágenes mentales, que deriva en la consecuencia que se formula en la segunda oración, uso de estas por parte de los educadores; esta relación se marca por medio del conector causativo *dado que*. De otro lado, se plantea un contraste entre la utilidad de las imágenes para la resolución de problemas, que se expone en las tres primeras oraciones, pero se señala que la investigación en psicología no ha indagado en cómo educar a las personas para que las utilicen

con mayor provecho; este contraste se marca con el conector contraargumentativo *no obstante*. Al finalizar el párrafo, se presenta una relación de consecutividad, sustentada en el hecho de lo que muestran las investigaciones con respecto a la relación entre intuición matemática y las representaciones visuales y espaciales, lo que lleva a establecer, como consecuencia, la utilidad de las imágenes en la enseñanza de la matemática, relación que se marca por medio del conector causal consecutivo *por lo tanto*.

Como se planteó, los conectores marcan relaciones entre las oraciones que conforman las secuencias, *i. e.*, los párrafos, entonces, operan en el nivel intrasecucencial; sin embargo, posibilitan, a la vez, la relación entre las secuencias, por tanto operan también en el nivel intersecucencial; así, el segundo párrafo del ejemplo se conecta con el primero gracias al conector de continuidad aditivo *también*, que introduce nueva información con respecto a las imágenes visuales relacionada con la memoria. A partir de esta nueva información se presenta una relación de condicionalidad entre la segunda y la tercera oración, marcada por el conector causal condicional *cuando*: si se quiere recordar algo, es de ayuda asociarlo a una imagen. En la segunda parte de esta secuencia, se hace presente un conector reformulativo que tiene que ver con el tratamiento de la información, en este caso, ilustrar el planteamiento, lo que lleva a la introducción de un ejemplo, por ello la presencia del conector *por ejemplo*.

La cohesión se erige, teniendo en cuenta lo expuesto en este apartado, en propiedad textual que expresa, gracias a recursos léxicos y gramaticales, las relaciones de orden semántico que se establecen entre los distintos niveles que constituyen el texto; en este sentido, la cohesión permite la unión de una oración o de un párrafo con el que le sucede. La cohesión afecta la organización textual en el nivel superficial, con lo que se garantiza la coherencia. Para llevar a cabo dicha tarea, recurre a los elementos que ofrece la lengua (formas léxicas y sus posibilidades combinatorias recursivas), pero en el texto escrito se tiene, adicionalmente, otros recursos de orden no verbal. Además de configurar el texto formalmente, la cohesión facilita el desarrollo

mismo del texto, así como su adecuada comprensión, dado que recursos como los marcadores y conectores sirven de guía para formular y establecer la organización micro y macrotextual. La figura 40 resume lo expuesto en relación con la cohesión y los mecanismos que la posibilitan.

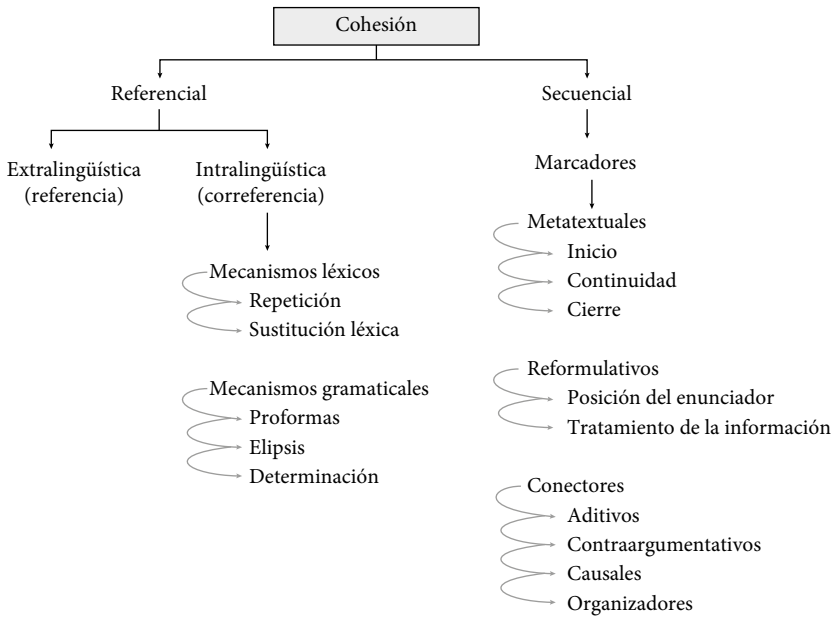


Figura 40. Mecanismos de cohesión

Fuente: elaboración propia.

## Dimensión no verbal

Hasta este punto se ha desarrollado, *grosso modo*, el componente verbal de la escritura, esto es, las correlaciones que este sistema establece con la lengua, referidas a la zona fonográfica (estricta y amplia), lo gramatical y lo textual. Ahora se presentarán los aspectos de la escritura que no están motivados por la lengua, aspectos que determinan, en sí, la autonomía de la escritura. Siguiendo a Cárdenas (2001, 2018), estos elementos corresponden a marcas de orden plerémico que no tienen ninguna correspondencia ni correlación con la lengua, por lo tanto, ya no remiten a esta;

dichas marcas se asocian fundamentalmente a la dimensión espacial que comporta la escritura (ello implica lo visual y lo táctil). Se tiene en esta dimensión las zonas *visuográfica* y la *semasiográfica*.

### Zona visuográfica

Esta zona tiene que ver con la organización y disposición del espacio en la página, física o virtual, lo que implica la distribución de las unidades gráficas a lo largo de esta; así, la puesta en página es la configuración del espacio para presentar el desarrollo del contenido del texto. La puesta en escena de la página involucra marcas como los espacios en blanco, la tipografía y los signos de puntuación; marcas que contribuyen a la configuración del significado y del sentido textuales (Kress y Bezemer, 2009).

De acuerdo con Ruiz (1992), el manejo del *espacio* en la escritura se ha desarrollado y perfeccionado a lo largo del tiempo, de tal forma que se pasó de una ausencia de segmentación y distribución en los orígenes, como se puede observar en la *scriptio continua* (figura 41). En esta forma de escritura no había ningún espacio ni marca entre las unidades textuales (palabras, oraciones y párrafos), asimismo, no se empleaban signos de puntuación, de tal forma que la escritura se presentaba como un continuum, condición esta que, desde luego, dificultaba la lectura y la subsecuente comprensión. Hacia el siglo XII, comienza el proceso de separar los lexigramas; a partir de allí, el espacio blanco se torna en un signo y componente consustancial de la escritura, de tal forma que «el espacio blanco se convierte en un elemento integrante del ordenamiento lógico de lo escrito» (Ruiz, 1992, p. 127).

La dimensión espacial involucra la globalidad del texto, tal es el caso de las márgenes que se constituyen en los límites de la página, en consecuencia, establecen la «caja de escritura», dentro de la cual se inscriben las secuencias textuales, así como los elementos que se ubican en la periferia: encabezados, pies de página y números de página. En lo que respecta a la organización del texto como tal, el espacio es un factor que demarca unión

y separación, en la medida en que las grafías que están más cercanas configuran, y se captan, como una unidad, mientras las que se encuentran más distantes se asumen como entidades distintas; de esta forma, el espacio en blanco es una instancia demarcativa (Ruiz, 1992).

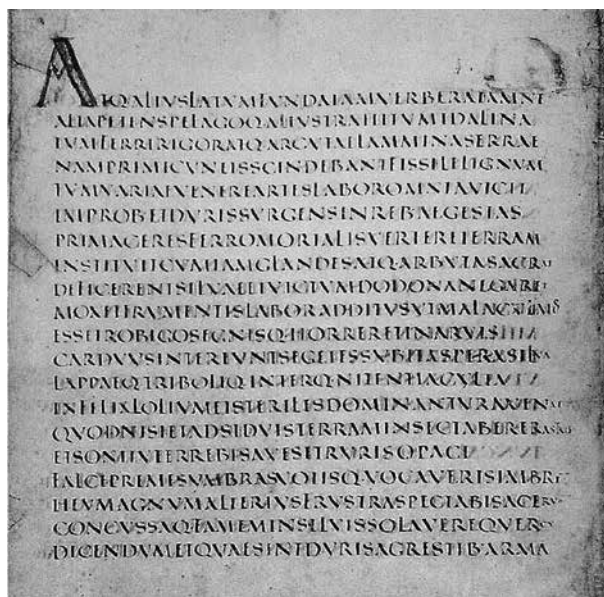


Figura 41. Ejemplo de *scriptio continua*

Fuente: [https://www.wikiwand.com/en/Scriptio\\_continua](https://www.wikiwand.com/en/Scriptio_continua)

Lo anterior permite establecer que hay una gradación en la espacialidad, según las unidades textuales en cuestión. De esta suerte, el primer nivel corresponde a la separación que se da entre las grafías que constituyen los lexigramas; en este caso, la distancia entre estas es mínima y es la misma; no obstante, el espacio está determinado por la forma de las grafías que se articulan, por ejemplo, si son rectas o curvas. El segundo nivel atañe a la separación entre los lexigramas; aquí, la distancia es mayor, dado que se busca mantener el principio de que dichas entidades son un todo y distintas entre sí. Al igual que la distancia entre las grafías, la distancia entre los lexigramas es la misma. En este caso, estas unidades

también se pueden delimitar por medio de signos de puntuación (coma). En relación con las unidades superiores en la secuencia (las oraciones), el espacio de separación es el mismo que se da entre los lexigramas; sin embargo, su delimitación está determinada por los signos de puntuación (punto y coma, y punto y seguido). Además de la separación entre grafías y lexigramas, la espacialidad involucra la separación entre renglones o líneas; estos elementos pueden estar más o menos alejados, lo que lleva a establecer el interlineado (sencillo, doble...) o la distancia que se establece entre las líneas que integran cada secuencia. Con esta última categoría se entra en un nivel superior: la secuencia o párrafo que está delimitado espacialmente (una separación mayor o el uso de sangrías) y por medio de la puntuación (empleo del punto y aparte).

Así las cosas, la disposición en el espacio supone la organización de la información en términos de segmentación y distribución de esta en secuencias o párrafos. En este orden de ideas, el párrafo se constituye en la unidad básica del texto, configurado, asimismo, por oraciones articuladas, según lo visto. De esta forma, el párrafo se erige como el constituyente inmediato del texto, que se marca, además del espacio, con las grafías mayúsculas (al inicio) y el punto y aparte (al final). En el ámbito del párrafo, el espacio marca la separación de los lexigramas, al igual que de las oraciones, delimitación que también se apoya en la puntuación.

La puesta en página implica, en términos espaciales, contemplar los márgenes, la distancia entre grafías, lexigramas y líneas, esto dentro del párrafo, así como la demarcación de los párrafos.<sup>1</sup> Aspectos estos que son de orden convencional, razón por la cual están estandarizados y regulados en las denominadas normas de escritura: APA, Icontec, IEEE, MLA, Vancouver..., en las que se establece, para los textos escritos del ámbito

---

1 Desde luego, con la irrupción y consolidación de las herramientas informáticas, en especial el computador y los procesadores de texto, el manejo de estos componentes de la escritura se ha mecanizado y, si se quiere, obviado; no obstante, se requiere el conocimiento de las normas que rigen formalmente la presentación de los textos escritos, fundamentalmente en el campo académico.

académico, márgenes e interlineado, entre otros aspectos de orden formal (tipo y tamaño de las grafías, por ejemplo).

El otro componente que integra la zona visuográfica es el atinente a lo *tipográfico*: las posibilidades de representación de los grafemas; estas posibilidades conducen a tener distintas representaciones gráficas de dichas unidades, lo que lleva a la noción, antes citada, de *alografías* (tipos de letras, fuentes o caracteres). En esa medida, lo tipográfico afecta, en primer lugar, el nivel alfabético dado que se cuenta con la posibilidad de representar los grafemas de maneras diversas, por ejemplo, tamaño, cursiva, imprenta, mayúsculas, minúsculas (B, B, B, **b**, b...). Estas formas, además de los efectos estéticos y estilísticos, también sirven para demarcar la organización de las distintas unidades textuales: el párrafo inicia con grafía mayúscula; dentro del párrafo, el fin de una oración normalmente se marca con punto y seguido, de tal forma que la siguiente inicia con la primera grafía en mayúscula; si, por el contrario, se utiliza el punto y coma, no se hará uso de la mayúscula. Las mayúsculas enclavadas se pueden utilizar con la intención de denotar intensidad, llamar la atención del lector o señalar un apartado especial del texto: el título, por ejemplo. Al igual que el espacio, el uso de las fuentes (tipo y tamaño) está determinado por las normas de escritura.

Hay otro aspecto que asociado a lo tipográfico: el uso de recursos de orden suprasegmental como la negrita, la cursiva, el subrayado, las comillas; estos elementos actúan sobre lexigramas, frases, oraciones e inclusive párrafos, y tienen un valor discursivo en el sentido de marcar el foco (o focos), es decir, el elemento (o elementos) que el escritor quiere resaltar, por tanto, llamar la atención del lector sobre el segmento en cuestión, dada su relevancia en la secuencia o en el texto.

Los *signos de puntuación* corresponden a una serie de marcas que se ubican en el interior del texto, de tal forma que se constituyen en un recurso importante para la comunicación escrita, puesto que ayudan a la estructuración

y comprensión de los textos. Estos signos son útiles tanto para el escritor como para el lector, en la medida en que «al primero le proporcionan las herramientas necesarias para transmitir de forma óptima el mensaje que quiere comunicar; al segundo le transmiten las indicaciones precisas para recibir correctamente ese mensaje» (De Santiago, 2018, p. 332). De esta forma, el uso adecuado de los signos de puntuación se constituye en otro de los medios que ayudan a la cohesión y, en consecuencia, a la coherencia del texto, dado que formalizan las relaciones que se establecen entre las distintas unidades textuales y, a la vez, delimitan estas unidades.

Lo anterior lleva a que los signos de puntuación se puedan analizar desde una perspectiva gramatical y enunciativa (Cárdenas, 2001; De Santiago, 2018). La perspectiva gramatical tiene que ver con la delimitación de unidades sintácticas y textuales: el texto en sí, así como los párrafos, las oraciones, las frases y los lexigramas. En esa medida, por ejemplo, la coma permite delimitar palabras, frases, incisos, vocativos, marcadores y conectores, pero no se puede utilizar para marcar el fin de una secuencia o de un texto; para ello se emplea el punto y aparte y el punto final, respectivamente.

La perspectiva enunciativa se asocia con el hecho de que estos signos facilitan el proceso de producción y comprensión, pero también posibilitan la inscripción del enunciador en el texto y, de esta forma, mostrar la actitud del sujeto con respecto a lo planteado en el texto; en este sentido, permiten introducir modalizaciones en el desarrollo del texto, a través, *v. g.*, de los incisos, las citas textuales, las explicaciones.

Así las cosas, estos signos, al igual que el espacio, operan en el nivel macrotextual (apoyan la organización y estructuración textual), dado que delimitan los constituyentes inmediatos del texto: el párrafo. También operan en el nivel microestructural, puesto que delimitan y marcan las

relaciones que se dan entre las unidades que integran y constituyen los párrafos: oraciones, frases y lexigramas.

En términos funcionales, y teniendo en cuenta lo expuesto, los signos de puntuación se pueden clasificar en (Ruiz, 1992):

- ▶ **Estructurantes del texto:** estos delimitan y marcan las relaciones entre los distintos elementos (párrafos, oraciones, frases y lexigramas) que configuran el texto; en esa medida «regulan la formulación del mensaje» (Ruiz, 1992, p. 128). Asumen esta función el *punto* (.), la *coma* (,), el *punto y coma* (;), los *dos puntos* (:), el *paréntesis* ( ), el *corchete* ([ ]) y la *raya* (—).
- ▶ **Expresivos:** permiten, en cierta medida, presentar matices de orden subjetivo que buscan dar cuenta de aspectos entonativos, propios de lo oral, como la expresión de alegría, sorpresa, inquietud, duda, ironía, asombro... Aquí se tienen, en consecuencia, la *interrogación* (¿ ?), la *admiración* (¡ !), los *puntos suspensivos* (...) y las *comillas* (« »/“ ”/‘ ’).
- ▶ **Referenciales:** estos indican que el aspecto señalado se va a desarrollar fuera del cuerpo del texto: en el pie de página. Cumple esta función el *asterisco* (\*).
- ▶ **Conectivos:** se emplean para relacionar gráficamente dos entidades; forman parte de este grupo el *guion* (-) y la *barra oblicua* (/).
- ▶ **Diacríticos:** se utilizan en el ámbito del lexigrama para señalar algunas particularidades de este; aquí se tiene la *tilde* (´) y la *diéresis* (¨).

La tabla 15 presenta una síntesis de lo expuesto en relación con los tipos y las funciones de los signos de puntuación.

Tabla 15. Tipos de signos de puntuación y su función

Tipo	Signos	Función
<b>Estructurante</b>	Punto (.)	Señalar la finalización de un segmento: Oración: Punto seguido. Párrafo: Punto y aparte. Texto: Punto final.

Tipo	Signos	Función
<b>Estructurante</b>	Coma (,)	Presentar la organización de la oración: Introducir explicaciones (incisos). Señalar el nombre en función de vocativo. Separar palabras y frases que configuran enumeraciones o series. Mostrar alteración del orden sintáctico (hipérbaton). Delimitar marcadores y conectores textuales. Marcar conjunciones coordinadas (pero, más, aunque, sino (que), sin embargo). Presentar elisiones verbales.
	Punto y coma (;)	Relacionar oraciones: Separar enunciados que tienen continuidad de sentido. Presentar enumeraciones complejas. Anteceder conectores adversativos (aunque, sin embargo, pero, no obstante...) y causales (por tanto, en consecuencia...).
	Dos puntos (:)	Establecer el límite entre dos oraciones, de tal forma que finaliza una e introduce la otra, con el fin de: Presentar ejemplos o enumeraciones. Unir oraciones que expresan explicación, conclusión o relación causa-efecto. Introducir citas textuales.
	Paréntesis ( )	Permitir la inclusión de un segmento dentro de otro. Asimismo, aislar fechas, lugares, el desarrollo de una sigla y presentar los datos básicos de las referencias bibliográficas.
	Corchete [ ]	Incluir información adicional, en una oración que está entre comillas o paréntesis.
	Raya —	Introducir información secundaria, adicional o incidental.
<b>Expresivos</b>	Interrogación ¿?	Manifestar inquietud, duda o incertidumbre.
	Admiración ¡!	Señalar asombro, sorpresa, alegría, ironía.
	Puntos suspensivos ...	Marcar suspensión del segmento; generar expectativa; reemplazar la forma etcétera.

Tipo	Signos	Función
<b>Expresivos</b>	Comillas (« ») / (“ ”) / (‘ ’)	Llamar la atención sobre un segmento textual (lexigrama, frase, oración). Enmarcar una cita textual.
<b>Referenciales</b>	Asterisco (*)	Indicar la presencia de información adicional que se desarrolla en el pie de página.
<b>Conectivos</b>	Guion (-)	Enlazar elementos, en especial, lexigramas compuestos.
	Raya oblicua (/)	Presentar unión o disyunción entre dos elementos.
<b>Diacríticos</b>	Tilde (´)	Marcar la sílaba tónica del lexigrama; la presencia de esta marca está determinada por las reglas de acentuación y tildación.
	Diéresis (¨)	Señalar la pronunciación de la grafía <u>, en contextos «güe» y «güi». Disolver un diptongo en textos poéticos.

Fuente: adaptado de Ruiz (1992).

En el siguiente fragmento se puede ilustrar el uso de algunos de los signos de puntuación descritos:

A primera vista, parece bastante fácil distinguir qué es y dónde está el alma. Para empezar, algunos animales ni siquiera se reconocen a sí mismos frente a un espejo. Otros, como los chimpancés, igual que nosotros, se reconocen y tienen conciencia de sí mismos. Los seres humanos tenemos imaginación, emociones y memoria; éstas eran las tres facultades del alma, según el pensamiento antiguo.

Pero... ¿dónde está el alma? ¿Dónde se cobija? Algunos filósofos y teólogos pensaban que el alma estaba en el corazón, y otros, entre ellos los primeros grandes científicos, opinaban que el alma residía en el cerebro. Así que, al parecer, el alma se hizo carne. (Punset, *El alma está en el cerebro. Radiografía de la máquina de pensar*)

En este texto se puede identificar la presencia de signos de puntuación estructurantes, expresivos y diacríticos. Dentro del primer párrafo, aparece una coma que muestra la inserción de la expresión *a primera vista*, que

aparece al inicio del enunciado; después de esta, se tiene un punto y seguido que señala el fin del primer enunciado de la secuencia. El marcador de continuidad *para empezar*, que enlaza el primer enunciado con el siguiente, se delimita con una coma; asimismo, el otro punto y seguido que aparece en la secuencia señala el fin del segundo enunciado. En el tercer enunciado, las comas se emplean porque se introducen dos explicaciones; además, se tiene nuevamente un punto y seguido que marca el fin del tercer enunciado del párrafo. En el último enunciado de esta secuencia, la aparición de la primera coma obedece al hecho de que hay una enumeración; entre tanto, la presencia de los dos puntos se debe a que el escritor introduce una explicación; la segunda y última comas indican que el escritor inserta unas explicaciones; finalmente, se cierra la secuencia con un punto y aparte. Como se puede ver, todos estos signos son estructurantes.

En el segundo párrafo, se tiene, en primer lugar, la presencia de unos puntos suspensivos que generan expectativa; luego se hace uso de los signos de interrogación en la medida en que se presentan dos preguntas directas. Los enunciados tercero y cuarto de la secuencia están íntimamente ligados, pero el sujeto en cada uno de ellos es distinto, de ahí la coma que los separa. En el cuarto enunciado se tiene una explicación, por ello el uso de las comas; el punto seguido indica el fin del segmento configurado por estos dos enunciados. En el último enunciado se tiene un inciso, lo cual se marca con el uso de las comas; para cerrar el párrafo aparece el punto y aparte. En este caso se tiene, entonces, signos de puntuación expresivos y estructurantes. Ahora bien, tanto en el primer párrafo como en el segundo hay signos diacríticos, fundamentalmente tildes, cuya aparición se debe a las normas ortográficas que rigen la escritura alfabética española.

Cabe señalar que, si bien, se han establecido unas convenciones o reglas que rigen el empleo de los signos de puntuación, en este uso también inciden aspectos de orden subjetivo, de tal forma que cada escritor los utilizará de una forma particular, atendiendo a aspectos como el estilo, el efecto estético, la intención comunicativa o el tipo de texto. No obstante, se

hace necesario conocer los distintos signos y la función que desempeñan para tener un producto escrito comunicativamente oportuno.

### Zona semasiográfica

De acuerdo con lo propuesto, la escritura alfabética, al igual que otros sistemas de signos como el cine, por señalar un caso, es un sistema pluri-códico (Klinkenberg, 2006), es decir, es una manifestación semiótica que mezcla elementos que provienen de otros sistemas. Por ello, la escritura está configurada por un conjunto limitado de unidades significantes, los principios de articulación local y textual —aspectos estos que están vinculados con la oralidad—, así como la disposición espacial de la página. No obstante, además de estos elementos, se encuentran otros de orden plerémico que no remiten la modalidad oral, por lo tanto, se refieren a realidades extralingüísticas: imágenes, esquemas, tablas, diagramas... En este orden de ideas, la zona semasiográfica tiene que ver con la combinación del sistema escrito con otros códigos de naturaleza gráfica, de tal forma que, para organizar, ampliar, complementar, reforzar o explicar la información que presenta el texto, se recurre a la inserción de sistemas sígnicos como dibujos, fotografías, tablas, mapas, esquemas, índices, bibliografías, entre otras opciones. Estos elementos, que forman parte del «mestizaje» de la escritura, se pueden catalogar, de acuerdo con lo propuesto líneas atrás, como indexicales, taxonómicos e icónico-simbólicos.

Los recursos de orden *indexical* involucran, fundamentalmente, el manejo de títulos y subtítulos, esto es, la presencia de un tipo particular de expresiones que tienen «una función catafórica, de adelantar el contenido del texto, o de señuelo, para atraer la atención del posible lector»; se trata, entonces, de «enunciados síntesis y enunciados con fuerza retórica» (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 97). Estos, dada la importancia que tienen, se presentan tipográficamente de manera distinta al cuerpo del texto como tal; así, pueden estar en mayúsculas, en una fuente y un tamaño distintos, resaltados, entre otras posibilidades; todo ello con el fin de llamar la

atención del lector con respecto al elemento que se va a desarrollar en determinada sección del texto. Este aspecto es relevante en formatos como los periódicos, las revistas, los folletos, aunque en la forma libro también es importante dado que son pistas sobre la organización y distribución del contenido a lo largo del texto.

Además de la titulación, se encuentran también las tablas de contenido (o índices) que, precisamente, explicitan las relaciones jerárquicas que se establecen entre las distintas partes del texto, sintetizadas en los títulos y subtítulos; en otras palabras, dichas tablas presentan la macroestructura referencial; lo que equivale, en cierta medida, al plan que estableció el escritor para organizar y desarrollar el texto, así como el enfoque que orientó su realización (figura 42). Estos recursos, asimismo, orientan al lector con respecto a la organización y secuenciación del contenido que ha de desarrollar el texto; por ello, ofrecen información condensada con respecto a la estructuración del texto: presenta el listado de los títulos y subtítulos del texto, según el orden de aparición, indicando el número de página en el que se encuentran.<sup>2</sup>

Los aspectos *taxonómicos*, entre tanto, permiten elaborar y presentar una serie de información complementaria al contenido del texto. Forma parte de esta información la bibliografía, o referencias bibliográficas (figura 43), aspecto fundamental en textos académicos, ya que recopila y organiza, según las normas, las fuentes que sustentan los desarrollos conceptuales del texto, así como el enfoque con los que se asumen. En consecuencia, la bibliografía ha de dar cuenta de todas las fuentes que se citan en el documento (más aquellas otras que el autor considera relevantes). Esta bibliografía ofrece, al mismo tiempo, información al lector que quiera profundizar en alguno de los planteamientos que formula el escritor, lo cual le permite identificar e ir a los textos y autores originales.

---

2 Cabe señalar que también se encuentran elementos paratextuales como portada, contraportada, solapas, agradecimientos, epígrafes, dedicatorias, anexos; estos, desde luego, están asociados básicamente al objeto libro (físico o digital) de orden académico. Obviamente otros géneros (reseñas, artículos, comentarios, editoriales, entre otros) tienen sus esquemas textuales, igualmente regulados.

## Contenido

<b>INTRODUCCIÓN</b>	11
<b>1. EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	14
1.1. Problematización	14
1.2. Diagnóstico	18
1.2.1. Prueba de hábitos lectores e interacción con la lectura	19
1.2.2. Prueba de comprensión e interpretación textual	32
<b>2. ESTADO DEL ARTE SOBRE LECTURA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR</b>	52
<b>3. MARCO TEÓRICO</b>	61
3.1. Concepciones de lectura	61
3.2. Diferencia entre comprender e interpretar	64
3.2.1. ¿Qué es comprender un texto?	64
3.2.2. ¿Qué es interpretar un texto? Lectura crítica	68
3.3. Proceso de comprensión e interpretación de textos	70
3.3.1. Reconocimiento de palabras	70
3.3.2. Selección y simplificación de la información	71
3.3.3. Identificación de la estructura textual	73
3.3.4. Elaboración de la macroestructura textual	75
3.3.5. Elaboración de nuevas ideas	76
3.4. Estrategias de comprensión e interpretación de textos	79
3.4.1. Antes, durante y después de la lectura	80
3.4.2. Del texto a la hipótesis y de la hipótesis al texto: técnica de comprensión lectora	82
3.4.3. Resumen analítico de estudio (RAE) como instrumento de comprensión e interpretación textual	85
3.5. Niveles de lectura	86
3.5.1. Nivel literal	88

Figura 42. Ejemplo de tabla de contenido (o índice)

Fuente: Murillo y Martínez (2020).

Además de la bibliografía se encuentran los distintos índices: analítico, de conceptos, de autor, de tema. Dichos recursos se erigen como guías que le facilitan al lector encontrar información específica en el texto. Estos índices son listados de lexigramas, organizados alfabéticamente, en los que se indica en qué página (o páginas) se presenta el término que el lector quiere consultar. Estos índices aparecen al final del texto (figura 44).

Los glosarios también integran los aspectos taxonómicos; estos se constituyen en un diccionario de términos en el que se presentan las definiciones de los conceptos más relevantes que se han tratado a lo largo del texto

## Bibliografía

- Abril, M. y Rincón, G. (coords.) (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana y Colciencias.
- Aebli, H. (1988). *Doce formas básicas de enseñar*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Andrade, M. (julio-diciembre, 2007). La lectura en los universitarios. Un caso específico: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. *Revista Tabula Rasa*, 7, 231-249.
- Andrade, M. (2013). *Leer y escribir en la universidad. Una expedición para el mar académico*. Bogotá: Editorial Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Arendt, H. (1983). *Condition de l'homme moderne*. París: Calmann-Lévy. (Paidós, 1993).
- Argudin, Y. y Luna, M. (1995). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Plaza y Valdés.
- Argüello, R. (1992) *La muerte del relato metafísico*. Bogotá: Signos e Imágenes.
- Arias, E. (2016, edición 192). #JESUISGERMAN! (En defensa de los youtubers). *Soho*. Recuperado de <http://www.soho.com.co/opinion/articulo/jesuisgerman-en-defensa-de-los-youtubers/41692>.

Figura 43. Ejemplo de bibliografía

Fuente: Murillo y Martínez (2020).

(figura 45). En este sentido, los términos que se presentan versan sobre el mismo tema, razón por la cual el glosario es especializado y tiene como fin complementar las nociones planteadas por el autor a lo largo del texto.

En suma, estos elementos, propios de la escritura, ofrecen información adicional al lector, ya sea con respecto a los autores y sus obras, los temas o los conceptos que el escritor ha tratado en su texto. Si bien la presencia de los índices y los glosarios no es obligatoria, sí lo es la bibliografía; desde luego se está haciendo referencia a textos académicos, científicos, técnicos o especializados.

Index

**A**

angoisse,	43, 60, 64, 66, 73, 112, 126
amour,	22, 53-54, 68, 70, 83, 90, 111-117, 120-121, 126, 129
de Dieu,	67, 72, 115, 120
animal,	14, 18, 45, 48, 78
animalisation,	97, 129

**C**

calomnie,	31, 127
châtiment,	55, 63-64, 66, 75-76, 95-96, 99, 101
communauté,	69
Comte de Lautréamont,	22-23, 74, 124, 128
conscience,	24, 34-35, 44, 47-48, 60-66, 70, 74, 77-79, 81-82, 89, 91-97, 101-102, 110, 113, 116, 119-121, 129
Créateur,	31-38, 41-44, 48-49, 51-52, 61-63, 65-66, 71, 80-82, 87-88, 91, 94, 98-101, 103-104, 106-112, 114, 117, 127, 129-130
crualté,	48, 72, 74, 76-78, 82-84, 88-89, 91, 95, 97, 100, 109, 119, 121, 126, 128

**D**

désespoir,	24-25, 45, 54, 64, 111-113, 115-117, 126
destruction,	22, 60, 62, 73-74, 77-79, 110, 121
dialectique,	89, 111, 118, 126, 130
Dieu,	
fils de	14-15, 47, 60, 94, 115-117, 128
lautréamontien,	15
l'existence de	106-107, 111
dualisme,	16, 24, 79, 82-83, 89, 109

Figura 44. Ejemplo de índice temático

Fuente: Machuca (2018).

