CÓMO REDACTAR UN *PAPER*

La escritura de artículos científicos

Silvia Ramírez Gelbes

COLECCIÓN UNIVERSIDAD

noveduc

Silvia Ramirez Gelbes

Cómo redactar un *paper*

La escritura de artículos científicos

noveduc
Buenos Aires • México

Ramírez Gelbes, Silvia
Cómo redactar un paper : la escritura de artículos científicos . - 1a ed. - Buenos Aires : Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2013.
184 p. ; 28x20 cm. - (Universidad)

ISBN 978-987-538-356-2

1. Técnicas de Redacción. 2. Estrategias Discursivas. 3. Enseñanza Universitaria. I. Título
CDD 808.027

Colección Universidad
Coordinación editorial: *Ada Kopitowski*
Corrección de estilo: *Susana Pardo*
Diseño de portada: *Andrea Melle*
Diseño y diagramación: *Déborah Glezer*

1° edición, marzo de 2013

noveduc libros
© Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.
Av. Corrientes 4345 (C1195AAC) Buenos Aires - Argentina
Tel.: (54 11) 4867-2020 / Fax: (54 11) 4867-0220
E-mail: contacto@noveduc.com - www.noveduc.com

Ediciones Novedades Educativas de México S.A. de C.V.
Instituto Técnico Industrial # 234 (Circuito Interior) Oficina # 2 - Planta Alta
(Ref: Metro Estación Normal) Colonia Agricultura. Deleg. Miguel Hidalgo
México, D. F. - C. P. 11360 - Tel/Fax: 53 96 59 96 / 53 96 60 20
E-mail: novemex@noveduc.com - info@novemex.com.mx

ISBN 978-987-538-356-2

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

Impreso en Argentina - Printed in Argentina

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

Silvia Ramirez Gelbes. Doctora en Lingüística y profesora y licenciada en Letras (UBA), tiene un posgrado en Lengua Española (UNED). Es directora de la orientación en Comunicación y Profesora de Cátedra (Universidad de San Andrés) y adjunta en Filosofía y Letras (UBA), donde dictó dos seminarios sobre discurso académico. Coordina el Taller de escritura científica del CAICyT. Ha sido profesora titular del Taller de escritura académica en la Maestría en Defensa Nacional y es directora del capítulo argentino de un proyecto de investigación de San Andrés con la Universidad Nacional de Colombia, codirectora de un proyecto UBANEX e investigadora formada en un UBACyT. Ha publicado artículos científicos en revistas nacionales e internacionales como la *Romanische Forschungen, Estudios Filológicos, Analecta Malacitana* o *Espacios Nueva Serie*, entre otras, y es autora de *Ortografiemos,* del *Diccionario argentino de sinónimos, ideas afines, antónimos, parónimos y locuciones* y de *Semántica argumentativa y aspectualidad: los estativos.*

Índice

Prólogo. *María Marta García Negroni* 11

Introducción 13

Capítulo 1. El texto escrito 17

1.1. La construcción del texto escrito 17
1.1.1. El proceso de escritura 17
1.1.2. La construcción efectiva del texto 19

1.2. Las características del texto y la cohesión 23
1.2.1. Referencia 24
1.2.2. Sustitución 29
1.2.3. Elipsis 31
1.2.4. Observaciones 33
1.2.5. Conjunción 34
1.2.6. Cohesión léxica 38

1.3. La orientación informativa y la orientación argumentativa del texto 44
1.3.1. Los marcadores del discurso 44
1.3.2. La clasificación de los marcadores 46
1.3.3. Consideraciones 49

Ejercitación 53

Capítulo 2. El género 55

2.1. Los géneros discursivos 55

2.2. Los tipos de texto y las secuencias textuales 56
2.2.1. La narración 58
2.2.2. La descripción 60
2.2.3. La explicación 63
2.2.4. La argumentación 68

2.3. Los géneros del discurso académico-científico 71
2.3.1. El resumen 72
2.3.2. La ponencia 75
2.3.3. El artículo académico-científico 82

2.4. Consideraciones 91

Ejercitación 93

Capítulo 3. La subjetividad 97

3.1. Los participantes 97

3.2. La retórica científica 98
3.2.1. El ethos discursivo 98

3.3. El metatexto 112

3.4. La cita de la voz ajena 114

3.5. La polémica 114

3.6. El problema discursivo de los conectores y la abducción 116

Ejercitación 121

Capítulo 4. Los problemas concretos 125

4.1. "Ensamblajes" discursivos 125
4.1.1. La puntuación 125
4.1.2. Los usos de la coma 126
4.1.3. La citación 129
4.1.4. El gerundio 131
4.1.5. La terminología 133

4.2. El "montaje" textual 135
4.2.1. La oración 135
4.2.2. El párrafo 141
4.2.3. El paratexto 146

4.3. La adecuación 156
4.3.1. El dialecto estándar 156
4.3.2. El registro 157

Ejercitación 161

Consideraciones finales 165

Claves de los ejercicios 167

Bibliografía 179

factoria. Ello implica que el escribiente, antes de producir su texto, debe evaluar con claridad cuán familiarizado puede estar su interlocutor ideal con el tema, de manera de pisar terreno firme en el desarrollo del contenido. Una evaluación equivocada de su parte puede significar la pérdida del interés en la lectura porque el planteo ya es conocido o, por el contrario, porque no puede ligarse a ningún dato familiar. Por medio de su competencia de intercambio, en suma, el escribiente podrá intervenir el texto de manera de lograr el objetivo de una comunicación exitosa.

1.3. La orientación informativa y la orientación argumentativa del texto

Más allá del modo en que la información nueva[22] va presentándose en el texto, puede decirse que la cohesión genera un progreso en la información en la medida en que va ligando los nuevos términos que van apareciendo a los que ya habían aparecido en el texto.

En este sentido, conviene tener en claro que toda información nueva debe quedar claramente relacionada con la anterior y, además y de ser necesario, esa relación debe resultar explicitada (por ejemplo, por el uso de una reiteración o de una referencia) para que el propio texto no pierda el sentido de lo que se viene diciendo.

De hecho, el texto puede ser visto como un edificio informativo que van construyendo las palabras. Los ladrillos ausentes, los ladrillos puestos en un orden equivocado, los ladrillos de más o de menos solo consiguen que el edificio sea defectuoso e, incluso, que se caiga. Es tarea del constructor —el escribiente— edificar una obra coherente que ofrezca todas las señales necesarias como para ser interpretada con comodidad.[23]

1.3.1. Los marcadores del discurso[24]

Los marcadores son un tipo de ítem léxico que no contiene información léxica, sino información acerca de la manera en que deben tomarse los conceptos que se ponen en relación o, como propone Portolés (1998), que guían las inferencias necesarias para hacer las interpretaciones adecuadas de los enunciados.

En efecto, la interpretación de los textos no es una tarea exclusiva de decodificación sino también un proceso paralelo de inferencia (Sperber y Wilson, 1994). Desde este punto de vista, puede decirse que toda comunicación humana consta de una parte verbal y otra inferencial, es decir, de un recorrido paralelo al verbal que está constituido por procesos mentales que conducen a realizar razonamientos e interpretaciones.

> Para poner un ejemplo sencillo, dada una invitación como *¿Salimos a caminar?* y una respuesta como *Está lloviendo*, queda claro para cualquier hablante del español que este enunciado es simplemente un rechazo; sin embargo, no hay ninguna palabra negativa en la respuesta: es solo la actividad inferencial la que nos permite reconocer esa respuesta como negativa (dado que llueve, es probable que la caminata no resulte agradable).

En este sentido, el mensaje verbal funciona exclusivamente como un estímulo disparador de esos procesos mentales que permiten interpretar los enunciados. Ahora bien, para que este desarrollo se lleve a cabo es necesario que exista un contexto pero, a diferencia de lo que planteamos más arriba en relación con la referencia, el contexto al que hacemos mención aquí es un contexto mental que tiene en cuenta no solo las relaciones que se establecen entre el emisor y el receptor, sino también los conocimientos previos relativos a la materia que manejan los interlocutores y también, esto es fundamental, el sistema de creencias que comparten (es probable que, si pertenecen a culturas diferentes, manejen presupuestos diferentes en relación con determinados temas).

Partamos del siguiente texto sobre arquitectura:

> Sea como fuere y más allá de la intención artística del arquitecto, lo cierto es que toda arquitectura tiene un fin material, fin que consiste en ofrecer asiento espacial a una actividad humana. La arquitectura, en fin, se despega del espacio natural en el que se instala, en tanto producto de la imaginación de un ser humano. Sus formas tendrán un carácter abstracto.

Para un lego en la materia, por ejemplo, un texto como este parece de difícil comprensión. Como mínimo, sería importante tener en claro qué relación se establece concretamente entre el hecho de que la arquitectura se despega de la naturaleza y que sus formas tengan carácter abstracto.

Para decirlo de otro modo, dado que el lector no podrá hacerle preguntas al escribiente, este tiene que prever las posibles preguntas y responderlas todas en el propio texto (exactamente a partir de construirse una especie de lector ideal al que está destinado su texto). Por ello se dice que es beneficioso que el escribiente provea todas las pistas necesarias para la interpretación tanto de los conceptos cuanto de las relaciones que se establecen entre ellos.

Dados dos conceptos como los que proponemos aquí, entonces, podríamos obtener distintos razonamientos. Y eso es lo que intentaremos demostrar (tal como hicimos más arriba en § Conjunción).

Tomemos, entonces, estas dos proposiciones:

- *la arquitectura se despega del espacio natural en el que se instala*
- *sus formas tendrán un carácter abstracto*

Admitamos por el momento (incluso si no estamos de acuerdo) que ambas proposiciones son verdaderas (en el sentido de que se corresponden con alguna propuesta teórica) y reconoceremos que las orientaciones de interpretación provistas por el discurso son del tipo más variado. En efecto y como veremos en el próximo parágrafo, los marcadores guían la lectura de manera que, de los mismos conceptos, se obtengan conclusiones diversas e, incluso, contradictorias.

1.3.2. La clasificación de los marcadores

En este apartado seguiremos básicamente la propuesta de Portolés (1998),[25] y clasificaremos los marcadores en tres grandes grupos que nos interesan para el texto académico científico:

- los **estructuradores de la información**, que sirven para señalar la organización informativa de los discursos;
- los **reformuladores**, que presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una expresión más adecuada de lo que se quiere decir que otro miembro precedente;
- los **operadores argumentativos**, que condicionan por su significado las posibilidades argumentativas del miembro en el que se incluyen.

