

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LENGUA Y LITERATURA

CICLO LECTIVO 2025

Curso Propedéutico



Profesores Formadores

- ✦ Laura Honnorat
- ✦ Hugo Carrara
- ✦ Ángeles Da Silva
- ✦ Valeria Massin
- ✦ Lucila Gebala
- ✦ Carlos González
- ✦ Cristina Orrego
- ✦ Luciana Binaghi
- ✦ María J. Persoglia
- ✦ Verónica Chamorro
- ✦ Pamela Cherey
- ✦ Joana Faccioli
- ✦ Daniela Costa
- ✦ Evelin Masin

Teléfono

03482-492041

Correo electrónico

instituto63ltoscas@gmail.com

Ubicación del Instituto

Calle 19 N° 411
Las Toscas- Santa Fe

1 Información general del curso

La **propedéutica** (del griego πρό [*pro*], que significa ‘antes’, y παιδευτικός [*paideutikós*], ‘referente a la enseñanza’, donde παιδός [*paidós*] significa ‘niño’) es el conjunto de saberes necesarios para preparar el estudio de una materia, ciencia o disciplina. Es la etapa previa a la metodología (conocimiento de los procedimientos y técnicas necesarios para investigar en un área científica).

En instituciones de nivel académico medio superior es obligatorio el tomar unos cursos propedéuticos antes de tomar un examen de admisión o ya sea para tomar un curso a larga distancia. El estudiante a través de la propedéutica adquiere los saberes necesarios para ingresar a un campo de conocimiento. En algunos casos se les llama *cursos remediales* o *correctivos* para ponerse al día con una materia específica. En este artículo se utiliza la estricta definición de *propedéutica* para establecer capacidad intelectual para acceder a una especialidad académica. Es necesario reforzar lo que haya aprendido y tomar desde antes una sección referente a la enseñanza de un usuario con cualidades antológicas.

2 Información específica

Nuestro tiempo exige la transmisión de saberes tendientes a asegurar las formas democráticas de organización social, haciendo posible un mundo habitable para todos/as y del que cada uno/a se sienta parte. Del mismo modo, demanda asumir la complejidad con la que nos desafía el presente, recuperando los múltiples lenguajes que componen el universo simbólico actual, articulando las dimensiones estética y la poética de la experiencia formativa. Este proceso de cambio curricular recupera la centralidad de la *enseñanza* y de la tarea docente como pilares de la formación inicial, sosteniendo que el conocimiento es una construcción social, permanente y compleja, que posibilita diferentes modos de producción y de construcción de realidades.

Asimismo, entiende que la *identidad del docente*, como figura a advenir, es una construcción que involucra toda la trayectoria del sujeto. En este sentido, la formación inicial contribuye a producir posicionamientos identitarios que deben partir del reconocimiento de las experiencias sociales con las que ingresan los/as estudiantes, y sumar las que les ofrece la formación, permitiendo pensar y pensarse en el trabajo personal y colectivo como futuros/as docentes, que continuarán su aprendizaje a lo largo de su desempeño profesional.

3 Fundamentación

Las realidades escolares del presente nos instan a habilitar otras potencias para que lo escolar habite de otro modo en los sujetos y que los sujetos habiliten nuevas maneras de transitar lo escolar, sin perder de vista el mandato de transmisión de prácticas y saberes que se consideran valiosos a raíz de entrecruzamientos entre intereses sociales y opciones institucionales realizadas por los propios docentes. Este principio exige volver a pensar la escuela como institución que, en tanto espacio público, común, garantiza el encuentro desde la diferencia.

El desarrollo profesional de un docente comienza con la formación inicial y continúa su despliegue en el trayecto laboral. Este diseño ha sido elaborado desde la convicción de que la formación inicial tiene un valor primordial, por cuanto proporciona trazas estratégicas para formar docentes capaces de elaborar propuestas y situaciones de enseñanza argumentadas tanto pedagógicamente como disciplinariamente.

Este trayecto aspira a generar experiencias de aprendizaje que, partiendo de una preparación pedagógica y disciplinar consistente, puedan abrirse a la comprensión de las prácticas sociales, culturales y educativas contemporáneas y de los desafíos que posicionan a los actores escolares en la necesidad de dar continuidad al movimiento reflexivo en el ejercicio de la profesión. Estas aspiraciones deben conjugarse y materializarse a partir del reconocimiento efectivo que debe hacer el sistema formador de las experiencias sociales que atraviesan a los/las estudiantes de los profesorados, a fin de poner en cuestión imaginarios que obturen trayectorias posibles.

Se propone que los/las futuros/as profesores/as puedan apropiarse de claves interpretativas y vivenciales para construir propuestas de enseñanza que sean el efecto de lecturas de las realidades escolares complejas que signifiquen un compromiso con la actualización constante.

De este modo, este proyecto delinea la figura de un/a docente que, en virtud de los límites que han mostrado ciertas concepciones modernas de lo escolar, pueda imaginar e instituir escenarios de enseñanza donde el sujeto de aprendizaje no está prefigurado, ni la escena de la transmisión tiene garantías. En este sentido se promueve una formación que favorezca instancias en las que los/las estudiantes se sientan responsables de educar para la igualdad de posiciones y de oportunidades sociales, en una actitud de apertura para la reelaboración crítica de aquello que la formación les legó.

La formación de Profesores/as para la Educación Secundaria en Lengua y Literatura, enmarcada en la Política Educativa Nacional y Jurisdiccional para la Formación Docente, se orienta a la construcción de los saberes necesarios para un desarrollo reflexivo y crítico en las prácticas de enseñanza en la Escuela secundaria, al tiempo que le posibiliten a los/las estudiantes el desarrollo profesional continuo para la actuación en el sistema educativo del s. XXI.

Se plantea como objetivo responder a la pregunta sobre qué debe saber y comprender un futuro/a profesor/a de Educación Secundaria de Lengua y Literatura para lo cual se organiza el campo de la formación específica en cuatro núcleos y un eje transversal.

ESTRUCTURA CURRICULAR

PRIMER AÑO

UNIDAD CURRICULAR	HS. CÁTEDRA SEMANALES	HS. ASIGNADAS PARA TALLER INTEGRADOR	FORMATO CURRICULAR
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL			
Pedagogía	3	1	Materia
UCCV: Movimientos artísticos y proyectos culturales	3	-	Seminario
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA			
Lengua Española I	4	-	Materia
Lingüística General	4	-	Materia
Itinerario por la Literatura Argentina I	4	-	Materia
Literaturas Antiguas	4	-	Materia
Lecturas Críticas I	4	-	Materia
Producción Oral y Escrita	3	1	Taller
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL			
Práctica Docente I: Escenarios educativos	3	1	Taller Taller integrador

UDI	3	-	Seminario
-----	---	---	-----------

SEGUNDO AÑO

UNIDAD CURRICULAR	HS. CÁTEDRA SEMANALES	HS. ASIGNADAS PARA TALLER INTEGRADOR	FORMATO CURRICULAR
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL			
Instituciones Educativas	3	1	Materia
Didáctica y currículum	4	1	Materia
Psicología y Educación	4	1	Materia
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA			
Lengua Española II	4	-	Materia
Latín	4	-	Materia
Itinerario por la Literatura Argentina I	3	1	Materia
Literaturas Medievales y Renacentistas	4	-	Materia
UCO	3	-	Seminario
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL			
Práctica Docente II: La institución escolar	3	1	Taller Taller integrador

TERCER AÑO

UNIDAD CURRICULAR	HS. CÁTEDRA SEMANALES	HS. ASIGNADAS PARA TALLER INTEGRADOR	FORMATO CURRICULAR
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL			
UCCV: Alfabetización	3	1	Materia
Filosofía	3	-	Materia
Historia y Política de la Educación Argentina	3	-	Materia
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA			
Sujetos de la Educación Secundaria	4	1	Materia
Lingüística del texto y Análisis del discurso II	4	-	Materia
Itinerario por la Literatura Latinoamericana I	4	-	Materia
Didáctica de la Lengua y la Literatura	3	-	Taller
Lecturas Críticas II	4	-	Materia
Literaturas Modernas	4	-	Materia
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL			
Práctica Docente III: La	4	1	Taller

clase, los procesos del aprender y del enseñar			Taller integrador
--	--	--	-------------------

CUARTO AÑO

UNIDAD CURRICULAR	HS. CÁTEDRA SEMANALES	HS. ASIGNADAS PARA TALLER INTEGRADOR	FORMATO CURRICULAR
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL			
Ética y trabajo docente	3	-	Materia
Educación Sexual Integral	3	-	Seminario
Metodologías y Prácticas de la Investigación	3	-	Taller
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA			
Modelos Teóricos Lingüísticos	3	-	Materia
Semiótica	3	-	Materia
Cambio y Variedades Lingüísticas	3	-	Materia
Didáctica de la Lengua y la Literatura II	3	-	Taller
Itinerario por la Literatura Latinoamericana II	3	-	Materia

Literaturas Contemporáneas	5	-	Materia
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL			
Práctica Docente IV: Residencia, el rol docente y su práctica	6	-	Taller

RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES

Segundo año

Para cursar

Campo de la formación	Unidad curricular	Debe tener regularizada	Debe tener aprobada
General	Didáctica y Currículum	Pedagogía 1°	Producción Oral y Escrita 1°
	Instituciones Educativas	Pedagogía 1°	
	Psicología y Educación		Producción Oral y Escrita 1°
Específica	Literaturas Medievales y Renacentistas	Literaturas Antiguas 1° Lecturas Críticas 1°	Producción Oral y Escrita 1°
	Itinerario por la Literatura Argentina II	Itinerario por la Literatura Argentina I 1° Lecturas Críticas I 1°	Producción Oral y Escrita 1°
	Lengua Española II	Lengua Española I 1°	
	Lingüística del texto y Análisis del discurso I	Lengua Española I 1° Lingüística General 1°	Producción Oral y Escrita 1°
	Latín	Lengua Española I 1° Lingüística General 1°	
En la Práctica	Práctica Docente II	Pedagogía 1°	Práctica Docente

Para Rendir

Campo de la formación	Unidad curricular	Debe tener regularizada	Debe tener aprobada
General	Didáctica y Currículum		Pedagogía 1°
	Instituciones Educativas		Pedagogía 1°
Específica	Literaturas Medievales y Renacentistas	Lecturas Críticas 1° Movimientos artísticos y proyectos culturales 1°	Literaturas Antiguas 1°
	Itinerario por la Literatura Argentina II	Lecturas Críticas I 1° Producción Oral y Escrita 1°	Itinerario por la Literatura Argentina I 1°
	Lengua Española II	Lingüística General 1°	Lengua Española I 1°
	Lingüística del texto y Análisis del discurso I	Producción Oral y Escrita 1° Lengua Española I 1°	Lingüística General 1°
	Latín	Lengua Española I 1°	Lingüística General 1°

Tercer año

Para cursar

Campo de la formación	Unidad curricular	Debe tener regularizada	Debe tener aprobada
General	Historia y Política de la Educación Argentina	Instituciones Educativas 2°	
	Alfabetización		Producción Oral y Escrita 1°
Específica	Sujeto de la Educación Secundaria	Psicología y Educación 2°	
	Lingüística del texto y Análisis del discurso II	Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2° Lengua Española II 2°	
	Didáctica de la Lengua y la Literatura I	Didáctica y Currículum 2° Lengua Española I 1°	

		Itinerario por la Literatura Argentina I 1° Lecturas Críticas I 1°	
	Literaturas Modernas	Literaturas Medievales y Renacentistas 2° Lecturas Críticas I 1°	Producción Oral y Escrita 1°
	Lecturas Críticas II	Lecturas Críticas I 1°	Producción Oral y Escrita 1°
	Itinerario por la Literatura Latinoamericana I	Itinerario por la Literatura Argentina II 2° Lecturas Críticas I 1°	
En la Práctica	Práctica Docente III	Lengua Española II 2° Itinerario por la Literatura Argentina II 2° Literaturas Antiguas 1°	Práctica Docente II 2° Lengua Española I 1° Itinerario por la Literatura Argentina I 1°

Para Rendir

Campo de la formación	Unidad curricular	Debe tener regularizada	Debe tener aprobada
General	Alfabetización		Producción Oral y Escrita 1°
Específica	Sujeto de la Educación Secundaria		Psicología y Educación 2°
	Lingüística del texto y Análisis del discurso II	Lengua Española II 2°	Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2°
	Didáctica de la Lengua y la Literatura I	Didáctica y Currículum 2°	Lengua Española I 1° Itinerario por la Literatura Argentina I 1° Lecturas Críticas I 1°
	Literaturas Modernas	Literaturas Medievales y Renacentistas 2° Lecturas Críticas I 1°	Literaturas Antiguas 1°
	Lecturas Críticas II	Producción Oral y Escrita 1°	Lecturas Críticas I 1°

	Itinerario por la Literatura Latinoamericana I	Itinerario por la Literatura Argentina II 2° Producción Oral y Escrita 1°	Itinerario por la Literatura Argentina I 1°
En la Práctica	Práctica Docente III	Lengua Española II 2° Itinerario por la Literatura Argentina II 2° Literaturas Antiguas 1°	Práctica Docente II 2° Lengua Española I 1° Itinerario por la Literatura Argentina I 1°

Cuarto año**Para cursar**

Campo de la formación	Unidad curricular	Debe tener regularizada	Debe tener aprobada
General	Educación Sexual Integral	Sujetos de la Educación Secundaria 3°	
Específica	Sujeto de la Educación Secundaria	Psicología y Educación 2°	
	Itinerario por la Literatura Latinoamericana II	Itinerario por la Literatura Latinoamericana I 3°	
	Literaturas Contemporáneas	Literaturas Modernas 3°	
	Modelos Teóricos Lingüísticos	Lengua Española II 2° Lingüística del texto y Análisis del discurso II 3°	
	Semiótica	Lengua Española II 2° Lingüística del texto y Análisis del discurso II 3° Movimientos artísticos y proyectos culturales 1°	
	Cambios y Variedades Lingüísticas	Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2° Latín 2°	

	Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Didáctica de la Lengua y la Literatura I 3°	Práctica Docente III 3°
En la Práctica	Práctica Docente IV	Lingüística del texto y Análisis del discurso II 3° Literaturas Medievales y Renacentistas 2°	Práctica Docente III 3° Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2° Lengua Española II 2° Itinerario por la Literatura Argentina II 2° Movimientos artísticos y proyectos culturales 1°

Para Rendir

Campo de la formación	Unidad curricular	Debe tener regularizada	Debe tener aprobada
Específica	Itinerario por la Literatura Latinoamericana II		Itinerario por la Literatura Latinoamericana I 3°
	Literaturas Contemporáneas		Literaturas Modernas 3°
	Modelos Teóricos Lingüísticos	Lingüística del texto y Análisis del discurso II 3°	Lengua Española II 2° Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2°
	Semiótica	Lengua Española II 2° Lingüística del texto y Análisis del discurso II 3°	Lengua Española I 1° Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2°
	Cambios y Variedades Lingüísticas	Latín 2°	Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2°
	Didáctica de la Lengua y la Literatura II		Didáctica de la Lengua y la Literatura I 3° Práctica Docente III 3°

En la Práctica	Práctica Docente IV	Lingüística del texto y Análisis del discurso II 3° Literaturas Medievales y Renacentistas 2°	Práctica Docente III 3° Lingüística del texto y Análisis del discurso I 2° Lengua Española II 2° Itinerario por la Literatura Argentina II 2° Movimientos artísticos y proyectos culturales 1°
----------------	---------------------	--	--

3 Ser Docente. Acerca de la formación

En este apartado abordaremos acerca de lo que involucra estudiar una carrera de formación docente, en este caso, Profesorado de Lengua y Literatura.