Los recursos *icónico-simbólicos* corresponden a todos los signos de orden gráfico de los que se vale el escritor para apoyar el contenido del texto.<sup>3</sup> Se establece la diferencia entre recursos icónicos y simbólicos dado que, como se expuso, los primeros se fundamentan en el principio de semejanza con respecto al objeto denotado, tal es el caso, de los dibujos, fotografías, caricaturas, emoticones, mapas...; entre tanto, los simbólicos

<sup>3</sup> Al respecto, cabe señalar que la imagen ha estado ligada a la escritura, de tal forma que las primeras manifestaciones de esta fueron de orden pictográfico, “compuestas por imágenes o dibujos figurativos con un contenido conceptual y un significado” (Jiménez, 2019, p. 250); y se remontan al Paleolítico medio. Estas representaciones fueron evolucionando y estilizando hasta llegar a tener escrituras fonográficas, esta última acompañada de la imagen, figurativa o abstracta. Piénsese en el papel de las ilustraciones en la configuración del formato libro, en la Edad Media, y que pervive hasta ahora.

## Glosario

- Abducción:** Razonamiento que genera hipótesis para explicar hechos desconcertantes.
- Acción situada:** Acción que depende de la relación con el mundo físico y social en el que se produce.
- ACT:** Sigla en inglés de "Adaptive Control of Thought", una teoría computacional del pensamiento elaborada por John Anderson.
- Algoritmo:** Procedimiento secuencial para resolver problemas.
- Amígdala:** Estructura del cerebro con forma de almendra que participa en el control de emociones como el miedo.
- Analogía:** Proceso mental por el cual se establecen relaciones de semejanza entre dos grupos de objetos.
- Análogo fuente:** Grupo de objetos, propiedades y relaciones que sugieren conclusiones acerca de un análogo objetivo.
- Análogo objetivo:** Serie de objetos, propiedades y relaciones que pueden aprenderse por comparación con un análogo fuente.
- Antropología:** Disciplina que estudia los orígenes, la distribución, las relaciones sociales y la cultura de los seres humanos.
- Aprendizaje de Hebb:** Proceso que ocurre en las *redes neuronales* en virtud del cual se incrementa la fuerza sináptica entre dos neuronas activas al mismo tiempo.
- Búsqueda:** Proceso computacional por el cual se intenta encontrar algo o se realiza una secuencia de acciones que llevan a un estado deseado.
- Cambio conceptual:** Proceso por el cual los *conceptos* adquieren nuevos significados.
- Caos:** Propiedad de un sistema *dinámico* que es muy sensible a cambios mínimos.
- Ciencias cognitivas:** Estudio interdisciplinario de la mente y la inteligencia.
- Cognición distribuida:** Proceso de resolución de problemas por varias personas comunicadas entre sí.
- Cognición social:** Estudio del conocimiento que tienen las personas de sí mismas, de los demás, de los grupos y las instituciones humanas.
- Coma:** Estado severo de pérdida de la conciencia por causa de enfermedades o traumatismos.

Figura 45. Ejemplo de glosario

Fuente: Thagard (2008).

se fundamentan en la arbitrariedad y la convencionalidad, tal es el caso de los esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros sinópticos, diagramas, etc. No obstante, todas estas representaciones gráficas (figurativas o abstractas) acompañan el texto en su dimensión verbal y buscan complementar, explicar, clarificar, ilustrar o sintetizar, los distintos conceptos, nociones o planteamientos que expone el autor; todo ello con miras a facilitarle al lector el proceso de comprensión. Así, las dos formas de representación gráfica pueden aparecer en el texto, según las necesidades y la intención del escritor. Desde luego, el uso de estos recursos está determinado por el tipo de texto, de tal forma que, por ejemplo, los textos escolares se sustentan en los recursos icónicos-simbólicos para presentar

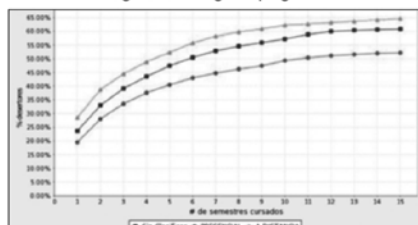
de forma didáctica los conceptos y así facilitar su comprensión y aprendizaje, a tal punto que se constituyen en los recursos centrales de estos y la escritura se erige como un recurso más; asimismo, los textos científicos, altamente especializados, apelan a estos elementos para exponer parte de la información que no se puede desarrollar plenamente a través de la dimensión verbal de la escritura (figura 46).

18

Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación

La figura 1 indica la deserción acumulada comparativa por semestre entre la educación superior presencial y a distancia. Como se observa, la deserción en la educación a distancia va aumentando, semestre tras semestre, de forma considerablemente más rápida.

Figura 1. Deserción por cohorte según metodología del programa



Fuente: MEN, SPADIES (2014).

Figura 46. Ejemplo de recursos icónico-simbólicos

Fuente: Camargo (2020).

Así las cosas, los recursos, motivados verbal y espacialmente que se han reseñado, se constituyen en instancias que posibilitan la configuración del texto escrito, dado que contribuyen a la creación, formalización y estructuración del mensaje que tiene como soporte y medio la escritura alfabética, sistema de comunicación, al igual que otros, con el que cuenta el individuo, y la especie, para interactuar.

La combinación y empleo, cada vez más frecuente, de aspectos icónicos y simbólicos, más los referidos a la tipografía, acercan, en cierta medida, la escritura a la noción de multimodalidad. Al respecto, se puede plantear que todo evento comunicativo es multimodal, en el sentido que involucra diversos sistemas de signos para configurar y representar el significado

que se desea transmitir y compartir. En otras palabras, la multimodalidad corresponde al uso simultáneo de sistemas de signos, o modos<sup>4</sup> de representación, para formalizar y difundir mensajes; de esta forma, en el «texto multimodal» coexisten y se articulan diversos sistemas semióticos: la oralidad, la escritura, la fotografía, la imagen, la música, el video, los gestos, entre otros.

Ese carácter multimodal de la comunicación contemporánea se ha potenciado con la irrupción y la entronización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, tecnologías que han incidido en prácticamente todos los ámbitos y actividades humanas, incluida, desde luego, la escritura. Este mundo comunicativo multimodal ha llevado a que la escritura se vea como uno más de los modos de representación que se puede emplear en la configuración de textos «modalmente complejos» (página web, blog, wiki, foro...), de tal suerte que en estos textos la escritura ya no es el recurso central para la formalización de significados (Kress y Bezemer, 2009). Se tiene, entonces, que se está pasando de una forma de representación —en principio— monomodal, en el que la escritura es el elemento central, cuyo medio<sup>5</sup> prototípico es el libro/página, a formas multimodales, en las que la escritura es un componente más, cuyo medio es la pantalla. Producto de esta transformación, «las prácticas letradas *monomodales* están siendo sustituidas por las *multimodales*, las que integran diferentes modos *comunicativos* junto a la letra» (Cassany, 2008). En estas prácticas se explota al máximo la dimensión espacial que conlleva la escritura, a la vez que la simultaneidad, dado que, en estas formas, la imagen (fija o dinámica) puede tener un papel central y la escritura se asume como coadyuvante, hecho que se evidencia en las páginas web, por ejemplo.

---

4 De acuerdo con Kress y Bezemer (2009, p. 67), el modo hace referencia a un «recurso social y culturalmente configurado para crear significado»; así, el habla, la imagen, la escritura, el gesto, la música, entre otros, son ejemplos de modos que se pueden utilizar en un texto.

5 El medio corresponde a «la sustancia en la cual y por medio de la cual se realiza el significado y a través de la cual ese significado se pone a disposición de otros» (Kress y Bezerman, 2009, p. 68). En esa medida, el papel, el libro y la pantalla son medios en los que se formaliza y difunde el texto escrito.

La incidencia de las nuevas tecnologías ha llevado, en consecuencia, a la emergencia de la escritura multimodal, aquella que busca llevar un contenido por medio del uso de múltiples modos de representación (escritura, imagen, audio, video...), recurriendo para ello, como medio de elaboración y difusión, a la pantalla, en la que prima la imagen (Kress y Bezerman, 2009). Así las cosas, coexisten las formas monomodales y las multimodales de la escritura, cada una de ellas con sus particularidades y situaciones comunicativas de realización.

## Resumen

En este capítulo se dio cuenta de las dimensiones de la escritura: la verbal, motivada por la relación estrecha que la escritura glótica alfabética tiene con la lengua; y la no verbal, determinada por la dimensión espacial que le otorga a la escritura su autonomía, esto es, su especificidad como sistema de signos frente a la lengua. Con respecto a la dimensión verbal se analizó la zona fonográfica en sentido estricto y amplio. La primera se sustenta en el principio fonográfico: a cada fonema le corresponde un grafema; sin embargo, se estableció que dicho principio no se da como tal, debido a los fenómenos de poligrafía de los fonemas y polifonía de los grafemas. La segunda tiene que ver con la relación entre léxico y su representación gráfica: lexigramas, de tal forma que se abordaron aspectos de orden morfológico. Asimismo, se expusieron tópicos relacionados con unidades superiores a la palabra: las frases y las oraciones, propias de la dimensión sintáctica o gramatical. El último aspecto que se asumió en la dimensión verbal fue el relacionado con el carácter textual (discursivo) de la escritura; aquí se abordaron las propiedades textuales fundamentales: coherencia, asociada al significado del texto, y la cohesión, referida a los recursos que formalizan la primera.

En lo atinente a la dimensión no verbal, se expuso lo relativo a la zona visuográfica y la semasiográfica. La primera tiene que ver con la gestión

del espacio en la página, sea esta física o virtual; así como la presencia de otras marcas, específicamente, la tipografía y los signos de puntuación. La segunda da cuenta de la combinación de la escritura con aspectos de orden indexical, taxonómico e icónico-simbólicos. En atención a este último aspecto, se presentaron unas consideraciones generales con respecto a la escritura en la comunicación multimodal.

## Capítulo 4

### Escribir: los modelos de producción escrita

El capítulo anterior se enfocó en el objeto escritura, en lo que respecta a sus propiedades (verbales y no verbales) y su condición como sistema de signos y forma de comunicación *per se*. En este capítulo se analizará la actividad que posibilita la emergencia de tal objeto (en el medio libro, básicamente): escribir (también, producción escrita).

La actividad lingüística del ser humano se puede ubicar en dos grandes ejes: la comprensión y producción de complejos signos verbales y no verbales. Estos dos procesos, íntimamente relacionados y complementarios, implican operar con significados. Si se circunscribe dicha actividad al ámbito del signo escrito, la comprensión escrita (leer) es el proceso semiótico de reconstrucción del significado que vehicula un signo previamente formulado; entre tanto, la producción escrita (escribir) corresponde al proceso semiótico de generación de significado que permite obtener un signo nuevo. En consecuencia, la comprensión está a cargo del lector (destinatario) y va de la expresión (texto) al significado; la producción se concentra en el escritor (emisor) y va del significado a la expresión (texto).

En términos generales, escribir —o la producción escrita— es el proceso semiótico que posibilita la generación y formalización de intenciones y contenidos (representaciones internas simbólicas), gracias a la articulación de signos gráficos (grafemas), lo cual arroja como producto el texto escrito. Este proceso se caracteriza por ser complejo dado que involucra actualizar conocimientos de diverso orden (declarativos, procedimentales, condicionales, socioculturales, lingüísticos, discursivos, pragmáticos), a la vez que procesos cognitivos, metacognitivos y motrices con

el fin de obtener un producto significativo, de acuerdo con las características descritas en los capítulos dos y tres.

Al igual que la escritura, cuyo estatus de sistema de signos con sus particularidades y especificidades ha sido reconocido en los estudios lingüísticos (en consecuencia, se ha asumido como objeto de estudio), la producción escrita también se ha constituido en campo de interés e indagación científica. Las primeras reflexiones se presentan hacia los años 60 del siglo pasado. A partir de ellas se han formulado una serie de modelos<sup>1</sup> que buscan dar cuenta del proceso de producción escrita; modelos que, en primer lugar, se enfocaron en el texto, luego en el sujeto escritor y, posteriormente, en la incidencia del contexto. De esta forma, los estudios sobre el acto de escribir pasaron del análisis de los textos escritos a la indagación de cómo se elaboran estos, qué aspectos involucra el acto de escribir, cómo llevan a cabo esta tarea los escritores, qué papel desempeña el contexto en la elaboración de un escrito. Se pasó, entonces, de indagar por la estructura del texto escrito a analizar el proceso de producción de este. De ahí que los modelos se clasifiquen (figura 47) como modelos orientados al producto, modelos orientados al proceso y modelos contextuales (culturales o ecológicos) (Cassany, 1989, 1990; Hernández y Quintero, 2001; Alvarado, 2001; Díaz, 2002; Álvarez y Ramírez, 2006; Álvarez, 2012; Martínez, 2009, 2012; Mostacero, 2017).

El antecedente de estos modelos se puede rastrear en los planteamientos de la retórica clásica, cuyo interés se dirigía a la producción de un tipo de discurso oral: el persuasivo, con el cual se buscaba influir de cierta manera sobre el destinatario (Albaladejo, 1993). En este sentido, la retórica se concibió como la técnica para preparar y producir un discurso que posibilitara la persuasión. El estudio y dominio de dicha técnica era un

---

1 El modelo se adscribe a una orientación teórica, de tal forma que se torna en la formalización de los avances de la teoría; en esa medida se constituye en un constructo conceptual con el cual se pretende explicar un fenómeno que no se puede observar directamente. En consecuencia, es una hipótesis con respecto a los elementos que configuran el fenómeno en cuestión y las relaciones que se instauran entre ellos (Flower y Hayes, 1996).

componente esencial en la formación de los ciudadanos, razón por la cual se mantuvo presente en el sistema educativo hasta comienzos del siglo xx.

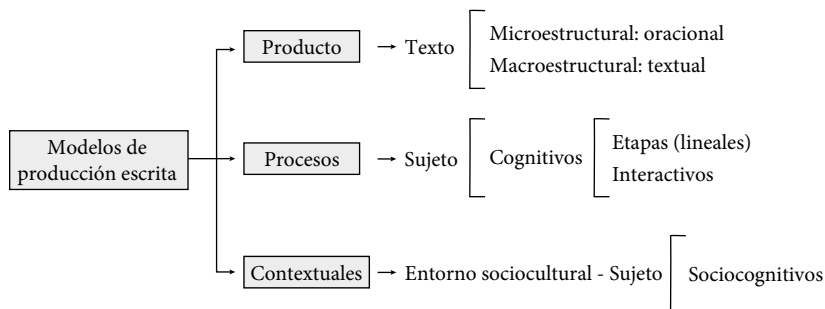


Figura 47. Modelos del proceso de producción escrita

Fuente: elaboración propia.

Si bien en sus orígenes la retórica estaba asociada a la lengua, por ello planteaba una serie de preceptos referidos al arte de hablar bien, con el fin de persuadir, en la Edad Media «se produce un desplazamiento del canal de comunicación retórica desde el eje acústico-momentáneo, de índole oral, hacia el eje visivo-estable, de carácter escrito» (Albaladejo, 1993, p. 31). Así las cosas, la composición verbal se extrapola a la escritura, siguiendo el precepto de arte de escribir bien, lo cual le imprimió un carácter normativo y prescriptivo a la producción escrita que se evidencia en algunos de los modelos subsecuentes.

De acuerdo con Albaladejo (1993), el texto retórico presenta una organización en dos niveles: *dispositio*, que estructura los elementos conceptuales dentro del discurso, y *elocutio*, que corresponde a la verbalización o expresión de estos elementos. Además de estas operaciones se hace necesaria la *inventio*, que permite obtener los elementos que forman el tema del texto. Por ello, en la producción del texto retórico, de orden persuasivo, el orador lleva a cabo las operaciones de *inventio*, *dispositio* y *elocutio*, así como la operación previa de *intellectio*, por medio de la cual analiza la situación retórica en la que se encuentra, y las operaciones posteriores de

*memoria* (memorizar el discurso) y *pronuntiatio* o *actio* (realización del discurso ante el receptor). Según esto, el sistema retórico implica:

- ▶ *Inventio*: búsqueda de argumentos.
- ▶ *Dispositio*: organización de los argumentos.
- ▶ *Elocutio*: puesta en palabras (uso de figuras).
- ▶ *Memoria*: memorización del discurso.
- ▶ *Actio*: representación del discurso ante al auditorio.

Las anteriores son las operaciones que permiten la producción del discurso retórico. De estas, la *inventio*, la *dispositio* y la *elocutio* son las que se han analizado con más atención, en la medida que posibilitan la obtención del discurso, de ahí su presencia en los modelos, tanto del producto como del proceso. Aunque, en principio, estas operaciones interactúan y están relacionadas entre sí, los estudios no han atendido dichas relaciones, de tal forma que las han asumido en estricta secuencia temporal, lo que lleva, desde luego, a la consiguiente separación entre ellas (aspecto que se evidencia, como se verá, en los modelos de etapas).

## Modelos orientados al producto

Estos modelos dirigen su atención al texto escrito *per se*; en esta medida analizan la producción escrita a partir del producto. Se fundamentan en los planteamientos provenientes del análisis gramatical, especialmente de corte tradicional y estructural. Por ello, sus referencias primigenias se encuentran en la gramática tradicional, caracterizada por su orientación prescriptiva, evidenciada en los manuales de composición y redacción, en los que prima el interés por las reglas que rigen el funcionamiento de la lengua, de ahí que se decanten por las normas gramaticales, la ortografía y la puntuación. Por supuesto, en esta orientación prima la noción dependiente de la escritura frente a la lengua, en consecuencia, la escritura se asume como la simple transcripción de secuencias fónicas por medio de representaciones gráficas.

De acuerdo con Cassany (1999) y Salvador (2000), se pueden identificar dos orientaciones centradas en el producto: 1) la *oracional* o *microestructural* que se ocupa del análisis de aspectos de índole formal, por tanto, el interés en los aspectos gramaticales, en especial los relacionados con la zona fonográfica amplia y el componente sintáctico (la oración: tipos, partes y funciones); 2) la *textual* o *macroestructural*, fundamentada en la gramática del texto, razón por la cual se ocupa de la estructura textual, lo que lleva a considerar las características de los distintos tipos textuales; asimismo, se revisan los elementos que posibilitan la cohesión textual en el ámbito local.

Desde esta perspectiva, escribir se concibe como un fenómeno mecánico centrado en la transcripción gráfica de lo oral, así como una habilidad global que supone unas subhabilidades que previamente se han ejercitado de forma aislada: la gramática, la ortografía, la puntuación, la caligrafía (Quintero y Hernández, 2001). En esta medida, el modelo del producto es de corte normativo y descriptivo de las características formales y estructurales del texto producido (importantes para la obtención de un texto adecuado), pero no da cuenta de los procesos que subyacen a la producción escrita, de ahí que no se ocupe de cómo y por qué escribir. Es precisamente esta limitación la que motiva nuevas indagaciones que llevan a los modelos procesuales.

## Modelos orientados al proceso

Estos modelos surgen hacia los años ochenta de mano de las propuestas emanadas de la psicología cognitiva, en especial el hecho de reconocer y, por tanto, asumir como objeto de estudio las representaciones y los procesos mentales del sistema cognitivo del ser humano, que, en principio, el conductismo no asume. Así las cosas, el objeto de interés se desplaza del texto escrito (producto) hacia el sujeto (escritor). Estos modelos dirigen su atención a develar y explicar los procesos de orden cognitivo que los escritores activan y ejecutan al momento de asumir una tarea de escritura,

la cual se entiende como un problema que el sujeto debe resolver. Este planteamiento lleva a considerar la producción escrita como un proceso complejo que desborda los conocimientos estrictamente gramaticales, de tal forma que estos por sí solos no son suficientes para obtener un texto escrito adecuado; se requiere entonces considerar aspectos relacionados con la generación y organización de las ideas, la planificación, la codificación textual, la corrección, entre otros.

En otras palabras, para este enfoque, escribir se concibe como una actividad compleja en la que se activan operaciones mentales, por ello el interés de los investigadores se concentra en indagar los procesos mentales implicados en la composición, así como identificar los componentes cognitivos de dichos procesos; de esta forma, el objetivo de los modelos es el de detectar las habilidades cognitivas que desarrolla el sujeto al expresarse por escrito (Martínez, 2009). En consecuencia, los modelos procesuales buscan dar cuenta de los procesos que subyacen a la producción escrita, lo cual implica analizar los procesos que se dan antes, durante y después del ejercicio escritor (Hernández y Quintero, 2001). Cabe señalar que las consideraciones que emanan de estos estudios toman como sujetos de análisis a escritores expertos.

Desde luego, como sucede en los distintos ámbitos de la indagación humana, en el marco de esta orientación teórica hay variedad de propuestas, en las que se destacan aspectos de la producción escrita en el sentido de 1) hacer énfasis en la secuencialidad y linealidad del proceso; 2) asumirla como proceso complejo de orden estrictamente cognitivo que implica unos subprocesos, los cuales tienen carácter interactivo y recursivo que, asimismo, se deben planificar, supervisar y evaluar de forma constante, lo que conlleva considerar una dimensión metacognitiva; 3) reconocer la influencia y el control que ejercen sobre el proceso tanto las variables internas, de naturaleza cognitiva, como las externas, de orden sociocultural, con ello se llama la atención sobre el carácter situado del texto escrito como forma de comunicación. Estas consideraciones permiten establecer

enfoques dentro de esta orientación teórica: modelos de etapas, modelos cognitivos y modelos sociocognitivos.

### El modelo de etapas

Hacia finales de los años sesenta del siglo pasado, Rohman formula una de las primeras propuestas que consideran y estudian la producción escrita como un proceso complejo. Dicho proceso implica varias fases en las que se dan acciones y resultados distintos (cfr. Cassany, 1989). De acuerdo con este investigador, la producción de un texto escrito pasa por tres etapas (figura 48):

- ▶ *Pre-escribir*: corresponde a la actividad previa y subsume todo lo que sucede desde el momento en que se le plantea al sujeto la tarea hasta que define un plan para desarrollarla.
- ▶ *Escribir*: en este paso se da como tal la codificación del texto por medio del código escrito.
- ▶ *Re-escribir*: es la última etapa en la que se lleva a cabo la corrección del texto, con lo cual se obtiene la versión final de este.

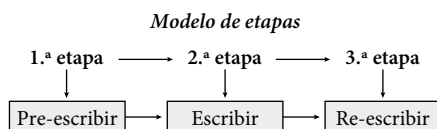


Figura 48. Modelo de etapas

Fuente: Cassany (1989).

Desde esta perspectiva, la elaboración de un texto escrito exige el despliegue de unas etapas que se desarrollan de forma lineal (unidireccional) y secuencial (una tras otra); cada etapa es independiente y se activa inmediatamente después de la precedente. Esta caracterización del proceso recuerda la manera como la retórica asumía la relación entre los procedimientos para la producción del texto persuasivo. Estas etapas se tornarán en insumos para las nuevas propuestas, en la medida en que ofrecen

nuevos elementos para dar cuenta del proceso escritor, bajo las nominaciones de planificación, textualización y revisión (Hernández y Quintero, 2001). Sin embargo, el carácter rígido y lineal con el que asumen el proceso de producción escrita, y la limitación para explicar cómo opera el escritor en cada etapa, en el sentido de no precisar cuáles son las operaciones mentales que posibilitan el actuar en cada etapa, abren la puerta para la formulación de los modelos cognitivos.

### Los modelos cognitivos

Estos modelos, fundamentados en las propuestas de la psicología cognitiva, enfocan su atención en los procesos que se activan durante el desarrollo de una tarea de escritura, con el fin de identificar los componentes cognitivos que configuran y posibilitan tales procesos. Si bien hay diversas propuestas, todas ellas coinciden en caracterizar la producción escrita como (Hernández y Quintero, 2001; Martínez, 2009):

- ▶ Un proceso de orden cognitivo constituido, a su vez, por una serie de subprocesos, lo cual implica que es un proceso con una configuración jerárquica (hay procesos de mayor grado de generalidad que involucran otros más específicos).
- ▶ Una actividad flexible, recursiva e interactiva; por lo tanto, los procesos no se dan de forma lineal y unidireccional, esto es, no siguen un orden rígido y secuencial, sino que pueden hacer su aparición en cualquier momento y ser potencialmente simultáneos.
- ▶ Proceso que está afectado y condicionado por factores internos (diversos conocimientos previos del escritor, objetivos, intención comunicativa) y por factores externos (contexto y situación comunicativa, posible audiencia).
- ▶ Una habilidad multidimensional, es decir, involucra distintas capacidades cognitivas y habilidades del sujeto.

Dentro de las propuestas más influyentes del modelo cognitivo se encuentran la de Flower y Hayes (1996), centrada en los escritores expertos y que busca dar cuenta de los procesos cognitivos que intervienen en la producción escrita, y la de Bereiter y Scardamalia (1992) que subsanan el vacío que presenta el modelo de Flower y Hayes, dado que indagan sobre el proceso de escritura de los escritores inexpertos, lo que les lleva a formular dos modelos: el de *relato del conocimiento* (asociado a los escritores novatos o inexpertos) y el de *transformación del conocimiento* (referido a los escritores expertos).

#### *El modelo de Flower y Hayes*

Estos investigadores, en su teoría de la redacción como proceso cognitivo, analizan los procesos mentales que intervienen en la producción de un texto escrito. Esta teoría se sustenta en estas consideraciones de base (o puntos clave) (Flower y Hayes, 1996):

- ▶ Escribir involucra una serie de procesos particulares del pensamiento, organizados y controlados por el escritor.
- ▶ Estos procesos están organizados jerárquicamente y tienen una capacidad de inserción flexible, es decir, no son lineales: un proceso se puede insertar dentro de otro.
- ▶ La elaboración de un texto escrito es un proceso de pensamiento que está orientado por una red de objetivos, según el nivel.
- ▶ Los escritores proponen y crean sus propios fines, formulando objetivos de alto nivel y cambiándolos según el desarrollo mismo del texto.

Al asumir la producción escrita desde una perspectiva cognitiva, Flower y Hayes (1996) plantean que las unidades de análisis corresponden, precisamente, a los procesos mentales elementales (generar ideas, organizarlas, elaborar planes...) que tienen una estructura jerárquica (por ejemplo, la generación de ideas es un subproceso de la planificación). Ahora bien, en la producción discursiva escrita intervienen tres elementos básicos que

configuran el modelo (figura 49): el *ambiente de trabajo*, la *memoria de largo plazo* y los *procesos de escritura* como tal.

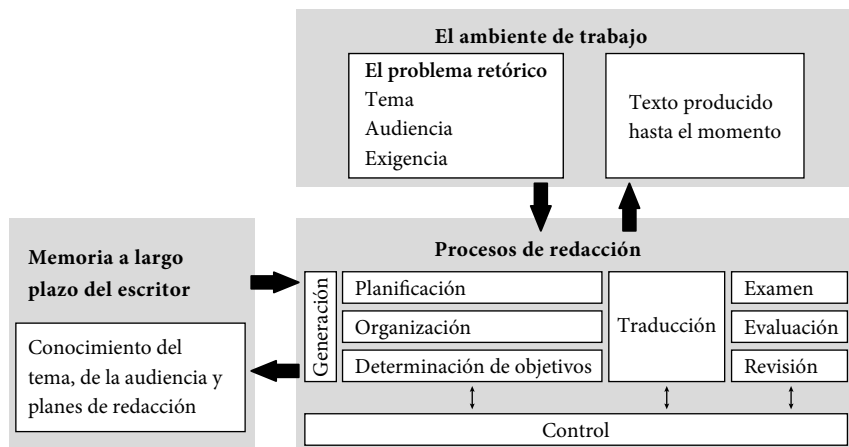


Figura 49. Estructura del modelo de producción escrita de Flower y Hayes

Fuente: Flower y Hayes (1996, p. 80).

El *ambiente de trabajo* involucra aspectos externos al escritor. En primera instancia se encuentra el problema retórico o la tarea de escritura que se le asigna al individuo. De acuerdo con Flower y Hayes (1996), el problema retórico es el elemento más importante al inicio de una composición escrita, dado que establece elementos claves como el tema, la audiencia y los objetivos del escritor. La comprensión y la formulación adecuada de estos aspectos se torna en un elemento relevante para llevar a cabo de forma adecuada el proceso de composición; por ello, «la definición del problema retórico es una parte principalísima e inmutable del proceso» (Flower y Hayes, 1996, p. 83). En segundo lugar, el texto que se va desarrollando establece limitaciones y exigencias para el avance del mismo, en términos de elecciones léxicas, disposición de las secuencias, conexión entre los elementos, manejo de la información, entre otros aspectos.

La *memoria a largo plazo* tiene que ver con la entidad en la que se almacenan los conocimientos del escritor en relación con el tema, la audiencia,

los planes de redacción, así como la representación y la solución de problemas. Estos conocimientos se encuentran, en primer lugar, almacenados en la mente del sujeto, conocimientos intrasomáticos (endógenos); pero también se encuentran en las distintas fuentes de información con las que cuenta el escritor (libros, revistas, entre otros), conocimientos extrasomáticos (exógenos).

Así, los conocimientos generales que posee el escritor son de diversa índole: enciclopédicos, lingüísticos, letrados y comunicativos. Un primer problema que el escritor debe afrontar para encarar el problema retórico es, precisamente, el de gestionar de manera eficiente la información clave; esta gestión conlleva activar conocimientos previos pertinentes, reorganizar o adaptar dichos conocimientos, en función del problema retórico. De esta forma, la memoria de largo plazo va aportando las informaciones (datos, conceptos, nociones, explicaciones, ejemplos...) que el escritor requiere para desarrollar la tarea escritora.