A partir de esta clasificación, definiremos cada grupo y tomaremos las proposiciones que establecimos más arriba para ligarlas con los distintos marcadores y ofrecer ejemplos que demuestran la funcionalidad de esos marcadores en el discurso. Puede ocurrir que los ejemplos contradigan nuestras creencias sobre el mundo: debe entenderse que se pretende considerar el funcionamiento de los marcadores de manera aséptica, tal como guían la interpretación y son comprendidos por quienes no tienen creencias previas relativas al tema.[26]

1.3.2.1. *Los estructuradores de la información*

Los estructuradores de la información[27] son marcadores sumamente útiles en el discurso académico porque ofrecen pistas a la lectura para que se vaya elaborando el "cuadro sinóptico" correspondiente al texto. En otras palabras, estos marcadores organizan la estructura jerárquica de los contenidos de manera explícita, por lo que son muy usados en este tipo de discurso. Al organizar la información en relación con las partes constituyentes del texto, muchos de ellos aparecen en conjunto y ha de respetarse la secuencia para no obligar al lector a releer en busca de descubrir dónde reponer el marcador faltante. Entre ellos encontramos *en primer lugar, en segundo lugar, finalmente, por un lado, por el otro, asimismo, de igual modo.*

[54] **Por un lado**, *la arquitectura se despega del espacio natural en el que se instala;* **por el otro**, *sus formas tendrán un carácter abstracto.*

Como se ve en [54], la información se organiza de manera que las proposiciones constituyen dos conceptos del mismo nivel jerárquico que se agregan para contribuir a la suma de datos. Por supuesto, la ocurrencia de estos marcadores en segmentos más extensos contribuirá de manera más notoria a la conformación de ese "cuadro" mental al que hacíamos referencia más arriba.

1.3.2.2. *Los reformuladores*

Según veremos más adelante (cf. capítulo 2), el discurso académico tiene la condición de ser un discurso explicativo.[28] Como tal, busca aclararse, precisarse, explicitarse. Por tal razón, los marcadores de reformulación resultan un dispositivo crucial en la construcción de este tipo de discurso.

En los términos de Portolés (1998), los reformuladores pueden clasificarse en cuatro grupos: los explicativos, los rectificativos, los de distanciamiento y los recapitulativos.

Los explicativos presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una explicación o una formulación más entendible de lo que se ha planteado en el primero o como la reformulación en términos de una cierta teoría o de un cierto autor. Se dice de los explicativos que son marcadores parafrásticos porque el segundo segmento (o segmento a la derecha del marcador) constituye efectivamente una paráfrasis del primer segmento. Son ejemplos de explicativos *o sea, es decir, a saber, esto es, en otras palabras, en otros términos, dicho de otra manera, dicho de otro modo, con otras palabras, en los términos de.*

[55] *La arquitectura se despega del espacio natural en el que se instala,* ***o sea****, sus formas tendrán un carácter abstracto.*

En [55], el hecho de que las formas de la arquitectura sean abstractas es presentado como sinónimo (conceptual) de que la arquitectura se despegue del espacio natural en el que se instala.

Los rectificativos, por su parte, sustituyen con el segundo miembro al primer miembro, que presentan como incorrecto, corrigiéndolo o mejorándolo. Son ejemplos de rectificadores: *mejor dicho, en realidad, en rigor* o *más bien.*

[56] *La arquitectura se despega del espacio natural en el que se instala;* **en realidad**, *sus formas tendrán un carácter abstracto.*

En [56], la propuesta de que las formas de la arquitectura tienen un carácter abstracto viene a reemplazar la de que la arquitectura se despega del espacio natural en el que se instala.

Desde luego, cabe pensar qué necesidad existe en el discurso escrito, que admite el borrado, de usar los rectificadores. Debe observarse en estos casos que lo que suele rectificarse no es lo que "opina" el escribiente (su "opinión" está expresada en el segundo segmento) sino, más bien, lo que "se dice", lo que "se cree en general", la doxa o la tradición (que es lo que aparece expresado en el primer segmento).

Los de distanciamiento presentan el miembro anterior como no relevante para la prosecución del discurso, en el sentido de que la nueva formulación (el segmento a la derecha) condiciona o restringe su alcance. O, para decirlo en los términos de Laca (2001: 155), estos marcadores introducen una especie de cambio de perspectiva sobre lo que se está diciendo, un cambio que obliga a releer lo anterior suspendiendo su alcance o su pertinencia. Son ejemplos de reformuladores de distanciamiento: *en cualquier caso, en todo caso, de todos modos, de todas maneras, de cualquier modo, de cualquier forma, de cualquier manera.*

[57] *La arquitectura se despega del espacio natural en el que se instala;* ***en todo caso****, sus formas tendrán un carácter abstracto.*

Como puede verse en [57], el segmento a la izquierda del marcador aparece como suspendido: si bien no se lo niega (probablemente es una "verdad" afirmada por muchos), se le quita relevancia ante la afirmación que se hace a continuación, es decir, a la derecha del marcador. Para Calsamiglia y Tusón (1999: 41), estos marcadores están especializados en la técnica de la "tabula rasa": se orientan a borrar la información ya comunicada y centrarse en los aspectos que se refuerzan a continuación.

en una gradación, como queda claro con **muy horripilante* o **demasiado magnífico*), su definición resulta escurridiza incluso para el propio escribiente (y para cualquier hablante).

Sea como fuere, lo que nos interesa señalar ahora es que estos términos, por estar recostados en el polo de la subjetividad, resultan rechazados por el discurso científico-académico en general y por el discurso del artículo de investigación en particular: la inclusión de un término afectivo en un artículo solo parece admisible cuando se trata de una transcripción literal proveniente de otro tipo de discurso o cuando se busca ejemplificar algún punto. Debe observarse, eso sí, que muchas veces el límite entre los axiológicos y los afectivos se diluye imperceptiblemente: de hecho, hablar del *magnífico trabajo* de otro investigador parece estar más del lado del juicio de valor que de la carga de emoción. Aun así, conviene estar avisado en relación con estos términos que tienden a traicionar algunas de las características —objetividad y neutralidad— que tradicionalmente se han adjudicado al discurso científico-académico.

Como cierre de este segmento, quisiéramos señalar que también los recursos lingüísticos empleados en el texto delinean la imagen del enunciador. Según mostramos en otro lugar (Ramírez Gelbes, 2011*a*), frases como [130], [131], [132] o [133] tienden a configurar una especie de "fotografía" de un enunciador creativo y sugerente. Frases como [134], por su parte, que aluden a discursos distintos del actual, "pintan" el retrato de un individuo cultivado, informado, tal vez curioso. Y segmentos con comparaciones como [135] promueven una imagen —si se quiere— pedagógica, interesada por acercar al lector al concepto poco familiar que se le presenta.

[130] *Estos avances constituyen* ***avenidas de luz*** *para la Patología.*

[131] *En este trabajo, nos ocuparemos del* ***rol de la Histología como inspiradora y guía*** *de la Patología.*

[132] *Nos preguntamos si el nuevo informe sindical mensual es un instrumento "****moralizador****" o, más vale, un instrumento "****modalizador****" de la administración concursal.*

[133] *Nos ocuparemos aquí de* ***la retórica teatral*** *y de* ***la teatralidad de la retórica*** *en la Atenas clásica.*

[134] *El objetivo de este trabajo es, en definitiva, responder a un pedido:* ***dime de qué hablas y te diré quién eres****. Qué escriben Catulo y sus amigos.*

[135] *La superficie externa del corion es de muy poco peso en toda su extensión, excepto en el extremo externo del cordón umbilical, donde se forman unas prolongaciones* ***como si fueran*** *dedos en guante.*

En [130], la imagen de avenidas de luz alude a un universo que nada tiene que ver con la Patología. En [131] se personifica a la Histología como si fuera una persona que inspira y guía. En [132], el cambio de una a otra consonante —la *r* y la *d*— permite jugar con los conceptos. En [133], hay una especie de repetición de construcciones en espejo, un juego que se regodea en las posibilidades del lenguaje y que puede

resultar incluso provocador. [134] obliga a pensar en un discurso diferente del que se está produciendo en este momento (el refrán, que aparece reformulado). [135], por fin —que ya habíamos presentado en el capítulo anterior—, es un ejemplo muy sugerente de comparación.

Lo que no puede soslayarse, en cualquier caso, es que el uso de este tipo de figuras colabora —seguramente, con otros índices— en la configuración de un determinado *ethos* discursivo: una especie de imagen muy colorida del enunciador. Así y como ya sostuvimos (Ramírez, 2011*a*), recursos como la metáfora de [130] o la personificación de [131] tienden a configurar la imagen de un sujeto creativo; los juegos de [132] y [133] promueven la construcción de la imagen de un individuo original y asociacionista (¿lacaniano?); la intertextualidad, como en [134], orienta a forjar la imagen de alguien que tiene un conocimiento amplio, que tiene información que proviene de distintos campos; y la comparación de [135] contribuye a formar la imagen de quien busca ser didáctico, de quien intenta que se entienda claramente lo que dice.

3.2.1.2. *Agentivación y desagentivación*

La inscripción de las personas en el discurso científico-académico se manifiesta de distintas maneras y no es necesario que el locutor deje marcas evidentes de su subjetividad en el enunciado. En efecto, la tradición en las producciones española y francesa, por ejemplo, indica que el discurso científico-académico debe tender a borrar las huellas del sujeto enunciador (Goethals y Delbecque, 2001). Sin embargo, es preciso dejar en claro que esta tradición determina un recurso que es en todo caso facultativo y nunca obligatorio, dado que el uso de las estrategias de desagentivación o la ocurrencia de marcas personales en el discurso conciernen más a la manera en la que el escribiente del texto científico-académico se posiciona en relación con el saber disciplinar que a las características propias del género científico-académico. Concretamente, mientras las estrategias de impersonalidad o desagentivación (como el uso de las construcciones pasivas o impersonales y la presentación de los objetos y las acciones sin agente) colaboran en la construcción de un discurso atenuado, las marcas personales —esto es, la presencia de las primeras personas— contribuyen a la construcción de discursos más asertivos.

Tradicionalmente, de todos modos, se ha entendido que el objetivo central de la desagentivación en el discurso científico-académico es la búsqueda de la objetividad. Pero no solo eso. Desde nuestro punto de vista, el autor de un texto científico-académico hace uso de estrategias de desagentivación, además, para apelar a un receptor colega al que pretende persuadir con cautela y modestia y en procura de un recurso que le permita mantenerse a distancia en el caso de recibir críticas.