Iniciemos...

RELATOS DE ESCUELA

A lo largo de nuestra trayectoria escolar hemos conocido a diferentes docentes, algunos de ellos dejaron huellas memorables por su forma de ser, por sus conocimientos, por su manera de vincularse...

A continuación, los invitamos a leer unos breves textos (disponibles en la siguiente página bajo el título “relatos”) que dan cuenta de la mirada de algunos autores sobre sus maestros o profesores.

Actividad

□ Luego de la lectura, te proponemos que escribas un breve texto de reflexión (de no más de 300 palabras) acerca de los “relatos de escuela” que leíste. Para ello te ofrecemos algunas preguntas que pueden servir como disparadores para orientar el análisis y la escritura. □

¿Qué características de los docentes que aparecen en los relatos, destacan los narradores?

¿Qué tienen en común y en qué se diferencian estos

fragmentos? Es importante aquí que te detengas a analizar, por un lado, la forma en que están escritos y el tipo de información que comparten sus autores, así como también, qué aspectos destacan de la docencia y de qué modo entienden y valoran la enseñanza.

- ¿Te sentís identificado con los autores en relación con los y las docentes que han dejado una huella o marca en tu vida?

Recuerda ¡No es necesario que respondas a cada una de las preguntas; estas son ofrecidas para acompañar tu proceso de reflexión y escritura!

Luego compartiremos los relatos en un encuentro presencial.

¡Adelante!

RELATOS

Relato de Edith Litwin sobre un docente significativo en su trayectoria escolar *Aprendías a ver. Payró te prestaba los ojos. Aprendías a ver matices, símbolos, representaciones. Vos no podías ver lo que él veía. Si mirabas solo, no veías lo mismo que él cuando te contaba. Creías que eras vos el que miraba a través de los ojos de él.*

Te deslumbraba la mirada. Era una clase descriptiva, pero profundamente interpretativa. Era entender, desde la crítica de la obra, el contexto, la historia, los conflictos del momento. Lo que lograba transmitir era la genialidad, la inteligencia. Se podía mirar la mente de alguien a partir de su producción. [...] Y no preguntaba si uno entendía. Estaba seguro de que uno entendía, no tenía dudas. ¿Qué es ahí la comprensión? Si él te estaba contando lo que estaba sintiendo al descubrir algo que no existía, lo que te contaba era la emoción. Sentías lo que él sentía o no sentía.

Fragmento de relato extraído de Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós. Páginas 40 y 41.

Relato de Martín Kohan sobre un docente significativo en su trayectoria escolar [...] *quedé en la primera clase, bajo un impacto del que creo que todavía no me recuperé del todo. Viñas ponía en acción no solo una manera de dar clase sino una manera de entender la literatura, una manera de hacer literatura, una manera de ser intelectual, una manera de intervenir. Y todo eso ya estaba en las dos primeras horas de clase. [...] Las clases como las de Viñas son un estado de producción de conocimiento y no de impartir conocimientos. Los alumnos no asisten a eso, forman parte de eso [...] Viñas se convirtió en la posibilidad de hacer todo. Con él aparecieron al mismo tiempo la figura del docente, la figura del que escribía en los diarios, la figura 3 Este libro forma parte de la Colección Ideas que enseñan, disponibles en las bibliotecas de los ISFD del escritor. Todo lo que se podía ser que después iba a aparecer en otras figuras posibles, pero en ese momento y en términos de identificación representó todas las posibilidades en las que yo no había pensado. Viñas era la plasmación de todas esas posibilidades.*

Fragmento de relato extraído de Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Relato de Philip Jackson sobre un docente significativo en su trayectoria escolar. *La señora Theresa Henzi fue mi profesora de álgebra del primer año del colegio secundario en Vineland, New Jersey, en 1942. Lo que recuerdo más vívidamente de sus clases es el modo que tenía de revisar las tareas para el hogar que nos había asignado. Hacía pasar a la pizarra, situada al frente del aula, a tres o cuatro alumnos para que estos resolvieran los problemas que nos había encargado el día anterior.*

Normalmente se trataba de ejercicios de ecuaciones extraídos del libro de texto en los que se pedía simplificar las operaciones y despejar el valor de x. La señora Henzi, de pie junto a la pared opuesta a las ventanas, con sus anteojos resplandeciendo por el reflejo de la luz, leía el problema en voz alta para que los estudiantes que estaban junto a la pizarra lo copiaran y resolvieran mientras el resto de la clase observaba. A medida que cada alumno terminaba sus

cálculos se volvía hacia la clase y se corría un poco para permitir que los demás vieran su trabajo. La señora Henzi revisaba cuidadosamente cada solución y prestaba atención no sólo al resultado, sino también a cada paso dado para llegar a él. Si todo estaba bien, la profesora enviaba al alumno de regreso a su banco con una palabra de elogio y asintiendo brevemente con la cabeza.

Si el alumno había cometido un error, lo instaba a revisar su trabajo para ver si él mismo podía descubrirlo. “Allí hay algo que está mal, Robert”, decía. “Míralo de nuevo”. Si después de unos pocos segundos de escrutinio, Robert no podía detectar su error, la señora Henzi pedía un voluntario para que señalara donde se había equivocado su desventurado compañero [...]

Con ella teníamos que dedicarnos a los quehaceres formales. Tal vez una comprensión más profunda me permita pensar que su enseñanza adicional tenía algo que ver con el hecho de darse cuenta de que las cosas difíciles pueden llegar a ser fáciles si uno las va dominando paso a paso. Porque ciertamente en la clase de la señora Henzi también aprendíamos eso.

Nuestro dominio del álgebra avanzaba lenta y firmemente, como un tren que recorre una vía gradualmente ascendente. Había pocos huff y puff y la pendiente apenas se advertía. Pero si uno perdía un día o dos: Brum!! El camino hacia la recuperación se empinaba en un ángulo que hacía acelerar los latidos del corazón. Por lo tanto, tratábamos de no perder sus clases.

Soy portador de marcas del año que pasé con la señora Henzi. Todos en algún nivel, estamos convencidos de que la enseñanza produce un cambio, a menudo un cambio enorme, en la vida de los estudiantes, y lo hace por alguno de los caminos que he intentado expresar.

Fragmento de relato extraído de Jackson, P. (1999). Enseñanzas implícitas. Buenos Aires: Amorrortu.

RECUERDOS DE DOCENTES

Actividad

Anteriormente reflexionamos sobre diferentes docentes que dejaron huellas en personalidades reconocidas en el ámbito de la educación.

□ En esta oportunidad, los invitamos a recordar a un docente que haya dejado una huella o marca en sus vidas. Les pedimos que luego de escribir en un breve texto compartan con sus compañeros, las razones por las que eligen a ese docente. □

A continuación ofrecemos preguntas disparadoras para orientar su proceso de escritura:

-¿Qué recuerdan de ella/él?

-¿Qué cuestiones de su quehacer lo distinguieron de los demás?

-¿Cómo caracterizarían su trabajo?

-¿Por qué fueron significativos para mí?

Recuerden que todas las actividades deben quedar registradas en su portafolio.

□ Luego, les pedimos que escriban en su cuaderno, 3 palabras que, para ustedes, definen a ese buen docente. □

INICIÁNDONOS EN LA PROFESIÓN DOCENTE

Para comenzar...

Al momento de estudiar una carrera es muy importante conocer con profundidad la propuesta formativa y reflexionar sobre la elección profesional que estamos llevando a cabo. Por un lado, la decisión de estudiar una carrera influye fuertemente en nuestro desarrollo profesional futuro. Por otro, la formación en el Nivel Superior demanda tiempo y dedicación sustantivos y exige un alto grado de compromiso.

Dado que a veces no contamos con oportunidades relevantes para conocer la carrera con cierto grado de profundidad y reflexionar sobre nuestra elección, en este curso propedéutico destinamos tiempos y actividades específicas para ello.

Te invitamos a pensar sobre lo que implica la elección de la carrera y lo que significa, ser docente.

Esto te llevará a revisar algunas instancias importantes de tu propia biografía escolar y visualizar el futuro ejercicio profesional docente para el cual ya empezaste a formarte en este profesorado.

Actividad

□ **Responder.** Te proponemos que respondas en forma escrita a las siguientes preguntas: □

- a. ¿Por qué elegiste la carrera docente?
- b. ¿Qué es para vos ser docente? En tu respuesta es importante que tengas en cuenta, ¿Cuál es la finalidad de la docencia? ¿Cuáles son las tareas que para vos forman parte del ejercicio profesional docente, y qué desafíos actuales enfrenta el ser docente?
- c. Además, que elabores un texto en el que describas a un/a docente que hayas tenido a lo largo de tu trayectoria escolar, que haya dejado una marca o "huella" significativa en vos.

¡Podés acompañarlo de una imagen, foto, dibujo, frase...!

4 Ser estudiante en el Nivel Superior

Iniciar el cursado de una carrera, requiere aprender un oficio: el oficio de estudiar, como también requiere de la entrega y el deseo de conocer y aprender sobre lo que se eligió y los enigmas que se le plantean a cada uno respecto de eso por conocer. Es al mismo tiempo iniciar una nueva etapa en la vida, seguramente con ilusiones, proyectos y visión de futuro, es también en algunos casos, el afianzarse como sujetos separados del grupo familiar, con todo lo que eso implica en independencia y en adquisición de un lugar propio, que se da en el pasaje de la adolescencia a la adultez. Y lo doloroso y al mismo tiempo desafiante que esto puede ser. En el caso del estudiante adulto, es, probablemente tomarse el tiempo de llevar a cabo algo que tal vez en otro momento no se pudo concretar. El camino por recorrer no está libre de obstáculos y constituye un verdadero desafío superarlos.

Un estudiante de nivel superior es un profesional del estudio y del aprendizaje permanente. Pensar con claridad, argumentar, organizar ideas es importante pero, un estudiante superior debe además: intercambiar ideas, integrar grupos de trabajo, aceptar opiniones diferentes, juzgar críticamente situaciones, comprometerse, leer e interpretar a diferentes autores de una

manera crítica que permita posicionarse con fundamentos. Todo esto no se logra pasivamente, sino a través de una participación activa en el estudio, en la vida académica de la institución, que comienza ya desde el ingreso a una carrera.

Quizá podemos plantearnos: ¿Qué somos? ¿Alumnos o Estudiantes? Nos gustaría compartir con ustedes esta diferenciación que a simple vista parecería ser lo mismo: La palabra **alumno** viene directamente de “alumnus” que es un niño o un criado, persona criada por otra. **Estudiante**, en cambio, es una palabra poco usual que conlleva otras significaciones: viene del verbo Studio que significa dedicarse, trabajar con empeño en, buscar con afán, desear, aspirar...es decir que el estudiante es el que desea, busca, trabaja con empeño. El acto de aprender de un alumno siempre supone que haya otro que enseña; la enseñanza y el aprendizaje se dan en un campo que se crea entre profesor y alumno, El sujeto (alumno) es influido por el Otro (profesor), en la búsqueda de un saber más elaborado, es así que junto con el deseo de saber está la relación transferencial con el otro (algún profesor en especial). Por lo antes dicho, generalmente, hay más facilidad para aprender una materia cuando gusta el profesor. Freud afirma que ésta transferencia puede impulsar al alumno, aumentando su deseo de saber o bloquearlo e inhibirlo. Es así que el profesor, transmite conocimientos, pero, también, y sobre todo, su propio deseo de saber anclado en sus búsquedas, sus preguntas, sus críticas, análisis, conflictos, sobre los temas planteados, y en esto, el alumno queda, convocado, impulsado a realizar su propia búsqueda, sus preguntas, sus análisis, su acto de aprender. Creemos que el aula debe recuperar a los estudiantes y para eso debe reemplazar la lógica de la transmisión por la lógica de la investigación y del estudio. Estudiar es un proceso complejo que compromete a toda la persona a fin de alcanzar objetivos de aprendizaje mediante el empleo racional de todas sus habilidades y procesos guiados por el propio deseo de saber.

“La actividad mental del alumno juega un papel mediador en la construcción del conocimiento en el contexto escolar. El conocimiento construido por el alumnado no es pura repetición o reproducción del elaborado disciplinar, sino que es una reconstrucción de forma personal, un uso y elaboración específicos según las características de cada alumna o alumno, los esquemas de conocimiento de que dispone, el contexto social, las experiencias educativas anteriores, las vivencias personales, los hábitos adquiridos, las actitudes frente al aprendizaje. (...) Si bien ésta parece una tarea cognitiva individual – las interpretaciones son personales, diferentes de una a otra persona -, las construcciones y reconstrucciones se llevan a cabo por influencia de los demás, con ojos, prismáticos o gafas prestadas o, lo que es lo mismo, con perspectivas, ideas, teorías y formas de ver que nos proporcionan los demás, los expertos o las personas que ejercen influencia sobre nosotros. La pretensión de la escuela es, precisamente, ejercer este tipo de influencia para acercar el conocimiento elaborado por el alumnado al conocimiento científico”. Jorba, Jaume et al, editores (2000), “Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares” España, Editorial Síntesis

¿Cómo estudiar en el nivel superior?

Seguramente te estarás preguntando cómo estudiar en ésta nueva etapa, ya que al comenzar el nivel terciario éste exige a la mayoría de los estudiantes mejorar las propias estrategias referidas a la organización del tiempo, la habilidad para tomar notas, la búsqueda y selección de la información, mejorar la atención y concentración.