Los *procesos de redacción* como tal incluyen tres subprocesos: la *planificación*, la *traducción* y el *examen*, los cuales se supervisan a través de un monitor o *control*. Para Flower y Hayes (1996), la *planificación* tiene que ver con la formación de una imagen mental que el escritor elabora con respecto a los conocimientos e informaciones que utilizará durante la escritura. En consecuencia, es una actividad de corte estrictamente intelectual que permite concebir y proyectar la estructura general o macroestructura referencial del texto, es decir, la organización de los contenidos del texto, en términos del referente (tema) y aspectos del referente (subtemas), así como la relación entre estos. Este esquema general, flexible desde luego, fungirá como guía para el desarrollo del texto en el momento de la traducción y está presente a lo largo de todo el proceso de producción escrita. La planificación conlleva, a su vez, los subprocesos mentales de:

- ▶ Generación de ideas o búsqueda de información, para lo cual hay que recurrir a la activación de conocimientos previos del escritor (tanto intrasomáticos como extrasomáticos).
- ▶ Clasificación y organización de los conocimientos, lo cual equivale a estructurar de forma lógica las informaciones (cuáles son relevantes, cuáles secundarias, cómo se relacionan, cómo presentarlas...), para así tener la organización general del texto.
- ▶ Formulación de objetivos, tanto de procedimiento como de forma, que orientan la producción escrita como tal.

La *traducción* corresponde al subproceso que permite transformar las representaciones internas simbólicas que el escritor ha generado y organizado, en la representación externa, perceptible y comprensible para el destinatario, por medio del uso de las formas gráficas —y demás aspectos— propios de la escritura. Este subproceso posibilita el tránsito de lo abstracto (ideas) a lo concreto (texto escrito); consiste, por lo tanto, en darle forma concreta al contenido del texto, utilizando para ello los recursos particulares de la modalidad escrita.

Dicho subproceso requiere que el escritor esté en condiciones de disponer de forma adecuada las exigencias que impone el manejo del modo de representación escrito. En esa medida, implica considerar la dimensión verbal en lo que respecta al manejo de zona fonográfica restringida (grafías) y amplia (lexigramas), la combinación de los lexigramas para configurar unidades de nivel superior: frases y oraciones (gramatical), así como las condiciones de orden textual (coherencia y cohesión). Igualmente, las exigencias referidas a lo no verbal: zona visuográfica (espacio, tipografía y puntuación) y zona semasiográfica (indexical, taxonómico e icónico-simbólico).

El producto de la traducción arroja como resultado el conjunto de expresiones estructuradas, tanto en el nivel microestructural (lexigramas, frases y oraciones) como en el nivel macroestructural (párrafos), en las cuales se desarrollan, explican, ejemplifican y relacionan los contenidos previstos.

El subproceso *examen* tiene que ver con analizar conscientemente el producto que se ha elaborado, en cualquier instancia de la ejecución del proceso de producción; en consecuencia, también se hace presente a lo largo de todo el proceso, de tal forma que, como señalan Flower y Hayes (1996), puede interrumpir cualquier otro proceso y se puede dar en cualquier momento. El examen está integrado, asimismo, por los subprocesos de *evaluación* y *revisión*.

La *evaluación* brinda la posibilidad de valorar el texto, con el fin de establecer si lo que se ha obtenido está en consonancia con lo planificado, si da cuenta del objetivo propuesto según la intención comunicativa que lo ha definido y orientado, si se han atendido las necesidades de los posibles destinatarios, y si cumple con las condiciones propias del género en cuestión. La *revisión* supone llevar a cabo las modificaciones, correcciones o ajustes que se requieran. Modificaciones que pueden estar orientadas hacia (Martínez, 2009) 1) la reducción de informaciones (ya sea porque son redundantes o irrelevantes); 2) la inserción de nuevos elementos (desarrollar más un tema, ofrecer explicaciones o ilustraciones, agregar un aspecto del referente que no se había contemplado inicialmente...); 3) la permutación, esto es, el cambio en el orden, ya sea dentro de una secuencia o entre secuencias, así como la misma organización del texto; y 4) la sustitución o el reemplazo de elementos del texto por otros (tal es el caso de sinonimia o de la pronominalización). Estas operaciones pueden incidir tanto en el texto producido (parcial o totalmente), como en la misma planificación; ajustes que, por supuesto, son producto de la evaluación adelantada. Esta *revisión* involucra aspectos de contenido, asociados a la coherencia global y local, así como de forma, ya sean estos ortográficos, gramaticales o visuográficos. Todo ello con el fin de obtener la versión definitiva del proceso, esto es, un texto escrito adecuado, coherente y cohesivo.

El *control* surge del hecho de que los escritores, a medida que avanzan, controlan el proceso y su progreso. En esa medida, este subproceso permite supervisar y regular las actuaciones de todos los procesos y subprocesos

involucrados antes, durante y después del ejercicio de producción escrita. En este orden de ideas, este elemento se puede asociar con la dimensión metacognitiva de la producción escrita.

De acuerdo con Flower y Hayes (1996), «las personas no transitan estos procesos de una manera simple, con un orden secuencial establecido previamente» (p. 89). Significa lo anterior, como ya se ha planteado, que el proceso de producción se caracteriza por ser jerárquico, por lo cual unos procesos se encuentran en un nivel superior con respecto a otros; así, escribir, en términos generales, involucra planificar y este, asimismo, generar ideas que, a su vez, conlleva el organizarlas. De igual forma, los procesos no tienen un orden rígido y fijo; en esa medida, es un proceso recursivo y flexivo: un proceso se puede dar en cualquier momento e interrumpir otros. Así, la evaluación se puede presentar en la planificación, durante el desarrollo de la traducción o al final de todo el proceso, lo cual puede llevar a la reformulación del plan o del escrito como tal.

#### *El modelo de Bereiter y Scardamalia*

El modelo de Flower y Hayes (1996) se formuló básicamente teniendo como población objeto de estudio escritores expertos. Si bien hacen referencia a escritores jóvenes, su atención se concentró en individuos adultos, situación que llevó a Bereiter y Scardamalia (1992) a formular su teoría que considera, como objeto de análisis, las diferencias entre los procesos de composición de escritores expertos (adultos) y escritores inexpertos o inmaduros (jóvenes). A partir de ello formulan dos modelos: *decir el conocimiento* y *transformar el conocimiento*; el primero asociado a los escritores inexpertos y el segundo, a los escritores expertos. La denominación y la distinción entre estos modelos se fundamenta en el hecho de «que la principal diferencia existente entre la composición madura e inmadura está en la manera de introducir el conocimiento a lo largo del proceso de composición» (Bereiter y Scardamalia, 1992, p. 44). Además de ello, en la manera como se asume la tarea escritora, dado que los escritores expertos

actúan de forma diferente, en especial en lo que tiene que ver con la planificación y la formulación de objetivos para resolver el problema retórico que comporta y orienta el proceso de producción escrita.

El modelo *decir el conocimiento* (figura 50), propio de los escritores inexpertos, señala que la producción de un texto se puede adelantar con base en el tema y el tipo de texto (género), sin que para ello se haga necesario definir un plan o un objetivo global, así como tener en cuenta los procedimientos propios de resolución de problemas que caracterizan el proceder de un escritor experto. En otras palabras, decir el conocimiento «consiste en recuperar de la memoria a largo plazo información relacionada con un tópico particular y escribir sobre este tema sin un proceso de planificación u organización de las ideas» (Sánchez y Borzone, 2010, p. 42). Así las cosas, este modelo se caracteriza por la marcada ausencia de planificación y la formulación de objetivos de escritura; no se considera el posible lector, por ello el texto se limita a contar lo que sabe del tema sin considerar el destinatario; y la revisión no supone mayores transformaciones en el texto, por lo cual se suele limitar a los aspectos de orden formal (especialmente ortográficos).

Entre tanto, el modelo *transformar el conocimiento* (figura 51), referido a los escritores expertos, asume la producción escrita como un proceso complejo de resolución de problemas que incluye como subproceso el decir el conocimiento. De acuerdo con Bereiter y Scardamalia (1992), «este proceso de solución de problemas implica dos clases distintas de “espacios-problema”» (p. 46). Ahora bien, un espacio-problema es una categoría abstracta constituida por estados de conocimiento y operaciones; son las operaciones las que posibilitan ir de un estado de conocimiento a otro, esto es, permiten la transformación del conocimiento. Dichos espacios-problema son el *contenido* y el *retórico*.

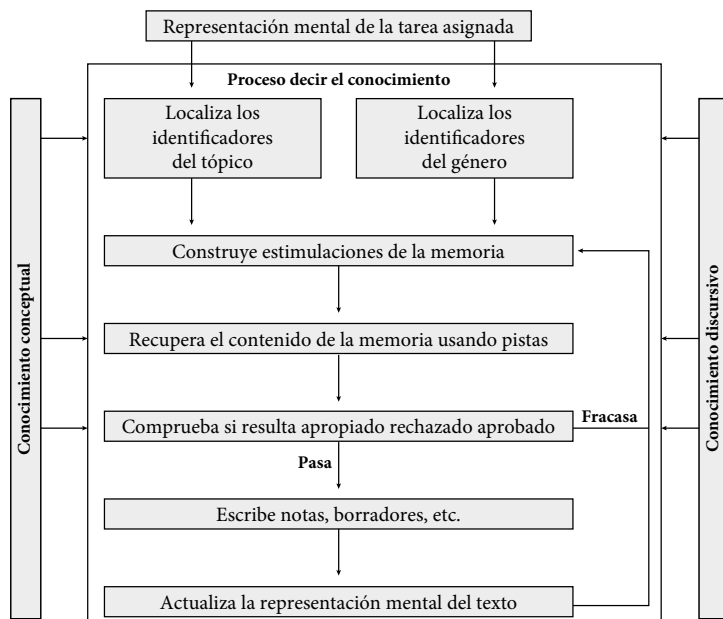


Figura 50. Modelo decir el conocimiento

Fuente: Bereiter y Scardamalia (1992).

En el espacio-problema contenido, los estados de conocimiento corresponden a las creencias del sujeto, y las operaciones son las deducciones, las inferencias o la formulación de hipótesis; estas operaciones son las que permiten el tránsito de un estado de conocimiento (creencias) a otro, por tanto, facilitan la reestructuración cognitiva del individuo. Por su parte, en el espacio-problema retórico, los estados de conocimiento son las distintas representaciones que tiene el escritor con respecto al texto y sus objetivos; las operaciones son las que afectan el texto, los objetivos o la relación entre estas dos instancias. Así las cosas, el espacio del contenido tiene que ver con el saber que el escritor despliega para desarrollar el escrito, mientras que el espacio de la retórica se ocupa de «cumplir los objetivos discursivos así como de las relaciones entre el contenido y las posibles reacciones del lector» (Bereiter y Scardamalia, 1992, p. 48). Entre estos dos espacios se establece una relación de interacción que permite la transformación del

conocimiento, es decir, que el escritor reestructure sus esquemas cognitivos gracias al proceso de producción escrita. Se establece, entonces, una relación dialéctica entre qué decir y cómo decirlo, lo que puede llevar a generar cambios en el contenido y en la estructura cognitiva del escritor.

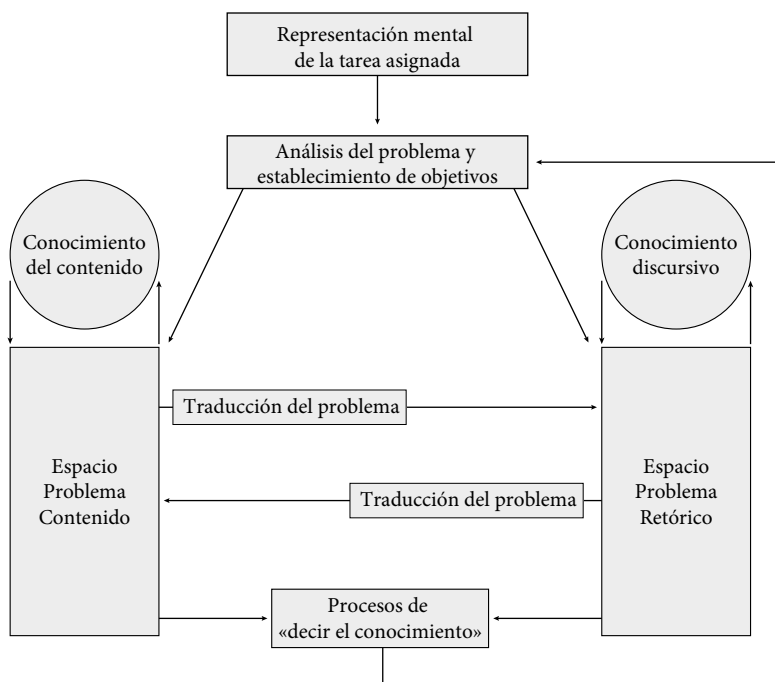


Figura 51. Modelo transformador el conocimiento

Fuente: Bereiter y Scardamalia (1992).

Bereiter y Scardamalia (1992), a partir de sus indagaciones, establecen las características de la composición escrita de expertos y novatos en función del texto, el tiempo para iniciar la escritura, la elaboración de borradores, la planificación y la revisión (tabla 16).

**Tabla 16.** Caracterización de la composición escrita de expertos y novatos

Categoría	Expertos	Novatos
<b>Texto:</b> tópico (tema), forma (características del género) y tipo de prosa (consideración del lector).	Abordan los tópicos de forma compleja, estableciendo relaciones entre estos; conocen y dan cuenta de las características formales del género en cuestión; ajustan el texto a las necesidades del posible lector. Consideran qué decir (contenido) y cómo decirlo (retórico).	Tienden a ceñirse a tópicos simples; se ajustan a las exigencias estructurales del género, pero sin alcanzar plenamente sus objetivos; prosa basada en el escritor, no tienen en cuenta el posible lector. Se concentran en qué decir.
<b>Tiempo para iniciar la escritura</b>	Se toman más tiempo para planificar y definir objetivos, en consecuencia, el inicio de la escritura es más demorado.	No hay planificación, por lo tanto, el tiempo para iniciar a escribir es corto; apenas el suficiente para encontrar el primer aspecto (idea) que corresponda con el tema y el género en cuestión.
<b>Elaboración de borradores</b>	Se evidencia gran variedad de ideas y planteamientos que pueden o no aparecer en el texto; las ideas presentan niveles de organización y estructuración.	Se presentan listas de ideas que casi que corresponden al texto como tal; no hay estructuración de las ideas.
<b>Planificación</b>	Es un aspecto básico y que toma tiempo para desarrollar el proceso de producción escrita. Hay un análisis profundo de la tarea.	No hay planificación. No hay análisis de la tarea.
<b>Revisión</b>	Realizan transformaciones en todos los niveles, tanto en el espacio del contenido como en el de la retórica. Se presenta un proceso de reescritura.	Las transformaciones son muy básicas, referidas solo a la forma: ortografía, por ejemplo.

Fuente: adaptado de Bereiter y Scardamalia (1992).

De acuerdo con lo señalado, los escritores novatos, según el *modelo decir el conocimiento*, logran producir un texto sin planeación, por lo cual escriben lo que saben del tema, de forma natural y rápida; en tal sentido, el escribir se concibe como verter y reproducir el conocimiento del que se dispone en la página. Frente a esto, el *modelo de transformación del*

*conocimiento* señala que los escritores expertos consideran la escritura como un trabajo difícil que requiere esfuerzo, pero que al realizarse permite una nueva comprensión del tema, así, al escribir se generan nuevos pensamientos, nuevas ideas, por tanto, escribir permite aprender y transformar el conocimiento.

#### Modelos sociocognitivos (contextuales)

De acuerdo con lo expuesto, los modelos de orden cognitivo centran su atención en el sujeto escritor y los procesos de orden cognitivo que intervienen en la producción de un texto escrito; prima en estos casos una orientación psicolingüística para dar cuenta del escribir. Por su parte, los modelos sociocognitivos mantienen la concepción de la escritura como proceso, pero plantean que escribir no se puede reducir al proceso individual de solución del problema retórico; por el contrario, escribir es un proceso comunicativo y social. En esta medida, sitúan el proceso en un contexto particular, de tal forma que se integra el contexto al proceso: la escritura adquiere pleno sentido en el contexto ecosociocultural en el que se desarrolla. Esto obedece, desde luego, a una asunción funcional-comunicativa tanto de la lengua como de la escritura, en la que prima el carácter comunicativo de estos sistemas de signos, es decir, se usan para interactuar con otros en un contexto particular y con una intención definida (explícita o no). Así, la comunicación, sea a través del código oral o del escrito, implica procesos sociales y cognitivos, al igual que afectivos y emocionales (Camps, 1997; Martínez, 2012).

Según lo anterior, los modelos de corte sociocognitivo entienden la producción escrita como un proceso cognitivo interno, propio del sujeto, pero también como un proceso situado social y culturalmente; por ello, «el contexto social y cultural en el que un texto se inserte, los objetivos personales o las actitudes vinculadas al proceso de escribir» se asumen «como elementos no adyacentes (no tan solo influyentes) en el proceso de composición de un texto determinado, sino como factores

constituyentes y determinantes del proceso cognitivo que el escritor pone en marcha en una situación de comunicación que siempre es específica» (Castelló, 2002, p. 150). De esta forma, la perspectiva sociocognitiva conjuga la dimensión cognitiva, de orden individual, con la dimensión sociocultural; de ahí que el contexto (con todas sus dimensiones) se torne en un elemento que influye tanto como los procesos mentales en la producción escrita.

En el proceso de producción escrita inciden, por tanto, las circunstancias sociales, los fines comunicativos, los destinatarios, las motivaciones, las actitudes, las intenciones; en consecuencia,

el proceso de composición es específico en función de una determinada situación de comunicación y de la interpretación de sus exigencias por parte del escritor. Esto equivale a entender que los procesos de composición son siempre situados, dependen de un contexto espacio-temporal y de un entorno socio-cultural que les confiere sentido. (Castelló, 2002, p. 151)

Desde luego, cabe recordar que la comunicación mediada por la escritura supone una relación en la que escritor (emisor) y lector (destinatario) no comparten la situación de enunciación, de tal forma que estas instancias no coinciden en el tiempo y el espacio, pues uno es el momento de producción escrita y otro el de recepción (lectura); no obstante, el escritor, como señalan los modelos cognitivos, considera y proyecta un posible destinatario con el que comparte «un sistema cultural y social dentro del cual la comunicación escrita tiene unas funciones conocidas y compartidas por unos y otros» (Camps, 1997, p. 26). El hecho de compartir tal contexto sociocultural facilita la interacción, en consecuencia, la comunicación.

Dentro del conjunto de modelos que se adscriben a la concepción sociocognitiva se encuentra el propuesto por el Grupo Didactext (2003; 2015), denominado *Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos* (figura 52). Los autores del modelo asumen la

producción escrita «como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (viso-motores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales» (Grupo Didactext, 2003, p. 78). Como se puede ver, resaltan la estrecha relación que se establece entre factores de orden estrictamente cognitivo y factores socioculturales; en esa medida consideran que la explicación de la producción escrita ha de considerar, además de los aspectos cognitivos, los aspectos socioculturales, esto es, contextuales en los que se lleva a cabo el proceso comunicativo; de ahí que enmarquen tanto los

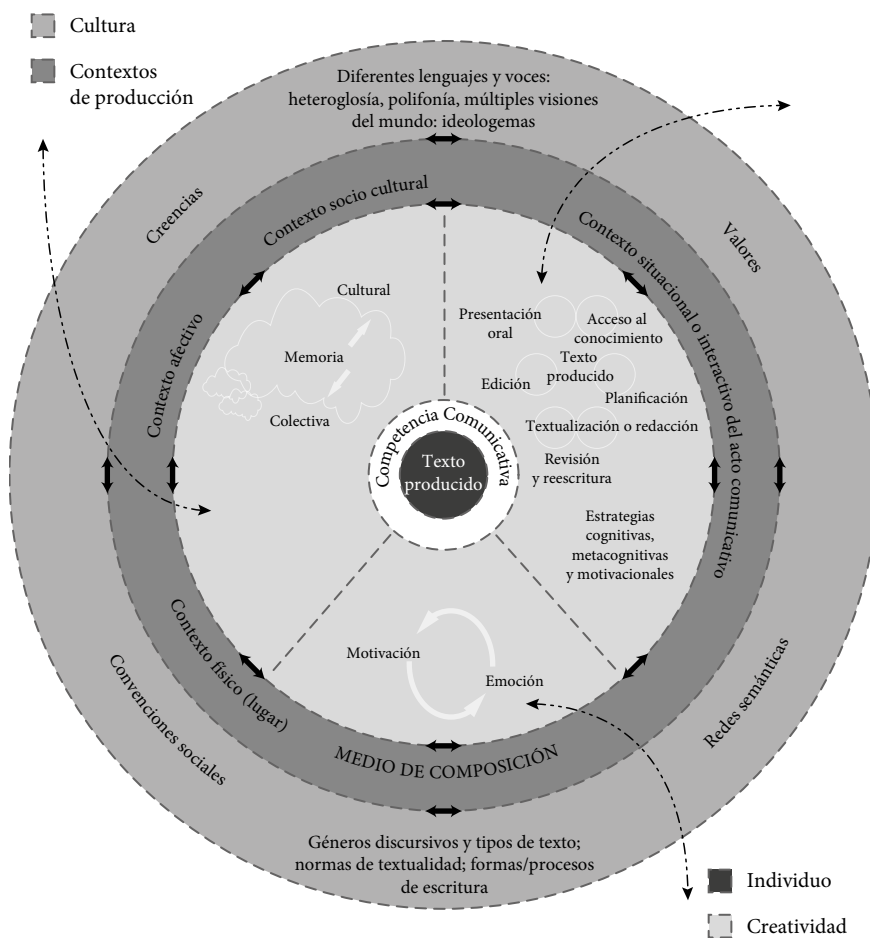


Figura 52. Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción escrita

Fuente: Grupo Didactext (2003, 2015) y Álvarez y Ramírez (2021).

procesos cognitivos como las estrategias que intervienen en la producción escrita en la dimensión cultural, teniendo como referente para ello las consideraciones teóricas que al respecto han formulado Bajtín, De Beaugrande y Dressler, van Dijk y Kristeva, así como los planteamientos de la psicología cultural. Dado que la propuesta concilia los factores culturales y contextuales con la explicación de los procesos cognitivos que intervienen en la producción escrita, el modelo se adscribe al enfoque sociocognitivo, que postula que «los procesos humanos se desenvuelven en un espacio y un tiempo específicos» (Grupo Didactext, 2003, p. 79). Adicionalmente, el modelo contempla un componente de intervención que tiene una finalidad didáctica sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje de la escritura con el fin de mejorar la práctica educativa en este campo.

Como se puede apreciar en la figura 52, el modelo está configurado por la interrelación que se establece entre tres *círculos concéntricos dinámicos* que circunscriben los elementos que intervienen en el proceso de producción escrita. De esta forma, el modelo se caracteriza por ser circular, concéntrico, interdependiente, recursivo y no jerárquico.

El círculo exterior, o primero, hace referencia a la *cultura*, la cual se constituye en el marco que abarca todos los aspectos que involucra la producción semiótica en general, en la que se incluye, por supuesto, la escrita. Es en este ámbito en el que se encuentra inmerso el individuo y que comparte con los demás miembros del grupo, lo que ayuda a la interacción. Involucra este primer círculo aspectos diversos: creencias, ideologías, ritos, costumbres, valores, normas, códigos verbales y no verbales con sus respectivos géneros, entre otros.

El segundo círculo tiene que ver con los factores externos al escritor y que inciden en el proceso de producción escrita. Estos factores configuran los *contextos de producción* que de acuerdo con Hayes implican el contexto social y el medio de composición. No obstante, el Grupo Didactext amplía el espectro en lo que respecta al contexto, de ahí que planteen la noción

de contextos de producción que definen «como el conjunto de los parámetros susceptible de ejercer influencia en la manera como un texto está o es organizado» (Grupo Didactext, 2015, p. 225); estos contextos involucran:

- ▶ el contexto *social* que comprende aspectos políticos, educativos, económicos, laborales, jurídicos, familiares...; asumidos como instancias interrelacionadas, esto es, «como diversos momentos dentro de un único proceso, cuyos límites no son claros y estáticos sino ambiguos y dinámicos» (p. 226);
- ▶ el contexto *situacional* que incluye el entorno geográfico, en sentido amplio, y el entorno inmediato o lugar en que se adelanta la actividad; y
- ▶ el contexto *físico* que tiene que ver con el lugar y el medio de composición del que se hace uso para llevar a cabo el ejercicio escritor (papel, lápiz, computador...); este último aspecto depende de los artefactos culturales que el grupo social, al que pertenece cada persona, ha desarrollado, a los cuales tiene acceso y puede emplear.

El tercer círculo está referido al *individuo* productor de textos, sentidos e historia. En este caso se consideran tres dimensiones (interrelacionadas) que inciden en el proceso de escritura: la memoria, las motivaciones-emociones y las estrategias cognitivas y metacognitivas. Como señalan los autores, hay distintas propuestas para abordar esta facultad, sin embargo, se decantan por la *memoria cultural*, dado que la cultura incide de forma notable en la conformación de la mente. La noción de memoria cultural se fundamenta en la «necesidad de considerar que las representaciones mentales se producen y activan con una mediación cultural» (Grupo Didactext, 2003, p. 83); por ello, no son solo representaciones de orden individual sino, ante todo, representaciones colectivas, compartidas por un grupo.

En cuanto a *las motivaciones y las emociones*, el Grupo Didactext (2003) señala que los estados y procesos mentales tienen necesariamente un componente emocional. La motivación corresponde al proceso o serie de procesos que suponen el inicio, la orientación y la finalización de una

conducta encaminada hacia la consecución de un fin; la emoción, entre tanto, se entiende como los mecanismos que establecen cuáles son las metas prioritarias para un sujeto. De acuerdo con los autores:

Los procesos motivacionales tienen que ver con un conjunto de relaciones entre variables como el horizonte de expectativas, los objetivos, o las metas, la afectividad, la creatividad, el cálculo coste/beneficio, las creencias y actitudes, que explican la activación, dirección y persistencia de la conducta de una persona. (Grupo Didactext, 2003, p. 90)

La tercera dimensión, asociada al individuo, tiene que ver con los procesos cognitivos que plantea Hayes (1996), que el Grupo Didactext denomina como estrategias *cognitivas* y *metacognitivas*, con lo cual busca centrarse en las estrategias que intervienen directamente en el proceso de producción escrita. El grupo asume la noción de estrategia como proceso específico que conjuga lo cognitivo y lo metacognitivo, orientado hacia el logro de una meta o un objetivo, lo cual implica llevar a cabo una planificación consciente e intencional de una serie de acciones; en esa medida, «el término estrategia añade los rasgos “consciente” e “intencionado” que los procesos cognitivos, considerados de forma general, no necesariamente suponen» (Grupo Didactext, 2015, p. 23). Las estrategias cognitivas tienen que ver con buscar información, identificar el destinatario, establecer el objetivo, seleccionar y organizar la información, actualizar el código escrito de acuerdo con las propiedades textuales, identificar problemas, reescribir; las estrategias metacognitivas corresponden a planificar la tarea, supervisar el desarrollo, así como evaluar el proceso y el resultado. Estas estrategias suponen un alto grado de reflexión, por ello, la escritura se torna en una habilidad comunicativa compleja.

La interacción entre las estrategias cognitivas y metacognitivas lleva a establecer las siguientes seis fases<sup>2</sup> para el proceso de producción escrita; fases que son, desde luego, interactivas y recursivas:

---

2 Se hace necesario señalar que el modelo formulado en el 2003 establecía cuatro fases: *acceso al conocimiento, planificación, producción textual y revisión*; sin embargo, en el 2015 se presenta una

1. *Acceso al conocimiento* o activación de conocimiento previos sobre el tipo de texto o género discursivo y la temática que se va a desarrollar en el texto; esto implica no solo activar los conocimientos intrasomáticos, sino también los extrasomáticos, es decir, buscar fuentes de información pertinentes (indagación bibliográfica).
2. *Planificación* que conlleva, al menos, dos momentos: en primer lugar, la definición del tema, la intención comunicativa, el tipo de texto y el posible destinatario (lector); en segundo lugar, la organización y distribución de la información que se ha actualizado para adelantar la tarea escritora; esta planificación implica nuevamente el acceso al conocimiento, que equivale a «la activación mental que posibilita la estimulación del conocimiento» (Grupo Didactext, 2015, p. 238).
3. *Producción textual o redacción*, fase en la que se pone en escena la escritura para darle forma al contenido, en consecuencia, producir el texto en cuestión; acción que está regida por las particularidades de organización y distribución de las secuencias textuales, tanto en el ámbito microestructural como macroestructural, teniendo en cuenta las propiedades textuales (coherencia, cohesión, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad, según De Beaugrande y Dressler). Esta fase implica, por un lado, ordenar la información que se ha recogido sobre el tema (ya sea por medio de recursos como mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros sinópticos, macroestructuras referenciales, resúmenes...); del otro, la elaboración del primer borrador del escrito.
4. *Revisión y reescritura* que concentra su atención en la evaluación del texto producido con el fin de identificar las problemáticas, tanto de contenido como de forma, y, con base en ellas, adelantar la reescritura de los apartados a que haya lugar. En esta fase se lleva a cabo, entonces,

---

reformulación de la propuesta inicial, en la que se incluyen otras dos fases: *edición y presentación oral* del texto.

«el análisis de los textos intermedios o borradores y el resultado final, *el texto producido*» (Grupo Didactext, 2015, p. 240).

5. *Edición* que atiende los aspectos no verbales del texto, es decir, los asociados a las zonas visuográfica y semasiográfica, teniendo en cuenta las normas editoriales.
6. *Presentación oral* o momento de interrelación con los destinatarios del texto, en el que se presenta, de forma oral, el producto que se ha obtenido del proceso de producción escrita.

Adicionalmente, en el centro del esquema se encuentra la noción de competencia comunicativa, cuyo desarrollo y fortalecimiento se ve favorecido por la presencia de los elementos que configuran los tres círculos. Dicha competencia comunicativa está configurada por otras subcompetencias: discursiva o textual, gramatical, sociolingüística, enciclopédica, literaria, sociocultural y de aprendizaje.

Por último, el modelo contempla la presencia de la creatividad que «parte del entorno cultural y atraviesa todas las dimensiones hasta llegar al texto producido» (Grupo Didactext, 2015, p. 241), es decir, está presente en todo el proceso de producción escrita.

Se evidencia, según lo expuesto, la complejidad del proceso de producción, característica esta que se ve reflejada en el modelo en el que, además de los procesos mentales planteados por los cognitivistas, se contemplan factores de orden cultural y contextual que inciden en el proceso escritor; aspectos que están en permanente interacción. En esta medida, se sitúa al individuo en un ámbito sociocultural particular que determina el acto de escribir, de ahí el carácter interdisciplinario del modelo que involucra desarrollos de la lingüística textual y discursiva, la psicología cognitiva del aprendizaje y cultural, la psicolingüística, la sociolingüística y la didáctica. El modelo del Grupo Didactext considera los componentes cognitivos (endógenos) en relación con los factores culturales y sociales (exógenos) que determinan del proceso de producción escrita, a la vez que proyecta elementos para adelantar la enseñanza/aprendizaje de la escritura.