Las estrategias de desagentivación pueden ser clasificadas en dos grandes grupos: las que se relacionan con el empleo de formas verbales y las que se relacionan con el empleo de formas nominales. Ordenadas en una escala —sin dudas, discutible— que va desde más agentivada hasta más desagentivada, las primeras cinco son verbales y podríamos decir que las dos últimas son nominales:

a. primera persona singular o plural (coincidente con el número del autor) manifestada por medio del pronombre o de manera exclusiva por la desinencia verbal

[136] *Tal como* ***nosotras mismas*** *hemos propuesto en un trabajo anterior, contrastaremos con la normativa ciertas transgresiones que se cristalizan como estereotipos alejados del modelo.*

[137] ***Entiendo*** *que ahondar en la especificidad de los ETD activados por trastornos de la Personalidad va a contribuir significativamente con el abordaje psicoterapéutico.*

Como se ve en [136], el pronombre hace una referencia exofórica a las autoras que, evidentemente, serán mujeres, según manifiesta el género del pronombre *nosotras* y el refuerzo *mismas*. No será este el caso, por ejemplo, de [141], también escrito por dos autoras. Por su parte, [137] refiere claramente a un autor individual. Por su alusión definida al autor o autores del texto, los dos ejemplos promueven una interpretación de alto compromiso o suma responsabilidad con lo dicho. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que, aún hoy, muchos lectores disciplinares leen con cierta incomodidad estas formas que interpretan como una manifestación de arrogancia y, por eso mismo, las rechazan. En todo caso, queremos hacer notar que hay una tendencia general a no usar los pronombres coincidentes en función de sujeto principal de la oración: en efecto, si bien en [136] aparece el pronombre, lo hace dentro de una proposición subordinada.

b. primera persona singular o plural (coincidente con el número del autor) en función sintáctica distinta del sujeto o manifestada por clíticos[6] o posesivos

[138] ***Nos*** *interesa reconstruir las teorías prevalecientes sobre el desarrollo económico, formuladas en dicha publicación.*

[139] ***Mi*** *objetivo en el presente trabajo consiste en estudiar la salinidad de los suelos superficiales por donde fluye el río Paraná con los cambios químicos exhibidos a lo largo del eje de escurrimiento.*

En el caso de [138], correspondiente a un artículo escrito por varios autores, la referencia exofórica solo se hace por medio de un pronombre con función objetiva, en tanto que, en [139], esa referencia solo se manifiesta en el posesivo.

c. primera persona plural (no coincidente con el número o el género del autor) de modestia

[140] *En este espacio de reflexión,* ***compartiremos*** *los primeros resultados alcanzados en un trabajo de investigación llevado adelante por un equipo interdisciplinario de la Universidad Nacional de los Cuatro Ríos.*

[141] *Estamos* ***convencidos*** *de que la esencia del problema del cambio climático está asociada con diversos factores económicos, entre los que se destacan los patrones de producción y consumo prevalecientes y el crecimiento del ingreso.*

El ejemplo [140] está tomado de un artículo de autor individual, por lo que el uso del plural es estrictamente un caso de lo que puede llamarse plural de modestia o plural que busca atenuar la imposición del

sujeto por medio de diluir su individualidad en algo así como una pluralidad que alude a la comunidad disciplinar. Por su parte, [141] corresponde a un artículo escrito por dos autoras, razón por la cual el uso de la forma masculina del participio (*convencidos*) se inscribe en este tipo de plural [ver el contraste con [136]).

El uso del plural de modestia es, por el momento, una forma más frecuente que la que corresponde a las formas coincidentes y, para algunos autores, es la opción consagrada en términos de escritura académica (de hecho, es la que usamos en este libro). De todos modos, y como contrapartida de lo expuesto en el punto a., algunos autores empiezan a rechazarla porque ven en ella una dilución de la propia responsabilidad en vistas del aporte cognitivo que propone el texto.

d. pasivas e impersonales con *se*

[142] *A continuación,* ***se citan casos clínicos*** *que ejemplifican la adquisición de las patologías de la alimentación luego de la instauración del Síndrome de Acomodación al Abuso Sexual Infantil.*

[143] *Luego,* ***se procedió*** *a recabar información sobre la familia y los convivientes de la vivienda, además de la identificación del jefe o jefa del hogar.*

El uso de las formas con *se*, muy frecuente en el discurso científico-académico en general y en el de las ciencias experimentales en particular, ofrece una impresión de objetividad en la lectura gracias a la desaparición de los agentes, esto es, de la ausencia de mención a los individuos implicados en las acciones específicas que exige la investigación e implicados, sobre todo, en la interpretación de los resultados de esa investigación. Se dice de [142] que es una pasiva con *se* porque hay un sujeto (*casos clínicos*) que concuerda con el verbo, en este caso, en plural. En [143], hay un verbo con *se* que no tiene sujeto (*procedió*) y por eso se dice que es impersonal.

e. pasivas perifrásticas[7]

[144] *En este estudio* ***serán analizadas*** *las baterías de plomo-ácido (Pb-ácido) por las ventajas que presentan sobre otras tecnologías y tipos de sistemas de acumulación (Jossen* et al.*, 2004).*

La presencia del verbo *ser* conjugado y la del participio de *analizar* concordado con el sujeto (*las baterías de plomo ácido… analizadas*) muestran en [144] que se trata de una oración pasiva perifrástica. Como en el caso de d., estas estructuras son seleccionadas en el discurso científico-académico para esfumar la presencia del agente.

f. tercera persona por atribución al texto de las intenciones del autor

[145] ***Este trabajo cuestionará,*** *en consecuencia, de qué modo los fundadores de la revista esbozaron el problema del desarrollo económico y otros vinculados a él.*

[146] ***El caso permite reflexionar*** *sobre la incidencia o, asumiendo responsabilidades, sobre el compromiso de la disciplina respecto del cambio social.*

En [145], las acciones son atribuidas al texto, como muestra el uso del verbo *cuestionar* —quien cuestiona efectivamente, en todo caso, es el autor—, en tanto que [146] otorga al hecho (*el caso*) la potestad de autorizar cierta actividad. Como en los ejemplos anteriores —d. y e.—, la atribución de las intenciones al texto permite borrar en él las huellas de los individuos que llevan a cabo las prácticas discursivas.

g. nominalización[8]

[147] *El* ***interés*** *se centra en abordar el problema desde la visión didáctica del lenguaje para buscar los conceptos y herramientas de la gramática del español funcionalmente útiles.*

[148] *La* ***evaluación*** *mostró buen comportamiento en las cruzas, de modo que estas podrían ser introgresadas para ampliar la base genética de maíz.*

Tanto en [147] como en [148], los sustantivos cargan con el sentido de la acción que lleva a cabo un personaje —el enunciador—, quien resulta silenciado o queda oculto gracias al empleo de estas estrategias.

Ahora bien, luego de considerar los distintos casos, nos gustaría detenernos en las últimas propuestas. Como puede observarse, varias de estas estrategias suelen caracterizarse por condensar la información de manera absoluta. Si bien la densidad informativa, i.e., la carga de información que contiene cada segmento es sumamente alta en el discurso científico-académico en general, las pasivas e impersonales y las nominalizaciones concentran más información implícita, desde el momento en que tienden a silenciar los agentes y los tiempos, que suelen ser leídos como universales. Así [149] oculta un agente que valida y que realiza esa acción en un tiempo determinado que el sustantivo (*validación*) no permite explicitar.

[149] *La* ***validación*** *de la evolución de temperatura en el nodo central se realizó por medio de la aplicación de un programa específico.*

En efecto, en esta frase, el agente desaparece y solo queda la huella de una acción.[9] No debe entenderse aquí que queremos decir que estas formas deban ser eliminadas del discurso académico-científico. Solo estamos registrando su existencia, por un lado, y recordando la dificultad de su interpretación, por el otro.

Es más, como hemos propuesto en otras oportunidades (Ramírez Gelbes, 2007), el uso de estas estrategias tiene como efecto colateral el recorte o la selección de los lectores que resultan habilitados por el propio texto (no cualquier lector puede leer un texto académico-científico: más allá del requisito de conocimiento disciplinar, existe un requisito de familiarización con este tipo de estructuras complejas y alejadas del lenguaje cotidiano).

3.2.1.3. *La modalidad*

No es novedad —ni siquiera en este mismo libro, donde hemos hecho mención a este presupuesto varias veces— decir del discurso científico-académico que es un discurso "objetivo". Orientadas en esa dirección, muchas de las estrategias discursivas que lo materializan buscan producir un efecto de cientificidad (como lo llama Hall, 2011, por ejemplo). Así, el discurso científico-académico prototípico tiende a resultar aséptico de recursos, desagentivado y concretado por medio de un léxico objetivo. Más aún, el discurso científico-académico "ideal" presenta los datos interpretados en él como aceptados, como ciertos, como efectivos.

Pero esto no es siempre así en el discurso científico-académico real, en el que a veces las certezas no son moneda tan corriente y en el que otras veces hace falta reforzar de algún modo las afirmaciones con la propia convicción del enunciador. Si bien una forma de desligarse de la responsabilidad de aseverar con firmeza consiste en utilizar formas desagentivadas, como veníamos diciendo, es muy frecuente el uso de la atenuación para mitigar la fuerza de las aseveraciones y alivianar el compromiso con los enunciados. Por el contrario, aunque el uso de la primera persona suele ser un recurso eficaz para evidenciar la convicción, el empleo de los intensificadores se orienta a proporcionar más fuerza a lo que se está afirmando.

Esta es la parte generalmente aceptada. Sin embargo, no puede soslayarse que el uso de la modalidad también busca contribuir a establecer una buena relación con el lector (Hyland & Milton, 1997: 184). En términos del *ethos*, la atenuación colabora con la construcción de una imagen de humildad y deferencia, en tanto que los intensificadores colaboran en la construcción de una imagen de alto compromiso con lo que se dice.

O, si se quiere plantear de otro modo, la modalización[10] es una estrategia de cortesía discursiva. En efecto, la atenuación deja siempre espacio para la controversia sin que exista una afrenta. El refuerzo, por el contrario, no deja espacio a la oposición sin enfrentamiento.

Los atenuadores, llamados *hedges* en inglés, son normalmente palabras o frases. Así, hay verbos típicamente atenuadores como *intentar, sugerir* o *tratar de*, pero también hay verbos modales como *poder* o *deber* (con valor probabilístico); hay indefinidos como *algo, ciertos* o *un poco*; hay adverbios o frases adverbiales como *globalmente* o *en buena medida*; hay conectores y marcadores como *sea como fuere*; adjetivos como *posible* o *probable*; sustantivos como *tendencia*. Pero también hay tiempos verbales como el condicional. Veamos ejemplos concretos.