Si bien el mejor modo de empezar a estudiar es diseñar tu propia estrategia de estudio conociéndote y aprendiendo a lo largo de la carrera, te sugerimos:

1. Lee el material asignado por el docente de cátedra antes de ir a clase.
2. Cuando leas, haz una lista de preguntas sobre ese material y luego respóndelas. Anota tus dudas y consúltalas.
3. Busca las palabras que desconozcas y escribe las definiciones en tus apuntes o arma un glosario con ellas.
4. Trata de asistir a clases, toma apuntes.
5. En clase pregunta cuando no entiendes.
6. Familiarízate con los recursos disponibles en biblioteca o internet que puedan ser útiles.
7. La planificación en el estudio supone determinar:
 - La totalidad de los materiales que debo estudiar: antes de comenzar tengo que reunir todo el material que necesito: programa de la materia, libros, apuntes personales, fotocopias de la cátedra, etc.
 - La organización y distribución del tiempo: utiliza un calendario donde registrar todas tus actividades de horario regular, fechas asignadas para los trabajos prácticos, parciales, finales. Incluye tiempo para actividades sociales, deportivas, descanso, otros. Es importante establecer un horario fijo para el estudio para lograr un hábito, conviene descansar 10 minutos después de una hora de estudio la mente rendirá mejor. El tiempo previsible para distintas tareas está en estrecha relación con las características personales (relacionadas con el estudio como por ejemplo capacidad de concentración, velocidad de lectura, tiempo de aprendizaje, modalidad de atención, etc.) y con la cantidad y tipo de obligaciones contraídas (trabajo, deportes, actividades sociales o políticas, etc.).
 - El lugar de estudio: lo ideal es estudiar en un lugar ordenado, con buena luz, y disponiendo de un asiento y mesa con todos los elementos necesarios. La concentración aumenta si se estudia en un lugar preparado para tal fin.
 - El compañero de estudios: si te resulta útil estudiar con otro, debes acordar con él la planificación del estudio. Decidir juntos tiempos destinados al mismo, lugar y las fases del estudio que llevarán a cabo juntos, y por separado.

¿Qué hacer con el miedo a los exámenes?

Es importante que a la hora de rendir los exámenes te organices con los tiempos y fechas establecidas por el Calendario Académico de modo tal que las materias que elijas rendir no se superpongan y tengan cada una el tiempo necesario para su preparación.

En situaciones de exámenes el hecho de que tengas miedo o ansiedad, trastornos digestivos, en la alimentación, en el sueño, etc. está dentro de lo que a cualquier persona le pasa en vivencias similares. El desafío de enfrentarte a un examen pone en juego tu autoestima, por lo cual requiere de la mayor concentración que puedas disponer para ese momento. Por lo tanto, cierto grado de tensión es positivo ya que sirve para mantener activas las facultades intelectuales, físicas y emocionales, además de mejorar el rendimiento. El problema es cuando la tensión se convierte en ansiedad abrumadora y la persona se deja aplastar por la presencia de algo que lo controla y que no puede reducir.

Un círculo vicioso se establece, la persona se predispone a tener miedo al examen, concentrándose en el miedo, perdiendo sus facultades intelectuales para enfrentar la prueba que le espera. Ante el miedo: o se pelea o se huye. La tendencia que la mayoría de las personas muestran es la de tratar de inhibir la ansiedad, diciéndose "no la siento" y "no me importa", lo que prácticamente la aumenta. La maniobra más efectiva es la opuesta, decirse que SÍ, QUE UNO SE SIENTE ANSIOSO, y que, A PESAR DE ELLO, rendirá, que desea de todos modos sentir la ansiedad que el examen le acarrea. Ver el problema, y hacer algo con él.

También puede favorecer compartir con otros lo que le pasa. En caso de que esta dificultad persista, que sea muy significativa y te "anule" no dejes de consultar a tus docentes para realizar un trabajo más pertinente.

¿Qué hacer en el momento del examen? Lo más importante es no permitir que la ansiedad, por evitarla, se intensifique. Hay que sentirla y aún esforzarse a hacerlo. Eso la elimina. Es bueno leer en forma pausada las preguntas e instrucciones proporcionadas y para responder conviene empezar por las cuestiones menos complicadas, para lograr la sensación de que "SE PUEDE" con eso.

No hay que caer en la trampa de apresurarse si hay compañeros que terminan antes la prueba. Entonces no hay que evitar la ansiedad ya que ésta va a disminuir a medida que se respondan las preguntas y/o consignas.

Algunas ideas sobre los exámenes:

- *Preparar a conciencia los parciales es fundamental para rendir la materia.*
- *Utilizar algún sistema de control acerca de lo que se estudió, especialmente si son las primeras materias de la carrera: puede ser una consulta con el profesor, una consulta con un compañero avanzado, utilizar alguna grilla de preguntas, etc. Esto ayuda a identificar si se han tenido en cuenta los núcleos conceptuales de la materia.*

- Asegurarse mediante consulta al profesor en las últimas clases acerca de la bibliografía que se evaluará. A veces, las planificaciones sufren modificaciones producto de las condiciones particulares del dictado.

- Tener en cuenta que se evalúan aspectos como vocabulario específico, apropiación de los núcleos conceptuales, capacidad de reflexión, análisis crítico, etc.

“Cada uno es siempre responsable de lo que ha hecho de él, aún si no puede hacer más que asumir esa responsabilidad, creo que un hombre puede siempre hacer algo de lo que se ha hecho de él. Esta es la definición que yo daría hoy de libertad, ese pequeño movimiento que hace de un ser social, totalmente condicionado, una persona que no restituye la totalidad de lo que ha recibido de su condicionamiento, cuando hace de Genet un poeta cuando había sido rigurosamente condicionado para ser un ladrón”

Jean Paul Sartre

5 Literatura

5.1 ¿Qué es la literatura?

5.1.1 Voces conocidas



Julio Cortázar. (Bruselas –Bélgica–, 26 de agosto de 1914 - París –Francia–, 12 de febrero de 1984). Escritor, profesor y guionista.

Hijo de padres argentinos. Su padre fue destinado a la Embajada de Argentina en Bélgica. Su familia se refugia en Suiza durante la Primera Guerra Mundial hasta 1918, que regresan a Buenos Aires (Argentina). Obtiene el título de maestro en 1932.

Se identifica con el Surrealismo a través del estudio de autores franceses. Sus obras se reconocen por su alto nivel intelectual y por su forma de tratar los sentimientos y las emociones.

“Siempre he pensado –dice Julio Cortázar- que la literatura no nació para dar respuestas, tarea que constituye la finalidad específica de la ciencia y la filosofía, sino más bien para hacer preguntas, para inquietar, para abrir la inteligencia y la sensibilidad a nuevas perspectivas de lo real”.

<https://podtail.com/es/podcast/adriana-aracely-audiolibros/la-noche-boca-arriba-julio-cortazar/>



Borges entendió la literatura como un espacio lleno de vida, un ámbito donde se reflejan las mismas pasiones, los mismos deseos, las mismas aventuras que en la realidad. Por eso elegí ese calificativo; para él, la literatura era una aventura apasionante, y lo contagia.

https://www.palabravirtual.com/index.php?ir=ver_voz.php&wid=2487&t=Buenos+Aires&p=Jorge+Luis+Borges&o=Jorge+Luis+Borges



Pablo Neruda

Ricardo Eliécer Neftalí Reyes Basoalto - Chile (1904 - 1973)

Ricardo Eliécer Neftalí Reyes Basoalto nació en Parral, Chile, el 12 de julio de 1904 conocido por el seudónimo y, más tarde, el nombre legal de Pablo Neruda, fue un poeta chileno. En 1917, publica su primer artículo en el diario La Mañana de Temuco, con el título de Entusiasmo y perseverancia. En esta ciudad escribió gran parte de los trabajos, que pasarían a integrar su primer libro de poemas: Crepusculario. En 1924 publica su famoso Veinte poemas de amor y una canción desesperada, en el que todavía se nota una influencia del modernismo. En 1927, comienza su larga carrera diplomática en Rangún, Birmania. Será luego cónsul en Sri Lanka, Java, Singapur, Buenos Aires, Barcelona y Madrid. En sus múltiples viajes conoce en Buenos Aires a Federico García Lorca y en Barcelona a Rafael Alberti. Pregona su concepción poética de entonces, la que llamó «poesía impura», y experimenta el poderoso y liberador influjo del Surrealismo. En 1935, aparece la edición madrileña de Residencia en la tierra.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche...

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Escribir, por ejemplo: «La noche está estrellada,
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos».

El viento de la noche gira en el cielo y canta.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Yo la quise, y a veces ella también me quiso.

En las noches como ésta la tuve entre mis brazos

La besé tantas veces bajo el cielo infinito.

Ella me quiso, a veces yo también la quería.

Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos.

Pablo Neruda



La literatura como representación cifrada de una realidad que supera la imaginación, según Gabriel García Márquez. LA literatura es una de las artes humanas más importantes al lado de las llamadas "bellas artes".

Gabriel García Márquez *Crónica de una muerte anunciada* Gabriel García Márquez (Aracataca, Colombia, 1928) es la figura más representativa de lo que se ha venido a llamar el «realismo mágico» hispanoamericano. Periodista, cuentista y novelista, alcanzó la fama tras la publicación en 1967 de *Cien años de soledad* (novela ya publicada por El Mundo en la colección Millenium I),

donde recrea la geografía imaginaria de Macondo, un lugar aislado del mundo en el que realidad y mito se confunden. Otras obras memorables son: *El coronel no tiene quien le escriba*, *El otoño del patriarca*, *Crónica de una muerte anunciada*, *El amor en los tiempos del cólera* y varias colecciones de cuentos magistrales. En 1982 recibió el Premio Nobel de Literatura.

<https://soundcloud.com/laboratorio-cibespol/cronica-de-una-muerte-anunciada-por-gabriel-garcia-marquez-audiolibro-completo>



Federico García Lorca (Fuentevaqueros, 5 de junio de 1898 – camino Víznar a Alfacar, 1936). Poeta y dramaturgo español, adscrito a la generación del 27.

Desde pequeño entra en contacto con las artes a través de la música y el dibujo. En 1915 comienza a estudiar Filosofía y Letras, así como Derecho, en la Universidad de Granada. Forma parte de El Rinconcillo, centro de reunión de los artistas granadinos donde conoce a Manuel de Falla. Entre 1916 y 1917

realiza una serie de viajes por España con sus compañeros de estudios, conociendo a Antonio Machado y que inspiran su primer libro *Impresiones y paisajes* (1918). En 1919 se traslada a Madrid y se instala en la Residencia de Estudiantes, coincidiendo con numerosos literatos e intelectuales. Allí, empieza a florecer su actividad literaria con la publicación de obras como *Libro de poemas* (1921) o *El maleficio de la mariposa* (1920).

Junto a un grupo de intelectuales granadinos funda en 1928 la revista *Gallo*, de la que sólo salen 2 ejemplares. En 1929 viaja a Nueva York, plasmando este viaje en *Poeta en Nueva York*, que se publicaría ya fallecido el autor en 1940. Dos años después funda el grupo teatral universitario La Barraca, para acercar el teatro al pueblo mediante obras del Siglo de Oro.

Otro viaje a Buenos Aires en 1933 hace crecer más su popularidad con el estreno de *Bodas de Sangre* y a su vuelta a España un año después sigue publicando diversas obras como *Yerma* o *La casa de Bernarda Alba* (1936) hasta que en 1936, en su regreso a Granada es detenido y fusilado por sus ideas liberales.

En Lorca lo teatral obedece a un impulso primario. Tuvo una visión teatral del mundo: disfrutó y sufrió la vida como un drama universal. El teatro es poesía que se levanta del libro y se hace humana, dijo en una ocasión, y nunca dejó de confiar en la capacidad del teatro para enseñar y deleitar, según el viejo modelo clásico.

https://www.google.com/search?q=video+bodas+de+sangre+teatro&oq=VIDEO+DE+BODAS+DE+SANGRE&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqCAGCEAAYFhgeMgkIABBFgDkYgAQyCAGBEAAYFhgeMggIAhAAGBYHtIBCTEyOTI0ajBqN6gCALACAA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:047c73ee,vid:Wmyg1yTXpDU,st:0

5.2 Literaturas Antiguas

El enfoque metodológico para el desarrollo de esta cátedra privilegia **perspectivas comparatistas**, en tanto promueven el establecimiento de interrelaciones pertinentes entre diferentes tradiciones al tiempo que posibilitan reflexiones teóricas vinculadas a problemáticas de la **literatura comparada**, a saber: influencias y fuentes, recepción de textos, períodos, escuelas y movimientos, formas y géneros literarios, temas y motivos (tematología), literatura y otras artes y disciplinas.

A tales efectos, se pondera como relevante la actitud de reconocimiento, análisis y reflexión de los estudiantes - lectores respecto de los textos mediante un itinerario de lecturas que supone lo literario y lo crítico.

Desde esta unidad curricular se considera a la literatura como discurso inserto en un entramado cultural que entabla proyecciones con textos literarios de otros tiempos, ya sea desde sus reelaboraciones, de posibles contestaciones o de nuevas discursividades. Se propone trabajar desde las lecturas y reescrituras de lo clásico en la contemporaneidad a fin de poder encontrar la persistencia de determinados motivos que siguen interpelando la construcción de lo real en el campo de la literatura. Ejemplo de ello puede ser la reescritura de elementos de la literatura clásica en la literatura de Borges -La casa de Asterión- y Cortázar -Los reyes-.

ACTIVIDADES

Te proponemos leer, en pequeños grupos, a Armando Gnisci en *Introducción a la literatura comparada* y a Luz Aurora Pimentel en *¿Qué es la literatura comparada y cómo se puede usar en la enseñanza de la literatura?* Realizar una síntesis.

Recordemos:

La síntesis

Es la versión abreviada de un texto a fin de extraer la información o los contenidos más importantes.

Esta técnica se realiza con palabras propias.

¿Cómo realizar una síntesis?

- Es aconsejable leer tantas veces como sea necesario el texto hasta estar seguro de haberlo comprendido.
- Se hace una segunda lectura subrayando las ideas centrales.
- Se debe analizar el texto tomando nota de lo principal.
- Se ordenan las ideas más sencillas hasta llegar a la más compleja.
- Se interpreta el texto integrando sus partes.
- Expresar, por último, lo que hemos comprendido con nuestras propias palabras.
- Si en alguna síntesis incluimos alguna frase textual del autor, esta debe ir entre comillas y con la indicación de la página en la que se encuentra.
- Entre las dificultades que presenta la síntesis se destacan dos: el tiempo que insume realizarla y el riesgo de que, al expresar las ideas del autor con nuestras palabras, cambien sin querer el sentido de las suyas.

Socializamos las síntesis realizadas.

Ahora abordaremos el concepto de “mito”. Definamos lo que es un mito con los conocimientos que tenemos.