## Producción escrita, metacognición, metaescritura y estrategias

En el apartado anterior se ha señalado que escribir es un proceso semiótico de producción de sentido, por medio del cual el sujeto escritor construye un texto que porta una intención comunicativa y un significado. Asimismo, se ha señalado que la producción escrita es un proceso cognitivo (situado) —que implica, a su vez, otros subprocesos— en el que el escritor pone en escena y actualiza una serie de conocimientos (y estrategias); en este orden de ideas, la capacidad de un escritor está en función de los conocimientos que ha adquirido en relación con la escritura y de la manera como los recupera y utiliza adecuadamente en cada situación comunicativa (Rijlaarsdam y Couzijn, 2000). Estos conocimientos son de diversa naturaleza e involucran aspectos de tipo: gramatical (conocimientos sobre la estructura léxica, sintáctica y semántica), letrado (conocimientos con respecto a la escritura, en especial, las zonas fonográfica, visuográfica y semasiográfica), enciclopédico (conocimientos generales sobre el mundo natural y cultural), textual (conocimientos referidos a los principios de organización de los textos, que posibilitan producir y comprender este tipo de hechos lingüísticos), pragmático (conocimientos de las reglas de uso de los códigos, verbales y no verbales, según la situación comunicativa), sociocultural (conocimientos sobre el mundo socialmente construido y la interacción social) y estratégico (conocimientos asociados a los procesos de planeación, textualización y revisión).

Este cúmulo de conocimientos posibilita que el escritor pueda adelantar la tarea de producir el texto escrito, en la medida en que permiten tener claro cuáles son los aspectos (procesos ejecutivos, estructura global y local del texto, dimensión no verbal de la escritura) que se deben considerar para llevar a feliz término un ejercicio de producción escrita. Pero, además de dichos conocimientos, se hace necesario que el sujeto cuente con conocimiento metacognitivo para establecer qué estrategias utilizar y cómo supervisar y controlar el proceso escritor. Esto teniendo en cuenta que los procesos cognitivos, de carácter ejecutivo (planificar, textualizar, revisar

y editar), «están controlados o regulados por otros procesos de más alto nivel: los procesos metacognitivos» (Salvador, 2000, p. 19).

La cognición corresponde al conjunto de conocimientos y los procesos mentales por medio de los cuales estos se obtienen y emplean. En esta medida, al hablar de cognición se está haciendo referencia al acervo de conocimientos que el individuo ha adquirido a través de la experiencia, sea esta informal o formal. Por su parte, la metacognición alude al conocimiento sobre las distintas operaciones mentales, tales como la percepción, la memorización, la comprensión, la lectura, la escritura; en consecuencia, «la metacognición es el conocimiento que tenemos de todas estas operaciones mentales: qué son, cómo se realizan, cuándo hay que usar una u otra, qué factores ayudan/interfieren su operatividad, etc.» (Burón, 1997, p. 11). En otras palabras, la metacognición es conocimiento sobre el conocimiento, de tal forma que el individuo toma conciencia de cuáles son los procesos mentales que le permiten obtener conocimiento (*i. e.*, aprender) sobre cómo funcionan, cómo regularlos, cómo controlarlos y cómo optimizarlos (Mateos, 2001).

De acuerdo con Burón (1997, p. 17), los aspectos centrales de la actividad metacognitiva madura tienen que ver con 1) conocimiento de los objetivos que se buscan con la actividad mental; 2) elección de las estrategias para conseguirlos; 3) autoobservación del desarrollo de la actividad para verificar que las estrategias han sido las adecuadas; 4) evaluación de los resultados para establecer en qué grado se han cumplido los objetivos. Aspectos estos que implican a) planificar la actividad mental antes de iniciar la tarea; b) supervisar el desarrollo de esta; y c) comprobar los resultados; por ello, la metacognición supone planificar, supervisar y evaluar, tanto el proceso como el resultado.

Según lo planteado, la metacognición está asociada a la capacidad que desarrolla el individuo para analizar, controlar y dirigir, de forma intencionada, sus procesos cognitivos con el fin de conquistar la autonomía. Así, la madurez cognitiva conlleva *saber qué* se quiere conseguir con el proceso

(definir y establecer objetivos) y *saber cómo* se consigue (establecer estrategias que permitan la autorregulación del proceso); además de ello se hace necesario *saber cuándo y por qué* utilizar estrategias particulares (Mateos, 2001). Esto se puede relacionar, asimismo, con tres tipos de conocimiento que se requieren para adelantar una tarea: conocimiento del contenido o *declarativo* (qué), conocimiento de las estrategias o *procedimental* (cómo) y conocimiento metacognitivo o *condicional* (cuándo y por qué).

Se destaca de lo expuesto que la metacognición involucra (figura 53), por un lado, el conocimiento de la actividad cognitiva, lo que conlleva observar las variables asociadas a la persona (fortalezas, debilidades, creencias, habilidades, actitudes, disposición...), la tarea (significado, objetivos, complejidad, tiempo, recursos...) y las estrategias (analizar el repertorio de estrategias y establecer cuáles son las adecuadas para llevar a cabo la tarea); por el otro, el control (autorregulación) de la actividad cognitiva, esto es, planificar, supervisar y evaluar el proceso y el resultado de esta.

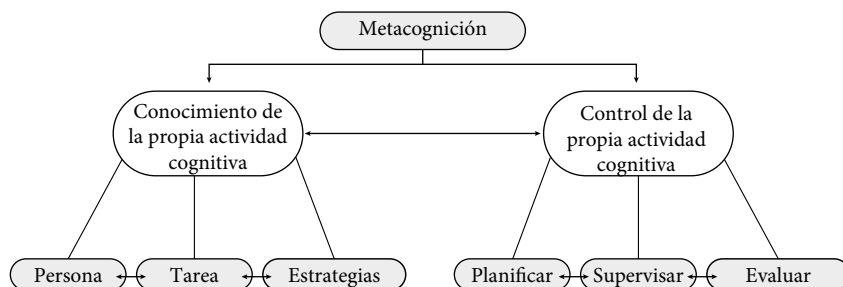


Figura 53. Componentes de la metacognición

Fuente: adaptado de Mateos (2001), Martín y Moreno (2007).

De acuerdo con lo expuesto, para la producción de un escrito, el individuo requiere de conocimientos de orden cognitivo (gramaticales, letrados, enciclopédicos, textuales, pragmáticos...) que le permiten llevar a cabo el proceso, pero, además, requiere de otro tipo de conocimiento: el metacognitivo. Este conocimiento, en lo que a escritura respecta, «es aquel que los escritores poseen sobre sí mismos: nivel de capacidad, competencias,

hábitos, preferencias, experiencias» (Rijlaarsdam y Couzijn, 2000, p. 221). En otras palabras, dicho conocimiento está relacionado con la persona, la tarea y las estrategias, esto es, conocimientos declarativos (¿qué es la escritura?, ¿qué es un texto escrito?, ¿qué tipos de textos hay?...), procedimentales (¿cómo se produce y elabora un texto?) y condicionales (¿por qué se elabora un texto?) con respecto al proceso de producción escrita.

Para dar cuenta de ese conocimiento referido a la escritura en sí se ha formulado el concepto de *metaescritura*. Según lo planteado al inicio de este apartado, la metacognición tiene como objeto de análisis la cognición o los procesos mentales: atención, memorización, comprensión, lectura, escritura..., y para referirse a cada uno de estos ámbitos metacognitivos en particular se tiene, entonces, metaatención, metamemoria, metalectura, metacompreensión y metaescritura (Burón, 1997).

Siguiendo a Burón (1997), una actividad tan común y cotidiana como la de escribir/borrar/reescribir no es posible sin el desarrollo de alguna forma de metaescritura, es decir, si no se ha desarrollado la capacidad de tomar conciencia de que la redacción original no es adecuada, en consecuencia, se hace necesario reformularla, si se quiere, deconstruirla. De ahí que la metaescritura implique el conocimiento del objetivo final del escrito, la autoobservación y la autorregulación, así como la evaluación del proceso y el producto. Estas operaciones se constituyen en la esencia de la metaescritura, lo cual lleva a que se entienda como «el conocimiento del objetivo de la escritura y la autoobservación y autorregulación de los procesos implicados en la acción de escribir con propósito» (Burón, 1997, p. 106). Esto implica un alto grado de reflexión y conciencia sobre lo que significa la producción escrita (Hurtado *et al.*, 2005), en términos de tener claro qué se busca al escribir (*qué se escribe y para qué*) y de qué manera proceder para conseguir el objetivo propuesto (*cómo se escribe*).

Para complementar lo anterior, la metaescritura corresponde al conjunto de conocimientos que el sujeto escritor tiene sobre la escritura

(caracterización del sistema, dimensión verbal y no verbal, tipología textual), la producción escrita (planificación, textualización y revisión), así como la regulación de las operaciones involucradas en dicho proceso (planificar, supervisar y evaluar); este conjunto contiene conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales (figura 54).

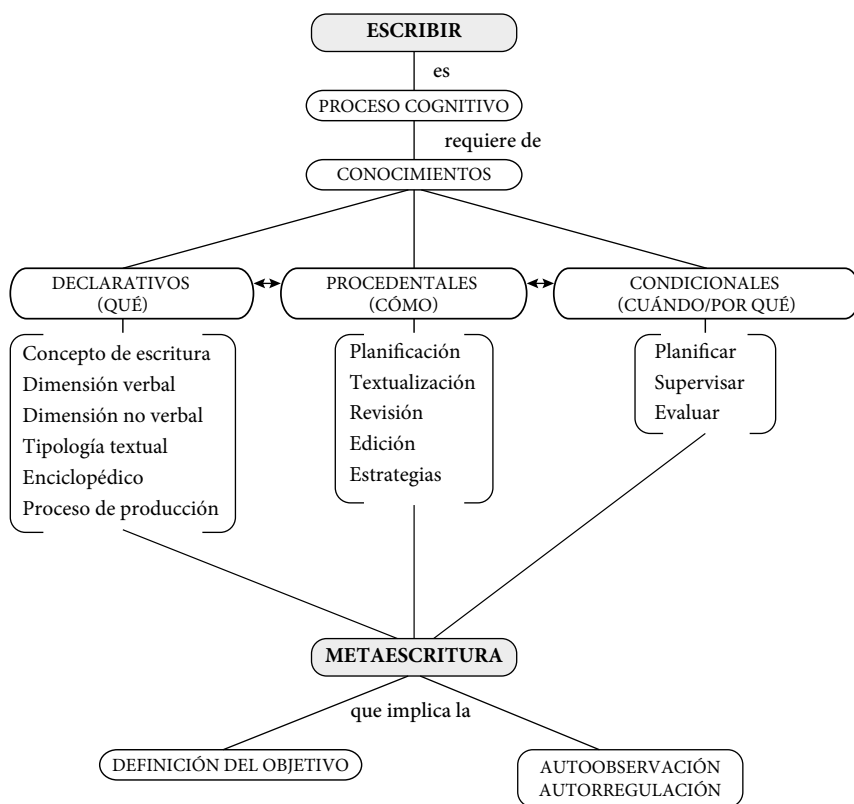


Figura 54. Tipos de conocimientos

Fuente: elaboración propia.

En relación con los conocimientos metaescritores, cabe señalar que estos no son condición *sine qua non* para adelantar la tarea de escribir, no obstante, sí son importantes para que el escritor aumente su saber acerca del sistema como tal, por ende, incremente y desarrolle de mejor forma su habilidad escritora. Lo anterior, en la medida en que, como se ha

planteado, ofrecen la posibilidad de tener conciencia sobre lo que significa escribir, los diversos factores que intervienen en el desarrollo de esta tarea, por tanto, cómo llevarla a cabo; conciencia que permite, asimismo, regular y supervisar los distintos procesos y subprocesos involucrados en ella, todo con el fin de obtener el mejor resultado. Así, estos conocimientos resaltan el hecho de que no es suficiente con tener buenos conocimientos declarativos (el qué) con respecto a la escritura, sino que se hace necesario también contar con conocimientos procedimentales (cómo proceder) y condicionales (por qué); la conjunción de todos ellos permite culminar de la mejor forma cualquier ejercicio de producción escrita.

En consecuencia, adelantar un proceso de producción escrita supone la utilización de conocimientos de orden cognitivo (lingüísticos, letrados, enciclopédicos, textuales, pragmáticos, socioculturales) y metacognitivos (metaescritura) (figura 55). Los primeros le ofrecen al escritor todos los recursos que requiere para llevar a cabo la tarea de escritura, por lo cual están asociados a la ejecución de la tarea; los segundos le permiten tener conciencia del proceso para así regularlo y, con ello, perfeccionar su desempeño a la hora de utilizar la escritura.

Según lo expuesto, los distintos modelos que se han planteado para explicar el proceso de producción escrita, en especial los procesuales y los sociocognitivos, coinciden en catalogar dicho proceso como una actividad compleja, situada en un contexto particular, en la que el escritor activa procesos, y subprocesos, de orden cognitivo, así como conocimientos de diverso tipo (cognitivos y metacognitivos);<sup>3</sup> igualmente señalan que el proceso implica unas fases que se caracterizan por ser interactivas y recursivas (planificación, textualización y revisión). Ahora bien, además de ser un proceso cognitivo situado, la producción escrita también se puede considerar como proceso estratégico: amén de los procesos mentales y los conocimientos señalados, el escritor hace uso de estrategias para llevar a

---

3 Cabe señalar que también involucra procesos de orden psicomotriz.

cabo la tarea, dado que estas son relevantes para conseguir el objetivo o la meta propuesta. Las estrategias corresponden, entonces, al conjunto de acciones premeditadas que el escritor define y lleva a cabo para la consecución del texto; en este sentido, «permiten tomar decisiones de manera intencional y consciente sobre la mejor manera de escribir en una situación comunicativa determinada» (Castelló, 2002, p. 157).

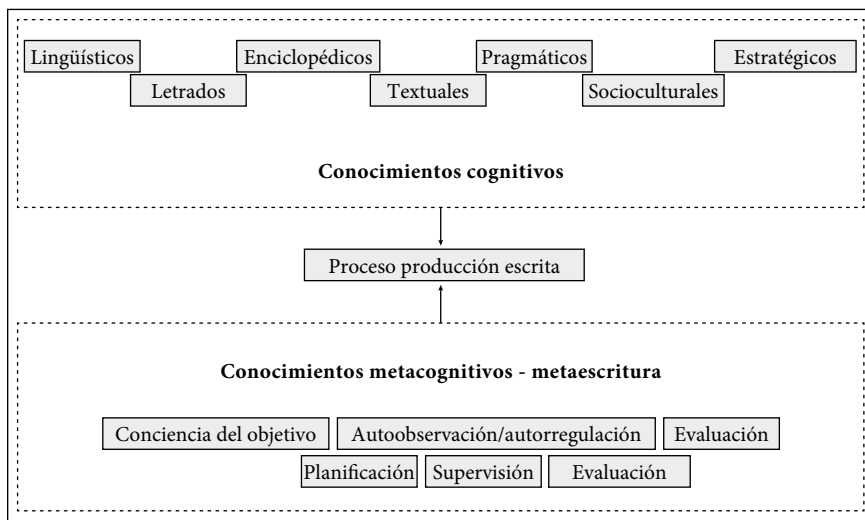


Figura 55. Producción escrita y conocimientos

Fuente: Santiago (2004).

De acuerdo con Gaskins y Elliot (1999), las estrategias se ubican en dos categorías: las cognitivas y las metacognitivas (figura 56). Las primeras ayudan al sujeto escritor para desarrollar el proceso de producción y, en consecuencia, cumplir con el objetivo planteado, esto es, permiten avanzar en la tarea; estas estrategias están relacionadas directamente con los procesos mentales que están implicados en la realización de una actividad cognitiva (centrar la atención, recoger información, ensayar, recordar, analizar, elaborar/generar, organizar/integrar, evaluar, monitorear). Las segundas, por su parte, permiten regular dichos procesos mentales, en términos de planificar, supervisar y evaluar el avance como el resultado en sí.

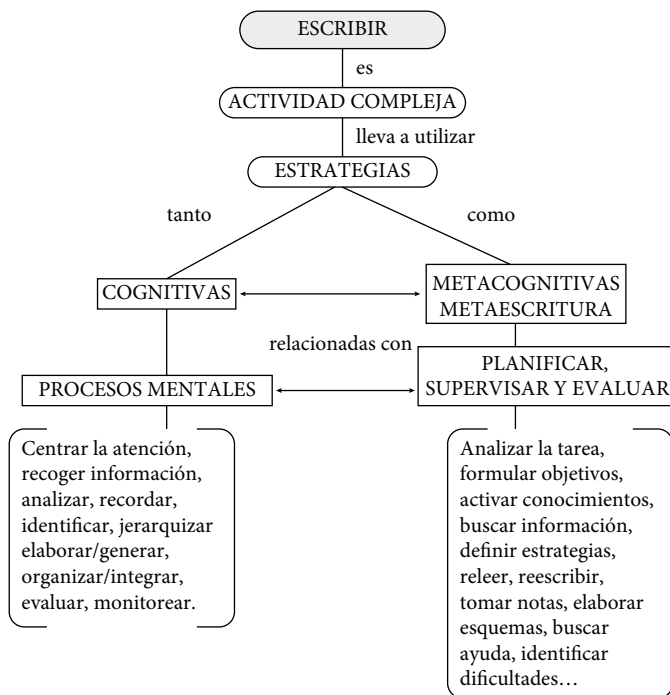


Figura 56. Las estrategias y la producción escrita

Fuente: elaboración propia.

El núcleo del proceso de producción escrita, según lo establecido por los modelos reseñados, implica las fases, recursivas e interactivas, de planificación (preescritura), textualización (escritura) y revisión (reescritura) (Álvarez, 2013).

La fase de planificación tiene que ver con el análisis de la tarea escritora, lo cual implica dos subprocesos:

1. Establecer un plan de escritura, es decir, una proyección mental del texto que se espera escribir. Tal plan conlleva definir la intención que anima la producción del texto y, en consecuencia, el objetivo o finalidad que se busca con este; determinar el destinatario; definir el tipo de texto, de acuerdo con la intención comunicativa; asimismo, proponer una organización del contenido del texto (macroestructura

referencial): la relación entre el tema (referente) y los posibles aspectos del referente, con lo cual se tiene una selección distribución de la información en el texto.<sup>4</sup>

2. Activar los conocimientos previos, propios del escritor, que se requieran para llevar a cabo el proceso de escritura. Estos conocimientos estarán referidos tanto a la temática en sí (conocimientos enciclopédicos) como al tipo de texto (conocimientos textuales), más los letrados, los pragmáticos, los socioculturales y los estratégicos; dichos conocimientos son de naturaleza intrasomática, los que el sujeto tiene almacenados en su memoria a largo plazo, y extrasomática, correspondientes a las distintas fuentes de información a las que el escritor puede recurrir para apoyar, ampliar y complementar el conjunto de conocimientos previos de que dispone. Así, para la composición de un texto «se hace necesario disponer de conocimientos previos en la memoria y recurrir a fuentes documentales de diverso tipo e integrarlas en el texto que se va a escribir» (Álvarez y Ramírez, 2021, p. 586).

Desde luego, la planificación se da a nivel global (macroestructura), pero también en el ámbito local (microestructura), por ejemplo, la organización del párrafo: qué tipo (introdutorio, de transición, argumentativo...), cuál es la afirmación (idea principal), en qué lugar ubicarla (al inicio, en la mitad o al final), qué informaciones la van a apoyar (paráfrasis, explicaciones, ejemplos, datos, recursos semasiográficos...). De esta forma, la planificación se hace presente a lo largo de todo el proceso de producción escrita, con lo cual se ratifica el carácter interactivo y recursivo de las fases.

La fase de textualización se concentra en la expresión formal de los contenidos gracias al uso del código escrito, esto supone la actualización de los conocimientos letrados del sujeto escritor, tanto verbales como no

---

4 Si bien aquí se ha señalado que dicho plan se puede formalizar por medio de un esquema como la macroestructura referencial; este se puede concretar por medio de otro tipo de recursos como el mapa conceptual, el cuadro sinóptico, el listado de ideas, por ejemplo.

verbales. Tal actualización implica, por tanto, la articulación adecuada de los grafemas, así como de los lexigramas y las oraciones que configuran los párrafos, unidades básicas del escrito; a la vez que la articulación de estas unidades textuales. Por consiguiente, se han de considerar, de forma simultánea, aspectos de orden microestructural, propios de la zona fonográfica (restringida y amplia), al igual que los referidos a la dimensión gramatical y la textual; todo ello con el fin de obtener el conjunto de expresiones, sintácticamente y textualmente estructuradas que permiten desarrollar debidamente los contenidos propuestos en la fase de planeación. Estas consideraciones, que contemplan elementos de distinto orden (lexical, gramatical y textual, al igual que lo visuográfico y lo semasiográfico), buscan la obtención de un escrito que atienda a las propiedades textuales de coherencia y cohesión.

Así como la planificación contempla dos subprocesos, la formalización también conlleva la ejecución de una serie de acciones que permiten obtener el escrito, en su versión final. Dichas acciones se basan, fundamentalmente, en la producción de borradores o textos intermedios (Álvarez, 2013; Álvarez y Ramírez, 2021), en los que se despliegan, de forma provisional, los contenidos y partes del texto, según lo planeado. En estas versiones previas del texto final se hace patente la fase de revisión, la cual tiene como fin evaluar lo escrito y, con base en ello, mejorar tanto el contenido como la forma misma del texto, hasta obtener la versión que el autor considera como definitiva. En suma, la textualización es la fase en la que se distribuyen en la página (física o digital) los contenidos del texto, teniendo como base las propiedades verbales y no verbales de la escritura.

La fase de revisión, como se vio, está presente tanto en la planificación como en la textualización y es la que permite llegar a la versión definitiva del escrito, dado que posibilita cotejar lo que se ha producido con lo que se ha proyectado producir (Álvarez y Ramírez, 2021). Este es un proceso de evaluación y valoración del texto en todas sus dimensiones, con el fin de identificar problemas de orden conceptual como formal y, con base en ello, adelantar

las correcciones del caso, lo que implica la reelaboración o reescritura del texto. Así las cosas, la revisión ha de considerar: la pertinencia de los contenidos propuestos, al igual que la organización y distribución de los mismos; la estructura del texto, teniendo en cuenta las características del tipo de texto que se ha definido; la configuración misma de los párrafos y relación entre ellos; el registro y el uso adecuado del léxico; y la consideración de aspectos normativos (ortografía, puntuación, gramática) (Garachana, 2018).

Ahora bien, al articular las fases de la producción escrita con los procesos mentales y las estrategias, se puede plantear que las estrategias en escritura se ubican en los tres grandes momentos del proceso. Siguiendo a Gaskins y Elliot (1999, p. 91), entre los procesos mentales y las estrategias asociadas a ellos se tiene:

1. Centrar la atención: establecer propósitos, distribuir la atención definir problemas y establecer metas.
2. Recoger información: observar y formular preguntas.
3. Ensayar: subrayar, resaltar, inventar recursos mnemotécnicos.
4. Recordar: activar el conocimiento previo, almacenar y recordar.
5. Analizar: identificar atributos y componentes, relaciones y modelos, establecer ideas principales.
6. Elaborar/generar: elaborar imágenes mentales, parafrasear, resumir, describir, inferir, predecir.
7. Organizar/integrar: representar gráficamente, comparar, clasificar, poner en orden y cambiar la forma.
8. Evaluar: evaluar críticamente la coherencia y la compatibilidad, establecer normas y verificar.
9. Monitorear: autocuestionamiento y paráfrasis.
10. Hacerse cargo de los factores afectivos y emotivos.

Estos procesos son generales, por tanto, no están asociados a un ámbito particular, de ahí que se presenten en tareas como la resolución de un

problema matemático, la lectura o la escritura. En relación con ellos, ya se ha señalado la importancia de definir el objetivo y la finalidad del texto que se va a producir, analizar las características del posible destinatario, recoger información, activar conocimientos, elaborar imágenes mentales, generar ideas y organizarlas, evaluar, autointerrogarse, entre otras acciones.

Ahora bien, al conjugar los procesos mentales señalados y las fases del proceso de producción escrita se puede establecer que los procesos de centrar la atención, recordar, organizar y generar se hacen presentes en la planificación (preescritura), dado que se ponen en marcha acciones como formular objetivos, considerar el destinatario, activar conocimientos previos, generar ideas, así como buscar información, organizar y categorizarla, considerar el tipo de texto, representar gráficamente. Entre tanto, en la textualización (escritura) se tienen los procesos de analizar, elaborar, organizar e integrar, puesto que comporta acciones como establecer informaciones relevantes, integrar la información recopilada con los conocimientos previos del escritor, ordenarlas de forma coherente y construir una primera versión del texto. Por su parte, la revisión implica el proceso de evaluar, en la medida en que se valora el texto obtenido, tanto en la forma como el contenido, teniendo en cuenta para ello criterios que permiten establecer la calidad del producto obtenido. Las estrategias metacognitivas para cada uno de estas fases tienen que ver con planificar la tarea, supervisar su ejecución (monitorear) y evaluar tanto el proceso como el resultado, de tal forma que están presentes a lo largo de todo el proceso. En la tabla 17 se presenta un resumen de lo expuesto.

Tabla 17. Procesos mentales y fases del proceso de producción escrita

Proceso mental	Actividades cognitivas	Fase proceso escritor	Estrategias metacognitivas	Actividades Metacognitivas
Centrar la atención, recordar, organizar y generar	Establecer objetivos. Activar conocimientos previos con respecto a la temática y el tipo de texto. Buscar información, generar ideas. Organizar y jerarquizar la información. Formalizar el plan mental por medio de una representación gráfica. Elaborar representación mental del destinatario.	Planificación (Preescritura)	Planificar	Analizar la tarea: propósito, extensión, grado de dificultad. Planificar la ejecución de la tarea: definición de tiempo de ejecución, selección de estrategias, búsqueda de recursos de apoyo. Determinar los conocimientos que se poseen con respecto a la tarea. Diseñar un plan de trabajo.
	Analizar, integrar, organizar elaborar			Establecer informaciones relevantes Relacionar e integrar las informaciones Distribuir la información según las características textuales. Adecuar el registro al tipo de texto, el objetivo y el destinatario. Producir borradores de acuerdo con el plan establecido. Atender los componentes verbales y no verbales del de la escritura.
Evaluar		Leer para revisar y detectar dificultades. Realizar los ajustes a que haya lugar (reescribir). Buscar apoyo de expertos.	Revisión (Reescritura)	Evaluar

Fuente: elaboración propia.

## Resumen

En este capítulo se ha abordado la actividad que permite obtener un texto escrito, esto es, el proceso de producción escrita; proceso que se caracteriza por su complejidad. Para dar cuenta de la producción escrita se han formulado diversas propuestas teóricas que han llevado al planteamiento de modelos: del producto, procesuales y contextuales. Los primeros dirigen su atención en el producto de la actividad, es decir, en el texto y se han concentrado en aspectos de orden formal, ya sea con una orientación gramatical o textual. Los procesuales encauzan su atención en el sujeto, de tal forma que se interesan por analizar los procesos cognitivos que subyacen a la producción escrita. En estos modelos se identifica una primera propuesta que señala, teniendo como referente los planteamientos de la retórica, que el proceso escritor supone tres momentos: planificar, textualizar y revisar; estos momentos se asumen como unidireccionales y secuenciales, uno tras otro. Los modelos cognitivos (Flower y Hayes, 1996; Bereiter y Scardamalia, 1992), por su parte, van a sustentar que la producción escrita es un proceso de orden cognitivo configurado por una serie de subprocesos entre los que se establecen relaciones jerárquicas; un proceso flexible, interactivo y recursivo, por tanto, los procesos no se dan de forma unidireccional ni secuencial; un proceso en el que inciden factores internos (diversos conocimientos previos del escritor, objetivos, intención comunicativa) y factores externos (contexto y situación comunicativa, posible audiencia); y que escribir es una habilidad multidimensional. Los modelos contextuales o sociocognitivos (Grupo Didactext, 2003 y 2015) conservan el carácter procesual de la producción escrita, de ahí que se ubiquen como variación de aquellos, pero señalan que es un proceso que se da en un contexto ecosociocultural particular que determina la composición del texto; en esta medida, el enfoque sociocognitivo articula la dimensión cognitiva (intraorganismo, individual), con la dimensión sociocultural, (interorganismo, social), razón por la cual

el contexto (con todas sus dimensiones) se erige como un elemento que influye, al igual que los procesos mentales, en la producción escrita.

Otro aspecto que se desarrolla tiene que ver con el carácter estratégico que también define el proceso de producción. Desde esta perspectiva, escribir implica procesos y subprocesos en los que el escritor hace uso de una serie de conocimientos y estrategias que le posibilitan adelantar de forma acertada la producción del texto escrito. Estos conocimientos se ubican en dos categorías: cognitivos (lingüísticos, enciclopédicos, letrados, textuales, pragmáticos, socioculturales y estratégicos) y metacognitivos (metaescritura). Los primeros ofrecen los insumos necesarios para avanzar en la composición del texto, mientras que los segundos brindan herramientas para supervisar y regular el proceso. Así como el escritor pone en escena dichos conocimientos también recurre a estrategias: el conjunto de acciones deliberadas que define para llevar a feliz término la producción del texto escrito. Estas estrategias son, asimismo, de orden cognitivo y metacognitivo, y están asociadas a cada una de las fases del proceso de producción escrita, de tal forma que se relacionan con la planificación, la textualización y la revisión.



# Capítulo 5

## La escritura académica

### Caracterización

En el capítulo anterior se expusieron los modelos, producto de los desarrollos teóricos, que se han formulado para dar cuenta del ejercicio escritor. Al respecto, se señaló que dichos modelos han evolucionado de los centrados en el texto en sí, en lo que atañe a la estructura formal de este, hacia los que se han concentrado en el sujeto escritor, específicamente, en las acciones de orden mental que este despliega al desarrollar una tarea de escritura, hasta llegar a los que integran el papel del contexto ecosociocultural en la ejecución de dicha tarea, es decir, que sitúan al sujeto en un contexto particular que incide en la producción del texto, de tal forma que se asume la escritura como una actividad situada. De esta forma, se han formulado modelos del producto, hacia los años 60 y 70, modelos procesuales o cognitivos en los años 80, y hacia finales de los años 90 emergen los modelos sociocognitivos, que amplían el espectro del estudio del proceso escritor al involucrar la dimensión contextual, lo que implica la presencia de consideraciones provenientes de distintas disciplinas como la etnografía, la psicología cultural, la sociolingüística, la lingüística de orientación discursiva.

A partir de la década de los 80, el interés de los investigadores (Flower, Hayes, Scarmalia, Bereiter, entre otros) se dirige hacia el análisis de los procesos cognitivos que se dan cuando se escribe, con lo cual también se empieza a desarrollar una teoría sobre la escritura, en especial sobre la acción de producir un texto escrito; interés que devino en las propuestas cognitivas y sociocognitivas, con sus implicaciones en la didáctica de la escritura en los diferentes niveles del sistema educativo.