[150] *Los resultados* ***sugieren*** *que los efectos del cambio climático provocan pérdidas económicas.*

[151] *Por el otro, también* ***suele*** *asociarse el desarrollismo a la teoría estructuralista de la CEPAL.*

[152] *Al igual que lo observado en sedimentos de barra,* ***puede aceptarse*** *que materiales de canal transportados en condiciones de alto régimen de flujo tienen asimetría negativa, en tanto que flujos de menor régimen transportan sedimentos con asimetría positiva.*

[153] *Aunque los datos son muy escasos, hay una* ***tendencia*** *a lo largo de los años a consultar más por tratamientos en curso y menos por admisiones.*

[154] *Esto se **debería** a que la malla de elementos finitos generada en el cubo presentó una cantidad insuficiente de nodos, poco discretizados, con posiciones solapadas del PMT a 70ºC.*

El verbo *sugieren* en [150] muestra que el enunciador deja el espacio abierto a otras interpretaciones posibles. En [151] el empleo del verbo *suele* admite la existencia de casos que no están contemplados en esta afirmación (esto es, también hay quienes no asocian el desarrollismo con la teoría estructuralista de la CEPAL). [152] propone algo así como una idea, no una afirmación definitiva. En [153], la descripción de la situación como *tendencia* alude a una interpretación posible entre otras distintas que podrían ser formuladas por otros enunciadores. Finalmente, en [154], el uso del condicional muestra que el enunciador admite la posibilidad de proponer una lectura causal diferente a los resultados que ha presentado.

Desde luego, el texto podría haber planteado otras opciones. En [150] se podría haber optado por un enunciado del tipo *Los efectos del cambio climático provocan…*, con lo que se habría ofrecido una versión más neutral, con menos implicación del enunciador que se muestra interpretando los resultados, aun cuando ese enunciador aparezca oculto detrás de esos resultados (sin duda, los resultados le "dicen" esto a "alguien"); y algo similar ocurre con [151]: se podría haber propuesto *el desarrollismo se asocia a la teoría estructuralista…*, sacando de en medio el juicio de frecuencia que establece el texto original. La invitación cortés que hace [152], por su parte, en el intento de predisponer al lector a aceptar lo que sigue podría perfectamente haberse evitado, como en *Al igual que lo observado en sedimentos de barra, materiales de canal tienen…*, donde ya no hay "incursión" del enunciador. En [153], se podría haber evitado la descripción de tendencia para esta situación con un simple *A lo largo de los años, se consulta más por tratamientos…* Por fin, en [154] se podría haber evitado el condicional y producido un simple *esto se debe a…* que no parece mostrar ni cautela ni énfasis.[11]

Pero no todo son atenuaciones en el discurso científico-académico. De lo contrario, estaríamos estipulando que este es un discurso sin ningún tipo de certeza y, evidentemente, no es así. En los segmentos del artículo que presentan los resultados o que se apoyan en evidencia suele usarse una serie de marcas llamadas intensificadores (o *boosters* en inglés). Los intensificadores buscan reforzar las ideas y las certezas acerca de lo que se enuncia. Son adverbios y frases adverbiales como *evidentemente, por supuesto* o *siempre*; verbos como *afirmar* o *demostrar*; adjetivos como *claro* o *necesario*; cuantificadores como *todos*; e incluso el tiempo presente del modo indicativo, en general. Veamos casos.

[155] *Como resultado de esta investigación, **fue verificado** el impacto que la pérdida de capacidad de las baterías tiene sobre la fiabilidad de un sistema fotovoltaico autónomo.*

[156] *En las últimas décadas, el desarrollo de las técnicas de neuroimagen permitió un **claro** avance en el abordaje experimental del cerebro.*

[157] *De todos modos, cuando se analizaron los resultados para cada escala del MCMI-II en forma aislada, las escalas Fóbica, Pasivo-Agresiva y Autodestructiva del MCMI-II puntearon una cantidad de EDT activados **significativamente** mayor que en el subgrupo con TB>84.*

[158] *En este sentido, **indiscutiblemente**, se complejiza el rol en un campo de acción e intervención.*

En [155], la frase *fue verificado* no deja espacio para que el lector se oponga a lo que se dice: si ya fue verificado, no quedan dudas. [156], por su parte, califica el avance de un modo tajante: es *claro*, por lo tanto, es evidente para todos. *Significativamente*, en [157], juzga de un modo en que no permite el disenso: lo que es significativo jamás puede resultar imperceptible. Por fin, *indiscutiblemente* en [158] puntualiza de manera palmaria el cierre de toda oposición.

Como planteamos con los atenuadores, tampoco los intensificadores son obligatorios. Pudo haberse elegido *La pérdida de capacidad de las baterías tiene impacto sobre…* en [155], fórmula que evita todo juicio acerca de lo expresado. En [156], no era necesario calificar el avance, como se ve en *permitió un avance en…*; y lo mismo con [157], en que borrar *significativamente* y proponer *puntearon una cantidad mayor de EDT activados que en el subgrupo con TB>84* no modifica el contenido, aunque sí modifica la fuerza de la aserción. Para terminar, eliminar *indiscutiblemente* de [158] no cambia el sentido, pero sí la actitud de convicción por parte del enunciador que el enunciado original pone de manifiesto.

Hay, aun, algunos intensificadores que pudieran incluirse entre los recursos de modalización y que han sido descriptos por Laca (2001) como comentarios evaluativos. Frases del tipo *como es lógico* o *no deja de llamar la atención* son interpretadas por la autora como comentarios que presentan la aseveración "como si fuera (o debiera ser) conocida por el auditorio" (p.103). Desde nuestro punto de vista y dados los alcances de este libro, esta distinción no resulta demasiado funcional, pero merece, eso sí, una mención.

En definitiva, distintas disciplinas hacen un uso diferenciado de los recursos de la modalización.[12] Y, desde nuestro punto de vista, el empleo del recurso apropiado en vistas de los hábitos disciplinares y de la imagen consagrada del enunciador especialista puede implicar la inclusión por parte de la comunidad correspondiente (cf. Hyland, 2000).

Aunque, desde luego, los escritores tienen todo el derecho de usar las estrategias que les parezcan más apropiadas y los recursos de los que dispongan, debe reconocerse que los textos muy aseverativos tienden a sonar un poco impositivos. Frente a ellos, los textos demasiado atenuados generan la impresión de que todo lo que se dice puede no ser cierto. Como con todo, conviene no abusar ni de intensificadores ni de atenuadores sino usarlos razonablemente. Es más, conviene atenuar aquello que no constituye el corazón del aporte y neutralizar el aporte. En general, se tiende a intensificar la argumentación sobre la importancia de investigar lo que se está investigando en el artículo de marras.

3.3. El metatexto

El metatexto es el texto que hace referencia al propio texto, i.e., que remite al propio texto (Mauranen, 1993; Bunton, 1999; entre otros). Así, el discurso académico-científico se caracteriza por definir sus objetivos textuales y su organización textual desde el comienzo (desde la introducción) y también remitir, desde distintos segmentos, a diversos sectores del texto, por medio de indicaciones como *cf.* (confrontar)[13] o *v.* (ver),[14] *supra* (más arriba) o *infra* (más abajo), por ejemplo. Es más, en la conclusión suele hacerse también un señalamiento metatextual de diferentes segmentos del texto previo. De hecho y como sostiene Hyland (1998: 439), "los escritores deben organizar los datos y las observaciones en patrones significativos para los lectores, de modo que parte de la competencia académica involucra la familiaridad con las prácticas discursivas convencionales de una comunidad disciplinar particular".[15]

En este libro de escritura, que es un texto académico, nos encontramos con amplios segmentos de metatexto (ver el párrafo inicial de § La modalidad): por ejemplo, cuando decimos en esta misma oración *ver el párrafo inicial de § La modalidad.*

Reformulando a Bunton (1999: S48), clasificaremos los segmentos metatextuales según pueda definirse la localización de su alcance: puntuales o globales. Hablaremos de segmentos locales cuando el metatexto señala hacia un lugar bien definido en el texto: un gráfico o una tabla, una afirmación o una cita. Hablaremos de segmentos globales cuando el metatexto apunta a una sección amplia, ofreciendo al lector "un cuadro general de eso de lo que se trata el texto y de cómo esta parte específica se relaciona con el texto como un todo" (Bunton, 1999: S47).[16]

Veamos en primer lugar casos de metatexto que hemos definido como local.

[159] ***Como puede observarse en la cita*** *de Coutinho (1980), se considera necesaria no sólo la socialización de la producción sino también la de los órganos de gobierno en forma progresiva.*

[160] *Al comienzo del experimento, las plantas de lugares secos mostraron biomasa aérea semejante, menor número de macollos vivos, mayor altura y mayor ángulo de macollos que las plantas de lugares húmedos* ***(Tabla 2).***

[161] ***En las figuras 5 y 6****, se presentan los modelos de las ecuaciones y sus R2 en E1 (n=51; p=0,0000; R2= 95.87%) y en E2 (n=51; p=0,0000; R2= 95,58%).*

[162] ***Del cuadro Nº 1*** *se desprende claramente que los apartados que contienen como referentes conceptuales a las tres (3) categorías de análisis investigadas se encuentran mayoritariamente en las obras publicadas a partir del año 1976.*

[163] *Aunque se repite lo que sucede con* ***los estudios arqueológicos que presentamos como Bloque 2****, hay casos en los que se fecharon los sitios a partir de elementos de adscripción temporal indiscutible.*

En cada uno de los casos precedentes, el fragmento destacado exige la relectura de alguna otra sección bien identificada del propio texto: la cita textual en [159], la tabla en [160], las figuras en [161], el cuadro en [162] o el que fue llamado Bloque 2 (probablemente, bien destacado) en [163]. Como puede constatarse, todos estos señalamientos pretenden orientar al lector para que sin dificultades encuentre el antecedente (o consecuente) al que se hace referencia.

No ocurre lo mismo con los casos de metatexto que hemos llamado global.

[164] ***En el parágrafo dos, nos referiremos a*** *la aspectualidad entendida en términos de modo de acción;* ***en el tres,*** *hablaremos de la correferencia y en particular de la correferencia inclusiva;* ***en el parágrafo cuatro,*** *presentaremos nuestra experiencia con treinta y ocho informantes; y* ***en el parágrafo cinco****, analizaremos los resultados de esa experiencia para llegar finalmente a las conclusiones y a un planteo temático plausible de discusión.*

[165] ***Como se mencionó anteriormente****, el CBT se refiere a relaciones y prácticas comunales respecto al entorno vegetal.*

[166] *Si en cada uno de los casos analizados se compara el contenido de fumonisina observada vs. la predicha, se puede calcular el porcentaje de casos correctamente clasificados (***v. infra***).*

[167] ***El presente trabajo*** *evalúa el efecto que la aridez, como fuerza selectiva, ha tenido sobre la capacidad de responder a la sequía en Trichloris crinita, una especie nativa de pasto del Chaco Árido.*

En primer término, deben señalarse los casos de metatexto organizativo que suelen ocurrir en la introducción de los artículos de investigación. Sin ser exclusivo de los artículos —como se sabe, suele aparecer en los prólogos de los textos científico-académicos, en las tesis y, muchas veces, en las ponencias y disertaciones e incluso en los resúmenes—, este tipo de metatexto está llamado a ofrecer al lector una especie de índice de lo que va a encontrar en los distintos apartados del trabajo. Este tipo de metatexto es el que muestra [164].