Leamos al autor Carlos García Gual en *Introducción a la mitología griega* (pp.1-16) para resaltar una definición del término.

Conozcamos algunos dioses de la mitología griega.

Según los griegos, los dioses eran los que explicaban el origen del mundo. Estos dioses a pesar de tener aspecto humano son eternamente jóvenes con una gran fuerza y capaces de metamorfosearse, es decir, que tenían la capacidad de convertirse en animales, objetos o en personas. El dios que gobernaba entre los demás dioses era Zeus.

DIOSES

Zeus: Es el dios supremo y de los cielos. Está casado con la diosa Hera, pero tiene innumerables amantes, tanto diosas como mortales. Se le representa con un rayo en la mano. Su nombre en Roma es Júpiter.



Hera: Es la diosa del matrimonio y protectora de las mujeres casadas. Se la representa junto a un pavo real. Está casada con Zeus, pero él le es infiel muchas veces y debido a esto suele vengarse de sus amantes y de sus hijos. Su nombre en Roma es Juno.



Atenea: Es la diosa de la sabiduría. Es la hija de Zeus y nació de su cabeza. Es adorada en la ciudad Atenas. Se la representa con un casco y una égida. Su nombre romano es Minerva.



Afrodita: Es la diosa del amor y de la belleza, también es hija de Zeus. Su esposo era Hefesto, pero tenía numerosos amantes. Es representada con el pelo largo y subida a una gran concha. En Roma la llaman Venus.



Apolo: Es el dios de las artes en general y de la profecía. Tiene un cortejo especial de musas que deleitan a los dioses con su canto. Es hijo de Zeus y Leto y hermano gemelo de Artemisa. Es el ideal de la belleza masculina y se le representa con una lira. Su nombre romano es Febo.



Artemisa: Es la diosa de la caza y protectora de las vírgenes. Es la hermana gemela de Apolo. Es representada con su arco y mayormente con el pelo recogido. En Roma le pusieron el nombre de Diana.



Hefesto: Es el dios del fuego y de la metalurgia. Es el esposo de Afrodita, la diosa del amor, pero ella le es infiel muchas veces por su fealdad.



Ares: Es el dios de la guerra, se enfrenta a todo sea enemigo o no por ello Atenea lo detesta. Se lo representa con espada y escudo. Obtiene el amor de Afrodita. Los romanos le dan el nombre de Marte.



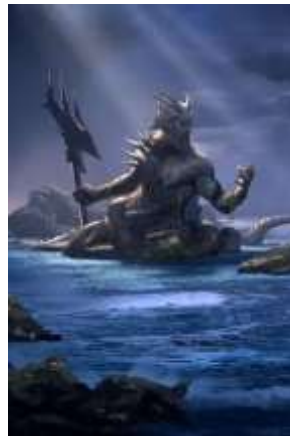
Hermes: Es el dios mensajero de todos los dioses y del comercio. Es el único que puede entrar y salir con total seguridad del Inframundo. Se lo representa con dos alas en los tobillos y en la cabeza portando, además, el caduceo en el que se enrollan dos serpientes. Su nombre romano es Mercurio.



Eros: Es el dios del amor. Es representado como un niño pequeño con alas y con un arco. Los romanos lo llamaron Cupido, que significa deseo o amor.



Poseidón: Es el dios del mar. Es representado con un tridente. En la ciudad de Roma se llama Neptuno.



Hades: Es el dios del inframundo. El perro Cerbero es el perro infernal de tres cabezas que vigila la entrada al palacio. Su nombre romano es Plutón.



Deméter: Es la diosa de los cultivos. Se la suele representar con coronada de espigas o con un canasto, además de una antorcha y a veces con una serpiente. Los romanos la llaman Ceres.



Hestia: Es la diosa del hogar. Es una diosa virgen como Atenea y Artemisa. El nombre que le dieron los romanos era Vesta.



Dionisio: Es el dios del vino. Se lo suele representar con una corona de hojas, con una cestita de frutas y una copa de vino en la mano. En Roma lo llaman Baco.



Cronos: Es el Dios del tiempo, es el padre de Zeus. Se lo representa con un reloj de arena y con una guadaña. Los romanos lo llamaban Saturno.



Eris: En la mitología griega es la diosa de la discordia. En la mitología romana, su equivalente es Éride.



Escuchar el relato del mito de “La manzana de la discordia”.

Reunirse en grupos y releer esta versión breve en caso de ser necesario.

La manzana de La Discordia

Cuando Peleo y Tetis se casaron enviaron invitaciones a la fiesta para todos los dioses y como no querían tener problemas en un día tan especial, decidieron que lo mejor sería no invitar a Eris, conocida como La Discordia.

Eris se enojó tanto que se apareció en el banquete de bodas de todos modos. Furiosa se dirigió a la mesa donde se encontraban las diosas más hermosas: Hera, Atenea y Afrodita y arrojó una enorme manzana con una inscripción tallada que decía: "Para la más Hermosa". Hera dijo: Debe ser para mí. Pero al instante, Atenea y Afrodita también reclamaron la manzana y pusieron a Zeus como árbitro.

Zeus, no quería tomar parte por ninguna de las diosas ya que sabía que por lo menos dos de ellas terminarían haciendo reclamos por su intervención o lo que es peor, enemistadas con él y decidió sacarse el problema de encima. No se le ocurrió nada mejor que enviar a las tres diosas ante el joven y hermoso Paris para que decidiera él.

Una a una las diosas fueron desfilando ante él cubriéndolo de promesas.

-Prometo darte poder y riquezas si me eliges- Dijo Hera.

Atenea le prometió: -Si dices que yo soy la más bella, te otorgaré gloria en las guerras y fama por doquier-.

Pero, la sensual Afrodita, que era muy astuta, le ofreció la mujer más hermosa por esposa y esto lo convenció definitivamente.

Afrodita obtuvo la manzana de oro y de allí en más, Hera y Atenea se convirtieron en sus peores enemigas.

Afrodita, fiel a su promesa lo ayudó a Paris a conseguir el amor de Helena, que se convertiría en el motivo de la famosa guerra de Troya.



Debatir en el grupo y contestar estas preguntas:

1-¿Por qué Peleo y Tetis no quieren invitar a Eris a su boda?

2-¿Por qué convenció Afrodita a Paris al prometerle la mujer más bella en lugar de las otras opciones como el poder o la riqueza?

3-¿A qué dos diosas decía el texto que podría poner Zeus en su contra si participaba en el concurso a la más bella?

Socializamos las respuestas.

Escuchen el relato de [El caballo de Troya](#).

La ciudad de Troya era una gran ciudad amurallada. Estaba reinada por el rey Príamo, que tenía dos hijos, Paris y Héctor. Paris era un joven conocido por su belleza y Héctor por su valor.

Paris, viajó a la ciudad de Esparta y allí conoció a Helena, la mujer más bella de toda Grecia. La bella Helena estaba casada con el rey Menelao, pero aun así Paris, que había quedado prendido con la belleza de la joven, decidió llevársela con él a Troya.

El rey Menelao se puso muy furioso al descubrir el rapto de su esposa, reunió a todos los reyes de Grecia y declararon la guerra a Troya. Con una inmensa tropa rodearon las murallas de la ciudad de Troya. La guerra se extendió durante diez largos años, los troyanos no se dejaban vencer con facilidad. Los griegos empezaban a desesperarse, estaban agotados y anhelaban volver a sus hogares.

Fue entonces cuando uno de los reyes griegos, Ulises, tuvo una gran idea. Los griegos atendiendo a la idea de Ulises, construyeron un enorme caballo de madera, así, los griegos dedican esta ofrenda a Atenea. Dentro del gigante caballo de madera, se escondieron muchos soldados griegos, los demás se subieron a sus barcos y simulando su retorno a Grecia, se escondieron en una isla cercana.



Los troyanos no sospecharon el engaño de los griegos y aceptaron el caballo como una ofrenda para los dioses. Los troyanos creyeron que el caballo era la señal de la rendición de los griegos y una ofrenda para la diosa Atenea, así que decidieron introducirlo en la ciudad y traspasar con él las murallas de la misma.

Festearon con una gran fiesta su victoria sobre los griegos. Los griegos que habían conseguido entrar en la ciudad amurallada, esperaron dentro del caballo hasta el final de la fiesta, salieron armados del interior del caballo y abrieron las puertas de la ciudad para que pudieran pasar los demás soldados griegos. Los troyanos no pudieron defenderse y los griegos vencieron así a la ciudad de Troya, la incendiaron y la destruyeron.

TRABAJAMOS CON EL MITO

1. ¿Por qué comenzó la guerra?
2. ¿Por qué los griegos no podían entrar a la ciudad de Troya?
3. ¿Qué idea tuvieron los griegos para entrar?
4. ¿Por qué se fueron muchos soldados en los barcos?
5. ¿Qué pensaron los troyanos?

6. ¿Qué hicieron los troyanos?
7. ¿Qué ocurrió cuando el caballo atravesó las murallas?

Socializamos las respuestas.

¿Alguna vez escucharon el mito del Minotauro?

A continuación, te presentamos tres versiones: el mito clásico, *La casa de Asterión* de Jorge Luis Borges y *Los reyes* de Julio Cortázar.

Versión 1 del mito clásico

TESEO Y EL MINOTAURO

El Rey Minos, de Creta, tenía varios hijos: Ariadna, Fedra, Glauco, Catreo, pero su predilecto era Androgeo, joven fuerte y vencedor en el gimnasio y la palestra.

Cuando en Atenas se organizaron los juegos en honor de Palas Atenea, se reunieron los mejores atletas griegos, y allí partió Androgeo, para medirse con los más fuertes paladines de la Hélade, con el beneplácito de Minos, quien esperaba a su hijo regresar con la corona del triunfo.

El joven príncipe logró vencer en todas las pruebas a sus rivales, los mejores campeones de la ciudad. Pero los atenienses, en lugar de victorearlo, hicieron recaer su furia sobre él, por haber derrotado a sus luchadores, y esa misma noche le dieron muerte.



Al recibir la noticia el Rey Minos, sintió un inmenso dolor, pero

inmediatamente se despertó en él un irrefrenable deseo de venganza, y marchó con un numeroso ejército a sitiar a Atenas, hasta que logró que se rindieran incondicionalmente, e impuso condiciones y penas terribles. Entre sus condiciones, estableció que durante nueve años, los atenienses debían enviar a la isla de Creta a siete robustos jóvenes y a siete doncellas, quienes serían las víctimas que se ofrecerían para ser devorados por el minotauro.

El minotauro, mitad hombre y mitad toro, vivía en un laberinto, cercano a Cnosos, capital de Creta. Estaba encerrado en dicho laberinto y se alimentaba de carne humana, de esclavos y prisioneros de guerra, así como los jóvenes atenienses, que enviaba el rey Minos.

Año a año, llegaban los mensajeros de Creta a elegir a sus víctimas.

Al tercer año, un joven y gallardo joven hijo del rey ateniense Egeo, llamado Teseo, se ofreció voluntariamente, pues se consideraba capaz de enfrentar y dar muerte al minotauro.

Al enterarse el Rey Minos, expresó:

- Como miembro de la familia real estás eximido de ir como víctima. Pero si insistes, te diré que, aunque mates al minotauro, jamás encontrarás la salida del laberinto.

-No me importa- respondió el joven Teseo, me basta con matar al monstruo y ser útil a Atenas.

Ariadna, quien escuchó el diálogo, secretamente, por la noche se acercó al joven y le entregó un puñal y un ovillo de hilo, diciendo:

-Con este puñal mágico, podrás atravesar el corazón del minotauro, y si sigues el hilo de este ovillo podrás hallar la salida.

Agradecido quedó el joven Teseo, y penetró en el laberinto, desenvolviendo el ovillo de hilo. Durante horas recorrió el laberinto hasta enfrentarse con la bestia. Después de ardua lucha, logró atravesar el corazón del

monstruo con el puñal que le entregara la bella Ariadna. El minotauro expiró entre convulsiones. Y Teseo rescató a sus compañeros, con los que emprendió el camino de regreso siguiendo el hilo. Fue aclamado por la gente de Cnosos por haberlos liberado del monstruo y del salvaje castigo que año a año debían tributar al minotauro.

Teseo, victorioso, regresó a Atenas en su nave con las velas desplegadas.

Versión 2 del mito clásico



Teseo era hijo de **Egeo**, rey de Atenas, y de Etra. Egeo había **matado al hijo de Minos**, por lo que Creta sitió Atenas, que se vio rápidamente asolada por el hambre y las enfermedades, por lo que Egeo tuvo que **aceptar las condiciones de Minos**.

La ciudad de Atenas debía entregar cada año **un tributo a Minos**, rey de Creta. Debían entregar cada año **14 jóvenes de las familias más nobles de la ciudad**, siete chicas y siete chicos, que serían **entregados al Minotauro** que se encontraba en el laberinto de la ciudad.

Teseo, al tener conocimiento de esto, decidió **ofrecerse como tributo anual** a pesar de que su padre le insistía en no hacerlo para lograr terminar con la bestia. Al final logró convencerle, afirmándole que **si tenía éxito y conseguía volver, pondría velas blancas** en su barco, y si había fracasado, las velas serían negras.

Al llegar a Creta, el propio rey Minos los examinó para confirmar que **servían como sacrificios humanos**. Teseo, al encontrarse en la corte, conoció a la hija de éste, **Ariadna, de quien se enamoró perdidamente**.

Ella se enteró del objetivo que tenía Teseo y, habiéndose enamorado también de él, **decidió ayudarlo**, ya que a pesar de que lograra matar al Minotauro, **salir del laberinto era tarea imposible**. Por ello, le entregó **un ovillo de hilo de oro**.

Cuando entró en el laberinto, Teseo fue **desenrollando el ovillo** para después encontrar la salida. Cuando por fin encontró al **Minotauro**, lo primero que hizo fue **dar rodeos para tratar de agotar a la bestia**.

Cuando al fin estaba agotado, **se enfrentó a él** hasta que expiró. Después **fue siguiendo el hilo** que le había dado su amada para encontrar la salida.

Tras la victoria, Teseo se reunió con los jóvenes que le habían acompañado y **con Ariadna**. Juntos, no tardaron en embarcarse y **poner rumbo a Atenas**. Durante el trayecto, tuvo lugar una gran tormenta que les hizo **detenerse en la isla de Naxos**.