Sin embargo, de forma paralela a estos avances en la comprensión y caracterización de la producción escrita, en el mundo anglosajón, desde los años 60, surge el interés por la enseñanza de la escritura, en el marco de la enseñanza del inglés con fines específicos, lo que lleva al surgimiento de los movimientos pedagógicos conocidos como *Writing Across the Curriculum* (WAC)<sup>1</sup> y *Writing in the Disciplines* (WID). De acuerdo con Mostacero (2017), estos movimientos pedagógicos tuvieron su origen en Inglaterra y luego se difundieron en otras latitudes (Estados Unidos, Australia, Latinoamérica...). Ahora bien, dicho origen estuvo motivado por las deficiencias en escritura (y lectura) que presentaban los estudiantes que buscaban su ingreso a los estudios superiores, lo cual condujo a la formulación de estrategias didácticas para la cualificación de la enseñanza de la escritura, en especial de los géneros discursivos, en la educación superior (que luego se extendería a los otros niveles educativos). De ahí que, en estas propuestas, «el centro de interés se desplaza hacia los géneros discursivos y la especificidad con la que deben ser construidos en cada disciplina y a través del currículo» (Mostacero, 2017, p. 257).

Lo anterior lleva a la emergencia y formulación de la noción de *escritura académica*, que se constituye en el objeto de atención, tanto de la escritura a través del currículo como de la escritura en las disciplinas. Se tiene, así, un tipo de escritura situada en un contexto particular: el universitario. En dicho contexto se establecen formas específicas de comunicación (oral y escrita), correspondientes a modos de decir y organizar el discurso, esto es, géneros

---

1 El presupuesto fundamental de este movimiento se sustentaba en el carácter transversal de la escritura (y la lectura), en consecuencia, la enseñanza de esta habilidad comunicativa no debía limitarse a la clase de lengua y literatura, sino debería asumirse en las demás áreas; de ahí la denominación de *escritura a través del currículo*. Este movimiento llevó posteriormente al surgimiento de la *escritura a través de las disciplinas*. Así las cosas, en primera instancia surge el movimiento WAC que tiene como fin mejorar la escritura en la universidad, para lo cual promueve la escritura (y su enseñanza) en todas las asignaturas del currículo; esto llevó, luego, a la configuración de la *escritura en las disciplinas* (WID) que dirige su atención a comprender qué implica escribir en las distintas áreas específicas (biología, matemáticas, derecho, ingeniería...) y, con base en ello, ofrecer alternativas didácticas. El movimiento se fundamenta en el hecho de que la escritura en las distintas disciplinas no es igual, que cada ámbito tiene sus especificidades, es decir, sus formas o modos particulares de escribir que el estudiante debe conocer y manejar para integrarse adecuadamente a la comunidad académica (Bazerman *et al.*, 2016).

discursivos por medio de los cuales se anima la generación y circulación del conocimiento, así como la apropiación y la reflexión sobre este. Lo anterior atendiendo al hecho de que la producción y la comprensión de textos escritos son actividades recurrentes en el ámbito académico, en todos los niveles, pero que adquieren mayor relevancia en el nivel superior (universitario). En este orden de ideas, la escritura académica corresponde, desde luego, a una práctica sociocultural que se construye y desarrolla en el seno de una comunidad discursiva particular (Molina-Natera, 2012).

Como se señaló líneas atrás, los movimientos que asumen la escritura académica se enfocan en las distintas formas que esta adopta de acuerdo con el contexto en el que se generan, esto es, se decantan por los géneros discursivos, los cuales están relacionados con, o son producto de, una actividad determinada. Se establece, entonces, una relación entre género discursivo y actividad. Esta relación tiene sus raíces en los planteamientos de Bajtín (Camps y Castelló, 2013), quien establece que 1) el uso de la lengua, y de la escritura, está articulado con la actividad humana; 2) esta actividad se lleva a cabo en diversos ámbitos, contextos, o esferas de actividad, por tanto, los usos de los códigos son variados; 3) si bien cada uso o producción (oral o escrita) es de naturaleza individual, la recurrencia de las situaciones lleva a que las producciones tengan una estructura similar, lo que conlleva, a su vez, la recurrencia en las características estructurales de las formas discursivas, lo que implica cierta estabilidad en la ocurrencias verbales o escritas; esta relativa estabilidad es la que conduce a la formulación de la noción de géneros textuales.

La estabilidad se caracteriza por ser relativa dado que la actividad humana es dinámica, aspecto que incide, desde luego, en la producción (y en la comprensión) discursiva; no obstante, algunas formas discursivas «se institucionalizan y adquieren gran estabilidad» (Camps y Castelló, 2013, p. 9), condiciones que posibilitan la participación de los individuos en las comunidades discursivas; esto en la medida en que también regulan la comunidad y sus producciones. Así, el dominio de los códigos oral y

escrito supone saber utilizarlos según las condiciones que determine el ámbito y la situación comunicativa, aspecto que permite establecer el grado de desarrollo de la competencia comunicativa del individuo, en este caso, la competencia comunicativa académica.

Lo expuesto conduce a establecer la distinción entre las nociones de *esferas de actividad* y *situaciones de actividad* (figura 57). Siguiendo a Camps y Castelló (2013), las esferas de actividad se pueden asumir como los distintos ámbitos en los que se desarrollan la vida y la actividad humanas. Entre tanto, las situaciones de actividad se definen en función del tipo de acción social que se lleva a cabo en determinada esfera de actividad.

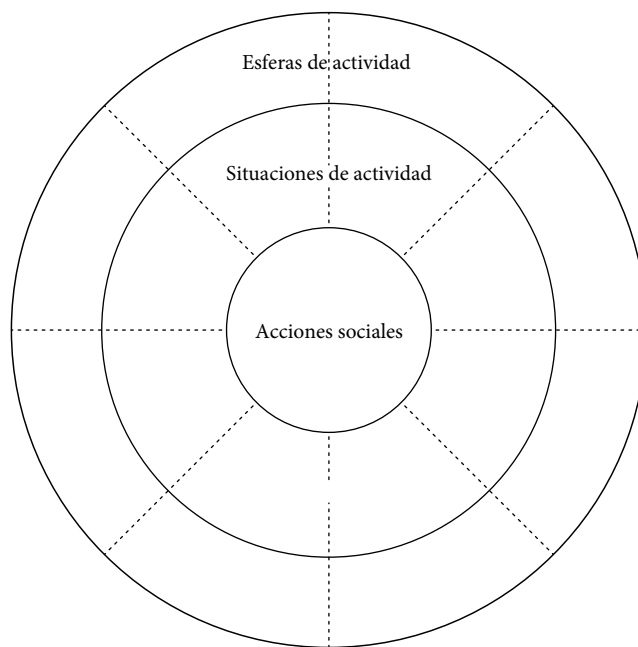


Figura 57. Esferas de actividad y situaciones de actividad

Fuente: elaboración propia.

En la dirección señalada, el ámbito académico (esfera de actividad) supone unas situaciones de actividad en las que se adelantan unas acciones (discursivas), lo que lleva a tener diversos tipos de textos o géneros (figura 58): el resumen, la reseña, el informe, la monografía, el artículo, el ensayo, la tesis,

entre otros; «todos ellos responden a tipos de actividades distintas que se llevan a cabo respondiendo a distintas situaciones en una misma esfera de actividad» (Camps y Castelló, 2013, p. 21). Estos géneros se constituyen en guías para actuar discursivamente y, a la vez, posibilitan la comprensión por parte de los lectores.

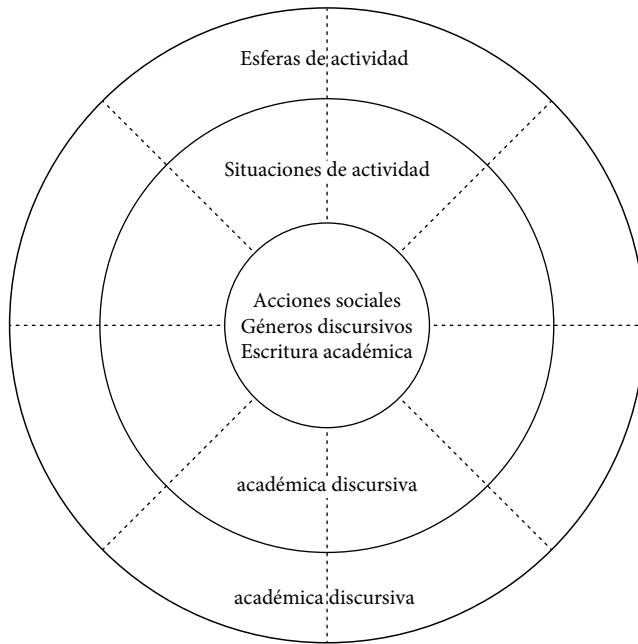


Figura 58. Esfera de actividad académica, situaciones de actividad académica y acciones sociales

Fuente: elaboración propia

Según lo planteado, se tiene, entre muchas otras, una esfera de actividad académica,<sup>2</sup> o ámbito, en la que el individuo participa en distintas situaciones de actividad académica (clases magistrales, trabajos en grupo, seminarios, talleres, coloquios, encuentros, foros, ejercicios de investigación, etc.) que implican la realización de acciones discursivas: la producción y

2 En este caso en particular, esta esfera está circunscrita a la universidad, a la que, desafortunadamente, buena parte de la población no tiene acceso.

comprensión de diversos tipos de textos, propios del ámbito académico y que configuran la escritura académica.

La noción de escritura académica, además de asumirse como un uso especial de la forma escrita, determinado por el contexto en el que se da, también se emplea para hacer referencia a los diferentes tipos de textos que se elaboran en el contexto universitario, los cuales son producidos tanto por estudiantes (exámenes, resúmenes, reseñas, informes de lectura, relatorías, monografías, trabajos de grado...) como por docentes e investigadores (manuales, libros, informes de investigación, artículos, ensayos...).<sup>3</sup> En esta medida, dicha escritura se torna en el medio a través del cual circula el conocimiento, a la vez que permite dar cuenta del proceso de aprendizaje del mismo. Así las cosas, los textos que se producen en este contexto en particular tienen como objetivo, por un lado, divulgar el conocimiento que en él se origina y, del otro, dar cuenta de los aprendizajes que supone el proceso didáctico en las distintas áreas del saber (Camps y Castelló, 2013; Núñez, 2015; Navarro, 2018; Manzo y Venegas-Ramos, 2020).

A partir de esto, es posible señalar que la escritura académica cumple tres funciones básicas, asociadas a dichos objetivos: la informativa/comunicativa, la epistémica y la didáctica (Tolchinsky, 2013; 2014).

La *función informativa/comunicativa* tiene que ver con el hecho de que por medio de los textos académicos se le transmite cierta información a un destinatario (profesor, estudiantes, especialistas...); en este caso, se asume que el emisor (escritor) dispone de una información que el destinatario (lector), en principio, no tiene; condición que caracteriza la función

---

3 De acuerdo con Navarro (2018), se hace necesario establecer la diferencia entre «géneros expertos» y «géneros de formación» (epistémicos o estudiantiles). Los primeros corresponden a los tipos de textos escritos que producen los científicos y los profesionales con experiencia, los cuales son leídos por pares con conocimientos e intereses afines y «buscan hacer y negociar aportes al conocimiento científico consensuado o llevar a cabo acciones sociales profesionales particulares, no vinculadas necesariamente a la formación» (p. 26). Los géneros de formación, entre tanto, son todos aquellos escritos que producen los estudiantes a lo largo de su proceso educativo, que son leídos por expertos (profesores) con mayores conocimientos y «tienen objetivos pedagógicos, formativos y evaluativos» (p. 26).

informativa. Ahora bien, esta transmisión, o difusión del conocimiento, lleva a que se establezcan intercambios entre los interlocutores y se configuren comunidades académicas (también científicas o disciplinares), dicha interacción activa el componente comunicativo de la escritura académica: lo que se escribe (y publica) suscita reacciones en los lectores.<sup>4</sup> Gracias a dicha interacción, los sujetos se van integrando a las comunidades académicas, en el sentido de que empiezan a compartir formas de pensar y representar el conocimiento propio de cada comunidad, así como la manera de indagar el objeto de estudio, esto es, compartir modos de decir y hacer. De esta forma, la escritura académica posibilita, de un lado, la transmisión del conocimiento que se genera en las comunidades académicas (función informativa) y, del otro, la integración de los nuevos miembros a las respectivas comunidades (función comunicativa).

La *función epistémica* se asienta en la consideración de que la escritura se constituye en fuente de aprendizaje, dado que permite comprender y dominar los contenidos del tema sobre el que se está escribiendo. Como lo señalaran Bereiter y Scardamalia (1992) en el modelo de transformar el conocimiento, el escritor (experto), a través del proceso de producción escrita, llega a tener una comprensión distinta del tema, ello le brinda la posibilidad de generar nuevas ideas, en consecuencia, el ejercicio escritor se torna en instrumento de aprendizaje que lleva al escritor a adquirir conocimientos, por lo tanto, a transformar sus esquemas cognitivos. La función epistémica está presente en todos los momentos del proceso de producción escrita. En la planificación, la textualización y la revisión, el escritor debe actualizar una serie de operaciones cognitivas (analizar, seleccionar, jerarquizar, organizar, comparar, sintetizar) y metacognitivas (planificar, supervisar y evaluar), así como activar diversos conocimientos (enciclopédicos, letrados, gramaticales, textuales, socioculturales y pragmáticos) que

---

4 Cabe recordar que la comunicación a través de la escritura no es inmediata, de tal forma que las respuestas de los lectores se dan a través de textos escritos como reseñas, comentarios, artículos, entre otras posibilidades. Desde luego, esto depende de la situación en sí, pues el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que el estudiante escribe para el profesor, o para sus pares, la interacción puede ser inmediata y por medio de la forma oral.

inciden en la comprensión del asunto que está tratando y, desde luego, en la realización de la tarea como tal. En esta medida, escribir permite aprender.

De otro lado, esta función se evidencia en el momento en que el estudiante/escritor da cuenta del proceso de aprendizaje que ha experimentado, a través de la producción de textos escritos conceptual y formalmente adecuados a la situación comunicativa en cuestión. En esta dirección, la función epistémica supone, de un lado, el aprendizaje conceptual, propio de la disciplina objeto de estudio, y, del otro, el aprendizaje de los géneros textuales por medio de los cuales se transmite el conocimiento académico o científico; aprendizajes que lo habilitan para ser miembro de la comunidad académica. De esta forma, «los estudiantes revisan, aprenden y transforman los contenidos disciplinares y ejercitan e internalizan las competencias y prácticas del ámbito cultural y profesional en el que se insertan» (Navarro, 2018, p. 31).

La *función didáctica* de la escritura académica está asociada, en principio, a los escritores novatos (en este caso corresponden a los estudiantes que inician su formación disciplinar y profesional). Ya se ha planteado que el ingreso a una comunidad académica implica conocer, pero, sobre todo, hacer uso de los modos de escribir de esta; lo anterior significa que hay que conocer los géneros textuales que circulan y las características que los definen, para conseguir un comportamiento discursivo según la esfera y la situación comunicativas; lo cual implica, como se ha dicho, el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Este comportamiento se consigue a través del ejercicio permanente de la escritura, en esa medida, la habilidad escritora se desarrolla en la práctica: la forma de aprender a escribir es escribiendo. Desde esta perspectiva, la escritura se erige como medio para adelantar el proceso de enseñanza aprendizaje de las formas discursivas que circulan en la esfera académica, lo cual se lleva a cabo fundamentalmente por medio de la práctica permanente; en este sentido, priman los contenidos procedimentales (saber hacer), nutridos por los declarativos y los condicionales. Por supuesto, para adelantar dicho

proceso se requiere el acompañamiento del experto (profesor), así como el ejercicio constante de la lectura; esta última se constituye en un elemento central que posibilita la adquisición del conocimiento disciplinar, así como el textual dado que ofrece el acceso a ejemplos de los distintos géneros académicos. En consecuencia, la lectura se torna también en instrumento para aprender sobre la disciplina y la escritura.

Esta función didáctica está en consonancia con la noción de *alfabetización académica*, la cual tiene que ver con las prácticas discursivas que se dan en la esfera académica y el proceso por medio del cual los individuos en formación acceden a dichas formas y, en consecuencia, llegan a formar parte de una comunidad académica en la medida que se han apropiado de las acciones discursivas que esta ha establecido. Como señala Carlino (2009, p. 14), la alfabetización académica, vista así, tiene dos significados: uno asociado a las prácticas discursivas propias de determinada comunidad académica y otro referido al proceso que permite acceder a estas y, así, ser miembro de tal comunidad.

Adicionalmente, Navarro (2018) señala que la escritura tiene una función *habilitante*, relacionada con la evaluación como certificación de los aprendizajes; por medio de la escritura, el sistema educativo superior determina qué estudiantes aprueban o no su proceso formativo. De otro lado, la escritura académica también cumple una función *crítica* en la medida en que busca fomentar en los estudiantes el pensamiento crítico, apoyado en la indagación bibliográfica o experimental, de tal suerte que el estudiante no se limite a reproducir un saber, sino que esté en condiciones de cuestionarlo, evaluarlo y, por qué no, transformarlo. Finalmente, aunque como se plantea líneas adelante, en la escritura académica prima, en principio, la objetividad y la impersonalidad, esta también desempeña una función *expresiva* que le permite al estudiante presentar con su estilo particular y original su punto de vista con respecto al conocimiento que se le ofrece.

En suma, en los diversos ámbitos de la actividad humana se producen y comprenden distintos tipos de textos. Estos textos presentan unas características particulares que permiten diferenciarlos; dentro de esos ámbitos se encuentra el académico, en el que se produce y circula un conjunto heterogéneo de textos que comparten cierto «modo de escribir» o estilo de escritura: la escritura académica que involucra los textos académicos-didácticos (manuales, libros de texto, guías, materiales didácticos...), los académicos (exámenes, resúmenes, reseñas, relatorías, monografías...) y los científicos (artículos científicos, libros, ensayos, informes de investigación...). Estas formas textuales comparten los criterios de objetividad, precisión, claridad e informatividad (Sánchez, 2011; Clerici, 2016; Marín, 2019 y 2020).

Desde luego, la *objetividad* es una aspiración dado que el texto es producto de un ser humano, inserto en un momento y en un contexto sociocultural específicos, lo que implica la presencia de la subjetividad (creencias, ideología, motivaciones e intereses, emociones...) que en los textos académicos se intenta minimizar. Así, en estos textos se le otorga, en principio, prioridad al objeto, sea este factual, conceptual, natural o social, frente al sujeto; esto atendiendo al supuesto de que la ciencia es objetiva e impersonal (Sánchez, 2011). No obstante, la asunción de determinada orientación teórica y conceptual obedece a una apuesta de orden personal que, obviamente, va a determinar una forma particular de concebir la realidad, la forma de aproximarse y de referirse a esta, que se hace patente en la configuración discursiva oral o escrita. En esta medida, el texto académico (científico), además de dar cuenta de forma fiel de un trabajo de orden académico «es un constructo, un objeto configurado y formulado a partir de reglas y convenciones (retórica oficial de la ciencia)» (Sánchez, 2011, p. 42). Supone lo anterior que el texto académico corresponde a un uso particular de la modalidad escrita, determinado por la esfera y la situación en las que surge, que apunta hacia la objetividad.

En la medida en que el texto académico da cuenta fidedigna de un trabajo académico, la *precisión* se torna en condición para cumplir con dicho objetivo. La precisión implica, entonces, formular y formalizar exactamente lo que se quiere comunicar, con el fin de evitar ambigüedades y, de esta forma, facilitar la comprensión. Cabe recordar que la interacción es diferida, entonces, el lector no tiene la posibilidad de solicitar aclaraciones o explicaciones, de ahí que se requiere escribir pensando en este, lo que supone considerar las formas léxicas, así como la estructuración de los enunciados y los párrafos y el desarrollo adecuado de los contenidos.

La *claridad*, al igual que la precisión, ayuda a que el texto sea comprensible, esto es, que se lea y se pueda comprender rápidamente. En esta medida, se requiere la organización lógico-semántica de las proposiciones, la construcción adecuada de los enunciados que las formalizan, la utilización de los lexigramas justos y pertinentes, el manejo de conectores y marcadores discursivos, y el empleo adecuado de los signos de puntuación.

Así, el afán de precisión y claridad que conlleva el texto académico involucra las distintas dimensiones de la escritura: la selección de los lexigramas pertinentes para formalizar los conceptos (zona fonográfica estricta y amplia); la configuración gramatical de los enunciados (componente gramatical); la estructuración de las unidades textuales o párrafos (componente textual); el uso de la puntuación (zona visuográfica). Todas estas consideraciones posibilitan la producción de un texto coherente, cohesivo, adecuado y correcto (en términos gramaticales normativos).

De acuerdo con De Beaugrande y Dressler (1997), una de las propiedades textuales es la *informatividad*. Esta propiedad tiene que ver con el grado de novedad que tiene un texto. Al respecto, se destacó, líneas atrás, la función informativa de la escritura académica, en el sentido de que busca transmitir conocimiento, o dar cuenta de un proceso de aprendizaje. En este orden de ideas, el objetivo de la escritura académica es el de informar, en consecuencia, la informatividad se torna en aspecto relevante

para los textos académicos, en la medida en que se espera que aporten nueva información al lector, ya sea en la perspectiva conceptual, metodológica o práctica. Información que le brinda la posibilidad de reestructurar y enriquecer sus esquemas cognitivos y, por lo tanto, aprender.

Además de estos criterios, la escritura académica presenta estas características generales, asociadas al registro (Marín, 2019 y 2020; Manzo y Venegas-Ramos, 2020):

1. *Formalidad*: en el capítulo segundo se caracterizó la escritura por el alto grado de formalidad y la planificación con respecto a la oralidad, en especial frente a la conversación espontánea, condiciones asociadas a la situación comunicativa. De ahí, tanto la esfera como las situaciones de actividad académica demandan una variedad de escritura en la que ha de primar el registro formal. De esta manera, la escritura académica se configura como un uso particular del sistema escrito en el que el registro formal se erige como condición textual que han de compartir los distintos géneros textuales, propios del ámbito académico. Este registro formal conlleva los atributos de +elaborado, +cuidado, +especializado, -espontáneo, +objetivo, +impersonal.

Dicho registro implica, asimismo, el uso de construcciones y formas discursivas que no se emplean en la cotidianidad, razón por la cual se debe considerar el dominio del léxico (variedad léxica, sinónimos, sustituciones, precisión terminológica), la configuración gramatical (construcciones, en principio, breves y sencillas), la ortografía (tildación y uso de grafías), la puntuación, los conectores (preposiciones, conjunciones y marcadores), la distribución de la información en bloques textuales (párrafos).

2. *Impersonalidad*: toda producción escrita, al igual que la oral, supone tener en cuenta que se origina en alguien (escritor) y tiene un destinatario (lector). En este orden de ideas, el sistema le ofrece al enunciador, gracias a recursos léxicos y déicticos (especialmente, pronombres personales)

la posibilidad de incluir marcas para señalar qué persona enuncia. Al respecto, como plantean Calsamiglia y Tusón (2012), dicho señalamiento es potestativo, pues hay textos en los que no se muestra quién es el locutor. Lo anterior con el fin de crear «un efecto de objetividad y de “verdad” debido fundamentalmente a que se activa verbalmente el mundo de referencia» (2012, p. 137). Tal es el caso de la escritura académica que, dada su aspiración a la objetividad, oculta el sujeto que escribe, por ello el carácter de impersonalidad. Quiere decir esto que prima el mundo referido (el referente, si se quiere) que es ajeno al enunciador.

Para efectos de ocultar al locutor, el sistema ofrece la posibilidad de recurrir a la tercera persona gramatical,<sup>5</sup> que puede estar formalizada por medio de pronombres (él, ella, ellos, ellas) o nombres (el lenguaje, la escritura, Chomsky...): *El paramecio es el ser vivo unicelular más perfeccionado que se conoce. Esta célula primitiva...*; construcciones impersonales, para lo cual se emplea el marcador léxico *se*, antepuesto a la forma verbal finita: *La información se recolectó en la primera fase del trabajo, luego se procedió a su sistematización y análisis*; construcciones pasivas sin expresión del agente, en este caso se recurre al esquema marcador léxico *ser* seguido del verbo en participio pasado: *La información fue recolectada en la segunda fase del trabajo, luego fue sistematizada y analizada*; nominalizaciones, esto es, denominar acciones y procesos por medio de sustantivos derivados de verbos (p. ej.: estudiar/estudio, analizar/análisis, sistematizar/sistematización...), lo que conlleva a que no se tenga que hacer referencia a la entidad que ejecuta dicha acción: *La recolección de la información se llevó a cabo en la primera fase del trabajo; luego se procedió a su sistematización y análisis*; y la primera persona del plural («plural de modestia»), *i. e.*, hacer uso de formas verbales que concuerdan con el pronombre nosotros, en lugar de utilizar la primera persona del singular (yo) que corresponde al enunciador, con

5 Lo anterior no significa que no se puedan tener textos en los que se utilice la primera persona; esta es una decisión del autor, según su intención comunicativa.

lo cual este se oculta parcialmente: *Recolectamos la información en la segunda fase del trabajo, luego la sistematizamos y analizamos.*

Pese a lo expuesto, cabe señalar que hay trabajos de orden académico y científico que recurren a la primera persona, sin que por ello pierdan rigor en la presentación y desarrollo de las temáticas; piénsese, por ejemplo, en los trabajos que han emanado del enfoque cualitativo en la investigación.

3. *Densidad léxica y conceptual*: tal y como se apuntó, el registro formal que caracteriza a la escritura académica supone el uso de formas léxicas y estructuras gramaticales particulares. En lo que respecta al léxico, los lexigramas que se emplean en esta escritura están referidos a ámbitos particulares del conocimiento, de ahí que se utilicen formas altamente especializadas,<sup>6</sup> propias de estos. Estas formas denotan «conceptos definidos, estipulados y delimitados por cada disciplina en particular» (Marín, 2019, p. 44). Esta condición contribuye, desde luego, a la formalidad y a la precisión, en la medida en que se utilizan términos especializados con los que se busca reducir al máximo la ambigüedad.

Ahora bien, siguiendo a Marín, esta alta especialización terminológica hace que el texto académico presente acumulación de conceptos y abstracciones, lo que lleva a la densidad conceptual y, en ocasiones, a la complejidad. Esta condición supone que tanto el escritor como el lector tengan un dominio conceptual, en consecuencia, terminológico que posibilite la producción y la comprensión textual:

Si la raíz cuadrada de dos fuese un número racional, podría expresarse como una fracción de numerador  $p$  (un entero natural) y denominador  $q$  (otro entero natural). Si  $p$  y  $q$  tuviesen algún divisor común simplificaríamos

---

<sup>6</sup> Estas formas corresponden a los tecnolectos, es decir, las formas verbales que utiliza un grupo según su profesión u oficio, lo que lleva a tener los llamados «lenguajes técnicos» o «especializados» que se caracterizan, fundamentalmente, por las formas léxicas que los conforman que suelen involucrar extranjerismos y neologismos.

la fracción hasta que ésta sea irreductible. Entonces ciertamente los dos números no pueden ser pares. (Trevijano, *En torno a la ciencia*)

En este fragmento se puede observar la presencia de lexigramas especializados, propios de la matemática, que le imprimen precisión al texto a la vez que densidad conceptual.

Con el fin de ilustrar lo expuesto, en el siguiente texto se pueden identificar las características atribuidas a la escritura académica:

Joblot, el discípulo de Leeuwenhoek, había utilizado para sus experimentos con microorganismos una infusión de heno. Los seres microscópicos que aparecen en una gran cantidad de infusiones se llaman infusorios. Miden casi un cuarto de milímetro y si se pone atención, se los puede observar a simple vista. Se desplazan muy rápidamente en todas direcciones. Un microscopio permite descubrir la causa de sus movimientos: son cilios que vibran a gran velocidad, repartidos por todo el «cuerpo» del microorganismo. El infusorio ciliado se llama *paramecio*.

La gran célula única que constituye su «cuerpo» es totalmente autónoma. Se desplaza por sus propios medios, captura, digiere y asimila presas vivas —bacterias, algas unicelulares, u otros protistos— que encuentra en su medio. Los alimentos atraviesan la membrana que recubre la célula, y otra membrana ondulante los obliga a recorrer una suerte de faringe. El trayecto culmina en unas vesículas o vacuolas que contienen sustancias digestivas. (De Rosnay, *Qué es la vida*)

Como se puede apreciar, el texto se ubica en un campo particular del conocimiento: la biología. Dado que es un texto académico, prima la objetividad por cuanto centra su interés en dar cuenta, a través de descripciones y explicaciones, del objeto natural del que se ocupa: el paramecio. Asimismo, es preciso y claro en su exposición de tal forma que en lo que respecta a la organización lógico-semántica de las proposiciones que configuran las secuencias, se presentan básicamente relaciones de adición:

se va sumando información a medida que se avanza en la exposición; se tiene, entonces, que la estructura temática es la de tema constante, lo cual posibilita la coherencia. La relación de adición también se establece entre las dos secuencias que conforman el fragmento. En términos formales, el autor hace uso de los vocablos pertinentes para el tema que está desarrollando, sin ser altamente especializados; la configuración gramatical de cada uno de los enunciados que componen los párrafos en cuestión es breve y obedece a la estructura canónica de la oración: sujeto-verbo-complementos ([Joblot]<sub>s</sub> [había utilizado]<sub>v</sub> [para sus experimentos con microorganismos una infusión de heno]<sub>c</sub>; [los seres microscópicos que aparecen en una gran cantidad de infusiones]<sub>s</sub> [se llaman]<sub>v</sub> [infusorios]<sub>c</sub>; [los alimentos]<sub>s</sub> [atraviesan]<sub>v</sub> [la membrana que recubre la célula]<sub>c</sub>); el uso de los signos de puntuación es ajustado a los parámetros establecidos, así como los aspectos referidos a la ortografía. Todos estos aspectos ayudan a la configuración y comprensión del texto. De otro lado, el texto busca presentar un conocimiento particular al lector, es decir, le transmite información que se puede catalogar como nueva; esta caracterización está, desde luego, supeditada a los conocimientos previos del lector: si es un lector lego, estará frente a nueva información; si, por el contrario, es experto, esta será información conocida que puede ratificar o refutar; en los dos casos se genera un tipo de respuesta en el lector.

El autor hace uso de un registro formal, según lo expuesto arriba. El texto es, además, impersonal: en este caso se recurre a la tercera persona, tanto singular como plural, a través de nombres (Joblot, los seres microscópicos, la gran célula única, los cilios...) y flexiones verbales (miden, se desplazan, captura, digiere...). Los lexigramas que se presentan pertenecen al campo de la biología (microorganismos, infusorios, cilios, paramecio, célula...), si bien se presenta un buen número de estos, lo que implica densidad léxica, el texto no es tan denso conceptualmente, aspecto que facilita su comprensión. Así las cosas, el registro del texto se puede caracterizar como planificado, cuidado, objetivo, impersonal, especializado. En suma, se tiene un texto objetivo,

preciso, claro, informativo, formal, impersonal y con cierta densidad léxica y conceptual, características propias de la escritura académica.