En [165] y [166] hay una referencia inespecífica a otro segmento del texto, representada por una alusión a lo mencionado y una indicación en latín respectivamente.

Finalmente, [167] apunta al texto en su totalidad con el objetivo de etiquetar su sentido completo, ofreciendo una visión global del conjunto.

Para terminar, es importante destacar que también algunos marcadores funcionan, aunque de manera más velada, como metatexto. En efecto, cuando hablamos de los estructuradores de la información en el Capítulo 1, dijimos que "ofrecen pistas al lector para que se vaya elaborando el 'cuadro sinóptico' correspondiente al texto", lo que se constituye en una forma de señalamiento del texto en general. Lo mismo ocurre con los reformuladores, que obligan en distintos sentidos a releer lo que ya había sido expresado.

3.4. La cita de la voz ajena

Es bien sabido que el discurso académico exige el recurso a los textos previos para fundar el razonamiento actual. Por su parte, desde un punto de vista legal, distintas regulaciones locales admiten solo un cierto monto de repetición literal de un texto ajeno en el propio. En consecuencia, todo texto académico-científico debe descubrir el modo de conciliar ambas condiciones para construir un aparato epistémico y retórico apropiado, sostenido por el discurso precedente y respetuoso de las normas vigentes.

Por supuesto, la cita textual —esto es, la cita literal del discurso ajeno— no es el único modo de citar. Como veremos en el capítulo 4 (§ La citación), la cita puede hacerse de modo directo, pero también de modo indirecto o incluso de manera ecoica (Reyes, 1994). Eso sí, en todos los casos es imprescindible citar, indicar la autoría del segmento o incluso de la idea general, de la orientación del razonamiento, de la voz con la que se dialoga aunque no se la escuche directamente.

En este punto, no se puede soslayar el problema del plagio como uno de los más serios entre los que presenta el discurso académico, entendiendo que el plagio es la copia de una obra, teoría, idea ajena que se da como propia (cf. *DRAE* en línea), o sea, sin indicar la fuente. Sin dudas, es dable pensar que muchos autores no citan, esto es, no nombran al autor del que sacan una idea, simplemente, porque creen que solo deben citar cuando se trata de una cita textual. Hay que reflexionar seriamente acerca de esta situación porque, de hecho, también las ideas tienen autores.

La cita de la voz ajena funciona en el discurso académico con una doble dirección. Por un lado, cumple con el requisito ético insoslayable de identificar la autoría. Por el otro lado, muestra la erudición del autor, actúa persuasivamente en torno a la construcción de ese aparato erudito que legitima a quien está produciendo el texto actual y que se muestra como familiarizado con la bibliografía disponible, con las voces de aquellos que lo precedieron en la mirada del objeto que lo ocupa.

Es por ello que no parece ocioso afirmar, en un libro de escritura académico-científica, que cuanta más cita se haga, más erudición o conocimiento sobre la materia se evidencia. Y al mismo tiempo es necesario recordar, claro está, que el texto actual nunca puede reducirse a la reproducción de la palabra ajena: simplemente, ha de asentarse con solidez en ella para construir un producto original, esto es, procurar un aporte.

3.5. La polémica

Ahora bien, no siempre la cita de la voz ajena tiene que ver con el acuerdo. En muchos casos, el discurso ajeno aparece citado para dar lugar al discurso actual a distanciarse de él. En esos casos de desacuerdo es cuando hablamos de polémica.

Según todo lo que venimos planteando, cuando el autor del discurso científico-académico polemiza con un trabajo previo de otro autor, parece necesario que se muestre como no impositivo, que brinde de sí una imagen discursiva mesurada para resultar convincente. De hecho, como ya fue demostrado (García Negroni y Ramírez Gelbes 2004, 2005*a* y 2005*b*), la polémica en el discurso científico-académico se dará siempre de manera no impositiva.

Lo que puede decirse, inicialmente, es que el antagonista –esto es, aquel autor con quien se polemiza– puede aparecer "nombrado de diversas formas",[17] según se ve en los siguientes ejemplos.

[168] ***Shephard* et al.** *(1990) han sostenido que las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3.*

[169] ***Según Shephard* et al.** *(1990), las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3.*

[170] *Se ha afirmado que las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3* ***(Shephard* et al., 1990)**.

Pero es claro que la polémica se evidencia por medio de otras señales que refieren al discurso con el cual se polemiza. En efecto, suele aparecer el adverbio *no* —como se ve en [171]—, y también tienden a aparecer los marcadores contraargumentativos —como en [172]—. Finalmente, conviene señalar que se pueden incluir palabras que representan la polémica, como los verbos *discutir*, *refutar* o *criticar* —cf. [173]—, los sustantivos *problema* o *inconveniente* —cf. [174]— o los adjetivos *erróneo* o *inexacto* —cf. [175]—.

[171] ***No** creemos que las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3 como afirman Shephard* et al. *(1990).*

[172] *Shephard* et al. *(1990) han sostenido que las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3.* ***Sin embargo**, la evidencia da muestras en contrario.*

[173] *En este momento, la evidencia nos obliga a* ***discutir*** *la afirmación de Shephard et al. (1990) acerca de que las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3 como afirman.*

[174] *Dada la evidencia de la que disponemos, seguir afirmando, en línea con Shephard* et al. *(1990), que las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3 significa un* ***inconveniente**.*

[175] *De acuerdo con estos resultados, la afirmación de Shephard* et al. *(1990) sobre el hecho de que las principales toxinas producidas por* F. verticillioides *en maíz son las fumonisinas FB1, FB2 y FB3 resulta* ***errónea**.*

En cada uno de estos casos, lo que hace el término destacado es indicar la discrepancia del enunciador en relación con lo dicho por el otro o los otros autores. Puede verse, eso sí, que esa discrepancia convive siempre con alguna forma de atenuación. En [171], el uso de la primera plural (para un autor individual) y el verbo *creemos* (que contiene semánticamente la idea de falta de demostración) actúan como atenuadores. En [172], la atribución a los hechos (la evidencia) permite al enunciador tomar distancia de lo que se enuncia. En [173], hay "algo" que "obliga" al enunciador a discutir lo dicho por otros, no es su deseo hacerlo. Los inconvenientes como el de [174], por su parte, siempre pueden salvarse (son un obstáculo, claro, pero no imposibilitan nada). Finalmente, la calificación de *errónea* para la afirmación en [175] —que, convengamos, es bastante fuerte— solo se refiere a la afirmación de estos autores previos y nunca, esperablemente, a su trabajo o a sus personas.

En definitiva, las marcas de polémica se dan:

a. cuando se presentan el autor y el antagonista
b. cuando se muestra el disenso
c. cuando se muestra el error del antagonista

En algunas culturas, sin embargo, la polémica académica no existe: en ellas, aquellos autores de los que se disiente ni siquiera son nombrados en el artículo (Fakhri, 2004). En el español, tal como muestra la investigación (García Negroni y Ramírez, 2005*a*), la polémica aparece y ni siquiera es infrecuente en el discurso científico-académico (en contra de lo que afirma Laca, 2001). Eso sí, suele presentarse con marcas de atenuación.

De hecho, hay trabajos referidos a lenguas no occidentales que muestran claramente que los autores en esas lenguas nunca presentan una oposición ostensible a otros autores, es decir, nunca plantean de manera abierta que hay algo que todavía no fue dicho por nadie y, menos aún, que lo que otros autores dijeron es erróneo, porque esa sería una clara falta de cortesía que no se permite en sus culturas; por ejemplo, en chino, hay muy poca mención de los autores antagonistas o de aquellos con los que se polemiza. En tailandés, por su parte, hay además muy poca autopromoción, desde el momento en que esa actitud es mal vista culturalmente. O incluso puede ocurrir que la autopromoción no se vea como necesaria, desde el momento en que no hay competencia en el ámbito académico, es decir, no es necesario "pelear" para hacerse un lugar en el universo de la academia (cf. Fakhri, 2004, ya mencionado).

3.6. El problema discursivo de los conectores y la abducción

Aunque este tema lo hemos tocado tangencialmente en el capítulo 2, creemos necesario profundizar en esta cuestión que puede provocar malentendidos discursivos. Y si calificamos aquí la abducción como un problema, no lo hacemos en términos del tipo de razonamiento. De hecho, algunos autores —como el filósofo y semiólogo Charles Sanders Peirce— lo toman como la forma necesaria de razonamiento para su tarea. Nos referimos más vale al problema discursivo de la abducción simplemente porque, en términos del tipo de relación discursiva que establece por medio de los conectores, puede confundirse con la causalidad.

Veamos como claro ejemplo el caso de los conectores del tipo de *por lo tanto*. Cuando ellos son empleados, es necesario destacar que la causa suele interpretarse como anterior (cronológicamente) a la consecuencia: dada una situación *s*, puede entenderse que una situación *s'* relacionada por distintos motivos con *s* por medio del conector *por lo tanto* es provocada por *s*, o sea, es consecuencia de *s*. Dicho en otros términos, estos conectores ponen siempre en relación las dos nociones que encuadramos bajo el rótulo general de causa y de consecuencia, presentando lo dicho en un segmento como una consecuencia de lo dicho en el otro. En términos generales, diremos que la causa y la consecuencia se ubican a uno y otro lado del conector y, según sea el orden, promueven una lectura consecutiva o una lectura abductiva, como veremos en lo que sigue.

[176] *Pablo ha trabajado bien, por lo tanto ha pasado el examen.*

En [176], como parece claro, el segundo segmento —o segmento a la derecha del conector— es presentado como una consecuencia de lo que plantea el primer segmento: el conector introduce efectivamente la consecuencia de lo que se ha presentado en primer término, o, para decirlo de otro modo, la causa de que Pablo haya pasado el examen es el hecho de que trabajó bien. Sin embargo —y es este el problema que queremos traer a la discusión— el orden inverso también es posible:

[177] *Pablo ha pasado su examen, por lo tanto trabajó bien.*

Sin dudas, la ocurrencia de [177] solo puede ser aceptable en el caso de que se realice una lectura abductiva, lo que significa que la consecuencia está a la izquierda y la causa a la derecha. O sea, se trata de una lectura en la que el conector actúa orientando el segmento de la izquierda a una interpretación de evidencia de lo propuesto a la derecha: el hecho de que Pablo haya pasado su examen autoriza (u orienta) a pensar que ha trabajado bien.