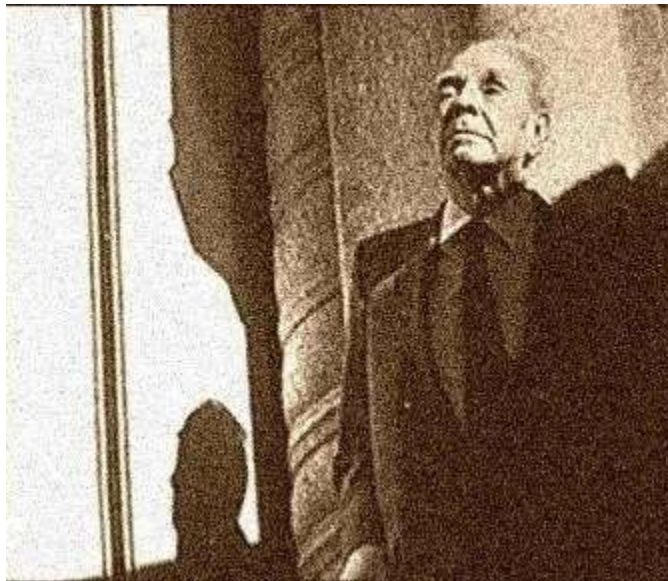
Ariadna, que se encontraba indispuesta, **bajó del barco**. Unas leyendas dicen que **Teseo la abandonó**, otras que se olvidaron de que había bajado, y otras que el barco se alejó debido a las condiciones climáticas.

Lo cierto es que el barco partió dejando a Ariadna en la isla y **separando por tanto a los jóvenes**.

Teseo, debido a la euforia del triunfo, **se olvidó de cambiar las velas** negras por las blancas. Egeo, viendo las velas negras que significaban que su hijo había fracasado, **creyó que su hijo había muerto**.

No pudo soportarlo y se arrojó al mar. Teseo decidió llamar al mar Egeo, como su padre, una vez subió al trono. Gracias a su nombramiento como rey, **logró unir a los pueblos formando el estado ateniense**.

La casa de Asterión



Sé que me acusan de soberbia, y tal vez de misantropía, y tal vez de locura. Tales acusaciones (que yo castigaré a su debido tiempo) son irrisorias. Es verdad que no salgo de mi casa, pero también es verdad que sus puertas (cuyo número es infinito) están abiertas día y noche a los

hombres y también a los animales. Que entre el que quiera. No hallará pompas femeniles aquí ni el bizarro aparato de los palacios, pero sí la quietud y la soledad. Asimismo hallará una casa como no hay otra en la faz de la tierra. (Mienten los que declaran que en Egipto hay una parecida.) Hasta mis detractores admiten que no hay *un solo mueble* en la casa. Otra especie ridícula es que yo, Asterión, soy un prisionero. ¿Repetiré que no hay una puerta cerrada, añadiré que no hay una cerradura? Por lo demás, algún atardecer he pisado la calle; si antes de la noche volví, lo hice por el temor que me infundieron las caras de la plebe, caras descoloridas y aplanadas, como la mano abierta. Ya se había puesto el sol, pero el desvalido llanto de un niño y las toscas plegarias de la grey dijeron que me habían reconocido. La gente oraba, huía, se prosternaba; unos se encaramaban al estilóbato del templo de las Hachas, otros juntaban piedras. Alguno, creo, se ocultó bajo el mar. No en vano fue una reina mi madre; no puedo confundirme con el vulgo, aunque mi modestia lo quiera.

El hecho es que soy único. No me interesa lo que un hombre pueda transmitir a otros hombres; como el filósofo, pienso que nada es comunicable por el arte de la escritura. Las enojosas y triviales minucias no tienen cabida en mi espíritu, que está capacitado para lo grande; jamás he retenido la diferencia entre una letra y otra. Cierta impaciencia generosa no ha consentido que yo aprendiera a leer. A veces lo deploro, porque las noches y los días son largos.

Claro que no me faltan distracciones. Semejante al carnero que va a embestir, corro por las galerías de piedra hasta rodar al suelo, mareado. Me agazapo a la sombra de un aljibe o a la vuelta de un corredor y juego a que me buscan. Hay azoteas desde las que me dejo caer, hasta ensangrentarme. A cualquier hora puedo jugar a estar dormido, con los ojos cerrados y la respiración poderosa. (A veces me duermo realmente, a veces ha cambiado el color del día cuando he abierto los ojos.) Pero de tantos juegos el que prefiero es el de otro Asterión. Finjo que viene a visitarme y que yo le muestro la casa. Con grandes reverencias le digo: *Ahora volvemos a la encrucijada anterior o Ahora desembocamos en otro patio o Bien decía yo que te gustaría la canaleta o Ahora verás una cisterna que se llenó de arena o Ya verás cómo el sótano se bifurca*. A veces me equivoco y nos reímos buenamente los dos.

No sólo he imaginado esos juegos, también he meditado sobre la casa. Todas las partes de la casa están muchas veces, cualquier lugar es otro lugar. No hay un aljibe, un patio, un abrevadero, un pesebre; son catorce [son infinitos] los pesebres, abrevaderos, patios, aljibes, la casa es del tamaño del mundo; mejor dicho, es el mundo. Sin embargo, a fuerza de fatigar patios con un aljibe y polvorientas galerías de piedra gris, he alcanzado la calle y he visto el templo de las Hachas y el mar. Eso no lo entendí hasta que una visión de la noche me reveló que también son catorce [son infinitos] los mares y los templos. Todo está muchas veces, catorce veces, pero dos cosas hay en el mundo que parecen estar una sola vez: arriba, el intrincado sol; abajo, Asterión. Quizá yo he creado las estrellas y el sol y la enorme casa, pero ya no me acuerdo.

Cada nueve años entran en la casa nueve hombres para que yo los libere de todo mal. Oigo sus pasos o su voz en el fondo de las galerías de piedra y corro alegremente a buscarlos. La ceremonia dura pocos minutos. Uno tras otro caen sin que yo me ensangrienten las manos. Donde cayeron, quedan, y los cadáveres ayudan a distinguir una galería de las otras. Ignoro quiénes son, pero sé que uno de ellos profetizó, en la hora de su muerte, que alguna vez llegaría mi redentor. Desde entonces no me duele la soledad, porque sé que vive mi redentor y al fin se levantará sobre el polvo. Si mi oído alcanzara los rumores del mundo, yo percibiría sus pasos. Ojalá me lleve a un lugar con menos galerías y menos puertas. ¿Cómo será mi redentor?, me pregunto. ¿Será un toro o un hombre? ¿Será tal vez un toro con cara de hombre? ¿O será como yo?

El sol de la mañana reverberó en la espada de bronce. Ya no quedaba ni un vestigio de sangre.

-¿Lo creerás, Ariadna? -dijo Teseo-. El minotauro apenas se defendió.

Luego de la lectura y la reflexión de estos textos referidos al mismo mito te proponemos **realizar un cuadro comparativo**. Para ello, se deben establecer criterios que permitan comparar diferentes aspectos afines con los relatos.

Recordemos:

Un cuadro comparativo es una herramienta muy útil para poder realizar una comparación entre diversos elementos de un mismo tipo, enlistando cada una de sus características más importantes. Así, este organizador de información permite identificar semejanzas y diferencias de aquello que deseamos comparar.

Te brindamos un ejemplo del formato de un cuadro comparativo:

Ejemplo.

CUADRO COMPARATIVO			
	AZTECAS	MAYAS	INCAS
Arquitectura	Emplearon como material la piedra labrada y el adobe.	En la estructura exterior predomina el estilo piramidal.	Construyeron templos, calzadas, caminos, puentes, acueductos, canales entre otras obras.
Escultura	Se expresa en sus dos modalidades clásicas: en bulto redondo y en relieve.	Tiene diversas modalidades: escultura en bulto, estelas y relieves	Se limita a algunas representaciones en bulto.
Pintura	Emplearon colores brillantes en sus pinturas al fresco.	Emplearon un rico colorido. Destacan los tonos claros.	Las plasmaban en sus piezas de cerámica y en un tipo de pintura mural lograda a través de moldes.

6 Las clases de palabras en español

Nuestro próximo camino a transitar, en la aventura de recorrer el lenguaje para conocer cómo son los elementos que lo conforman, consiste en abrir la puerta de las **palabras** para comprender cómo se organizan en cuanto **unidades del sistema de la lengua**. Para poder realizar este tránsito, aplicaremos las herramientas aprendidas en el capítulo anterior, de manera que, en este caso, nos puedan ayudar a construir significado sobre cuáles son las **clases de palabras** en español.

6.1 Las palabras

Las palabras son unidades que forman parte del nivel del léxico de una lengua, y forman parte de la gramática pero no son una invención de los lingüistas sino que derivan de una profunda realidad mental que nos permite a los hablantes utilizarlas para construir con ellas oraciones como secuencias bien formadas, algo que todos somos capaces de hacer y de identificar (Giammatteo y Albano, 2007). Además, sus características principales son la separabilidad y la conmutabilidad.

La **separabilidad** hace que en general, la escritura las muestre separadas entre sí por espacios en blanco, y la **conmutabilidad** es la propiedad que hace que una palabra pueda ser sustituida por otra de la misma clase o por un sintagma que pueda ocupar su lugar, manteniendo el significado de la oración en que se encuentra. Para comprobar esto, podemos pensar en la siguiente cadena de fonemas que podríamos haber escuchado en una instancia de comunicación oral:

/lakásakedábaenlaladéradelakolína/

Cuando intentamos “traducir” esa cadena a una forma escrita, que podría ser una oración en un cierto texto, debemos hacer corresponder los fonemas con grafemas. Al escribir, tendremos que aplicar la separabilidad para “aislar” las palabras, para que queden individualmente identificadas como distintas de las demás:

La casa quedaba en la ladera de la colina.

Por medio de la conmutabilidad, podemos comprobar que varias unidades a las que hemos separado de las demás por espacios en blanco pueden ser sustituidas por otras palabras o por sintagmas que mantengan el significado de la frase en su conjunto:

<i>La</i>	<i>casa</i>	<i>quedaba</i>	<i>en</i>	<i>la</i>	<i>ladera</i>	<i>de</i>	<i>la</i>	<i>colina</i>
	<i>vivienda</i>							<i>montaña</i>
<i>El</i>	<i>refugio</i>	<i>permanecía</i>		<i>el camino de ascenso</i>				
			<i>allí</i>					

6.2 Las clases

Las **clases de palabras** son los grupos que las organizan según el comportamiento similar que tienen distintas piezas léxicas (palabras), de acuerdo con la relación que asumen con el significado, su conformación a través de morfemas que las constituyen o sus posibilidades de aparecer en sintagmas.

Antes de presentar la manera en que se organizan las palabras en clases, es conveniente que podamos establecer que la pertenencia de distintas piezas léxicas a un grupo se da porque cumplen con las mismas propiedades o formas de comportamiento, aunque no todas las palabras que forman parte de una clase cumplan completamente con las mismas propiedades o formas de comportamiento.

Por ejemplo, los verbos tienen, entre sus propiedades generales, la que hace que puedan tener como sujeto a cualquiera de los pronombres personales. El verbo **cantar** puede tener como sujeto a **yo** (**yo canto**), **vos** (**vos cantás**), **él** (**él canta**), etc. Esto significa que es un verbo que manifiesta todas las propiedades de su clase. Pero, frente a él, tenemos otro verbo, como **llover** que, si bien es un verbo, no puede tener como sujeto a todas las personas gramaticales, sino solamente a la tercera persona del singular, pero sin expresión de la persona: con asterisco se indica que son agramaticales (de formación incorrecta) las siguientes formas: * **yo lluevo**, * **vos llovés**, * **él llueve**. Sí es gramatical la expresión: **llueve**, en la que no se manifiesta la persona por pronombre.

Para poder establecer estos distintos modos de pertenencia de una palabra a una clase determinada, podemos definir dos conceptos que son útiles para comprenderlos. Esos conceptos son los de **centro** y **periferia**: los miembros de una clase que manifiestan todas las propiedades y formas de comportamiento de esa clase están en el centro, mientras que los miembros que cumplen con algunas de esas propiedades y formas de comportamiento pero no otras están en la periferia de esa clase.

Los miembros de una clase que se consideran como partes del centro de esa categoría son **prototípicos**, y los que se ubican en la periferia, aunque pertenezcan a la misma clase, son los **no prototípicos**. Esto quiere decir que los prototípicos son los más comunes y esperables dentro de una clase, pero que también existen elementos de una clase que siguen perteneciendo a ella pero de forma no prototípica. Por ejemplo, el verbo **llover** sigue siendo un verbo, a pesar de que no cumple con una propiedad que sí siguen todos los verbos prototípicos, como lo es la de manifestar formas distintas para todas las personas gramaticales y poder presentarla explícitamente.

Por esta razón, las clases de palabras se conforman como tales por el cumplimiento de una serie de propiedades y formas de comportamiento generales, pero a través de una **cuestión de grado**: unas palabras cumplen completamente esas propiedades y formas de comportamiento, y otras solamente algunas de ellas. Así, nos encontraremos con miembros de

una clase que son **prototípicos o centrales**, y otros que son **no prototípicos, periféricos o marginales**.

6.3 Los modos de organización de las clases

Las clases de palabras que, seguramente, conocemos todos como sustantivos, adjetivos, verbos, etc., se organizan, a su vez, en grupos generales que las contienen, de acuerdo con algún rasgo en común. Las distintas clases de palabras, entonces, se organizan en distintos grupos, que son los que vamos a enumerar a continuación:

Clases de palabras léxicas

Son las que tienen **significado propio** y que **pueden ser núcleos de los sintagmas en los que participan junto a distintos modificadores**. Se incluyen aquí: sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios y preposiciones. En el próximo punto daremos cuenta de cuáles son las propiedades y formas de comportamiento que tienen cada una de estas clases.

Un ejemplo de este grupo de clases de palabras puede ser el sustantivo ***patio***, que tiene un significado propio en el que se incluyen rasgos semánticos como: *espacio físico, al aire libre, generalmente en la parte trasera, perteneciente a una casa*.

Clases de palabras funcionales

Son las que **no tienen significado propio**, pero que contribuyen a conformar relaciones de significado a partir de su participación en sintagmas en los que intervienen palabras léxicas. Ubicamos aquí a dos clases: los determinativos y las conjunciones.

Un ejemplo de estas clases de palabras puede ser el **artículo** (un determinativo), que comprende a palabras como: **el, la, los, las, un, una, unos, unas**. Estas palabras no significan nada por sí mismas, pero sí pueden contribuir a identificar a qué nos referimos con un sustantivo común. De esta manera, cuando nos encontramos con la frase **El portero**, comprendemos que se habla de un portero único de un determinado lugar o, en todo caso, de uno que ya conocemos o del que ya estábamos hablando. Sin embargo, si se cambia el artículo por otro, como en **Un portero**, comprendemos que estamos hablando de uno de varios porteros que hay en el lugar al que nos estamos refiriendo. Como podemos ver, ni las palabras **el** o **un** tienen significado, pero sí nos permiten crear el significado particular que asumen las expresiones lingüísticas en el texto del que participan.