## El párrafo

De acuerdo con lo desarrollado en el capítulo segundo, el texto está constituido por la articulación de una serie de secuencias que poseen, a su vez, una configuración interna. En esta medida, el texto escrito posee una organización discursiva y textual, determinada por la segmentación de cada una de las secuencias que lo configuran. Dicha segmentación está asociada a la distribución de la información a lo largo del texto. Así las cosas, las secuencias en el texto escrito corresponden a la noción tradicional de párrafo. En este sentido, la unidad básica del escrito<sup>7</sup> es el párrafo o «unidad significativa supraoracional, constituida por un conjunto de enunciados relacionados entre sí por el contenido» (Calsamiglia y Tusón, 2012, p. 94); esta unidad se constituye en un elemento central en la escritura académica, de ahí su consideración en este apartado.

La segmentación y distribución de la información en bloques temáticos se dio, en el proceso de perfección y consolidación de la modalidad lingüística escrita (vale recordar que, en sus inicios, no había separación entre los distintos elementos: lexigramas, enunciados y párrafos), con el fin de que el escritor organice y desarrolle con claridad sus planteamientos y, asimismo, facilitar los procesos de decodificación, comprensión e interpretación por parte del posible lector (Díaz, 2014). De lo anterior se colige que el párrafo supone una gestión del espacio textual (página física o virtual) de tal forma que se recurre a marcas visuales: inicia con letra mayúscula al principio de la línea, lleva sangría y finaliza con punto y aparte. Esta gestión incide, según lo dicho, tanto en el proceso de producción como en el de comprensión.

---

7 Esto es válido para el texto escrito en prosa, pues en el texto poético, la unidad corresponde a la estrofa y en el dramático, a la escena.

Al igual que el texto, el párrafo presenta una estructura dual: un aspecto referido al contenido y otro a la forma. Es decir, también se rige por los principios constitutivos de coherencia y cohesión, los cuales operan en el nivel intermedio —microestructura— de la organización textual. Este nivel tiene que ver con las relaciones lógico-semánticas (rango y dominio) que se establecen entre las proposiciones que integran la secuencia, y su respectiva expresión formal a través de las oraciones (coordinadas y subordinadas); esto es, relaciones interproposicionales e interoracionales; asimismo, dicho nivel involucra las relaciones intraproposicionales e intraoracionales.

En lo atinente al significado (coherencia), el párrafo es una unidad de contenido textual dado que desarrolla una proposición (microproposición), esto es, las proposiciones que se articulan están sujetas al mismo elemento significativo. Por esta razón, en términos textuales, el párrafo desarrolla un aspecto del referente. Lo anterior en función del planteamiento que señala que la macroestructura referencial de un texto implica la relación que se establece entre el referente y los aspectos del referente (Arboleda, 1989; Santiago *et al.*, 2010). El referente concierne al tema o asunto sobre el que trata el texto; entre tanto, los aspectos del referente<sup>8</sup> son elementos temáticos particulares en torno a los que gira el contenido específico de una secuencia textual que, desde luego, están relacionados con el referente, en una conexión de subordinación semántica. Por ello, cada aspecto del referente se aborda en un párrafo, lo cual implica que se establece, en principio, una relación biunívoca: por cada aspecto del referente se ha de tener un párrafo; no obstante, de acuerdo con la complejidad del tema y el grado de desarrollo de este, un aspecto del referente se puede tratar en varios párrafos (tal es el caso de los apartados, secciones o capítulos que configuran un texto) (figura 59). Lo anterior significa, por tanto, que en un párrafo no se debe desarrollar más de un aspecto del referente, puesto que ello implica tener dos, o más, ideas principales, lo que va en contravía con la unidad temática que lo caracteriza y define.

---

8 Desde luego, puede haber un nivel inferior al aspecto: el subaspecto del referente, puesto que aquel se puede igualmente desagregar en sus componentes.

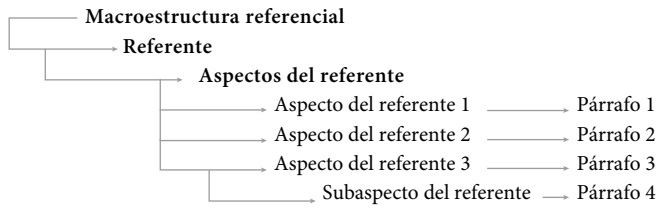


Figura 59. Macroestructura referencial y párrafo

Fuente: elaboración propia.

En esta dirección, el párrafo, en especial el de desarrollo, presenta también una microestructura referencial, dado que está configurado por la idea central o afirmación, relacionada directamente con el aspecto del referente que se está tratando, más las ideas secundarias o informaciones que la detallan; esto se puede ilustrar así:

Durante muchos siglos, el tres y el siete, números de buena fortuna, han ejercido una fascinación supersticiosa para los seres humanos<sub>1</sub>. El siete se menciona repetidas veces en la Biblia<sub>2</sub>; el tres simboliza la Trinidad<sub>3</sub>. Al demonio se le asocia con el 666<sub>4</sub>. Se presume que Dios creó el mundo en seis días<sub>5</sub>, y que descansó el séptimo<sub>6</sub>. Durante siglos, sólo se tuvo conocimiento de siete planetas<sub>7</sub>. Aún se cree que el séptimo hijo posee talentos especiales. El trece está considerado de mala fortuna, a tal grado que en muchos hoteles no se enumera el piso trece<sub>8</sub>. Prácticamente todos los números han tenido, en una u otra época, un significado mágico<sub>A</sub>. A los números pares se les ha considerado masculinos<sub>9</sub>; a los impares, femeninos<sub>10</sub>. Hay número de suerte para apostar, para placas de automóviles, número telefónicos y billetes de lotería<sub>11</sub>. Los consumidores a menudo pagan una cantidad adicional por un número de suerte<sub>12</sub>. (Bryan, *La era de la manipulación*)

Como se puede ver, en este párrafo se considera el carácter mágico que los números han tenido en las distintas épocas, este planteamiento se expresa a través de la afirmación, ubicada en la mitad de la secuencia: *Prácticamente todos los números han tenido, en una u otra época, un significado mágico*. Los demás elementos que aparecen en el párrafo corresponden

a ideas secundarias o informaciones que ilustran la manera como se han asumido mágicamente los números, en distintos momentos y contextos: en las oraciones 1-7, se hace referencia a los números tres, seis y siete; en la oración 8, al número 13; en las oraciones 9-10, se consideran los números pares e impares; finalmente, en las oraciones 11-12, se hace alusión a los números de la suerte asociados a distintos objetos (figura 60).

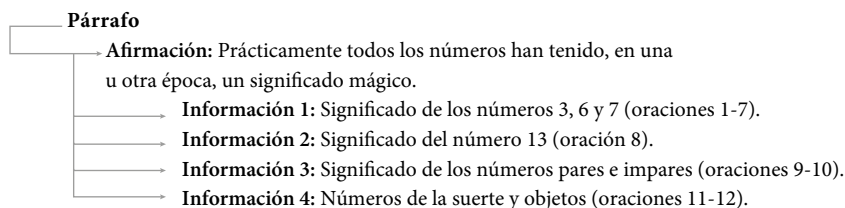


Figura 60. Microestructura referencial del párrafo

Fuente: elaboración propia.

Desde el punto de vista formal, se hace necesario considerar dos elementos. Por un lado, la distribución espacial del párrafo que, como se planteó arriba, está demarcado en la zona visuográfica por medio de estos recursos: manejo del espacio (sangrías y bloques de enunciados), aspectos tipográficos (uso de grafemas mayúsculos al inicio del bloque) y signos de puntuación (punto y aparte al final). Del otro, los recursos gramaticales que posibilitan la configuración de las oraciones, que formalizan las proposiciones, al igual que las relaciones entre estas. Aquí se tienen los mecanismos de cohesión intrasecuencial, específicamente de orden interoracional: repetición, sustitución léxica (sinonimia, hiponimia, hiperonimia, meronimia), sustitución gramatical (pronominalización, deícticos), elipsis, determinación, elementos reformulativos y conectores.

En suma, el párrafo es un artefacto discursivo (Montolío, 2018a) de naturaleza compleja, en el que se desarrolla una idea temática, o principal, por medio de un conjunto de ideas secundarias; este artefacto se caracteriza por (Onieva, 1991; Parra, 2001; Díaz, 2014; Montolío, 2018a, Marín, 2019):

1. *La coherencia*: es una unidad significativa, esto es, las proposiciones que lo configuran deben estar en función del aspecto del referente; en otros términos, la coherencia implica que los componentes del párrafo giren en torno, y ayuden a la configuración, del mismo significado. Se insta, por tanto, una relación de dependencia semántica, por cuanto el aspecto del referente que se aborda en el párrafo determina que todos los elementos estén directamente vinculados con esta unidad temática, de tal forma que se deben incluir aquellos aspectos que posibiliten su desarrollo adecuado y, a la vez, excluir todos aquellos que no tienen relación alguna con esta.
2. *La cohesión*: en términos formales, las oraciones que formalizan las proposiciones y que integran el párrafo deben estar debidamente construidas y ligadas. Lo anterior lleva a poner en escena todos los mecanismos gramaticales (intra e interoracionales) que permiten obtener las oraciones y sus combinaciones. Así, en lo que respecta a la configuración de la oración, se hace necesario considerar y disponer sus constituyentes inmediatos: sujeto, predicado y complementos; esto implica tener en cuenta la concordancia nominal, la concordancia verbal, así como el uso de las preposiciones. En cuanto a la relación entre las oraciones, se hace necesario recurrir a los mecanismos arriba señalados: repetición, sustitución léxica, elipsis, elementos anafóricos y deícticos, y conectores. Asimismo, hacer uso adecuado de los signos de puntuación que permiten delimitar cada una de las oraciones; en esta medida, estos signos se tornan en recursos que apoyan la cohesión del párrafo, en consecuencia, la coherencia.
3. *Ser una unidad de distribución informativa*: como se indicó, el referente del que da cuenta el texto se desagrega en porciones conceptuales de un nivel inmediatamente inferior: los aspectos del referente. Esta condición lleva a la fragmentación y la distribución de la información total del texto en secuencias más pequeñas debidamente delimitadas: los párrafos; esta delimitación y distribución informativa procura la gestión del contenido tanto en la fase de producción escrita como en

la de comprensión. Ahora bien, la distribución del contenido supone que los párrafos contengan una cantidad de información adecuada y equilibrada, por lo tanto, esta «no debe ser escasa o imprecisa, ni excesiva o tan densa que produzca confusión» (Montolío, 2018a, p. 284). En esta dirección, en un párrafo no se deben desarrollar varios aspectos del referente, dado que esto conlleva que se tenga más de una idea principal, lo que, como se planteó, rompe con la unidad temática que define el párrafo; igualmente, no debe estar constituido por una sola idea esquemática, pues esta requiere que sea glosada, explicada, ejemplificada por medio de una serie de ideas secundarias, con el fin de facilitar la comprensión.

La cantidad y la calidad de la información que presenta el párrafo se correlaciona con su extensión. La longitud del párrafo incide en la lectura y tiene, asimismo, efectos cognitivos relacionados con la capacidad de la memoria a corto plazo y su papel en la comprensión lectora. Razón por la cual conviene equilibrar la extensión de las secuencias: si son muy cortas, puede dar la impresión de un texto conformado por un listado de ideas sin desarrollo; si son muy largas, se puede incurrir en la inclusión de varias ideas principales. Las dos situaciones afectan la comprensión.

4. *Ser una unidad gráfica y perceptiva*: la zona visuográfica de la escritura tiene que ver con el manejo y la disposición del espacio, físico o virtual, que delimita la página. En este espacio se despliegan y distribuyen las distintas instancias textuales (gráficas, lexigramas, oraciones y párrafos), de esta forma, el espacio, como se apuntó, adquiere un valor para la constitución del contenido textual. En este orden de ideas, el párrafo brinda la posibilidad de presentar la distribución de la información en secuencias delimitadas por marcas perceptibles: conjunto de líneas, tipografía, signos de puntuación, sangrías, líneas en blanco.
5. *Ser unidad relacional*: el hecho de que los aspectos del referente se desarrollan en distintos párrafos, lleva a que estos estén interrelacionados;

condición que permite establecer la coherencia global o macroestructura textual. Por ello, el párrafo no es autónomo como tal, pues forma parte de una unidad superior: el texto. En este orden de ideas, cada párrafo está relacionado con los otros con el fin de desarrollar de forma adecuada el referente o tema del que se ocupa el texto en su totalidad (Díaz, 2014); así, el contenido de los párrafos debe ayudar al despliegue del referente, en la medida en que por medio de ellos se abordan los distintos aspectos de este; asimismo, dicho contenido debe estar articulado con el contenido de los otros. Lo anterior implica que el párrafo ha de tener coherencia interna (intrasecuencial) para que se configure como unidad significativa y coherencia externa (intersecuencial), esto es, conectado con las otras partes del texto y, por ello, con el tema que el texto expone (Montolío, 2018a).

Según lo expuesto, el párrafo es una unidad significativa o de pensamiento, en el sentido de que presenta una idea principal o central que se instaura como el eje en torno al cual giran los demás elementos que lo configuran: las ideas secundarias. Estas ideas permiten explicar, matizar o ilustrar la idea principal. En esa medida, de acuerdo con lo señalado, la relación entre la idea principal y las secundarias es de dependencia semántica: las últimas están en función de la primera. Ahora bien, esta idea central se puede presentar de forma implícita o explícita. En el primer caso, dicha idea se debe inferir a partir de las oraciones que configuran el párrafo; en el segundo caso, la idea central se expresa por medio de una oración, la cual se constituye en la oración temática. Según esto, el párrafo tiene una estructura interna que implica la relación entre la idea principal (temática o afirmación) y las ideas secundarias (subtemáticas o informaciones) que la desarrollan, en términos de explicarla, ejemplificarla, parafrasearla, sustentarla (figura 61).

La oración temática es, en esta medida, la formalización explícita de la idea central del párrafo; esta oración se caracteriza por ser la más abstracta o general, la más concisa, la que domina a las demás, por ello, tiene autonomía; asimismo, es la que determina de qué aspecto del referente se

ocupa el párrafo, razón por la cual determina el contenido de este. Esta oración temática puede ocupar varias posiciones dentro del párrafo, de tal suerte que puede ir al inicio, en la mitad o al final de la secuencia. Al respecto, cabe señalar que las ubicaciones más frecuentes son al inicio o al final; de hecho, una recomendación para la elaboración de los párrafos apunta a que la idea principal, en consecuencia, la oración temática, se presente al inicio, con el fin de situar el tema y orientar la lectura (y la escritura); por ello «es aconsejable que el inicio del párrafo esté orientado al lector, ayudándole a anclar el tema y generando una línea interpretativa en su mente» (Montolío, 2018a, p. 287).

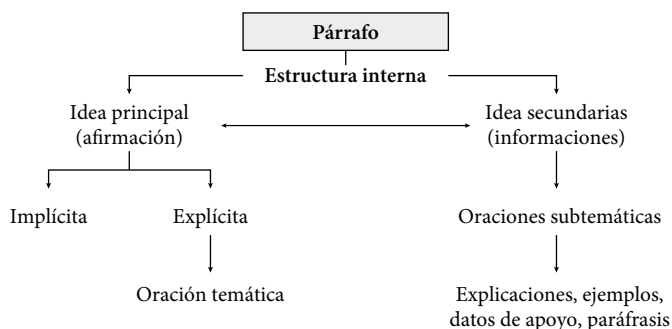


Figura 61. Estructura interna del párrafo

Fuente: elaboración propia.

Cuando la oración temática va al inicio del párrafo, se va de lo general (abstracto) hacia lo particular (concreto), lo cual supone una forma deductiva de raciocinio; se obtiene, en este caso, un párrafo deductivo o analizante:

Los recursos cognitivos para entender el mundo y someterlo a nuestra voluntad no son un trofeo de la civilización occidental; son el patrimonio de nuestra especie. Los sans del desierto del Kalahari en el sur de África son uno de los pueblos más antiguos del mundo y su estilo de vida, basado en la búsqueda y recolección de alimentos, mantenido hasta fechas recientes, nos permite vislumbrar las formas en las que ha transcurrido la mayor parte de nuestra existencia como humanos. Los cazadores recolectores no se limitan a arrojar

lanzas a los animales que pasan o a coger las frutas y los frutos secos que crecen a su alrededor. El experto en rastreo Louis Liebenberg, que ha trabajado durante décadas con los *sans*, ha descrito cómo estos deben su supervivencia a una mentalidad científica. Razonan a partir de datos fragmentarios hasta llegar a conclusiones remotas con un manejo intuitivo de la lógica, el pensamiento crítico, el razonamiento estadístico, la inferencia causal y la teoría de juegos. (Pinker, *Racionalidad. Qué es, por qué escasea y cómo promoverla*)

En este párrafo, la idea principal se presenta al inicio a través de la oración temática que se ha subrayado. En ella se señala de forma general que los recursos cognitivos de los que se vale el ser humano para afrontar el mundo son producto del patrimonio de la especie. En las ideas subsecuentes, el autor ilustra este planteamiento recurriendo a un grupo particular, los *sans*, para mostrar cómo este pueblo antiguo, que no pertenece a la cultura occidental y que ha mantenido una forma de vida sustentada en la caza y recolección de alimentos, ha sobrevivido gracias a una mentalidad científica en la que ponen en juego una serie de recursos cognitivos propios de la especie humana. Así, por medio de un ejemplo concreto desarrolla el planteamiento general expuesto al inicio del párrafo, de tal forma que va de lo general a lo particular.

Si la oración temática se presenta al final del párrafo, el tipo de razonamiento que ha orientado su construcción es inductivo (sintetizante): se va de lo particular y concreto hacia lo general; así las cosas, se presentan primero las ideas secundarias y la principal sintetiza o concluye el párrafo:

En la biblioteca de Hattusa —y antes en Nipur, al sur de Mesopotamia— han aparecido tablillas que contienen catálogos de las colecciones. En ellos, como todavía no era costumbre dar título a los libros, cada obra se identificaba por la primera línea o por un breve resumen del contenido. Para evitar la dispersión de los textos que eran muy extensos, se mencionaba el número de tablillas que los formaban. A veces figuraba el nombre del autor y otros datos accesorios. La existencia de esos inventarios nos demuestra que allá

en el siglo XIII a. C. las bibliotecas empezaban a crecer y los lectores ya no podían abarcarlas con una simple ojeada al estante de las tablillas. Además revela un gran avance teórico: la conciencia de la unidad de la colección como logro y como aspiración. Un catálogo no es un simple apéndice de la biblioteca; es su concepto, su nexa y apogeo. (Vallejo, *El infinito en un junco*)

En este caso, en primer lugar, se presentan los aspectos particulares, asociados a la forma como ya en las bibliotecas de la antigüedad, de Hattusa y Nipur, se utilizaba la catalogación de las colecciones; para ello se recurría a tablillas en las que se señalaba la primera línea del texto o se presentaba un resumen del contenido o aparecía el nombre del autor. Con estas evidencias, se llega al cierre del párrafo: el papel de los catálogos en la configuración y consolidación de la biblioteca. De esta forma, aparecen en primer lugar las ideas secundarias y, a partir de ellas, se llega a la afirmación con la que se sintetiza la exposición.

La presencia de la idea principal en la mitad supone la combinación de la inducción como de la deducción, de tal forma que se tienen ideas secundarias al inicio, luego aparece la idea principal y se continúa con más ideas de apoyo para cerrar el párrafo, como se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

En 1759 se inauguró el Museo Británico de Londres. Y en la Francia de 1793, la Asamblea Nacional revolucionaria confiscó a la monarquía el palacio de Louvre con todas sus obras de arte para convertirlo en un museo. Fue un nuevo símbolo radical. Los revolucionarios querían abolir la idea de que el pasado era propiedad de una sola clase social. Las cosas antiguas no podían seguir siendo solo un capricho de la nobleza, la Revolución francesa expropió la historia a los aristócratas. A finales del siglo XIX, acudir a exhibiciones de baratijas antiguas, cuadros viejos, manuscritos y primeras ediciones de libros se convirtió en un pasatiempo de moda para los europeos. Y atravesó el océano, hacia los Estados Unidos. En 1870, un grupo de empresarios fundó el Metropolitan de Nueva York; el MoMA sería el primer

museo privado de arte moderno. Un empresario minero llamado Solomon R. Guggenheim y sus herederos seguirían esa estela, que hoy ha gestado un gran negocio turístico, comercial e incluso inmobiliario. La herencia de Alejandría, por una insólita decisión de Elías Ashmole, ha irradiado hasta formar una poderosa red. Los muesos han sido llamados «las catedrales del siglo XXI». (Vallejo, *El infinito en un junco*)

El párrafo inicia con la presentación de dos eventos históricos relacionados con la creación de los primeros museos; el segundo evento conduce al planteamiento central del párrafo: la idea de los revolucionarios franceses de arrebatar las cosas antiguas a la aristocracia. Esta idea lleva a que la exhibición de cosas antiguas se tornara en un pasatiempo en el siglo XIX en Europa y ello conllevó a que se creara en Estados Unidos el primer museo privado y todo lo que ello ha significado en términos económicos hasta nuestros días. En otras palabras, los planteamientos que siguen a la idea principal ofrecen un desarrollo de esta en términos de las implicaciones que esta tuvo para la creación y usufructo de los museos.

Como se ha visto, la idea principal o temática (afirmación) determina el contenido del párrafo, de tal forma que las ideas secundarias (subtemáticas o informaciones) están supeditadas a esta y posibilitan la ampliación, la explicación, la ejemplificación, la paráfrasis y la justificación de la idea principal. En este sentido, las ideas secundarias ofrecen los elementos necesarios para facilitar la comprensión del planteamiento central que se presenta en el párrafo. Estas ideas se expresan, al igual que la temática, por medio de oraciones que corresponden a las secundarias o subtemáticas. Así las cosas, en términos formales, en el párrafo se encontrará una oración principal temática y unas oraciones secundarias. Estas oraciones, de acuerdo con Díaz (2014), permiten recordarle al lector qué aspecto del referente se está tratando, enfatizar en algún elemento de este aspecto, así como favorecer la comprensión de los planteamientos del escritor.

Según lo expuesto, de acuerdo con la ubicación explícita de la idea principal (figura 62), los párrafos pueden ser, entonces, deductivos (idea principal al inicio), inductivos (idea principal al final) o inductivos-deductivos (idea principal hacia el medio); además de esto, según la función textual que desempeñen, los párrafos pueden ser introductorios, de transición, de desarrollo y de cierre (Parra, 2001; Roa y Ramírez, s. f.).

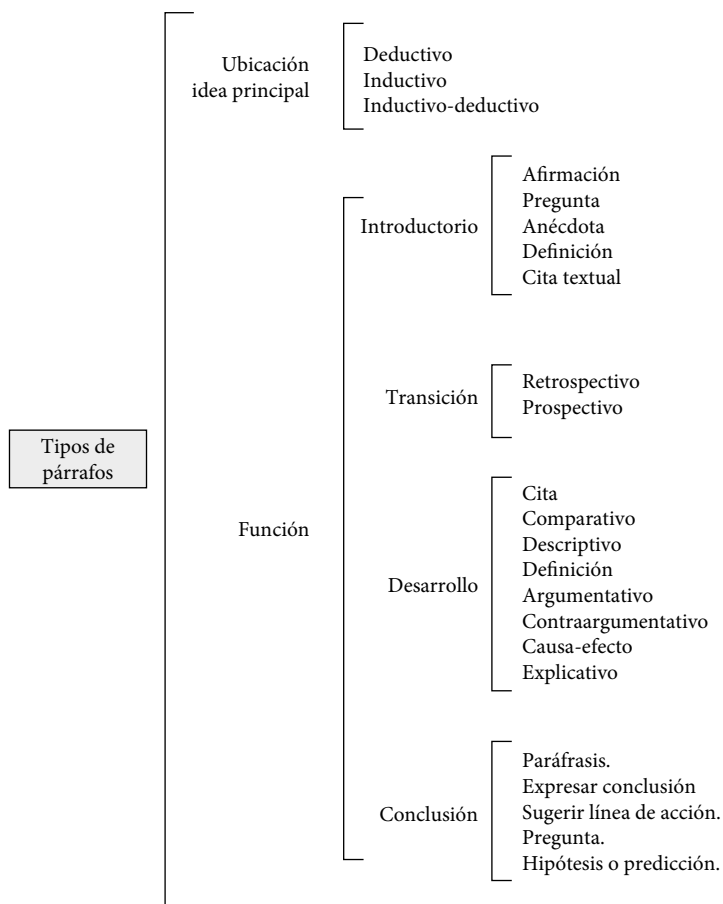


Figura 62. Tipos de párrafos

Fuente: elaboración propia.

- **Introductorios:** tienen como fin presentar la temática que se va a desarrollar en el texto; con este se busca llamar la atención del lector, así

como ofrecer una perspectiva general sobre la orientación teórica, la problemática o la tesis que se abordará en el texto. Esta introducción al texto se puede hacer a través de recursos como una afirmación provocadora, una anécdota, una pregunta, una cita textual o una definición.

- ▶ De *enlace o transición*: estos permiten relacionar diferentes partes del texto; pueden ser retrospectivos, es decir, retoman lo expuesto para introducir un nuevo aspecto del referente, o prospectivos que anuncian la presentación de nueva información. Así las cosas, estos párrafos sirven para marcar el cambio del aspecto del referente y, efectivamente, garantizar la coherencia textual.
- ▶ De *desarrollo*: en este tipo de párrafo se da cuenta de los distintos aspectos del referente; por consiguiente, por medio de él se expone con detalle y profundidad la información que se quiere transmitir con respecto al referente establecido. El conjunto de estos párrafos configura el cuerpo temático del texto. Para adelantar la exposición, estos párrafos pueden ser, a su vez:
  - De *cita*: en este caso, el elemento central es una cita textual que se erige como la unidad temática. En este párrafo se tiene la cita más su respectiva explicación.
  - *Comparativo*: se presentan las similitudes o diferencias entre dos objetos, fenómenos, ideas... Si se establecen las similitudes, se tiene una analogía; si se establecen las diferencias, se trata de un contraste.
  - *Descriptivo*: permite presentar las características, propiedades o cualidades de un objeto, un proceso, una persona...
  - De *definición o conceptual*: por medio de ellos se presenta la definición de un concepto, con lo cual se busca ofrecer claridad con respecto al tema y la orientación teórica que el autor ha asumido frente a este.
  - *Argumentativo*: con este tipo de párrafo se pretende sustentar una tesis con respecto al tema tratado, a través de la presentación de

una serie de argumentos que la defienden; por medio del párrafo argumentativo, el autor fundamenta su visión con respecto a determinado planteamiento.

- *Contraargumentativo*: se utiliza para presentar argumentos que se oponen a un planteamiento anterior; con ello se busca fortalecer la argumentación.
  - De *causa-efecto*: se presenta una situación o fenómeno y se da cuenta de las causas que lo han suscitado o los resultados que de este se derivan.
  - *Explicativo*: se emplea para ofrecer aclaraciones sobre el aspecto que se está tratando, de tal forma que este se desarrolla con más detalle y profundidad.
- De *conclusión*: con este tipo de párrafos se cierra el texto por medio de una síntesis de los planteamientos centrales de este; se ofrece, de esta forma, un resumen de las ideas más relevantes que se han desarrollado a lo largo del texto. Además de ello, también puede formular sugerencias, plantear posibles líneas de acción, proponer una hipótesis o formular interrogantes con respecto al tema, con lo cual se invita al lector a seguir indagando sobre este.

Teniendo en cuenta lo expuesto, el párrafo, como unidad textual básica, es relevante en la escritura en general y, más aún, en la escritura académica dado que permite distribuir y desarrollar el contenido textual de forma coherente y cohesiva y, con ello, ayudar tanto a la producción como a la comprensión escrita; en esta medida, de acuerdo con Díaz (2014):

La calidad de un texto académico depende de la solidez de sus párrafos. En cuanto a su contenido, un párrafo ideal es una unidad de pensamiento organizada de tal forma que las ideas fluyen, una tras otra, en una progresión lógica y coherente con el fin de colaborar con el desarrollo de lo que se plantea en su idea principal. (Díaz, 2014, p. 198)

## Género y textos académicos

La noción de género tiene una larga tradición a la vez que una gran complejidad. La tradición tiene que ver con el hecho de que se puede rastrear su origen hasta la Grecia clásica; lo complejo está asociado a las distintas maneras de entenderla y definirla, asumiendo para ello distintos criterios, ya sean funcionales, enunciativos, textuales o comunicacionales. Pese a la dificultad para precisar esta noción, en ella se destaca el hecho de emplearla para clasificar los discursos orales o escritos, así como buena parte de otros productos culturales (pintura, música, cine, televisión, radio...).

En la Antigüedad, coexistieron dos formas discursivas: las asociadas a la creación estética y las referidas al ámbito de la gestión de la vida pública en la *polis* (Charaudeau, 2002). El primer tipo llevó a la configuración, y en consecuencia clasificación, de textos *épicos*, *líricos* y *dramáticos*; entre tanto, en el segundo tipo, los textos se catalogaron como *forenses* (jurídicos), *deliberativos* (políticos) y *epidícticos* (de ocasión). En relación con el segundo tipo, cabe señalar que 1) correspondían a textos no literarios; 2) dicha clasificación se formuló en función del uso del discurso en la vida social pública de entonces; 3) se utilizaba la modalidad lingüística oral; 4) estaban asociados a los ámbitos propios de lo institucional (lo comercial, lo político, lo jurídico); y 5) emergieron en la Grecia clásica y se desarrollaron en la Roma ciceroniana, contextos en los que el dominio de la oralidad era un aspecto fundamental para la participación en la vida pública, lo que supuso, a su vez, el desarrollo de la retórica.

Tras la desaparición del Imperio romano, acontecimiento que llevó, históricamente, a la denominada Edad Media, la vida pública pasó a un segundo plano, de tal forma que la retórica ya no se interesó en las formas orales y concentró su atención en los discursos escritos de carácter estético: la literatura. Esta transición condujo a que la retórica se tornara en aspecto importante en la teoría y la crítica literarias, en las que la noción de género se tornó un concepto clave. En este contexto, la tradición literaria sobre el género

se enfocó en la clasificación de los diferentes textos literarios, teniendo como referente los géneros literarios prototípicos: *épico* (narrativos), *lírico* (poético) y *dramático* (teatral); con el paso del tiempo, tal y como señalan Calsamiglia y Tusón (2012), se sumó el género *didáctico-ensayístico*.