Debe hacerse notar, de todas maneras, que la posición a la izquierda de la causa en [176] permite interpretar que esa causa se da como un hecho concreto en tanto que, en [177], la posición a la derecha de la causa obliga a interpretarla como una abducción, esto es, como solamente probable. En palabras de Rossari et Jayez (2000), la abducción es una relación de consecuencia que pone en juego los juicios. Se trata, en efecto, de una causalidad epistémica, que esos autores llaman causalidad invertida, una distribución que obliga a ver la conclusión como una creencia del enunciador.

La abducción constituye una forma de interpretación que pasa de la observación de los hechos a una hipótesis que los explica,[18] razón por la cual se la puede describir como un encadenamiento en el que los eventos no siguen el orden temporal de los hechos extralingüísticos (Rossari, 2000). Desde este punto de vista, la conclusión no es tomada como obligatoria o como cierta sino, más bien, como plausible y depende, además, del estado de conocimiento de quien produce el enunciado –esto es, de las evidencias con las que cuenta hasta el momento–, razón por la cual todo cambio relativo a ese estado de conocimiento provoca un cambio en el grado de plausibilidad de la conclusión. En términos de Rossari (2000: 52), "Toda conclusión obtenida gracias a la aplicación de una regla abductiva será siempre el fruto de una construcción mental del locutor".[19]

Claramente, los encadenamientos basados en una relación abductiva no pueden tomarse como necesarios y tampoco como producto de una observación directa de la realidad, lo que se representaría sin dudas por medio de la exposición de los eventos en un orden temporal. Así, un enunciado como [178] es entendido como que la causa de que Juan traiga el paraguas mojado es el hecho de que llueva.

[178] *Llueve, en consecuencia, Juan viene con el paraguas mojado.*

Por el contrario, [179] no puede interpretarse nunca como que la causa de que llueva es que Juan traiga el paraguas mojado.

[179] *Juan viene con el paraguas mojado, en consecuencia, llueve.*

[179] propone que, dado que Juan trae el paraguas mojado, es dable inferir que llueve, es decir, se plantea una creencia de que llueve, se presenta la hipótesis de la lluvia a partir de la evidencia de que Juan trae un paraguas mojado, si bien otras hipótesis también podrían ser aceptables (por ejemplo, le tiraron un baldazo de agua en el paraguas).

En cualquier caso, el problema de la abducción en el discurso académico-científico se centra en que los conectores causales/consecutivos suelen relacionar nociones de las cuales no se tiene conocimiento previo o acerca de las cuales no se puede juzgar la condición de certeza o creencia. Por ello, y aunque es una materia discutible, creemos necesario advertir que, de emplearse la abducción, debería señalársela explícitamente, con el objetivo de evitar cualquier ambigüedad o malentendido.

Notas

1. Algunos autores afirmarían que esta intención es utópica, porque la lengua es inherentemente plurívoca.
2. "...a status, a position, a social place is not a material thing to be possessed and then displayed; it is a pattern of appropriate conduct, coherent, embellished and well articulated. Performed with ease or clumsiness, awareness or not, guile or good faith, it is nonetheless something that must be enacted and portrayed, something that must be realized". (La traducción es nuestra.)
3. Es interesante señalar que esas tablillas podían volver a ser usadas porque se calentaba un poco la cera y se "borraba" lo que se había escrito.
4. Pretendemos aquí ser claros y no entrar en una discusión lingüística. La verdad es que nosotros no estamos tan seguros de que la lengua sea básicamente referencial. Pero no vamos a adentrarnos en teorías: esta postura que adoptamos en este momento parece, al menos en principio, bastante comprensible si no se está familiarizado con teorías lingüísticas no referencialistas. Digamos, de todos modos, para ampliar un poco la cuestión y no dejar la nota como una simple "insinuación", que Oswald Ducrot (1988) explica que la lengua no sirve realmente para describir la realidad sino, antes bien, para debatir sobre ella (para profundizar, ver García Negroni, 1998).
5. Un dato etimológico: *marida* no existe porque *marido* viene del latín *mas, maris*, que significa "macho, varón".
6. O pronombres átonos, como *la, me* o *les*.
7. Son las oraciones pasivas que se construyen con el verbo *ser* y el participio del verbo principal concordado con el sujeto.
8. Son aquí los sustantivos abstractos que provienen de los verbos.
9. Para ampliar, ver, por ejemplo, Ramírez Gelbes (2005) o García Negroni *et al* (2005).
10. Elegimos esta denominación general, aunque algunos autores establecen diferencias entre modalización y matización (cf. Vázquez, 2001).
11. Algunos autores sostienen que las formas del indicativo presente son ya de por sí intensificadoras (cf., por ejemplo, Reyes, 1994; y ver aquí a continuación).
12. Resulta interesante registrar aquí una investigación que llevamos a cabo para cotejar los rasgos de la modalización en expertos y semiexpertos en el área de la lingüística (Ramírez Gelbes, 2011*b*). Como conclusión, observamos que mientras los expertos en esta área tienden a hacer un uso marcado de la atenuación, los semiexpertos (o estudiantes) tienden claramente al uso de la intensificación.
13. Es decir *cónfer*, del latín *confer* y que significa *compara*.
14. Del latín *videre*.
15. "Writers must organise data and observations into meaningful patterns for readers, so part of an academic's competence involves familiarity with the conventional discursive practices of a particular disciplinary community" (la traducción es nuestra).
16. "...the metatextual reference adds to the readers overall picture of what the text is about and how the current part of the text relates to the text as a whole" (la traducción es nuestra).
17. Volveremos sobre estas formas de mencionar otros autores en el capítulo 4.
18. Como sostiene Bermúdez (2005: 9): "... la diferencia entre "razonamiento" e "inferencia" estriba en que el razonamiento refiere una conclusión sacada a partir de juicios (constructos cognitivos), mientras que en la inferencia la conclusión es extraída de la evidencia (sensorial) disponible".
19. "Toute conclusión obtenue suite à l'application d'une règle abductive sera ainsi toujours le fruit d'une construction mentale du locuteur" (la traducción es nuestra).

Los problemas concretos

4.1. "Ensamblajes" discursivos

4.1.1. La puntuación

Los signos de puntuación en el texto escrito funcionan como una especie de guía de lectura que va organizando el camino, como si fueran señales de tránsito para orientar al que lee. Muchas veces se ha dicho que actúan en reemplazo de la entonación y, si bien esto fue así probablemente en un principio y lo es todavía en algunos casos, no debería generalizarse. De hecho, la existencia de usos obligatorios y usos prohibidos de la coma muestra que no necesariamente la ocurrencia de una coma remeda una pausa en la cadena oral.

Es cierto, eso sí, que casi siempre el uso de los signos de puntuación depende de un juicio personal del escribiente. Pero lo que no se puede negar es que, una vez puesto el signo, la lectura estará orientada en determinada dirección. Veamos un ejemplo. El siguiente texto, que se propone sin signos,

> la aspectualidád es el modo de acción propio de la situación denotada por el predicado el carácter la naturaleza la índole o la cualidad de la acción o del proceso

admite distintas puntuaciones, como por ejemplo:

[180] *La aspectualidad es el modo de acción propio de la situación denotada por el predicado, el carácter, la naturaleza, la índole o la cualidad de la acción o del proceso.*

[181] *La aspectualidad es el modo de acción propio de la situación denotada por el predicado; el carácter, la naturaleza, la índole, o la cualidad de la acción o del proceso.*

[182] *La aspectualidad es el modo de acción propio de la situación denotada por el predicado, el carácter, la naturaleza; la índole o la cualidad de la acción o del proceso.*

En [180], todas las predicaciones de aspectualidad —el modo de acción, el carácter, la naturaleza, la índole, la cualidad— están al mismo nivel y hasta pueden ser intercambiables en su colocación. En [181], en cambio, la verdadera predicación es el modo de acción, las demás funcionan más vale como aclaraciones explicativas. Para [182], el carácter y la naturaleza son predicaciones de aspectualidad en el mismo nivel, en tanto la índole y la cualidad funcionan más como simples aclaraciones.

En cualquier caso, lo que buscamos mostrar con este ejemplo tan simple es que, aun sutiles, hay diferencias que pueden reconocerse entre textos que están constituidos por "las mismas palabras en el mismo orden", pero presentan puntuaciones diferentes.

4.1.2. Los usos de la coma

La coma tiene usos obligatorios que pueden listarse muy rápidamente. Se emplea para

a. separar el vocativo o invocación del resto del enunciado;

[183] *Este libro,* ***estimada lectora o caro lector,*** *está dedicado a usted.*

b. separar los miembros de una enumeración; como vimos en el capítulo 1, § La adición, cuando la enumeración es completa, el penúltimo miembro y el último no se separan con coma sino con la conjunción *y* (como en [184]); cuando la enumeración es incompleta, todos los miembros se separan entre sí con comas (como en [185]); cuando los miembros de la enumeración no forman una clase, cada miembro mantiene la preposición —de haberla—, tal cual ocurre en [186];

[184] *Su exposición produce leucoencefalomalacia en ganado porcino, además de efectos tóxicos en el sistema nervioso central, el hígado, el páncreas, los riñones* ***y*** *los pulmones.*

[185] *Su exposición produce leucoencefalomalacia en ganado porcino, además de efectos tóxicos en el sistema nervioso central, el hígado, el páncreas, los riñones, los pulmones.*

[186] *Su exposición produce leucoencefalomalacia en ganado porcino, además de efectos tóxicos en el sistema nervioso central,* ***en*** *el hígado,* ***en*** *el páncreas.*

c. indicar quién es el autor de un enunciado, como ocurre en [187];

[187] *"Las sociedades contemporáneas dedican parte de sus recursos en la promoción, desarrollo y obtención de productos alrededor de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación",* ***afirma De Mauro*** *(2011: 54).*

d. separar conectores del tipo *no obstante, sin embargo, o sea, por ejemplo, es decir,* etc., como en [188] y [189];

[188] ***Sin embargo,*** *el éxito de este control está restringido por la resistencia de estos dípteros a los productos químicos.*

[189] *El propio Aristóteles consideró esta distinción como verbos de kinesis (movimiento) y de energeia (actividad y eficacia,* ***es decir,*** *resultado).*

e. separar las explicaciones del resto del enunciado, como en [190];

[190] *La aspectualidad es el modo de acción propio de la situación denotada por el predicado,* ***la cualidad de la acción o del proceso.***

f. indicar que el orden 'natural' o frecuente de la oración (sujeto-verbo-objeto/resto del predicado) ha sido quebrado, como en [191];

[191] ***En este marco,*** *explicamos la confrontación entre las dos agrupaciones representantes de los "nuevos movimientos sociales".*

Y un empleo incorrecto puede estropear el mejor de los escritos y conducir a lecturas equivocadas. Obsérvense [192] y [193], que, por la presencia o no de la coma, resultan opuestos:

[192] *No, está bien.*

[193] *No está bien.*

De todos estos, el caso más complejo parece ser, entre los escribientes de texto académico, el e. En efecto, la existencia de dos tipos de oraciones que se distinguen entre sí por la presencia o ausencia de la coma merece un apartado, el que presentamos a continuación.