El pronombre

Es el grupo que contiene a una sola clase de palabras cuyas características principales son dos: no tiene significado (lo que lo asimila a las palabras **funcionales**), pero se comporta como una palabra con significado (lo que lo asimila a las palabras **léxicas**). Es decir, es una palabra funcional de comportamiento como léxica, y esto es lo que no nos permite ubicarlo en ninguno de los dos grupos anteriores.

Los pronombres centrales o prototípicos son los que conocemos como las personas gramaticales: **yo, vos, él, ella, nosotros, nosotras, ustedes, ellos, ellas**. En una oración como **Ella leía una novela francesa**, el pronombre ella cumple la función de sujeto de la oración, que es la que le corresponde al sustantivo. **Ella**, como palabra, no significa nada, pero en la oración **ella** puede estar sustituyendo a una persona expresable a través de un sustantivo, como **María**, o a través de un sintagma con sustantivo núcleo, como **la hermana de Juan**: **María leía una novela francesa** o **La hermana de Juan leía una novela francesa**. Así, podemos ver cómo el pronombre **ella**, que no tiene significado propio y, por tanto, es funcional, cumple una función que le corresponde al sustantivo, lo que lo hace estar comportándose como una palabra léxica.

Las interjecciones

Una sola clase forma este grupo aparte, y es la de las palabras que definió el gramático Alarcos Llorach (1999) como una clase de palabras autónomas que no cumplen una función dentro de la oración sino que forman, ellas solas, enunciados independientes. Es decir: a diferencia de las palabras léxicas o funcionales, e incluso del pronombre, que cumplen funciones dentro de sintagmas que forman la oración, las interjecciones forman, solas, una oración completa e independiente. El ejemplo más fácil para comprenderlo, la siguiente oración que está formada solamente por una interjección: **¡Ay!**

Como podemos ver en todo este punto, los grupos de clases de palabras están formados por sus características en relación con el significado y con su funcionamiento. Así, las palabras léxicas y funcionales se distinguen por su relación con el significado: las léxicas lo tienen y las funcionales no; el pronombre se caracteriza por su funcionamiento similar a las léxicas pero su falta de significado propio lo asemeja a las funcionales, y las interjecciones se distinguen por su funcionamiento en soledad, como una oración completa en sí misma, sin una función sintáctica en relación con otras palabras.

6.4 El grupo de las clases de palabras léxicas

Las palabras léxicas, que tienen significado propio y que pueden ser núcleos de sintagmas, pueden organizarse internamente según pertenezcan a uno de los siguientes grupos:

Palabras léxicas flexionales

Son las que presentan flexiones morfológicas a través de terminaciones que pueden variar según ciertas categorías como:

- a) El **género** (masculino o femenino)
- b) El **número** (singular o plural)
- c) **Tiempo** (presentes, pretéritos, futuros y condicionales organizados a partir del eje Pasado – Presente - Futuro)
- d) **Modo** (indicativo, subjuntivo, imperativo)
- e) **Persona** (primera –el hablante-, segunda –el interlocutor-, tercera –el que no es ni el hablante ni el interlocutor, y que suele ser definido como una no persona, en el sentido de que no es una de las personas que se interrelacionan en la situación de comunicación)

Pertenecen a este grupo de palabras léxicas funcionales las siguientes clases:

- **Sustantivo y adjetivo** (que presentan flexiones de género y número), y que concuerdan entre sí, en una relación “gobernada” por el sustantivo, que es a quien el adjetivo “copia” el género y el número.
- **Verbo** (que presenta flexiones de tiempo, modo, número y persona).

Palabras léxicas no flexionales

Son las que no presentan flexiones morfológicas que posibiliten cambios en sus terminaciones. Pertenecen a este grupo:

- **Adverbio**
- **Preposición**

De esta manera, la organización en la que se presentan las palabras léxicas puede mostrarse así:

PALABRAS LÉXICAS	FLEXIONALES	SUSTANTIVO	pozo esquina pozos esquinas	Género y número
		ADJETIVO	profundo antigua profundos antiguas	
		VERBO	cantaban Tercera Plural Pretérito imperfecto Indicativo	Persona Número Tiempo Modo
	NO FLEXIONALES	ADVERBIO	después	Son invariables: no flexionan
		PREPOSICIÓN	con	

EJE 2: “LEER Y ESCRIBIR EN EL NIVEL SUPERIOR”

Leer y escribir son prácticas habituales y, suponemos, plenamente adquiridas por los alumnos/as a lo largo de los niveles de formación que anteceden al superior. Pese a ello, sabemos que la brecha que separa a un estudiante de nivel secundario de uno del nivel superior es amplia. Por este motivo, es fundamental que los ingresantes de la carrera comiencen a pensar, leer, escribir y actuar como estudiantes de nivel superior.

En este contexto, resulta de suma importancia para los estudiantes reflexionar acerca de los procesos de lectura y de escritura, de las habilidades y conocimientos que en ellos se ponen en juego. Dado que este es un proceso arduo y extenso, los acompañaremos en los primeros pasos de este nuevo espacio, el que será el ámbito de su formación académica y profesional. A partir de este recorrido se irán construyendo escritores cada vez más maduros y lectores más críticos e independientes.

CLASE N° 1: ACENTUACIÓN

Lo que llamamos habitualmente “acento” designa la mayor intensidad con la que se pronuncia una sílaba en relación con las otras dentro de una palabra. Así, por ejemplo, en la palabra “casa” la primera sílaba, “ca-“, es la sílaba acentuada, lo que significa que se pronuncia con mayor intensidad que la que le sigue. Esta sílaba pronunciada con mayor intensidad se denomina “sílaba tónica”: en todas las palabras de por los menos dos sílabas, una de ellas deberá ser tónica.

En ciertos casos, pero no en todos, ese acento se representa en la escritura mediante un signo gráfico, la tilde (o acento ortográfico) ¿Cómo saber cuándo, sin embargo, corresponde identificar la sílaba tónica colocándole tilde? Las reglas de tildación lo especifican: para utilizarlas, es necesario, en cada caso, identificar primero la sílaba tónica de la palabra. En particular, es necesario saber si la palabra es *aguda*, *grave* o *esdrújula*; para ello debe separarse la palabra en sílabas

Las palabras agudas, graves y esdrújulas siguen reglas de tildación que no tiene excepciones, y que se indican a continuación.

Palabras según su acento fónico	Palabras con acento ortográfico	Ejemplos
AGUDA — — <u>X</u>	Todas las palabras agudas terminadas en n , s o vocal llevan acento ortográfico (tilde).	Can- ción a- trás rom- pió
GRAVE — <u>X</u> —	Todas las palabras graves terminadas en consonante, excepto n y s , llevan acento ortográfico (tilde).	Már-mol Ám- bar Crá- ter
ESDRÚJULA <u>X</u> — —	Todas las palabras esdrújulas llevan acento ortográfico (tilde).	Or-gá-ni-co e-xá-me-nes ma-yús-cu-la

Otras reglas de acentuación

A) Tilde diacrítica.

La tilde diacrítica es un acento ortográfico que permite distinguir, por lo general, palabras pertenecientes a diferentes categorías gramaticales, que tienen, sin embargo, forma idéntica. Se utiliza para distinguir monosílabos, demostrativos, interrogativos y exclamativos y algunas otras palabras cuyo uso podría resultar ambiguo.

B) Tilde diacrítica en monosílabos

Los monosílabos, por regla general, no llevan tilde. Por ejemplo: *fe, sol, gris, no, ves, un*. Lo mismo vale para aquellas palabras monosílabas en las que existe diptongo o triptongo: *fui, fue, pie, dio*, etc. En algunos casos, no obstante, esta regla se ve suspendida ante la necesidad de distinguir dos parejas de palabras monosílabas; en estos casos, se coloca tilde diacrítica en una de ellas para distinguirla de la otra. Por ejemplo:

- Él/ el
Él: pronombre personal. Por ejemplo: *Dáselo a él*.
El: artículo masculino. Por ejemplo: *El profesor lleva bien la materia*.
- Tú/ tu
Tú: pronombre personal. Por ejemplo: *Tú tienes una sonrisa contagiosa*. Tu: posesivo. Por ejemplo: *¿Me prestás tu campera?*
- Mí/ mi
Mí: pronombre personal. Por ejemplo: *¡Decímelo a mí!*
Mi: sustantivo, con el significado de “nota musical”. Por ejemplo: *Ese mi sonó desafinado*.
Mi: posesivo. Por ejemplo: *Mi hermana no te quiere ver ni en figuritas*.
- Té/ te
Té: sustantivo, con el significado de “bebida”. Por ejemplo: *Estamos invitados a tomar el té*.
Te: Pronombre personal. Por ejemplo: *Te dije que no metieses la mano ahí*.
- Más/ mas
Más: adverbio. Por ejemplo: *Dos más dos son cuatro*.
Mas: conjunción adversativa. Por ejemplo: *Traté de ir, mas me fue imposible*.
- Sí/ si
Sí: adverbio de afirmación. Por ejemplo: *Esta vez sí que vas a ver*.
Sí: pronombre personal. Por ejemplo: *Solo se quiere a sí mismo*. Si: conjunción. Por ejemplo: *Vení a verme, si tenés ganas*.

Si: sustantivo, con el significado de “nota musical”. Por ejemplo: Tocarón una composición en si.

- Dé/ de

Dé: forma del verbo dar. Por ejemplo: *Espero que ahora se dé cuenta de lo que pasa.* De: preposición. Por ejemplo: *Lo mejor de mi vida sos vos.*

- Sé/ se

Sé: Forma del verbo saber o del verbo ser. Por ejemplo: *No sé nada para el parcial. Sé amable, por favor.*

Se: pronombre personal. Por ejemplo: *Se vende esta casa.*

C) Tilde diacrítica en demostrativos.

Los demostrativos *ese, este, aquel*, con sus femeninos y plurales, pueden llevar tilde cuando funcionan como pronombres. Por ejemplo:

No son éstos, sino aquéllos, los libros que había dejado.

Ésa no es una justificación válida.

Éste no es mi disco favorito.

Las formas neutras de los pronombres demostrativos, es decir, *esto, eso y aquello* se escribirán siempre sin tilde. Por ejemplo:

Esto no es lo que arreglamos. Nada de eso es verdad.

Sin embargo, no debe en ningún caso colocarse tilde cuando determinan a un sustantivo. Por ejemplo:

Este chico parece desorientado.

No me acuerdo de cómo me había vestido ese día.

D) Tilde diacrítica en interrogativos y exclamativos.

Cuando las palabras *adonde, como, cual, cuan, cuando, cuanto, donde, que* y *quien* se utilizan con sentido exclamativo o interrogativo, llevan tilde. Por ejemplo:

¿Adónde vas?
¿Cómo me habías dicho que te llamabas?
¿Cuál era el vestido que querías?
¿Cuándo nos vamos?
¿Cuánto le debo?
¡Cómo nos mojamos ayer!
¡Qué linda tarde!

También se escriben con tilde cuando introducen oraciones interrogativas o exclamativas indirectas. Por ejemplo:

Decime *cúal* es tu nombre
No te imaginas *qué* difícil fue que me perdonara.

E) Otros casos de tilde diacrítica.

- Solo/ sólo

La palabra *solo* puede funcionar como adjetivo o como adverbio. Por ejemplo:

Para estudiar prefiero estar solo.
Sólo queda un capítulo y terminamos.

La norma, en este caso, indica que debe colocarse tilde en el uso adverbial si quien escribe percibe riesgo de ambigüedad. Por ejemplo:

Voy solo a la casa de mi mamá.
Voy sólo a la casa de mi mamá.

- Aun/ aún

La palabra *aun* lleva tilde cuando se la utiliza con el significado de “todavía”. Por ejemplo:

Aún no terminé la monografía.

En cambio, cuando equivale a *hasta, también, incluso* (o *siquiera*, con negación), no debe colocarse tilde. Por ejemplo:

*Aun si no te gusta la música clásica, tenés que escuchar este disco.
Ni aun él lo sabía.*

Cuando *aun* forma parte de la locución conjuntiva *aun cuando*, se escribe sin tilde. Por ejemplo:

Aun cuando se lo rogases, no estaría con vos.

F) Acentuación de palabras compuestas.

Las palabras compuestas, a los efectos de la acentuación gráfica, se comportan como una sola palabra, y por lo tanto siguen las reglas generales indicadas al comienzo. Por ejemplo:

*Busca + pies: buscapiés (palabra aguda terminada en – s)
Así + mismo: asimismo (palabra grave terminada en vocal) Décimo
+ séptimo: decimoséptimo (palabra esdrújula)*

G) Acentuación de adverbios terminados en –mente.

Los adverbios terminados en – mente constituyen una excepción a la regla general de acentuación de palabras compuestas. En este caso, conserva la tilde en el lugar que la llevaba el adjetivo. Por ejemplo: *fácilmente, rápidamente.*

H) Acentuación de formas verbales con pronombres enclíticos.

Las formas verbales con pronombres enclíticos llevan o no tilde de acuerdo con las reglas generales de acentuación. Así, por ejemplo, no llevan tilde *mirame, andate, portate* (son palabras graves terminadas en vocal) pero sí *mírame, dámelo y póngase* (son palabras esdrújulas).

I) Acentuación de letras mayúsculas.

Las mayúsculas llevan tilde si les corresponde según las reglas dadas. Ejemplos: *África, PERÚ, BOGOTÁ.*

Actividad N° 1

1- Determine, en cada caso, si las palabras que aparecen a continuación llevan o no tilde, y explique por qué.

1- Fue- fui- vio- dio- vi- di- fe- fin. 2-

Examen- joven- origen- fueron.

3- Feliz- nariz

4- Reflexión- cuestión

5- Rápidamente- amablemente- increíblemente

2- En las siguientes oraciones, indique si la palabra escrita en negrita lleva o no tilde, y explique por qué.

1- El saco **que** me regalaste me queda largo de mangas.

2- No sé **como** voy a hacer para leer todo antes del parcial.

3- Lamentamos informarle **que** su petición ha sido rechazada; si desea saber **cuales** fueron los motivos, debe dirigirse a la oficina de al lado.

4- ¡Que te vaya bien!

5- Imagínate **como** se habrá puesto con la noticia.

6- Hasta **cuando**, me pregunto, tendremos que seguir esperando.

7- A la casa **donde** vivíamos la vendieron ayer.

8- ¿No sabés **que** no puedo comer dulces?

9- Analía, **cual** fiera enjaulada, se movía de un lado a otro de la habitación.