Según lo anterior, la reflexión en torno al género se ha asumido en el campo de la teoría y crítica literarias, no obstante, como señala Charaudeau (2012), en el marco de los estudios sobre el discurso se deben tener en cuenta también los géneros no literarios, esto es, los discursos orales o escritos no estéticos que se generan en distintos ámbitos de la vida social. Orientación que se evidencia en las consideraciones de Bajtín al formular la distinción entre géneros *primarios o simples* (todas las formas de conversación) y géneros *secundarios o complejos*, derivados de estos (literarios, periodísticos, científicos). Igualmente, en los estudios sobre el folclore se asumen como géneros manifestaciones orales que se caracterizan por su origen popular, por lo tanto, no cultas ni formales ni institucionales. En este orden de ideas, la concepción de género ha pasado de asociarse solo a formas literarias cultas escritas a considerar tanto representaciones orales y escritas, literarias o no, propias de la vida cotidiana de los individuos (Calsamiglia y Tusón, 2012); en otras palabras, el término *género* incorpora todos los discursos que se movilizan en las distintas esferas de la actividad social, las cuales establecen unas formas de usos orales y escritos. En consecuencia, «todo ámbito de práctica social tiende a regular sus intercambios y, como consecuencia de ello, a instaurar regularidades discursivas» (Charaudeau, 2012, p. 29).

Lo anterior lleva a establecer que los discursos son producto de las acciones sociales que se dan en los distintos ámbitos o esferas de la actividad social; así las cosas, si las acciones son relativamente estables y persistentes, las formas textuales serán relativamente estables y persistentes; estas acciones sociales, asimismo, son de orden convencional, producto de lo acordado y aceptado por los participantes como adecuado a la situación en la que se produce el discurso oral o escrito. Con base en

la relativa estabilidad, la persistencia y la convencionalidad de las formas discursivas se formula la categoría de género. En este contexto, el género hace referencia a los aspectos organizacionales del texto, los cuales inciden en la producción y comprensión del mismo (Kress, 2005). De acuerdo con este aspecto, la noción de género es válida y útil ya que orienta al lector y le ofrece una guía al escritor para elaborar su texto.

Al considerar el género desde una perspectiva social, se debe tener en cuenta, además del contexto —o situación global y específica de comunicación— en el que se da la acción discursiva, la organización y las características formales de los textos que se producen. Así las cosas, los géneros se designan, y diferencian entre sí, según las esferas de actividad y el objetivo que se busque en cada caso. Lo anterior permite señalar que la situación determina, en principio, la forma de construir los discursos, en la medida que proporciona las *instrucciones discursivas* que se necesitan para producir e interpretar los discursos.

No se trata de instrucciones lingüísticas o semiológicas que dictarían qué palabras o qué construcción gramatical emplear, qué imagen, qué grafismo, qué color o qué gestualidad utilizar, dado que eso corresponde a la elección, sino qué modos de organización del discurso. (Charaudeau, 2012, p. 35)

Esa organización lleva a tener formas descriptivas, narrativas, expositivas, argumentativas, instruccionales, las cuales se constituyen en las formas genéricas que llevan a tener textos narrativos, expositivos, argumentativos e instruccionales. De acuerdo con esto, el hecho de que un texto en particular presente similitudes con otros textos producidos en eventos comunicativos similares permite señalar que el texto en cuestión pertenece a un género.

Según lo expuesto, las esferas de actividad (política, religiosa, jurídica, educativa, científica, laboral, administrativa...) implican una manera particular de hacer uso las manifestaciones lingüísticas oral o escrita, lo cual

conduce a que se tenga diversidad de formas discursivas que comparten ciertos contenidos, unas maneras de organización interna y una relativa estabilidad, dichas formas corresponden, entonces, a los géneros discursivos. Dentro del espectro de las esferas de actividad se encuentra la académica que supone unas maneras propias de hablar y escribir.

Se advirtió líneas atrás que el uso de la manifestación escrita, como evento comunicativo particular, se da en un contexto y atiende a la consecución de un fin, determinado por una intención comunicativa; estas condiciones delimitan unas maneras de emplear la escritura, lo que establece unos tipos de escritura, esto es, unas formas escritas que presentan ciertas regularidades socialmente acordadas, construidas, definidas y aceptadas, en el marco de las esferas y las situaciones de actividad. En este orden de ideas, según lo apuntado, la escritura académica corresponde a un uso especial de la escritura, definido por la esfera de actividad académica, en la que los sujetos (especialmente, estudiantes, docentes e investigadores) llevan a cabo una serie de acciones discursivas con las características antes señaladas. De esta forma, el ámbito académico es un espacio social en el que sus miembros adelantan prácticas de producción y comprensión escrita, por medio de diferentes géneros discursivos o modos de escribir que permiten producir, aprehender y reproducir el conocimiento especializado o científico (Muse y Delicia, 2015).

En relación con lo anterior, hay planteamientos (G. Pérez, 2014) que asumen el texto académico escrito como un tipo de género dado que se produce en la misma situación comunicativa y comparte las mismas condiciones de organización. Asimismo, con este tipo de textos se tiene como fin dar cuenta de una temática en particular de manera formal y rigurosa; textos que se emplean y circulan en el ámbito académico, dado que son los lugares en los que se adquiere, genera, difunde y evalúa el conocimiento de orden científico. En consecuencia, según esta orientación, el texto académico se erige como una forma de representación y formalización escrita particular, propia del ámbito académico, cuyo fin apunta a la gestión del

conocimiento, en términos de su producción, apropiación, divulgación y validación por parte de la comunidad académica.

Entonces, la academia supone la producción (y comprensión) de un tipo de discurso escrito altamente especializado que lleva a la noción general de escritura académica, propia de dicho ámbito y con sus especificidades que la definen. Ahora bien, dentro de este tipo de escritura, o género, se dan unas variedades o tipos particulares que comparten todas las disciplinas y otros específicos de algunas. En este sentido, Marín (2019) plantea que hay unos tipos de textos que son centrales del discurso académico-científico y que comparten las disciplinas: el artículo, el informe de investigación, la reseña, el resumen, la tesis, el proyecto de investigación, entre otros. Estos textos se producen con diferentes propósitos: ya sea para dar a conocer la producción académica de docentes e investigadores, lo cual está asociado a la generación de conocimiento por parte de estos (géneros expertos), o para dar cuenta de procesos de aprendizaje disciplinar y textual por parte de los estudiantes (géneros epistémicos). De igual forma, dichos textos tienen distintos destinatarios (pares académicos, profesores, expertos, público en general) y grados de especialización del conocimiento. Todos y cada uno de estos textos siguen determinadas convenciones de organización estructural, con formatos regulados y controlados, de modo que su producción requiere, no solo el dominio de las dimensiones verbales y no verbales de la escritura, sino también de las características y exigencias de contenido y formales propias de cada uno de ellos.

Del conjunto de textos que se producen y circulan en el contexto académico en lo que sigue se presentarán, de forma general: el resumen, la reseña, el informe, la monografía y el artículo. En relación con estos, cabe señalar que, en principio, comparten una forma de organización textual expositiva (informar/explicar), en la medida en que todos tienen como pretensión primera la transmisión de información, esto es, exponer información de manera clara y ordenada sobre un tema (Muñoz-Basols y Pérez, 2021); empero, según la situación comunicativa y el propósito, esta forma

de organización puede ser argumentativa: no solo se pretende llevar conocimiento, sino buscar la adhesión al punto de vista que se plantea, para ello se recurre a la presentación de una serie de argumentos con los cuales se sustenta una tesis que el escritor busca defender.

Se advierte de lo anterior que en los géneros académicos hay un predominio de las secuencias expositivas y argumentativas, en las que se pueden incluir, como recurso retórico, secuencias narrativas o descriptivas. Asimismo, en un texto expositivo se puede recurrir a la argumentación, tal es el caso de la reseña, o en un texto argumentativo se puede recurrir a la exposición para sustentar (o refutar) una tesis. Consideración esta que sustenta el carácter heterogéneo de las distintas secuencias o distintos tipos de textos.

Para cerrar, las secuencias expositivas y argumentativas constituyen los polos de un continuum discursivo que va de lo impersonal y objetivo (resumen) hasta lo personal y subjetivo (ensayo). Pese a las diferencias, tanto los textos expositivos como los argumentativos «se caracterizan por desarrollar una exposición razonada de un tema o de la solución a un problema, o bien por fundamentar una opinión» (Arnoux, Di Stefano y Pereira, 2002; citados por Clerici, 2016, p. 20). En términos generales,

los discursos que pueden incluirse en el extremo del polo expositivo-explicativo se presentan como la *exposición de un saber construido en otro lado, legitimado ya socialmente...* o bien se presentan como *saber —teórico o cuasi teórico— referido al ámbito de los hechos o acontecimientos que asume la forma de un juicio constatativo de ‘observador’...* Aunque algunos de estos textos puedan estar escritos en primera persona del singular, todos tienden a *borrar las huellas del sujeto enunciador* (las marcas valorativas, afectivas o apreciativas) e instaurar una distancia que genere *efecto de objetividad...* Por su parte, los textos predominantemente argumentativos tienden a la construcción de nuevos conceptos a partir del desarrollo del propio desarrollo discursivo. En ellos el sujeto se manifiesta y confronta su opinión con la de

otros... En los discursos argumentativos el enunciador toma postura ante hechos o temas y se propone persuadir a su destinatario. Por ello, este tipo de discursos exhiben con más claridad la subjetividad del enunciador y el carácter valorativo del lenguaje. (Arnoux, Di Stefano y Pereira, citados por Clerici, 2016, p. 20, *énfasis añadido por Clerici*)

## El resumen

Este es un tipo de texto eminentemente informativo que tiene como finalidad presentar los planteamientos centrales de otro texto, previamente producido. En este orden de ideas, el resumen se fundamenta en un texto base (Tb), con el fin de dar cuenta de sus contenidos fundamentales, así como de su ordenamiento y la relación entre estos; de esta forma, el resumen brinda la posibilidad de exponer los planteamientos más relevantes del texto base y, gracias a ello, informar rápidamente a los lectores sobre su contenido y, con base en esto, establecer si es pertinente, o no; en consecuencia, tomar la decisión de leerlo, o no, en su totalidad.

En atención a lo anterior, la actividad de resumir consiste en tomar un texto base y, a partir de una lectura juiciosa, identificar el referente, los aspectos del referente y las afirmaciones o ideas temáticas que se presentan en los distintos párrafos y, con base en estas últimas, producir un nuevo texto (el resumen) que sintetice y exponga los planteamientos centrales del Tb. En esa medida, el resumen se constituye en una representación escrita de la macroestructura referencial del texto base (Santiago, Castillo y Ruiz, 2010).

El resumen ha de respetar el contenido del texto base, al igual que la estructura u organización que el autor ha establecido. Por ende, es un tipo de escrito académico que se caracteriza por ser fiel y objetivo, dado que da cuenta de los contenidos básicos del texto base sin ofrecer ningún comentario o interpretación por parte de quien lo elabora. Además, es un texto breve puesto que solo presenta las ideas centrales del texto base, a la vez

que es un texto original en la medida que es producido por un sujeto que tiene su forma particular de escribir (Santiago, Castillo y Mateus, 2014); en otras palabras, el autor del resumen expone, de forma fiel, objetiva y breve, las ideas relevantes del texto base, pero con su estilo propio (léxico, manejo de puntuación, uso de conectores).

Ahora bien, el resumen permite dar cuenta de la macroestructura semántica del texto base, esto es, presenta —según lo expuesto— los aspectos textuales o informativos más relevantes de este de forma sintética (Álvarez, 2000); para llegar a esta síntesis se hace necesaria la aplicación de una serie de operaciones que permiten la reducción de la información, tales macrorreglas son la supresión, la generalización y la construcción (Van Dijk, 1980).

En términos generales, la supresión consiste en dejar de lado o abandonar aquella información que no sea pertinente para comprender otra afirmación, de tal suerte que no se consideran las explicaciones, las ejemplificaciones, las paráfrasis que se ofrecen en el texto base para elaborar el resumen. La generalización, entre tanto, conlleva que, a partir de una serie de afirmaciones similares, se pueda elaborar una que las abarque y sintetice. La construcción, por su parte, tiene que ver con el hecho de elaborar un texto nuevo a partir de la integración de la información que se ha obtenido de la aplicación de la supresión y la generalización; este nuevo texto ofrece una visión reducida del texto resumido, de tal forma que presenta una relación de equivalencia semántica, dado que el resumen mantiene y presenta el contenido fundamental del texto original; pero, a la vez, una relación de diferencia en lo que respecta a la extensión de este con respecto al texto base.

Teniendo en cuenta que es un tipo de texto escrito, el resumen debe tener las características propias de aquel, tanto gramaticales (léxicas, morfológicas y sintácticas) como textuales (coherencia y cohesión), y las propias de la escritura académica (objetividad, precisión, claridad, impersonalidad y formalidad). En consecuencia, no consiste en elaborar un

listado de ideas principales, sino, a partir de estas, construir un texto como tal que ofrezca una visión de lo que el autor del texto base quiso plantear.

De acuerdo con Muse y Delicia (2015), se puede establecer una clasificación de los tipos de resúmenes, según la situación comunicativa:

1. *Resúmenes elaborados por estudiantes universitarios*. Estos se producen ya sea por la asignación de una tarea por parte del profesor con el fin de analizar la comprensión lectora, o como material de estudio para soportar una exposición o un examen. En estos resúmenes se incluye la referencia bibliográfica del material de base.
2. *Abstracts*. Se elaboran a partir de los textos académico-científicos (artículos, tesis, monografías...) y forman parte de la estructura de estos, de tal suerte que siempre se ubican inmediatamente después del título del texto y van seguidos de las palabras clave. Por medio de este resumen, se ofrece una visión general del texto: temática, objetivos, enfoque teórico, metodología, resultados y conclusiones. La elaboración de este tipo de resúmenes está a cargo del autor del texto. Tiene como fin presentar sucintamente el tema del texto y con ello motivar su lectura.
3. *Parafrástico*. Por medio de este se compendia y sintetiza los desarrollos teóricos o metodológicos de otros autores; se utiliza fundamentalmente cuando se elabora el estado del arte o de la cuestión en el marco de un ejercicio de investigación. «Una de las principales funciones del resumen parafrástico es respaldar o rechazar la posición de otros especialistas respecto de un determinado tema» (Muse y Delicia, 2015, p. 93).
4. *Resumen analítico de investigación (RAI)*. Este tiene como finalidad ofrecer información condensada sobre trabajos de investigación o de grado que le sirva de guía de consulta rápida a investigadores y estudiosos; se evidencia nuevamente la función orientadora del resumen, pues dicha información permitirá tomar la decisión de profundizar o no en el texto. Este tipo de resumen tiene la siguiente estructura (Marín, 2012): encabezamiento (ficha bibliográfica), unidad patrocinante

(entidad o entidades que han financiado el trabajo), palabras clave, descripción (idea general del trabajo), fuentes (referencias bibliográficas empleadas), contenidos (presentación breve de cada uno de los apartados o capítulos del trabajo), metodología (diseño metodológico), conclusiones.

### La reseña

Al igual que el resumen, la reseña es un tipo de escrito que se produce a partir de un texto —científico o literario— de referencia, cuya publicación es reciente. Se tiene, por tanto, al igual que en el resumen, un texto base. A través de la reseña, se presentan los aspectos más relevantes de la obra en cuestión, característica que comparte con el resumen, lo cual le otorga el talante expositivo; pero además de ello se presenta una valoración de aquella por parte del autor de la reseña. Esta valoración es elemento central de la reseña y la que le imprime el carácter argumentativo. De esta forma, no solo consiste en la presentación de los planteamientos centrales del texto, implica además la emisión de una evaluación de estos y del texto en su conjunto; ello con el fin de informar y orientar sobre el valor del mismo. En este orden de ideas, «se escribe una reseña para dar una visión general de alguna obra» con lo cual se «busca ofrecer una opinión que puede, por ejemplo, orientar al lector a decidir si desea o no leer el texto o comprar el libro» (Clerici, 2016, p. 32).

Según lo propuesto, la reseña se cataloga como un texto expositivo-argumentativo. Expositivo en la medida que presenta, de forma clara, fiel, sucinta y objetiva, los contenidos básicos del texto base, al igual que su macroestructura, lo cual supone la elaboración de un resumen de este. Lo anterior significa que el reseñador debe conocer a profundidad el Tb; condición esta que lo habilita para presentarlo por medio de un «discurso confiable, pertinente, claro y conciso» (Santiago *et al.*, 2010). Argumentativo dado que la reseña tiene, además de la función informativa, una función comunicativa orientada hacia el lector con el fin de incidir sobre

este; para este propósito, el reseñador emite juicios de valor —sopesados, ecuanímenes y rigurosos— sobre el texto base, esto es, pone de manifiesto su posición con respecto a los planteamientos del autor del texto base, la explica y sustenta, en otras palabras, argumenta. La emisión del juicio valorativo lleva a que en la reseña se presenten dos voces: la del autor del texto base y la del reseñador. En atención a lo expuesto, la reseña se puede caracterizar como un texto:

- ▶ con una finalidad informativa y argumentativa;
- ▶ breve, objetivo y preciso en lo que atañe a la presentación de la información que ofrece el autor del texto base;
- ▶ con una función orientadora, pues le brinda la posibilidad al lector de tener una aproximación y una valoración de la obra reseñada;
- ▶ medido, ecuaníme y argumentado en lo que respecta a la emisión de los juicios valorativos sobre el texto base;
- ▶ que tiene una disposición particular (Marín, 2019):
  - encabezamiento (ficha bibliográfica del texto base);
  - presentación general del texto (autor, referente, organización, importancia);
  - exposición de los contenidos del texto base (referente, aspectos del referente, ideas centrales, orientación teórica, hipótesis, conclusiones), según su distribución;
  - valoración de los contenidos y del texto en general: fortalezas y debilidades. Cabe señalar que esta valoración se puede ofrecer a medida que se avanza en la presentación de los contenidos o al final de la reseña, como cierre.

Lo apuntado aplica para la reseña *crítica* (*analítica* o *valorativa*) que, como se vio, presenta una síntesis del contenido y estructura de un texto base más la valoración que el reseñador hace de esta. No obstante, existe otro tipo de reseña: la *descriptiva* (expositiva). Esta reseña ofrece una

descripción, más detallada que un resumen, de los contenidos que se desarrollan en el texto base sin emitir ninguna valoración; en este caso prima, entonces, la voz del autor del texto base. El reseñador, en consecuencia, presenta de manera clara, fiel y objetiva los aspectos sobresalientes del texto: autor (o autores), temática, enfoque, organización, ideas centrales.

Al igual que la reseña crítica, la descriptiva también está integrada por el encabezamiento, que corresponde a la ficha bibliográfica del texto base; un marco introductorio o presentación del texto base y del autor; la descripción de los contenidos de la obra reseñada, y una conclusión o cierre en la que se retoman los planteamientos básicos del texto base (Santiago *et al.*, 2010). Tanto la presencia del marco introductorio como la conclusión se constituyen en los elementos que diferencian la reseña descriptiva del resumen.

#### El informe

El término informar tiene, dentro de sus acepciones, el de ofrecer datos o noticias sobre determinado asunto. En esta dirección, la acción de informar supone que un individuo describe y expone un hecho o una experiencia a otro que lo desconoce, *i. e.*, pone a este último en conocimiento del evento en cuestión. En consecuencia, el informe, producto de la actividad de informar, tiene como finalidad básica presentar, de manera clara, ordenada y detallada, información sobre hechos pasados o presentes para que sea conocida, analizada o evaluada por otros.

De lo anterior, se puede plantear que el informe es un texto de base expositiva por medio del cual se describe y explica las distintas acciones que se han adelantado para llevar a cabo determinada actividad. Dicha exposición ha de ser objetiva y sustentada con el fin de dar cuenta de los elementos que intervienen en la actividad referida. Se tiene, así, un texto elaborado a partir de la observación y el análisis del evento con el fin de comunicar los resultados de este.

Como se ha señalado, el informe se caracteriza por la claridad, la concisión, la objetividad y la estructuración. En relación con este último aspecto, si bien hay varios tipos de informes, según la actividad y formas de organizar la información, el informe presenta, en general, la superestructura básica que comparte buena parte de los textos expositivos y argumentativos (también, con sus particularidades, los narrativos): introducción, desarrollo y conclusión.

La introducción tiene como función comunicativa y discursiva presentar el tema o el problema del que se ocupa el informe, de tal forma que se constituye en una guía para adelantar su lectura. En ella se hace una presentación sintética de la temática, los objetivos de trabajo, la importancia de este, la organización del texto como tal, el método utilizado; en suma, con esta se busca contextualizar al lector en relación con «las características, objetivos y circunstancias en las que se ha desarrollado el trabajo que se está presentando» (Clerici, 2016, p. 37). Todo ello con el fin de motivar al lector para que se adentre en el texto.

El desarrollo corresponde al aspecto central del informe, dado que en este se presentan todos los elementos (conceptuales, metodológicos y analíticos) que han posibilitado la consecución de los objetivos que han orientado la realización de la actividad. Así, el desarrollo ofrece los contenidos (declarativos y procedimentales) que configuran el informe; estos contenidos pueden estar delimitados por títulos y subtítulos relacionados con los aspectos del referente del que se ocupa el trabajo.

La conclusión, entre tanto, cierra el informe. Aquí se presentan los aspectos más relevantes del trabajo, estas pueden girar en torno a los desarrollos conceptuales más destacados, así como a los resultados que se han obtenido a partir de la metodología empleada. También se pueden ofrecer recomendaciones derivadas de los resultados. En el cierre se presenta una síntesis de lo expuesto y se destacan los aspectos relevantes del trabajo.

Como se anunció líneas atrás, de acuerdo con la actividad de la que se va a ofrecer información, hay variedad de informes; no obstante, todos comparten el hecho de que los anima una intención expositiva. En lo que respecta al ámbito académico, se tiene los siguientes tipos:

- *Informe de investigación*. Tal y como plantea Sabino (1997), una de las características del trabajo científico es la de poner al alcance de la comunidad académica, y del público en general, los avances que se dan en cada campo del conocimiento, lo cual corresponde a la función informativa/comunicativa de la escritura académica. Dicho objetivo se cumple gracias a la elaboración del informe final o informe de investigación, que se torna, así, en un elemento constitutivo del trabajo científico. En este orden de ideas, este tipo de informe tiene como finalidad exponer y explicar los resultados de una investigación, esto es, socializarla formalmente. Así las cosas, el informe de investigación permite dar cuenta del proceso de indagación, a la vez que permite la divulgación del conocimiento obtenido de este; por tanto, el fin último de este informe es exponer los resultados del proceso investigativo y de los procedimientos utilizados para obtenerlos (Cerda, 2011).

En términos generales, por medio del informe de investigación se presenta, de forma ordenada, precisa y objetiva, la naturaleza de la investigación, la problemática y los objetivos que la orientan, los fundamentos conceptuales que la sustentan, la metodología empleada para su desarrollo, los resultados obtenidos y las conclusiones. Si se relaciona esta disposición con la superestructura antes señalada, el informe está constituido por tres grandes apartados que se pueden desagregar en apartados y capítulos: la *introducción* en la que se da cuenta del problema, los objetivos, la justificación del estudio y los antecedentes; el *cuerpo* (desarrollo) en el que se exponen y explican detalladamente los referentes teóricos que soportan y orientan la investigación, los aspectos relacionados con los procedimientos de la investigación, esto es, los criterios metodológicos que involucran los métodos, técnicas e instrumentos utilizados para abordar el problema propuesto, y los resultados con su

respectiva sistematización y análisis; el *cierre* en el que se incluyen las conclusiones generales del trabajo, las implicaciones de este y las recomendaciones, así como la bibliografía y los anexos (si los hay).

- ▶ *Informe de laboratorio*. Este tipo de texto se emplea en ámbitos en los que la experimentación forma parte tanto del proceso de generación de conocimiento como del formativo. En este caso, el informe tiene como objetivo la exposición de las acciones requeridas y adelantadas para llevar a cabo un experimento, razón por la cual especifica qué se hizo, para qué, cómo, qué resultados y qué se aprendió de la experiencia; en otras palabras, ofrece un recuento claro y adecuado de las acciones emprendidas en el marco de un ejercicio de experimentación adelantado en el laboratorio, así como de los resultados y conclusiones derivados de este; asimismo, posibilita la reflexión sobre lo que se hizo en el laboratorio, con lo cual se puede evidenciar cómo la teoría ayuda a interpretar, comprender y resolver una situación experimental, así como la apropiación y uso del registro especializado, propio de la disciplina, para adelantar las descripciones y explicaciones precisas del fenómeno en cuestión (Clarici, 2016).

En lo que respecta a su estructura, el informe de laboratorio debe 1) contextualizar la actividad (introducción), por lo tanto, especificar claramente el objetivo de la actividad, la situación, pregunta o problema y los conocimientos teóricos requeridos para solucionarlo; 2) describir el proceso de experimentación como tal, lo que implica dar cuenta de los instrumentos utilizados y los procedimientos adelantados (desarrollo experimental); 3) exponer los resultados que se han obtenido y su interpretación en función de la fundamentación teórica (resultados y análisis); 4) presentar las conclusiones, teniendo como referente el problema, los objetivos propuestos y los resultados; en esta dirección, en las conclusiones se demuestra cómo, a partir de los resultados, se da cuenta de los objetivos planteados y se resuelve el problema; en este apartado también se pueden incluir sugerencias o recomendaciones en relación con la actividad, los instrumentos, el procedimiento, entre

otros aspectos. Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas empleadas, en la medida en que cualquier trabajo experimental requiere de un sustento teórico y metodológico.

De acuerdo con lo anterior, el informe de laboratorio tiene, en principio, una superestructura que incluye estos componentes: introducción, desarrollo experimental, resultados y análisis, conclusiones y bibliografía.

- *Informe de lectura.* Por medio de este tipo de informe se presenta el resumen de las lecturas realizadas en el marco de una indagación bibliográfica, ya sea para un curso, una temática en particular o una investigación. Como se puede advertir de lo anterior, el informe de lectura se elabora a partir de la consulta de varios textos y se caracteriza por presentar el tema y los aspectos más destacados de estos, sin incluir comentarios o valoraciones por parte del autor del informe, razón por la cual es objetivo, impersonal e informativo.

No obstante, también se puede tener un informe de lectura en el que, además de la síntesis del texto, se presente una valoración argumentada de la obra consultada, aspecto que lo relaciona con la reseña crítica y con la bibliografía comentada. En el ámbito editorial prima esta segunda posibilidad, dado que se utiliza para hacer un resumen detallado y una evaluación de un texto con el fin de considerar su publicación; en este caso, la valoración del autor del informe es fundamental, de tal suerte que se constituye en el elemento central de este; debido a ello, la estructura del informe implica considerar la referencia bibliográfica de la obra; la introducción (presentación general del texto en términos de tipo, tema abordado, relevancia..., y del autor); el desarrollo (exposición de la organización del texto base y de los contenidos fundamentales, *i. e.*, la elaboración del resumen); y la conclusión (emisión sustentada del juicio personal del informante con respecto a la calidad, tanto conceptual como formal del texto base).

Para cerrar, vale la pena destacar que el informe de lectura, ya sea expositivo o expositivo-argumentativo, se constituye en un recurso

valioso para identificar las fuentes bibliográficas pertinentes en un proceso de investigación y sirve de insumo para elaborar el estado de la cuestión, pues se presenta la síntesis de las distintas fuentes y su respectiva valoración.

### El artículo de investigación

Dado el carácter social de la actividad científica, la comunicación de sus desarrollos se torna en un elemento fundamental y consustancial de esta. Ya se vio cómo el informe de investigación es uno de los recursos de los que se vale la comunidad académica para socializar sus trabajos. Otro de los recursos es, precisamente, el artículo de investigación, especializado o científico, medio privilegiado al que recurre la comunidad científica para comunicar los resultados de su actividad investigativa. Por ello, el artículo científico se entiende como un escrito, relativamente breve, que tiene como fin presentar los resultados de una investigación, de ahí que la base para elaborarlo sea, desde el luego, el informe de investigación; por lo tanto, se constituye en una reelaboración de este. Desde esta perspectiva, este tipo de escrito tiene como función (Yuni y Urbano, 2006):

1. Presentar y difundir los conocimientos que se producen en las distintas áreas del saber, producto de la indagación científica, por lo tanto, constituye «el territorio en el que se presentan aquellos conocimientos y problemas que representan las fronteras del saber» (p. 105). Lo que supone considerar los avances teóricos, así como las investigaciones como tal, sean cuantitativas o cualitativas, que se llevan a cabo en los distintos campos del saber.
2. Permitir la unidad de la comunidad académica gracias a intereses específicos y metas comunes, lo cual posibilita la interrelación y la comunicación entre investigadores y, de esta forma, asegurar mecanismos para supervisar y controlar la producción de nuevos conocimientos, por medio de la evaluación a la que se someten los trabajos para su publicación.

3. Asegurar la consecución de uno de los valores del campo científico: el reconocimiento; esto se logra a través de la publicación del trabajo y la subsecuente referenciación por parte de los investigadores; cabe señalar, entonces, que los destinatarios de estos trabajos son, en principio, los miembros de la comunidad disciplinar en particular.
4. Contribuir a la consolidación y configuración «de cuerpos teóricos y hallazgos empíricos en diferentes campos de la experiencia humana» (p. 106).

En síntesis, el artículo de investigación se erige como un instrumento fundamental para la difusión de conocimiento, en la medida que da cuenta del ejercicio investigativo en lo que atañe a la presentación de formulaciones conceptuales, procedimientos (métodos, técnicas, recursos) y resultados (análisis de datos). De esta forma, el artículo científico se considera el género académico por excelencia «porque es al que recurren los miembros expertos de una comunidad disciplinar o profesional para conocer los avances de su campo y dar a conocer los propios» (Marín, 2019, p. 80).

Este último planteamiento lleva a establecer que posee una estructura relativamente definida, organizada en dos grandes partes: el encabezamiento (contexto) y el texto. El encabezamiento incluye estos elementos:

- ▶ *Título*: debe estar ajustado al tema y sintetizarlo en pocas palabras, a la vez que llamar la atención del lector.
- ▶ *Autor (autores) y filiación institucional*: aquí se presenta la información referida a la identificación (nombres y apellidos) del autor; si son varios, se presentan según la importancia de estos, de tal forma que el promotor del trabajo o el coordinador del equipo va en primer lugar. La filiación institucional va junto al nombre del autor y se marca con supraíndice.
- ▶ *Resumen (abstract)*: corresponde a la presentación general del contenido del texto, la cual involucra la temática o el problema, los objetivos,

la orientación metodológica, los resultados y las conclusiones más relevantes del estudio.

- ▶ *Palabras clave:* corresponde a un listado de términos descriptivos relacionados con el contenido; estos permiten la clasificación y la indicación del texto.