4.1.2.1. *Explicativas y especificativas*

Como planteamos en el punto e. del parágrafo anterior, la coma se usa —entre otras cosas— para separar las explicaciones del resto del enunciado.

Veamos los siguientes casos:

[194] *La estructura hidráulica, que está formada por puntuaciones laterales, determina esta tasa (Tyree y Ewers, 1991).*

[195] *La estructura hidráulica que está formada por puntuaciones laterales determina esta tasa (Tyree y Ewers, 1991).*

Si bien [194] y [195] son enunciados que están constituidos por "las mismas palabras", la presencia o ausencia de las comas estipula sentidos diferentes. En efecto, en [194], el segmento que se encuentra entre comas —tal cual fue previsto en el punto e. del parágrafo anterior— no es otra cosa que una explicación. Como tal, podría excluirse, y eso nos autoriza a decir que la información central brindada por [194] coincide con la provista por [196].

[196] *La estructura hidráulica determina esta tasa (Tyree y Ewers, 1991).*

Por el contrario, la frase *que está formada por puntuaciones laterales* en [195] no puede elidirse porque es la que define cuál de las distintas estructuras hidráulicas existentes es la que se toma en consideración aquí. Para decirlo de otro modo, mientras en [194] —enunciado en el que la frase *que está formada por puntuaciones laterales* constituye una explicación— se habla de un individuo único (la estructura hidráulica), en [195] —enunciado en el que la frase *que está formada por puntuaciones laterales* constituye una especificación— se habla de un individuo (la estructura hidráulica que está constituida por puntuaciones laterales) que se opone a otros individuos (las estructuras hidráulicas que NO están constituidas por puntuaciones laterales). Es por ello que llamamos explicativa a la proposición que empieza con *que* en [194] y llamamos especificativa a la proposición que empieza con *que* en [195]: la frase entre comas agrega un inciso explicativo al núcleo *estructura hidráulica* en [194], la frase que empieza con *que* en [195] recorta o restringe los alcances del núcleo *estructura hidráulica.*

Obsérvense asimismo los siguientes casos:

[197] *Un filósofo alemán, Martín Haidegger, es el principal exponente en el intento de destronar a la metafísica.*

[198] ⊗ *Un filósofo alemán Martín Haidegger es el principal exponente en el intento de destronar a la metafísica.*

[199] *El filósofo alemán Martín Haidegger es el principal exponente en el intento de destronar a la metafísica.*

[200] *???El filósofo alemán, Martín Haidegger, es el principal exponente en el intento de destronar a la metafísica.*

Como puede constatarse, la frase *Martín Heidegger* puede ser elidida en [197] sin que se pierda el sentido, porque el segmento entre comas es simplemente aclaratorio o explicativo: este es un filósofo alemán, pero —claro— existen otros filósofos alemanes. En cuanto a [198], aceptar la especificativa aquí sería como reconocer que existen otros filósofos alemanes que son Martín Heidegger, lo cual resulta evidentemente inapropiado.[1]

En [199], por su parte, la frase es especificativa y no puede ser elidida porque recorta el universo de los filósofos alemanes a un individuo para definir luego la predicación. Con respecto a [200], la ocurrencia de la explicativa sería aceptable si el conjunto de los filósofos alemanes estuviera constituido por un único individuo (algo que, lo sabemos, no ocurre). Conviene señalar, de todos modos, que [200] sería admisible si se estuviera hablando concretamente de Martín Heidegger en el contexto inmediato previo: aun así, la frase Martín Heidegger tendería claramente a ser elidida, tal como sucede en [201].

[201] *Martín Heidegger constituye el punto de partida de una nueva perspectiva filosófica. El filósofo alemán es el principal exponente en el intento de destronar a la metafísica.*

Desde luego, en muchos casos, solo el escribiente sabe cuál de las dos opciones es la correcta. Esa es la razón por la que resulta tan importante ser consciente de este uso de la coma: porque el lector solo captura uno u otro sentido a partir de la presencia o la ausencia de la coma en la frase.

4.1.3. La citación

Como hemos previsto ya en otros segmentos de este libro (ver, por ejemplo, § Las citas, en el capítulo 2 o § La polémica, en el capítulo 3), la cita de la voz ajena se puede realizar de distintas maneras. De acuerdo con García Negroni (2010), esa voz puede representarse por medio de referencias parcialmente integradas, referencias semi-integradas, citas destacadas y citas integradas.

Las referencias, sean estas parcialmente integradas o semi-integradas, presentan el discurso ajeno de manera indirecta o velada.

[202] *Los fractales son aquellos objetos en los que determinadas porciones a escala son semejantes al objeto original* ***(West & Goldberger, 1987; Rodríguez-Iturbe y Rinaldo, 1997: 27).***

Las referencias parcialmente integradas —al modo de las que aparecen destacadas en [202]— permiten dar muestra de los trabajos previos que sustentan el trabajo actual, es decir, de aquellos trabajos sobre el tema que el autor ha leído y en los que se funda para producir su argumentación. Con la forma habitual de inclusión en el cuerpo del texto entre paréntesis y el sistema autor-fecha, colabora en la construcción de ese aparato erudito del que hemos hablado en otros lugares. Obsérvese, además, que, mientras la primera cita (West & Golderberg) remite a toda la obra —como señalando que este concepto se extrae del texto de West y Golderberg en general—, la segunda cita remite a un lugar específico —la página 27— que es exactamente donde se encuentra este concepto. Para decirlo de otro modo, la referencia o la cita (en cualquiera de sus formas) puede de hecho remitir a un segmento identificable del texto previo: en ese caso, se señalará también la página o páginas en las que puede ubicarse la idea o concepto que se reformula o resume, a continuación del año de publicación de la obra ajena y precedida por dos puntos.

[203] *De igual forma, se retoma la noción de adecuación a la circunstancia de* ***Correa (2005: 26)****, quien señala que la derecha conserva una cierta conversación entre la tradición y la modernidad en el desarrollo de sus instituciones e ideas.*

[204] *Existe un complejo entramado de circuitos de transculturación que define la relación dominador-dominado como una pareja dínamo en constante retroalimentación e influencia (****Ticio Escobar, 1993****).*

[205] *Según* ***Grossman (2007: 321)****, los medios de comunicación son espacios clave para materializar el ejercicio de la libertad de expresión.*

[206] ***Marengo (2008: 68)*** *afirma que en esta ciudad existen zonas segregadas por el nivel socioeconómico de la población.*

Las referencias semi-integradas —como las de [203] a [206]— parafrasean en algún sentido la propuesta de otros autores. Dado que aluden a los conceptos, nociones o ideas generales de otros autores, suelen funcionar a modo de resumen interpretativo de la voz ajena.

Además, conviene señalar que las referencias semi-integradas también pueden hacerse por mención de los autores dentro del cuerpo del texto y no entre paréntesis. Eso es lo que ocurre con [203], donde la mención del autor aparece incluida en la estructura de la frase, y lo mismo sucede en [205] y [206], en que la voz ajena parece "escucharse" más directamente.

Las citas, por su parte, ya sean destacadas o integradas, reproducen de manera literal el texto previo.

[207] *En esta línea de pensamiento, Ángel Rivière (2000: 65)* ***afirma:***

> *La observación del uso del lenguaje presupone y requiere el empleo de procesos mentales que no sólo versan sobre lenguaje mismo sino también sobre los objetos a los que se refiere y a las personas a las que se dirige nos sitúa en una perspectiva que nos acerca a su estudio funcional. Del mismo modo que las funciones de un instrumento no residen en el instrumento mismo, sino que se hacen patentes a través de su uso para algo, así también las funciones del lenguaje no pueden residir en el lenguaje mismo, definido como código puramente formal de relación entre significados y sonidos, sino precisamente en las relaciones, que pueden ser muy complejas e indirectas, entre ese código y el contexto en el que el lenguaje adquiere significado y sentido. De este modo, la noción de contexto debe ocupar un lugar central en cualquier indagación funcional del lenguaje.*

[208] *Schutz y Pekrun (2007) consideran que "[si bien las emociones] tienen el potencial de influenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en contextos académicos, su investigación en contextos educacionales ha emergido lentamente".*

El caso de [207], que se corresponde con una cita destacada, es el de una cita textual que excede las tres líneas. Es por ello que el texto citado se baja, se sangra (esto es, se escribe con un margen más amplio) y se coloca en un cuerpo menor.

[208], en cambio, es una cita integrada, de menos de tres líneas, que se incluye en el cuerpo y aparece señalizada por medio del empleo de las comillas. En muchas ocasiones, tal cual ocurre en este mismo ejemplo, es necesario insertar alguna palabra o frase entre corchetes para indicar que, a pesar de que esa expresión no forma parte del texto original, se la añade con el fin de clarificar el sentido de la cita.

4.1.4. El gerundio

El gerundio ha sido definido como un derivado verbal (Bello, 1945) que, aunque incluye en su descripción la categoría de aspecto, no presenta rasgos de tiempo o modo ni tampoco género, persona o número. Por este motivo, muchas veces se caracteriza por su ambigüedad, la que se constata en [209].

[209] *Nuestro lugar y función en el proceso de la convocatoria fueron interpretados por los participantes,* ***ubicándonos*** *alternadamente en diferentes posiciones construidas desde visiones parciales.*

¿Cuál es aquí el agente de ubicándonos? Es decir, ¿quién nos ubica? ¿Nosotros mismos?, ¿nuestro lugar y función en el proceso?, ¿los participantes? Como decimos, el hecho de que no tenga rasgos (terminación) de persona, por ejemplo, no nos permite reconocer cuál de estas opciones es la correcta.

Pero no es ese el único problema que presenta el gerundio. Con dos realizaciones, la simple y la compleja (con el auxiliar *haber*), expresa simultaneidad o anterioridad en relación con la acción denotada por el verbo conjugado que lo domina. Así, en [210], el gerundio expresa anterioridad en relación con el verbo conjugado (que está subrayado) y en [211] expresa simultaneidad. De hecho, parece claro que, para [210], la acción de organizar el consejo es posterior a la acción de reforzar la ciudad, mientras que, para [211], la acción de matar al monstruo y la de liberar a Hésione parecen simultáneas (o, si se quiere, la de liberar a Hésione es posterior).