10- **Quienes** vayan a venir, tendrán que estar preparados.

CLASE N° 2: PUNTUACIÓN.

La puntuación, es un fenómeno que contribuye a la construcción del texto, expresa sus pausas, los sentimientos, la entonación y participa del sentido, de manera conjunta y, a veces, de forma autónoma.

EL PUNTO

A) Al final de la oración

El punto es un signo gráfico que tiene distintos valores y grados de fuerza. Dentro de un párrafo (*punto seguido*), el punto separa oraciones, o sea, las construcciones con sentido completo e independencia sintáctica. Las oraciones que siguen al *punto seguido* mantienen entre sí contenidos relacionados, aunque no estrechamente.

B) Al final del párrafo.

El punto mayor o punto de final de párrafo tiene un grado mayor de fuerza que el punto de final de oración porque cierra una unidad de contenido mayor (en el párrafo se desarrolla una idea o concepto de forma completa).

C) En las abreviaturas.

El punto puede también, con un grado de fuerza mayor, intervenir en la palabra, escindirla, como en las abreviaturas.

EL PUNTO Y COMA

La pausa que el punto y coma instaure marca distintos usos. Los principales son los siguientes:

- A) Separa proposiciones coordinadas estrechamente y vinculadas por el sentido.
- B) Separa construcciones con coma interna.

LA COMA

Según Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña - Gramática castellana (1977) primer curso, Buenos Aires, Losada- , “*la coma tiene dos usos principales: a) separar elementos análogos de una serie, sea palabras, frases u oraciones; b) separar elementos que tienen carácter incidental*”.

A) Separa elementos en serie: palabras, construcciones, proposiciones.

Ejemplo: Trató a gentes de toda condición: políticos, escritores, bohemios, actores...

B) Separa elementos explicativos: palabras, construcciones, proposiciones.

b.1) Adjetivo, construcción adjetiva, proposición adjetiva.

Ejemplos: Aquel hombre, admirable, vivió solo y aislado.

Aquel hombre, muy admirable por su valor, vivió solo y aislado.

b.2) Forma declarativa: aposición.

Ejemplos: Leonardo, Maestro de banquetes en la corte de los Sforza, realiza las acotaciones sus apuntes desde la posición ventajosa de una casa rica. *b.3) Vocativo.*

Ejemplo: Juan, traiga un vaso de agua.

b.4) Expresiones declarativas (o bien, es decir, esto es, a saber, o sea)

Ejemplo: Esto traerá consecuencias, o sea, no termina acá.

b.5) Nexos que en lugar de estar al principio de la oración se encuentran en el interior de esta 8 frecuentemente nexos consecutivos).

Ejemplo: Sería absurdo, desde luego, negar la existencia del individuo e inventa.

b.6) Delante y detrás de adverbios o expresiones adverbiales (si acaso, además, aparte de eso, si bien, en efecto, por ejemplo, en general, al menos, no obstante, etc.)

Ejemplo: Hoy son muchos los psicólogos que reconocen a Freud como su maestro; en su época, en cambio, fue incomprendido.

C) Coma que indica omisión del verbo.

Ejemplo: El andar de la tropa se hizo más tranquilo y el peligro de un debande, más remoto.

Resumiendo: las comas se emplean fundamentalmente para:

- 1- Separar miembros de enumeraciones o series;
- 2- Propositiones;
- 3- Separar o encerrar aclaraciones, explicaciones o comentarios en el enunciado;
- 4- Indicar alteraciones del orden sintáctico considerado habitual, y
- 5- Separar o encerrar conectores lógicos, expresiones modalizadoras, es decir, índices del sujeto hablante y expresiones apelativas, índices del receptor u oyente.

LOS DOS PUNTOS

Son signos de apertura que pueden adoptar distintos valores y grados de fuerza. Sólo o acompañado por guiones y comillas, generalmente produce el efecto de algo que se anuncia: presenta la información que completa al tramo precedente. Los usos más frecuentes son los que se destacan a continuación.

A) Precede cita textual

Ejemplo: Dice Gracián: “Ciencia sin seso, locura doble”

B) Delante de una explicitación de lo dicho antes en forma más general.

Ejemplo: Como todos los problemas humanos, el experimento ofrece dos probables resultados: el fracaso y el éxito.

C) Con valor consecutivo

Ejemplo: Martí tenía el valor de la libertad: murió luchando por ella.

D) Para dar el contexto de una noticia.

Ejemplo: Baradero: se prepara para una posible evacuación.

RAYA O GUION MAYOR

Se usa cuando los elementos explicativos son más incidentales que los que se encierran entre comas

Ejemplo: Todos los medios masivos – la radio, la televisión, los diarios y revistas- se refirieron durante varios días a las consecuencias de la tormenta.

EL PARÉNTESIS

Se usa cuando los elementos explicativos son más incidentales que los que se encierra entre guiones.

LOS PUNTOS SUSPENSIVOS

- A) Transcripción textual incompleta.
- B) Valor expresivo: interrupción, emoción, temor o duda.

Actividad N° 2

Complete la puntuación de las siguientes oraciones:

- Con un hisopo entintado marcó cada cosa con su nombre mesa silla reloj puerta pared
mama cacerola.
- El ciego sol la sed u la fatiga.
- Medio dormido llegué del corralón enfrené mi petizo lo ensillé y abriendo la gran puerta
del fondo gané la calle.
- Ni gritos ni medios tonos ni nada.
- El callejón era semejante al callejón anterior el cielo permanecía tenazmente azul el aire
aunque un poco más caluroso olía del mismo modo y el tranco de mi petizo era apenas un
poco más vivaracho.
- ¿Por qué me trajiste Juana a la ciudad?
- A mal tiempo buena cara.
- Sí ya lo creo.
- La ciudad a la siete de la mañana no había perdido ese aire de casa vieja que le infunde la
noche las calles eran como largos zaguanes las plazas como patios.

CLASE N°3: EL TEXTO Y SUS PROPIEDADES.

Los TEXTOS:

- Permiten que los hablantes interactúen por medio del lenguaje.
- Son una unidad gramatical (formados por la relación entre una o más cláusulas) de lenguaje en uso (es decir que su constitución depende de una situación comunicativa donde los participantes interactúan con una finalidad específica) caracterizados por ser coherentes.

- Las propiedades que definen un texto, es decir las características que hacen que un texto sea texto: son ADECUACIÓN, COHERENCIA y COHESIÓN

Propiedades

Las propiedades básicas son la coherencia y la cohesión. La coherencia implica que se perciba el texto como un todo; la cohesión supone que las oraciones están conectadas entre ellas por elementos concretos. La coherencia es una propiedad semántica de los discursos. Esto se logra porque las partes del texto están conectadas de modo que forman un significado. El lingüista catalán, Daniel Cassany (1999), expresa que todo texto, en su carácter de **unidad** de sentido, busca transmitir un mensaje. Para que este hecho ocurra de manera eficaz, es necesario que posea las siguientes propiedades:

Coherencia: Un texto debe contener cierta “organicidad temática” que nos permita percibirlo como “una unidad”. Debe ser coherente de manera tal que el lector u oyente pueda percibir una unidad temática que se encuentra atravesando la totalidad del texto.

Cohesión: Las partes del texto deben estar “unidas” entre sí. Es decir, cada palabra se “adhiera” a las otras de manera clara y precisa. Si la cohesión no es efectiva, se dificulta la comprensión del texto. Ejemplo: [Marina y Andrea fueron a la escuela. Ella no se quedó en la clase]. Aquí el pronombre “ella” refiere a un sustantivo femenino anteriormente dicho, pero no es claro si remite a “Marina” o a “Andrea”. Por lo tanto, presenta otro tipo de problema: la cohesión no es efectiva y esto dificulta la comprensión del sentido.

Para que un texto sea cohesivo es necesario que el emisor haya vinculado entre sí las oraciones mediante los elementos que marcan las relaciones semánticas. La cohesión permite apreciar en conjunto las oraciones, por eso, se dice que es una relación interoracional que permite que las oraciones organicen textos.

Para lograr la cohesión se utilizan distintos recursos, como ser: los conectores, la referencia, la elipsis y la sustitución. Se relaciona, entonces, con la organización.

Elementos (rasgos) o recursos cohesivos.

REFERENCIA: Es el procedimiento que nos permite sustituir una palabra por otra que se refiere a ella. Gracias a este recurso evitamos reiteraciones que podrían confundir a quien nos escucha. Esta función es realizada por los pronombres. Son palabras (pronombres personales, demostrativos y posesivos y algunos adverbios) que indican una referencia que debe buscarse dentro del texto para poder ser interpretada. Esta búsqueda reconoce dos direcciones

1- Anáfora: (hacia atrás).

2- Catáfora: (hacia adelante).

Ejemplo: a- Juan resolvió todos los problemas pero el maestro no lo felicitó

(“Lo” es un pronombre anafórico que hace referencia a Juan).

b- Juan necesita eso, que lo quieran.

(eso es un pronombre catafórico que hace referencia a “que lo quieran”) **3-**

Deíxis.

SUSTITUCIÓN: Es una relación donde una palabra o construcción puede ser reemplazada por otra manteniendo el significado.

Ejemplo: a- Juan pensó que ganaron el partido sin esfuerzo. Enrique pensó lo mismo.

(“lo mismo” reemplaza a “ganaron el partido sin esfuerzo”) b- Escribieron

Borges y Bioy Casares libros en colaboración. Si, lo hicieron.

ELIPSIS: Se define por una sustitución por cero. Consiste en dejar un vacío en lugar del elemento a sustituir. Puede ser verbal (falta un verbo) o nominal (falta un sustantivo)

Ejemplo: a- Escribieron Borges y Bioy Casares libros en colaboración. Si, [ELIPSIS] lo hicieron.

(En “Sí, lo hicieron” se omite quienes pero se sobreentiende que hace referencia a los autores mencionados anteriormente, a eso se denomina ELIPSIS)

CONECTORES: Los conectores son un amplio y variado grupo de palabras que tiene como función relacionar unas palabras con otras dentro de la oración. A continuación, explicaremos los variados tipos de conectores:

Tipos de conectores:

- **Aditivos:** Son aquellos que sirven para sumar información. Son por ejemplo: y, ni (e), que, además, incluso, en segundo lugar, por otra parte, asimismo, también, sumado a, paralelamente, a continuación, en otro orden de cosas, al mismo tiempo, de la misma manera, otro caso más, etcétera.
- **De contraste o adversativos:** Oponen ideas o conceptos. A veces los restringen. Son por ejemplo: pero, no obstante, empero, contrariamente, pese a, en cambio, al contrario, por el contrario, sin embargo, mas, sino, aunque, etcétera.
- **Disyuntivos:** Establecen una disyunción o separación, una opción. Son: o (u), bien, sea que, ya, etcétera.
- **Causales:** Indican causa, la introducen. Son: porque, pues, ya que, dado que, a causa de, por este motivo, por esta razón, por lo dicho, por lo cual, por lo que, debido a que, por eso, por esto, por ello, etcétera.
- **Concesivos:** Establecen alguna oposición o conceden algo parcialmente. Son restrictivos. Por ejemplo: aunque, por más que, si bien, aun cuando, pese a (que), de todas maneras, etcétera.
- **Temporales:** Indican un momento en el tiempo. Hay tres clases.
 - **De anterioridad:** antes, hace tiempo, había una vez, al principio, al comienzo, anteriormente, previamente, tiempo atrás, antes de que, en primer lugar, inicialmente, etcétera.
 - **De simultaneidad:** en este (preciso) instante, al mismo tiempo, mientras tanto, a la vez, cuando, fue entonces cuando, mientras, simultáneamente, actualmente, etcétera.
 - **De posterioridad:** más tarde, luego, después, con el paso del tiempo, al día X, posteriormente, finalmente, etcétera.

- Locativos: Hacen referencia a lugares. A veces se sustituyen. Son: aquí, ahí, allí, delante de, encima de, en este/ ese/ aquel lugar, donde, junto a (arcaísmo: cabe), al lado de, en medio de, por arriba de, por debajo de, etcétera.
- Repetitivos o aclaratorios: Son más importantes en la lengua oral. Son: es decir, en otras palabras, mejor dicho, más precisamente, dicho de otro modo/ otra manera, en pocas palabras, resumiendo, etcétera.
- De precisión: En cuanto a, por una parte, respecto de, con referencia a, por otro lado, en lo que concierne a, etcétera.
- Comparativos: Igualmente, del mismo modo/ la misma manera, en cambio, contrariamente, inversamente, etcétera.
- Para resumir o concluir: finalmente, en resumen, en síntesis, en definitiva, en conclusión, por último, sintetizado, resumiendo, para concluir, etcétera

REPETICIÓN: La repetición es la reiteración de la misma palabra en el desarrollo del texto.

Ejemplos: Veinte años, Señor Juez, veinte años tirados a la basura. Supe que ella fue con la alcahuetería. Y yo, que nunca dije una mala palabra, la insulté. Sí, confieso que la insulté, señor Juez, y que le pegué con todas mis fuerzas. Fui yo quien le dio con el fierro. Le gritaba y estaba como loco. Ella tuvo la culpa. Arruinó mi carrera, la vida de un hombre honrado, señor. Me perdí por una extranjera, por una miserable computadora, por un pedazo de lata, como quien dice.

SINONIMIA: Supone la reiteración, pero ya no de la misma palabra sino de palabras que tienen rasgos de significados similares pero no idénticos.

Ejemplo: Usándola como tenedor, enrolló la víbora y la introdujo por el hueco del Superman. En ese momento, el muñeco se convirtió en una trampa mortal. El chico tapó el agujero con la mano; dentro empezó a agitarse la coral (...)

PALABRA GENERAL: expresa la clase general a la que la palabra particular pertenece.

Ejemplo:...”Ese gran muñeco de plástico descabezado, era jaula donde iban a parar sapos de la lluvia, lagartijas, pichones de torcaza. A ratos, el hombre miraba las presas y pensaba:

- Este será cazador (...)”

(En este caso “presas” sería la palabra general de: sapos de la lluvia, lagartijas, pichones de torcaza)

COLOCACIÓN: es una clase de relación cohesiva léxica donde los elementos no tienen una relación referencial, pero si se da una relación posible o esperable dentro del texto.

Ejemplo: El chico dejó de hurgar las juntas de piedra con el palito y poniéndose el Superman bajo el brazo, se fue al reparo del adobe. Ese gran muñeco de plástico descabezado, era jaula donde iban a parar sapos de la lluvia, lagartijas, pichones de torcaza

Actividad N° 3:

- A- ¿Cumplen los siguientes párrafos con las propiedades de coherencia, cohesión y adecuación?
- B- Analicen en cada uno los siguientes aspectos: Coherencia, cohesión y adecuación.
- C- Reescriban aquellos que no sean coherentes, cohesivos o adecuados, para corregirlos.