El texto o parte central del artículo incluye estos apartados, delimitados normalmente por medio de subtítulos y enumeraciones que muestran las relaciones jerárquicas que se establecen entre ellos:

- ▶ *Introducción.* Como se ha señalado, en términos generales, la introducción tiene como fin presentar el texto. Para el caso del artículo científico, esta brinda información sobre el objeto de estudio, el propósito, la justificación y los objetivos; asimismo, se ofrece una visión con respecto a la orientación conceptual sobre la que este se inscribe. El aspecto central de la introducción radica en exponer de forma clara el problema o fenómeno, en términos de su interés y relevancia para el campo disciplinar en cuestión.
- ▶ *Metodología.* Este apartado tiene como finalidad describir cómo se llevó a cabo el trabajo de investigación; en consecuencia, se da cuenta de los procedimientos, técnicas, instrumentos y recursos de los que se valió el investigador para adelantar su trabajo.
- ▶ *Resultados.* Constituye el apartado central del artículo, pues se presentan y explican con detalle, claridad y precisión los datos más relevantes del estudio, los cuales han sido producto de la organización, sistematización y análisis de la información recolectada en el «trabajo de campo». Para la presentación de los resultados se recurre al apoyo de recursos no verbales, propios de la zona visuográfica, de orden icónico-simbólico (figuras, cuadros, tablas, fórmulas...).
- ▶ *Discusión.* Aquí se lleva a cabo una evaluación crítica y sustentada de los resultados, en la que se pone en diálogo los aspectos empíricos (datos o informaciones que se han obtenido) con el problema y los

objetivos propuestos, así como con el marco conceptual asumido. Esta sección implica interpretar los resultados para establecer qué significan, hasta qué punto dan cuenta del problema y si ratifican la hipótesis propuesta o si se alcanzó el objetivo formulado, cómo se relacionan con los resultados de otros trabajos, qué nuevos interrogantes o líneas de acción posibilitan.

- ▶ *Conclusiones.* Se cierra el artículo recurriendo a una síntesis de los resultados más relevantes y el valor de estos en función del problema y los objetivos; asimismo, a hacer énfasis —sopesado— en la importancia del trabajo y de los resultados, así como de su aporte a la disciplina. También se puede hacer una proyección de los aspectos que no se abordaron en el estudio, de las nuevas problemáticas que han surgido, susceptibles de ser objeto de nuevas investigaciones; así como plantear recomendaciones en cuanto a la utilidad de los desarrollos teóricos o metodológicos de la investigación.
- ▶ *Referencias.* Se presentan las fuentes bibliográficas originales que aparecen en el texto y en las cuales se ha apoyado el autor; estas referencias sirven de guía para que el lector pueda profundizar en aspectos teóricos o metodológicos que sustentan la investigación.

Aunque el artículo se asume como un texto de base expositiva, acude —como otros tipos de textos— a la descripción, evidente en la presentación de la metodología y los resultados, la explicación y la argumentación, especialmente en el marco teórico, la discusión y las conclusiones. Igualmente, este tipo de texto pone de manifiesto, en su máxima expresión, las características que definen la escritura académica ya referenciadas.

### La monografía

De acuerdo con la etimología, el lexigrama monografía es producto de la integración de las formas griegas *monos* que significa ‘único’, ‘aislado’ o ‘solo’, y *graphos*, ‘escribir’; de ahí que, si bien, como señala Marín (2019), hay distintas opiniones en relación con este tipo de escrito académico,

es un texto en el que se desarrolla, de forma exhaustiva y sustentada, un único tema. Así, es producto de la indagación, sistematización y análisis de los adelantos teóricos e investigativos sobre una temática en particular. En consecuencia, la función de la monografía, por un lado, es dar cuenta de la apropiación y el dominio que el autor tiene sobre dicha temática y, del otro, constituirse en requisito para optar un título académico, tanto a nivel de pregrado como de posgrado (especialización o maestría).

A propósito de lo anterior, la monografía es un texto de base expositiva que, a la vez, recurre a la argumentación, con el fin de abordar un tema (referente) en particular. Es por esta razón que este se instituye como su elemento central, razón por la cual ha de estar bien definido, delimitado y desarrollado con profundidad. Este desarrollo implica tener como referente inmediato o bien fuentes bibliográficas o pruebas de orden experimental. En el primer caso, la monografía, según lo señalado, da cuenta de una indagación bibliográfica, esto es, la revisión crítica de la bibliografía más relevante sobre la temática —o la problemática— abordada; en el segundo caso, es producto de una investigación de campo. Así las cosas, teniendo en cuenta la situación en la que se origina, la monografía se puede catalogar como analítica, investigativa o de análisis de experiencias o prácticas (Marín, 2019).

La *monografía analítica* (o de compilación) permite la exposición, sustentada y crítica, de los desarrollos teóricos que se han producido alrededor de un tema en especial; en esa medida, tiene como referente inmediato la producción bibliográfica, en consecuencia, los autores más destacados en el campo objeto de estudio. En este caso, se presentan y analizan los distintos planteamientos y enfoques teóricos sobre el tema en cuestión (exposición) y se ofrece una valoración personal (argumentación), teniendo como base para ello los autores reconocidos (de esta forma, se recurre fundamentalmente al argumento de autoridad como recurso retórico).

Siguiendo a Marín (2012), la *monografía de investigación* se refiere a los estudios que se adelantan sobre un tema nuevo o poco explorado, de tal forma «que se recogen datos e información sobre lo que ya se ha investigado, los cuales permiten llegar a conclusiones aún no tenidas en cuenta, para proporcionar así un aporte novedoso y original sobre dicho tema» (p. 207). Entonces, este tipo de monografía es el resultado de compilar las investigaciones que se han adelantado sobre un área del saber poco explorada para, así, ofrecer orientaciones sobre la forma como esta se ha abordado y las proyecciones que puede conllevar.

Entre tanto, la *monografía de análisis de experiencias y prácticas* se concentra en la presentación de experiencias o ejercicios de práctica profesional en diversos campos disciplinares (ingeniería, medicina, educación...). En este caso, la monografía tiene como finalidad la socialización, analítica, reflexiva y argumentada, de los resultados de la aplicación de un trabajo de intervención/investigación en un contexto particular. Este tipo de monografía supone dar cuenta de los fundamentos teóricos que sustentan la experiencia o la práctica, la metodología empleada y los resultados obtenidos, por lo tanto, implica la confrontación entre la teoría y la práctica.

Finalmente, en cuanto a la organización textual, la monografía también está conformada por:

- ▶ *Introducción.* Al igual que en los otros tipos de textos académicos, aquí se hace la presentación del tema o la problemática que se ha trabajado; lo anterior implica definir y delimitar la temática, en términos de plantear la orientación teórica que se va a asumir, justificar su importancia dentro de la disciplina y ofrecer una síntesis de los aspectos del referente que se abordarán a lo largo del texto. Si se trata de una monografía de investigación o de análisis de experiencias, aquí se refiere la problemática que generó el estudio, los objetivos y la justificación de este.
- ▶ *Desarrollo.* Si se trata de una monografía analítica, se exponen críticamente cada uno de los aspectos del referente, anunciados en la

introducción. En el caso de los otros tipos de monografía, se presentan los aspectos relacionados con antecedentes investigativos sobre la problemática definida, así como los referentes teóricos que fundamentan el estudio; a la vez que los aspectos asociados a la metodología, los resultados y la discusión.

- ▶ *Conclusión*. Este apartado corresponde al cierre del texto; en este se ofrece una síntesis de lo expuesto en cada apartado con su respectiva evaluación.
- ▶ *Referencias bibliográficas*. Presentación de las fuentes bibliográficas que se han utilizado y que se referencian como tal en el texto.

## Resumen

En este capítulo se ha caracterizado la noción de escritura académica, tomando como punto de partida para ello las consideraciones emanadas de los movimientos *Writing Across the Curriculum* (WAC) y *Writing in the Disciplines* (WID) que se formularon con el fin de abordar las problemáticas escritoras (y lectoras) de los estudiantes que ingresan a los estudios superiores. Las consideraciones teóricas y prácticas de dichos movimientos llevan a la configuración de la categoría: escritura académica. Esta se refiere, entonces, al uso que se dé a la escritura en el ámbito académico, específicamente, el universitario. En esta dirección, la escritura académica corresponde a un uso o una práctica sociocultural que se construye y desarrolla en el marco de una comunidad discursiva particular, lo cual supone unas formas especiales de conceptualizar y representar la realidad, esto es, unas formas particulares de escribir (y hablar).

A partir de lo anterior, se establece la relación entre género discursivo (escrito) y actividad social y comunicativa; consideración que lleva a la formulación de los conceptos de esferas de actividad académica, situaciones de actividad académica y géneros discursivos académicos. Estos últimos constituyen el tipo de producciones escritas que configuran la

escritura académica. En relación con esta se señala que es el medio que posibilita la circulación del conocimiento (científico) y la verificación de procesos de aprendizaje. Esto lleva a establecer que la escritura académica tiene tres funciones: la informativa/comunicativa, la epistémica y la didáctica, además de la habilitante, la crítica y la expresiva. Asimismo, se presentan las características de tal escritura: objetividad, precisión, claridad e informatividad, así como la formalidad, la impersonalidad, la densidad léxica y conceptual.

Luego de caracterizar la escritura académica, se hace una exposición sobre la unidad textual básica: el párrafo. Esta unidad posibilita gestionar la dimensión espacial, en el sentido de distribuir en bloques la información que presenta el texto. Dicha unidad posee una organización interna que se rige por los principios constitutivos de coherencia y cohesión. Con base en esto, desde el punto de vista semántico, se establece que el párrafo es una unidad significativa en la que se aborda un aspecto del referente. Esto lleva a establecer que en el párrafo se puede identificar una idea temática (afirmación) y varias ideas subtemáticas (información) que la desarrollan; así, formalmente, el párrafo está configurado por una oración principal y varias oraciones secundarias. Asimismo, se establece que el párrafo es una unidad coherente, cohesiva, distribucional, gráfico-perceptiva y relacional; a la vez que se establece el tipo de párrafos según la posición de la oración principal (inicio, medio o fin) y la función de estos en el texto.

Para cerrar el capítulo se retoma la noción de género discursivo y se plantea el hecho de considerar la escritura académica como un género discursivo, propio del ámbito académico, que tiene como finalidad la gestión del conocimiento: producción, apropiación, divulgación y validación, por parte de la comunidad académica. Dentro de este género se producen una serie de textos específicos, según la situación y la intención comunicativa, razón por la cual se describen algunos de ellos: resumen, reseña, informe, artículo y monografía.

# Referencias

- Albaladejo, T. (1993). *Retórica*. Síntesis.
- Alcaraz, E., y Martínez, M. (2004). *Diccionario de lingüística moderna*. Ariel.
- Alisedo, G., Melgar, S., y Chiocci, C. (1994). *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones*. Paidós.
- Alonso-Cortés, Á. (1996). El enfoque biológico del lenguaje. *Investigación y Ciencia* (5), 2-7.
- Alvarado, M. (2001). Enfoques en la enseñanza de la escritura. En M. Alvarado, *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (pp. 13-51). Flacso Manantial.
- Álvarez, T. (2000). *Cómo resumir un texto*. Octaedro.
- Álvarez, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Octaedro.
- Álvarez, T. (2013). *Didáctica de la lengua para la formación de maestros*. Octaedro.
- Álvarez, T., y Ramírez, R. (2006). Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 18, 29-60.
- Álvarez, T., y Ramírez, R. (2021). La producción textual. En Ó. Loureda y A. Schrott, *Manual de lingüística del hablar* (pp. 581-597). De Gruyter.
- Antas, D. (2012). *El análisis gramatical*. Barcelona: Octaedro.
- Arboleda, R. (1989). *Taller para el desarrollo de la escritura y la lectura*. Unisur.
- Bassols, M., y Torrent, A. (1997). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Octaedro.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del currículum. Una guía práctica*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Beaugrande de, R.-A., y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel.
- Benveniste, É. (2008). *Problemas de lingüística general II*. Siglo Veintiuno Editores.

- Benveniste, É. (2014). *Últimas lecciones: College de France, 1968-1969*. Siglo Veintiuno Editores.
- Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Aprendizaje*, (58), 43-64.
- Berger, R. (2017). *¿Por qué hablamos los humanos? Una historia natural del lenguaje*. Octaedro.
- Bernal, J. (1984). *Tres momentos estelares en lingüística*. Instituto Caro y Cuervo.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Espasa-Calpe.
- Bernárdez, E. (1999). *¿Qué son las lenguas?* Alianza.
- Bernárdez, E. (2008). *El lenguaje como cultura*. Alianza.
- Bernardo, J. (2005). Comunicación y lenguaje. En Á. López y B. Gallardo, *Conocimiento y lenguaje* (pp. 15-52). Universitat de València.
- Bobes, M. (1989). *La semiología*. Síntesis.
- Bosque, I., y Gutiérrez-Rexach, J. (2009). *Fundamentos de sintaxis formal*. Akal.
- Boysson-Bardies, B. (2007). *¿Qué es el lenguaje?* Fondo de Cultura Económica.
- Bryan, K. W. (1990). *La era de la manipulación*. Diana.
- Burón, J. (1997). *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*. Ediciones Mensajero.
- Calsamiglia, H., y Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Camargo, Á. (ed.). (2020). *Educación y tecnologías de la información y la comunicación*. UPN.
- Camps, A. (1997). Escribir: la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Teoría y Práctica de la Educación*, (20), 24-33.
- Camps, A., y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 17-36.
- Cárdenas, V. (2001). Lingüística y escritura: la zona visuográfica. *Tópicos del Seminario*, 2(6), 93-141.
- Cárdenas, V. (2018). De la relación entre lenguaje y escritura. *Saga Revista de Letras*, (9), 300-332.
- Cardona, G. (1999). *Antropología de la escritura*. Gedisa.

- Carlino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Casado, C., y Escandell, M. (2014). El lenguaje y las lenguas. En M. Escandell, *Invitación a la lingüística* (pp. 1-45). Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (6), 63-80.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ríosdetinta.
- Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. Graó.
- Castelló, M. (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35(51-52), 149-162.
- Catach, N. (1996). La escritura como plurisistema, o teoría de L prima. En N. Catach, *Hacia una teoría de la lengua escrita* (pp. 310-331). Gedisa.
- Cerda, H. (2011). *Los elementos de la investigación: cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Chappell, W. (2018). La lingüística. En F. Marcos, *Humanidades hispánicas: lengua, cultura y literatura en los estudios graduados* (pp. 121-152). Peter Lang Publishing, Inc.
- Charaudeau, P. (2002). Género de discurso. En P. Charaudeau y D. Maingueneau, *Diccionario de análisis del discurso* (pp. 285-288). Amorrortu.
- Charaudeau, P. (2012). Los géneros: una perspectiva socio-comunicativa. En M. Shiro, P. Charaudeau y L. Granato (eds.), *Los géneros desde múltiples perspectivas: teorías y análisis* (pp. 19-44). Iberoamericana.
- Chomsky, N. (1988). *El lenguaje y los problemas del conocimiento*. Visor.
- Chomsky, N. (1989). Cambios de perspectiva sobre el conocimiento y uso del lenguaje. En Á. Alonso-Cortés (ed.), *Lecturas de lingüística* (pp. 163-201). Cátedra.
- Chomsky, N. (1998). *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*. Prensa Ibérica.
- Christin, A.-M. (1995). *L'image écrite*. Paris: Flammarion.

- Clerici, C. (2016). *Textos académicos y científicos: pautas de escritura para principiantes*. Espacio Editorial Institucional UCU.
- Company, C. (2018). *Thomas Kuhn, revoluciones y paradigmas: una breve historia de la lingüística*. El Colegio Nacional.
- Cortázar, J. (2004). *Historias de cronopios y de famas*. Alfaguara.
- Côrte, M. (2018). *La escritura académica en la formación universitaria*. Madrid: Narcea.
- Coseriu, E. (1986). *Introducción a la lingüística*. Gredos.
- Cubo de Severino, L. (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*. Córdoba: Comunic-arte Editorial.
- Cubo, L., Puiatti, H., y Lacon, N. (2012). *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción*. Comunic-arte.
- Damasio, A. (2018). *El extraño orden de las cosas. La vida, los sentimientos y la creación de las culturas*. Destino.
- Díaz, Á. (2014). *Retórica de la escritura académica: pensamiento crítico y argumentación discursiva*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Díaz, L. (2002). La escritura: modelos explicativos e implicaciones didácticas. *Revista de Pedagogía*, 23(67), 319-332.
- Dijk van, T. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI.
- Dirven, R., y Radden, G. (2000). La base cognitiva del lenguaje: lenguaje y pensamiento. En C. Inchurralde e I. Vázquez (eds.), *Una introducción cognitiva al lenguaje y la lingüística* (pp. 1-23). Mira Editores.
- Escandell, M. (2014). *La comunicación. Lengua, cognición y sociedad*. Akal.
- Escandell, M. (2003). *Introducción a la pragmática*. Ariel.
- Escandell, M. (2014). El lenguaje y la lingüística. En M. Escandell (coord.), *Claves del lenguaje humano* (pp. 1-30). Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Fages, X. (2005). *Gramática para estudiantes*. Laertes.
- Fernández, M. (1999). *Introducción a la lingüística*. Ariel.
- Flower, L., y Hayes, J. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. *Textos en contexto*, 1, 73-110.
- Garachana, M. (2018). La revisión. En E. Montolío, *Manual de escritura académica y profesional* (vol. 2) (pp. 359-389). Ariel.

- García, Á., y Montolío, E. (2018). Cuestiones de léxico. En E. Montolío, *Manual de escritura académica y profesional* (vol. 1) (pp. 175-220). Ariel.
- Gaskins, I., y Elliot, T. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. El manual Benchmark para docentes*. Paidós.
- Gavilán, J. (2008). *Lenguaje y creación. Las raíces cerebrales del procesamiento lingüístico*. Biblioteca Nueva.
- Gazzinga, M. (2010). *¿Qué nos hace humanos? La explicación científica de nuestra singularidad como especie*. Paidós.
- González, L. (2011). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua (Lingüística para profesores)*. Madrid: Cátedra.
- Grice, P. (1975). Logic and conversation. En P. Cole y J. L. Morgan (eds.) *Syntax and Semantics* (vol. 3) (pp. 41-58). Academic Press.
- Grupo Didactext. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, 77-104.
- Grupo Didactext. (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 219-254.
- Halliday, M. A. K. (1987). Spoken and written modes of meaning. En M. A. K. Halliday, *On grammar* (pp. 323-351). Continuum.
- Harris, R. (1999). *Signos de escritura*. Gedisa.
- Havelock, E. (2013). La ecuación oral-escrito: una fórmula para la mentalidad moderna. En D. Olson y N. Torrance, *Cultura escrita y oralidad* (pp. 23-46). Gedisa.
- Hayes, J. (1996). A new framework for understanding cognition and effect in writing. En C. M. Levy y S. Ransdell (eds.). *The Science of Writing: Theories, Methods, Individual Differences, and Applications* (pp. 1-27). Lawrence Erlbaum Associates.
- Hernández, A., y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita*. Síntesis.
- Hernández, C. (1996). *Gramática funcional del español*. Barcelona.
- Herrero, Á. (2005). Lenguaje y texto. En Á. López y B. Gallardo, *Conocimiento y lenguaje* (pp. 289-324). Universitat de València.
- Hockett, Ch. (1971). *Curso de lingüística moderna*. Eudeba.

- Hoyos, R. (1992). *Introducción a la lingüística funcional*. Instituto Caro y Cuervo.
- Hurtado, R., Restrepo, L., y Herrera, O. (2005). Escritura y metacognición. En varios autores, *La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia* (pp. 67-78). Universidad del Valle.
- Jean, G. (2012). *La escritura. Memoria de la humanidad*. Blume.
- Jiménez, C. (2019). *Estamos hechos de lenguaje*. Las Sandalias de Mercurio.
- Jiménez, L. (2011). *Lingüística general I. Guía docente*. Editorial Club Universitario.
- Klinkenberg, J.-M. (2006). *Manual de semiótica general*. Fundación Universitaria Jorge Tadeo Lozano.
- Klinkenberg, J.-M. (2018). Entre dépendance et autonomie. Pour une définition de l'écriture dans les sciences du langage et des sens. *Signata*, (9), 103-129.
- Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Aljibe, Consorcio para la Enseñanza Abierta de Andalucía Fernando de los Ríos.
- Kress, G., y Bezemer, J. (2009). Escribir en un mundo de representación multimodal. En J. Kalman y B. Street, *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: diálogos con América Latina* (pp. 64-83). Siglo XXI.
- Lenneberg, E. (1975). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Alianza.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Lochard, G., y Boyer, H. (2004). *La comunicación mediática*. Gedisa.
- López, Á. (2005). Biología y lenguaje. En Á. López y B. Gallardo (eds.), *Conocimiento y lenguaje* (pp. 53-84). Universitat de València.
- López, A., y Taranilla, R. (2018). Mecanismos de cohesión (I). El mantenimiento referencial. En E. Montolío, *Manual de escritura académica y profesional (vol. 1)* (pp. 377-442). Ariel.
- Lorenz, K. (1985). *Decadencia de lo humano*. Plaza y Janes.
- Lorenzo, G. (2001). *Comprender a Chomsky. Introducción y comentarios a la filosofía chomskyana sobre el lenguaje y la mente*. Antonio Machado Libros.
- Lorenzo, G. (2006). *El vacío sexual, la tautología natural y la promesa minimalista*. Antonio Machado Libros.

- Machuca, C. (2018). *La mort de Dieu dans les chants de Maldoror. Principes de négation et de rénovation d'une image ensevelie*. UPN.
- Manzo, L., y Venegas-Ramos, L. (2020). *Guía de escritura académica*. Universidad Miguel de Cervantes.
- Marín, J. (2012). *La investigación en educación y pedagogía*. USTA.
- Marín, M. (1999). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Aique.
- Marín, M. (2019). *Escribir textos científicos y académicos: guía práctica*. Aique.
- Marín, M. (2020). *Escritura académica: los últimos borradores*. Aique.
- Marrero, V., y Ruiz-Va Palacios, P. (2014). Lengua oral y lengua signada. La escritura. En V. Escandell, *Claves del lenguaje humano* (pp. 39-73). Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Martín, E., y Moreno, A. (2007). *Competencia para aprender a aprender*. Alianza.
- Martinet, A. (1984). *Elementos de lingüística general*. Gredos.
- Martínez, J. (2009). *Aportes del modelo psicolingüístico a la escritura*. Magisterio.
- Martínez, J. (2012). Perspectiva sociocognitiva de la escritura. *Infancias Imágenes*, 11(2), 31-43.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Aique.
- Moeschler, J., y Reboul, A. (1999). *Diccionario enciclopédico de pragmática*. Arrecife.
- Molina-Natera, V. (2012). Escritura a través del currículo en Colombia: situación actual y desafíos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10), 93-108.
- Monterroso, A. (1986). *Lo demás es silencio*. Cátedra.
- Montolío, E. (2001). *Conectores de la lengua escrita*. Ariel.
- Montolío, E. (2018a). El párrafo en la escritura del siglo XXI: una unidad adaptativa. En E. Montolío, *Manual de escritura académica y profesional (vol. 1). Estrategias gramaticales* (pp. 275-326). Ariel.
- Montolío, E. (2018b). Mecanismos de cohesión (II). Los conectores. En E. Montolío, *Manual de escritura académica y profesional (vol. 2)* (pp. 9-92). Ariel.
- Moreno, J. (2000). *Curso universitario de lingüística general (vol. I)*. Síntesis.
- Moreno, J. (2005). *Las lenguas y sus escrituras. Tipología, evolución e ideología*. Síntesis.
- Moreno, J. (2013). *Cuestiones clave de la lingüística*. Síntesis.

- Moreno, J. (2018). *Origen y evolución de la gramática*. Síntesis.
- Mostacero, R. (2017). Modelos para enseñar y aprender a escribir: bosquejo histórico. *Lenguaje*, 45(2), 247-274.
- Mosterín, J. (2002). *Teoría de la escritura*. Icaria.
- Muñoz-Basols, J., y Pérez, Y. (2021). *Técnicas de escritura en español y géneros textuales*. Routledge.
- Murillo, Á., y Martínez, Z. (2020). *Manual de interpretación lectora. Comprensión y producción de textos I*. UPN.
- Muse, C., y Delicia, D. (2015). Los géneros discursivos académicos. En J. Núñez, *Escritura académica: de la teoría a la práctica* (pp. 85-101). Pirámide.
- Navarro, F. (2018). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. En M. Alves y V. Iensen, *Formação de Professores: Ensino, linguages e tecnologias* (pp. 13-49). Editora Fi.
- Núñez, J. (2015). Escribir en la universidad. En J. Núñez, *Escritura académica. De la teoría a la práctica* (pp. 21-35). Pirámide.
- Olson, D. (1998). *El mundo sobre el papel*. Gedisa.
- Ong, W. (1994). *Oralidad y escritura*. Fondo de Cultura Económica.
- Onieva, J. (1991). *Curso básico de redacción*. Verbum.
- Parra, M. (2001). *El texto escrito: teoría y práctica*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pérez, G. (2014). *Composición escrita de textos académicos en la universidad: teoría y reflexión*. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.
- Pérez, J. (2014). Reflexiones acerca de la lengua escrita: de código sustitutivo a código adaptativo. *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, (1), 157-194.
- Pérez, M. (2000). Hacia una pedagogía del discurso: elementos para pensar la competencia argumentativa en los procesos de escritura en educación básica. En D. Bogoya et al., *Competencias y proyecto pedagógico* (pp. 107-138). Universidad Nacional de Colombia.
- Pinker, S. (1999). *El instinto del lenguaje*. Alianza.
- Pinker, S. (2019). *El sentido del estilo: la guía de escritura del pensador del siglo XXI*. Capitán Swing Libros.
- Pinker, S. (2021). *Racionalidad. Qué es, por qué escasea y cómo promoverla*. Paidós.

- Puente, A. (2006). *Los orígenes del lenguaje*. Alianza.
- Punset, E. (2006). *El alma está en el cerebro. Radiografía de la máquina de pensar*. Punto de Lectura.
- Ramírez, L. S., y López-Gil, K. (2018). *Orientar la escritura a través de currículo en la universidad*. Sello Editorial Javeriano.
- Ramírez, R. (2020). *Sensible razón de leer y escribir*. Universidad de Nariño.
- Real Academia Española (RAE). (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Planeta.
- Real Academia Española (RAE). (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa.
- Rijlaarsdam, G., y Couzijn, M. (2000). La estimulación de la metacognición en la enseñanza de la escritura. En M. Milian y A. Camps, *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura* (pp. 215-258). Homo Sapiens Ediciones.
- Roa, S., y Ramírez, A. (s. f.). *Tipos de párrafo*. <https://leo.uniandes.edu.co/tipos-de-parrafo/>
- Rosnay de, J. *Qué es la vida*. Salvat.
- Ruiz, E. (1992). *Hacia una semiología de la escritura*. Pirámide.
- Ruiz, M. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. Instituto Politécnico Nacional.
- Sabino, C. (1996). *Cómo hacer una tesis y elaborar toda clase de trabajos escritos*. Panamericana.
- Sabino, C. (1997). *El proceso de investigación*. Panamericana.
- Salvador, F. (2000). *Cómo prevenir las dificultades en la expresión escrita*. Áljibe.
- Sánchez, A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Católica del Norte Fundación Universitaria.
- Sánchez, J. (2007). *Saber escribir*. Aguilar.
- Sánchez, V., y Borzone, A. (2010). Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. *Lectura y vida*, 1, 40-49.
- Santiago de, J. (2018). Cuestiones de puntuación. En E. Montolío, *Manual de escritura académica y profesional (vol. I)* (pp. 327-376). Ariel.
- Santiago, Á. (2004). Escritura: naturaleza y producción. *Folios*, (20), 77-88.
- Santiago, Á. (2011). Gramática y gramáticas: entre el formalismo y el funcionalismo. *Folios*, (33), 103-112.

- Santiago, Á. (2012). Aproximación al proceso de producción verbal: la dimensión conceptual. *Encuentros* (2), 73-86.
- Santiago, Á., Castillo, M., y Mateus, G. (2014). *Didáctica de la lectura: una propuesta sustentada en metacognición*. Alejandría Libros.
- Santiago, Á., Castillo, M., y Ruiz, J. (2010). *Lectura, metacognición y evaluación*. Alejandría Libros.
- Saussure de, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Losada.
- Saville-Troike, M. (2005). *Etnografía de la comunicación*. Prometeo Libros.
- Serrano, M. (2011). *Sociolingüística*. Ediciones del Serbal.
- Simone, R. (1993). *Fundamentos de lingüística*. Ariel.
- Thagard, P. (2008). *La mente. Introducción a las ciencias cognitivas*. Katz.
- Tobón, L. (2007). *La lingüística del lenguaje. Estudios en torno a los procesos de significar y comunicar*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Tolchinsky, L. (Coord.). (2013). *La escritura académica a través de las disciplinas*. Octaedro.
- Tolchinsky, L. (Coord.). (2014). La escritura académica. *Cuadernos de Docencia Universitario* 29. Octaedro.
- Trevijano, M. (1994). *En torno a la ciencia*. Tecnos.
- Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación*. Ariel.
- Tusón, J. (1997). *La escritura: una introducción a la cultura alfabética*. Octaedro.
- Vallejo, I. (2021). *El infinito en un junco*. Siruela.
- Warley, J. (2013). *Entre semióticas. Bosque de signos, animales simbólicos*. Biblos.
- Wolf, M. (2008). *Cómo aprendemos a leer. Historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Ediciones B.
- Yuni, J., y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar: análisis de datos y redacción científica*. Brujas.



*Aproximación a la escritura. Consideraciones  
teóricas, alfabéticas, productivas y académicas,*  
editado por la Universidad Pedagógica  
Nacional, fue compuesto en caracteres de la  
fuente y familia Minion Pro.

Bogotá, D. C., Colombia, 2023.

En esta obra, el profesor Álvaro William Santiago Galvis desarrolla una serie de consideraciones en torno a los fundamentos y los alcances que tiene la escritura como modo de representación y comunicación. En esa medida, el libro, resultado de su año sabático, presenta los elementos necesarios para comprender el estatus de la escritura con respecto al lenguaje y la lengua, así como las características de este sistema, el proceso de producción y su realización en el ámbito académico. Así, los cinco capítulos que conforman el libro nos llevan a recorrer los fundamentos lingüísticos del lenguaje, la lengua y la escritura; los diferentes enfoques para entender la complementariedad entre oralidad y escritura; los componentes de las dimensiones verbal y no verbal de la escritura; los modelos de la producción escrita, y, finalmente, reflexiones sobre la escritura académica. En palabras del autor, su obra «se orienta hacia el ofrecimiento de un estudio sobre la escritura alfabética en cuanto a su naturaleza, sus características, su forma de producción y sus tipologías, en especial, la académica». De esta forma, el profesor Santiago pone a disposición de sus lectores un compendio de conocimientos con una gran calidad didáctica, esencial para los estudios de las ciencias del lenguaje y, en específico, de la escritura.

Colección Perspectivas Didácticas

ISBN: 978-628-7518-97-1



9 786287 151897 1