1- Muerte de un viajante de Arthur Miller es una de esas obras que rápidamente ganó la adhesión de todos los públicos en infinidad de países. Son raros los espectadores de teatro que no la conozcan. Efectivamente, la obra de Miller se ha transformado en un clásico del siglo XX; Willy Loman, su protagonista, es uno de los antihéroes más conocidos del teatro. ¿Y en qué radica su vigencia? En la enorme vitalidad de un texto que, aunque estrenado a finales de los años 40’, posee una teatralidad poderosa. Se trata de la historia de un tipo que aspira a una vida mejor, pero que sueña con un mundo que ya fue; que espera que su hijo sea un triunfador, pero que fracasa inexorablemente, producto de su propia ilusión. Muerte de un viajante es la narración del fracaso de las ilusiones, de todos esos castillos de aire que, confrontados con la realidad, se desvanecen.

2- Es necesario reconocer que cuando el tango comenzó a decaer, en la década del '60, quienes continuaron con el tango fueron los bailarines profesionales. Los bailarines profesionales tuvieron la virtud de enseñar el tango a los pocos que todavía querían asomarse al misterioso mundo de la intimidad del tango. Los bailarines profesionales no pudieron transmitir el sentimiento que se baila, el sentimiento que bailaron nuestros padres y abuelos. Nuestros padres y abuelos sabían que en el tango, como en el amor, no hay dos cuerpos, ni hay un cuerpo que mande, sino que el de los dos se disuelve en una unidad rítmica y sensible. Hoy, y ya desde hace unos años, parece que el tango está en pleno proceso de recuperación.

D- Analicen los recursos cohesivos en el siguiente párrafo y clasifíquenlos.

Si fuera cierto que “al que madruga Dios lo ayuda” hoy tendría que haber sido un gran día para mí porque me levante tempranísimo. Deduzco que en esta ciudad todo el mundo debe dormir hasta tarde, ya que cuando salí no había ni un alma en la calle. Le hice señas a un taxista que, en la parada, dormitaba sobre el volante de su automóvil. Como no me vio di unos golpecitos a la ventanilla de su coche. Sobresaltado, el chofer me miró con desconfianza. Yo, tranquilo pero cuidadoso, di un paso atrás. Supongo que cayó en la cuenta de que estaba en horario de trabajo, porque de pronto se lanzó del auto, pidió disculpas y me invitó a subir. Conversar de algunas cosas puede ser más complicado que conversar de otras, y el conductor elegía los temas más difíciles. El viaje parecía eterno. Sin embargo, en una esquina la pesadilla por fin terminó, casi al mismo tiempo que mi paciencia. Si hay un dicho cierto, puedo asegurar que es este: “no hay mal que dure cien años”

Clase N° 4: EL RESUMEN

Comencemos con una importante pregunta ¿Qué es resumir? Es evidente que “resumir” puede resultar una actividad escolarizada, rutinaria y poco útil a la hora de comprender el sentido de los textos. Sin embargo, resumir no es “cortar y pegar”.

Al resumir se reduce un texto, lo que significa que se deben hacer ciertas operaciones mentales que permiten llevar a cabo esa reducción. Pero, al mismo tiempo, el producto de esa reducción suele presentarse como un texto nuevo.

Aprender a resumir, desde este punto de vista, implica tanto el dominio de las facultades cognitivas que lo permiten como el de la capacidad de producir cierto tipo de textos. Resumir es una actividad que tiene que ver tanto con la comprensión como con la producción.

Resumir se relaciona con la idea de trastocar, cambiar, volver al revés el texto fuente. Sin embargo, en el otro extremo de esta exigencia se sitúa la necesidad de no alejarse del sentido del texto “original”. En esta tensión difícil de resolver se encuentra el sujeto escritor de resúmenes.

Operaciones resuntivas:

1- **Omitir:** Toda información de poca importancia y no esencial puede ser omitida.

2- **Seleccionar:** Al Igual que en la regla anterior, al seleccionar se omite cierta clase de información. Pero, en este caso, la relación entre las informaciones es distinta, ya que una de ellas implica a las demás.

3- **Generalizar.**

4- **Construir e integrar.**

Actividad N° 4

Luego de la lectura del texto de Alvarado, Maite. (2000) “Aprender escribiendo” (fragmento), realizar un resumen teniendo en cuenta las operaciones resuntivas trabajadas.

Aprender escribiendo

Conocer los procesos mentales que se ponen en juego al escribir un texto podría ayudar a diseñar estrategias didácticas para que niños y adolescentes desarrollen estrategias propias de escritores competentes. A diferencia del habla, la escritura requiere un proceso sistemático de enseñanza por parte de la escuela, institución especializada en enseñar a leer y escribir. Una de las dificultades de la escritura se relaciona con el tipo de comunicación que crea la escritura. La escritura crea una comunicación diferida y a distancia que plantea, como primera dificultad, la necesidad de construir una representación mental del lector al que se destina el texto. Esto les cuesta especialmente a los chicos: al no tener enfrente al receptor, la motivación para comunicarse se desdibuja y falta el auxilio del interlocutor, que completa y da pie para la respuesta cara a cara.

La otra dificultad es que el significado del texto escrito reside sólo en el lenguaje. En consecuencia, es necesario precisar más las palabras que se utilizan, respetar más la norma, complejizar la subordinación de las oraciones porque hay que prever y facilitar la interpretación del lector. Así, la comunicación escrita exige un control mayor que la comunicación oral. El proceso de composición Se suele decir que escribir es volcar en el papel las ideas. Esta imagen sugiere que el que escribe, en una especie de acto mecánico, arroja al papel pensamientos que ya estaban en su mente. Se trata de un modo muy generalizado de concebir la escritura. Por eso, personas de distintas edades atribuyen sus dificultades para escribir a la falta de ideas o bien a la falta de vocabulario o al desconocimiento de las estructuras gramaticales. Para escribir bien, parecería, basta tener qué decir (contenido) y formas correctas para expresarlo. Hoy, sin embargo, sabemos que escribir es más que poner en palabras escritas un contenido preexistente. La escritura, lejos de ser una actividad mecánica, es una actividad que compromete al sujeto que la realiza y lo obliga a evaluar sus propios recursos y tomar decisiones. Por otra parte, distintas investigaciones han demostrado que escribir implica pensar y que en el proceso mismo de componer se van generando ideas nuevas. Es decir, al escribir se modifican las creencias y los conocimientos del escritor. Las investigaciones cognitivas describen el modo en que componen los escritores expertos

como una interacción de tres procesos: planificar (generar ideas y ordenarlas en un esquema mental del texto, redactar (poner las ideas en palabras) y revisar (releer el fragmento ya escrito y corregirlo). No se trata de un proceso lineal sino recursivo, es decir, que tanto la planificación como la revisión del texto se realizan tantas veces cuantas sea necesario e interrumpen la redacción en cualquier momento. Por su parte, los escritores maduros o expertos encaran la tarea de escritura como si se tratara de resolver un problema que incluye distintas variables a tener en cuenta: para qué se escribe el texto, a qué lector va dirigido, qué sabe ese lector acerca del tema, etc. A partir del modo en que va definiendo el problema, el escritor pone en práctica estrategias para resolverlo. La conciencia del problema que enfrenta está presente a lo largo de todo el proceso de composición, cuando planifica, cuando redacta y cuando revisa. Por eso, muchas de las correcciones que los escritores maduros realizan tienen la finalidad de ajustar el texto al destinatario, al género o a los objetivos de la tarea. En función de eso, reemplazan las palabras por sinónimos más adecuados, incluyen explicaciones o definiciones que aclaren los conceptos, ejemplos, comparaciones que ayuden a entender nociones abstractas o relaciones complejas. En este proceso de reformulación del propio texto, el escritor aprende o descubre nuevas asociaciones entre conocimientos que ya tenía y genera ideas nuevas. Por eso, cuando el texto está terminado, el escritor siente que sabe más que al empezar.

Alvarado, Maite. (2000) “Aprender escribiendo” (fragmento). En El monitor de la educación.

Nº 1.

Clase Nº 5: LA ESCRITURA EN EL CONTEXTO ACADÉMICO: El informe de lectura.

La escritura es una tarea compleja. Llevarla a cabo supone realizar una variedad de acciones conectadas entre sí. Cualquier persona enfrentada a la situación de redactar una carta, una solicitud, un pedido de reparaciones, un informe, sin duda se verá obligada a hacer un borrador, revisarlo luego, y corregirlo tantas veces como sea necesario hasta conseguir una versión satisfactoria.

El informe de lectura es una tarea usual en el ámbito académico. A través de su escritura los estudiantes dan cuenta, por escrito, de sus lecturas, de un fragmento textual, un texto “completo”, o una serie de textos.

Caracterización del informe de lectura

En la mayoría de los casos en los que un informe de lectura es solicitado por un docente, éste conoce los textos sobre los cuales el estudiante debe informar y su propósito es evaluar, reorientar o hacer un seguimiento de la comprensión de sus estudiantes.

En este sentido, el emisor del informe de lectura se dirige, con el propósito de difundir un saber, a un receptor configurado como desconocedor del texto fuente.

El informe de lectura es, en fin, una revisión expositiva que despliega tareas de análisis y síntesis para exponer un tema, auxiliando al enunciatario en la construcción del sentido global del/los texto/s fuentes/s.

El informe no es ni un resumen ni una suma de citas. No es una reproducción literal de la fuente, sino una exposición de los temas donde se puede cuestionar, reconstruir y opinar.

Actividad N° 5:

Escriba un informe de lectura del texto “Aprender escribiendo” (fragmento) de Alvarado, Maite. (Trabajado en la clase anterior).

CLASE 6: NORMAS APA (Sexta y séptima edición)

¿Qué son las normas APA?

Las Normas APA (American Psychological Association) son un conjunto de directrices diseñadas con el fin de unificar la forma de presentación de trabajos escritos a nivel internacional, diseñadas especialmente para proyectos de grado o cualquier tipo de documentos de investigación facilitando, de esta manera, una comunicación clara y precisa en las publicaciones académicas, especialmente en la citación y referenciación de fuentes de información. Aunque surgidas en el campo de la psicología, su uso se ha

extendido a otros campos de las ciencias sociales, las ciencias económicas y las ciencias aplicadas, entre otras, por su practicidad para la preparación de artículos para publicación, trabajos de investigación y otros géneros discursivos académicos.

Las normas APA suelen cubrir un gran aspecto del trabajo editorial.

- Citas textuales bibliográfica y de referencias.
- Tamaño de márgenes, formato del documento y paginado.
- Uso adecuado de abreviaciones y puntuación.
- Tamaño y tipo de letra.
- Construcción de tablas, imágenes y figuras.

¿Qué es la cita?

Es la reproducción del fragmento de un discurso/enunciado/texto, en cualquier género o formato, respetando su formulación original (se diferencia de la paráfrasis en que esta última se encarga de reescribir dicho fragmento con otras palabras), para insertarlo en el propio trabajo de producción escritural, con el objetivo de:

- a) Reforzar o aclarar una idea.
- b) Argumentar o referir a las fuentes en las que se fundamenta el trabajo.
- c) Iniciar una reflexión o un análisis.
- d) Dar una definición o una idea esencial para el texto.

Las citas, en suma, corresponden a las ideas que se retoman de otras fuentes de información en un texto, con una correcta atribución de los créditos de autoría.

¿Cómo es la cita en APA?

Las normas APA utilizan el sistema de citas autor-fecha, en el cual una breve cita en el texto dirige a los lectores a una entrada completa en la lista de referencias. La cita en el texto aparece dentro del

cuerpo del artículo (o en una tabla, figura, nota al pie o apéndice) e identifica brevemente el trabajo citado por su autor y la fecha de publicación. Esto permite a los lectores localizar la entrada correspondiente en la lista de referencias alfabéticas al final del documento.

¿Qué es el plagio?

El plagio es el acto de presentar las palabras, ideas o imágenes de otro como si fueran propias; niega a los autores o creadores de contenido el crédito que se les debe. Ya sea deliberado o no intencional, el plagio viola los estándares éticos en la erudición.

Para evitar el plagio, es fundamental especificar las fuentes agregando citas en el texto.

¿Cómo es la cita en APA? Dos tipos

Hay dos formas de realizar una cita dependiendo de lo que se quiera enfatizar con ella. Por un lado, encontramos la **citación narrativa**, en la que se destaca el pensamiento o la posición específica de un autor. Por otro lado, en las **citas parentéticas** (o entre paréntesis) se hace referencia a una idea en la que el autor tiene un papel secundario.

Cita narrativa:

- El autor se incluye en la redacción del párrafo. La fecha se pone entre paréntesis.
- Énfasis en el autor.
- Implica el uso de frases de citación Ejemplo: Quintero (2020) plantea que...

Cita parentética:

- Se menciona la idea y los datos de autor y fecha aparecen entre paréntesis.
- Énfasis en el texto.

•No implica el uso de frases de citación. •Ejemplo: (Quintero, 2020).

En los tipos de citas, además del énfasis, podemos encontrar el mecanismo que se usa para incluir la información de las otras fuentes. En ese sentido, las citas pueden ser textuales o directas, cuando se retoma la información tal como la han expresado los otros autores, y parafraseadas, cuando se elabora con las propias palabras, pero manteniendo su sentido original.

¿Qué es una referencia?

Las referencias son un listado con la información completa de las fuentes citadas en el texto. Son necesarias para la atribución correcta de los créditos de autoría y la localización y confirmación de la información en el caso de que un lector quiera acudir a las fuentes que sustentaron un trabajo.

En el Estilo APA se usa el sistema de referencias, por tanto, se espera que todos los autores citados sean referenciados y que todas las fuentes referenciadas sean citadas en el texto. Las referencias constituyen un apartado específico del documento. No debe confundirse con “bibliografía”.

Componentes de una referencia

¿QUIÉN? - Autor/es - individual, grupal, corporativo

¿CUÁNDO? - Fecha de publicación de la obra

¿QUÉ? - Título de la obra

¿DÓNDE? - Lugar de la publicación / editorial

Aclaración: se puede utilizar cualquiera de las dos opciones con preferencia en la que propone la séptima edición

Actividad N° 8:

Para poner en práctica:

1. Escoja un libro -de su preferencia- que haya leído recientemente y establezca una referencia en estilo APA.

Bibliografía:

- Alonso, S y Nogueira, S. (2010). *Manual de lectura y escritura universitarias*. Buenos Aires: Biblos.
- García Negroni, María Marta. (2010). *Escribir en español. Claves para una corrección de estilo*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor.
- <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/normasapa-7.pdf>