[210] ***Habiendo reforzado la ciudad*** *más de lo que estaba antes, Príamo organizó un consejo para decidir la mejor manera de recuperar a su hermana Hésione.*

[211] ***Matando al monstruo***, *Heracles liberó a Hésione.*

La normativa rechaza el empleo del gerundio para expresar posterioridad, como en [212].

[212] ⊗ *Heracles volvió, saqueó Troya y se llevó a la princesa* ***entregándola*** *luego en matrimonio a su amigo Telamón.*

Más allá de lo que recomienda o no la normativa, debe hacerse notar que el gerundio provee una interpretación como la que se vio en [210] y en [211] y tiende a repeler la que intenta proponer [212]. Dicho de otro modo, el gerundio suele ser interpretado con un sentido temporal simultáneo e incluso anterior al que promueve el verbo conjugado y no con un sentido posterior: es esa la razón por la cual no conviene emplearlos en casos como el de [212].[2]

Por otra parte, algunos gerundios actúan en la oración como una especie de oración reducida (cf. Hernanz y Suñer, 1999) que, por no presentar los rasgos propios de la flexión de un verbo conjugado, funcionan de manera parasitaria en relación con el verbo principal del que dependen. Estos gerundios tienen la característica de que son interpretados con distintos matices: causal —como en [213]—, modal —como en [214]—, temporal —como en [215]—, concesivo —como en [216]— y condicional —como en [217]—.

[213] ***Matando al rey de Sidón***, *consiguió una vasta cantidad de tesoros.*

[214] ***Dándole la manzana a Helena***, *Paris "decretó" la Guerra de Troya.*

[215] ***Lamiéndoles las serpientes las orejas***, *pudieron escuchar la voz de los dioses.*

[216] ***Habiendo recibido la advertencia de Casandra***, *Príamo no le prestó atención.*

[217] ***Hablando los dioses***, *los mortales no pueden más que escuchar.*

Así, el sintagma de gerundio en [213] podría ser leído como *Puesto que mató al rey de Sidón*; el de [214], como *Por medio de darle la manzana a Helena*; el de [215], como *Cuando las serpientes les lamieron las orejas*; el de [216], como *Aunque recibió la advertencia de Casandra*; [217], finalmente, puede ser leído como *Si los dioses hablan*. La dificultad fundamental aquí es que no necesariamente ese matiz es tan claro ni tan calculable: de hecho, en [216] también se podría leer *Luego de recibir la advertencia de Casandra*, es decir, podría interpretarse un matiz temporal en lugar de uno concesivo. Esto suma densidad a la carga semántica que de por sí traen los gerundios.

No intentamos insinuar que deben evitarse los gerundios. Simplemente buscamos atraer la atención a las dificultades que pueden llegar a involucrar. En todo caso y como siempre, conviene oponerse a su uso abusivo.

4.1.5. La terminología

Como plantea Cabré (2000: 6),

> Una de las características lingüísticas más destacables de los textos científico-técnicos es la presencia de unidades específicas de un ámbito especializado. El grado de especialización de dichos textos hace variar la densidad terminológica de los mismos: a mayor nivel de especialización, mayor espesor terminológico.

Para decirlo de otro modo, el lenguaje técnico constituye el sello del discurso científico-académico, desde el momento en que construye el edificio del conocimiento específico del que trata el texto de marras.

En su conferencia para el *III Coloquio sobre Lenguaje y Comunicación* (2002), Gómez Font elabora una reflexión que nos parece más que oportuna para este libro. Siguiéndolo, diremos que, el lenguaje especializado de la ciencia no está dirigido a todo el mundo sino, más vale, a los iniciados —esto es, los científicos y académicos—. No puede decirse de este lenguaje, entonces, que pueda ser más o menos comprendido: o se entiende acabadamente o no se entiende, porque la definición de los términos técnicos es sumamente estricta.

Es ese el motivo por el cual los términos técnicos no tienen sinónimos. En efecto, la palabra específica no puede ser reemplazada por otra de ninguna manera, y hacerlo podría significar confundir al lector científico-académico, que quizá entendería que se está, con el sinónimo, hablando de algo distinto. Por ello suele decirse que el lenguaje técnico se orienta (como ideal) a la univocidad.

Es más, puede ocurrir que un mismo término tenga distintas definiciones en distintas teorías, incluso de la misma disciplina: ese caso muestra a las claras que el uso de la terminología especializada, además de la pertenencia a determinada disciplina, marca la adscripción a una cierta teoría científica.

Debe señalarse, eso sí, que el lenguaje técnico, a veces, toma palabras del lenguaje cotidiano y las resignifica dentro de la disciplina. De hecho, existen diccionarios de especialidad que no empalman ni se repiten —al menos, en sus definiciones— con el diccionario general. Será necesario entonces cuidar especialmente que no haya errores de uso, es decir, que no se use el mismo término con el sentido coloquial y con el sentido específico de manera equívoca.

Más aún, en el capítulo 1 (§ Coherencia léxica), hablamos de una clase de palabras —conocidas como semitérminos— que suelen resultar bastante vacías de significado y, por eso mismo, tienden a ser empleadas con cierto descuido. Y el discurso académico, en algunos casos, pareciera tendiente a usarlas de este modo. Veamos [218].

[218] *El* ***tipo*** *de discusiones por revisar será de dos* ***tipos***.

Desde un punto de vista conceptual, es claro que "un tipo" no puede ser "de dos tipos": el primer uso de "tipo" es más vale un semitérmino, mientras el segundo uso parece más específico. Probablemente, convendría reescribir esta frase como [219] o como [220], por ejemplo, casos en los cuales se evita hablar del "tipo" de discusiones.

[219] *Las discusiones por revisar serán agrupadas en dos tipos.*

[220] *Para revisarlas, agruparemos las discusiones en dos tipos.*

Sea como fuere, es importante que el escribiente esté atento a este "tipo" de dificultades.

La última indicación que parece pertinente aquí es la que corresponde a las siglas. Es frecuente que los investigadores usen siglas para referirse al fenómeno central del que tratará su trabajo. CMV (Citomegalovirus), FE (funciones ejecutivas), CAP (Centros Académicos Privados), ECNT (enfermedades crónicas no transmisibles), ENC (estilo neocolonial) e infinitas posibilidades más son fórmulas creadas ya sea por la disciplina, ya sea por el propio investigador en este texto particular para no tener que repetir frases o expresiones recurrentes.

Es necesario señalar que, en estos casos, la expresión tendrá que estar explicitada en el cuerpo la primera vez que se la nombra y la sigla quedará indicada entre paréntesis para luego ser usada en forma exclusiva, tal como ocurre en [222] y [223]. Nunca se debe usar la sigla por primera vez sin que quede claramente definida, como sucede en [221].

[221] Control biológico de nematodos gastrointestinales. *El advenimiento de resistencia antihelmíntica en los bovinos, sumada a la preocupación por consumir alimentos inocuos para la salud humana, han estimulado el desarrollo de nuevos métodos de control parasitario no químico, tales como la resistencia genética, el empleo de vegetales con propiedades antihelmínticas y el* ***CB****. Entre los agentes seleccionados para el* ***control biológico*** *de nematodos gastrointestinales se encuentra el hongo nematófago* Fungus flagrans.

[222] Control biológico de nematodos gastrointestinales. *El advenimiento de resistencia antihelmíntica en los bovinos, sumada a la preocupación por consumir alimentos inocuos para la salud humana, han estimulado el desarrollo de nuevos métodos de control parasitario no químico, tales como la resistencia genética, el empleo de vegetales con propiedades antihelmínticas y el* ***control biológico (CB)****. Entre los agentes seleccionados para el* ***CB*** *de nematodos gastrointestinales se encuentra el hongo nematófago* Fungus flagrans.

[223] **Control biológico (CB)** de nematodos gastrointestinales. *El advenimiento de resistencia antihelmíntica en los bovinos, sumada a la preocupación por consumir alimentos inocuos para la salud humana, han estimulado el desarrollo de nuevos métodos de control parasitario no químico, tales como la resistencia genética, el empleo de vegetales con propiedades antihelmínticas y el* ***CB****. Entre los agentes seleccionados para el* ***CB*** *de nematodos gastrointestinales se encuentra el hongo nematófago* Fungus flagrans.

El defecto de [221], como puede constatarse, es la dificultad de interpretación que encierra la sigla cuando aparece, porque su descripción por extensión ocurre en la oración siguiente. Y esa dificultad existe incluso cuando el título revela esa descripción. Por ese mismo motivo puede decirse que [222] y [223] constituyen opciones correctas: en [222], en el cuerpo del texto, se nombra por primera vez la expresión que quedará abreviada en la sigla y, a continuación, se incluye la sigla entre paréntesis; en [223], se indica la sigla entre paréntesis en el propio título y, a partir de allí, se usa sin más.

4.2. El "montaje" textual

4.2.1. La oración

En general, el orden natural —no obligatorio— de la oración en español es el de sujeto-verbo-objeto/resto del predicado. Ese orden puede ser variado, como dicen muchos tratadistas de retórica (cf. Cassany, 2006: 107), sobre todo en busca de quebrar la monotonía. Pero ha de tenerse en cuenta que la ruptura constante de ese orden y la profusa inclusión de incisos entre comas genera más confusión (por pérdida del hilo discursivo) que variedad.

Por otra parte, tal como afirma Gutiérrez Ordóñez (1997: 28), el hecho de que una lengua como el español permita cierta libertad para ordenar las palabras no significa que el orden sea arbitrario. En efecto, el orden de las palabras responde al modo en que se presenta la información.

De acuerdo con distintos estudiosos (Mathesius, apud Firbas, 1992; Firbas, 1992; Danes, 1974; entre otros) puede hablarse de informaciones que tienen distinto estatuto comunicativo en la oración y que vienen representadas por los distintos segmentos. En general, se sostiene que el segmento que está colocado más a la izquierda es el que funciona como soporte o información conocida mientras que el segmento que está más a la derecha funciona como aporte o información nueva.

Dicho así, no parece muy sencillo comprenderlo, pero algunos de los autores que afirman la existencia de una cierta distribución informativa diferenciada a lo largo de la oración lo explican a partir del hecho de que cada orden oracional, aun manteniendo las mismas palabras, responde a preguntas diferentes. Veamos los siguientes ejemplos:

[224] *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro* Ciencia y política.

[225] *Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber.*

[226] *En su libro* Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder.*

Si pensásemos que cada una de las oraciones precedentes es respuesta a una pregunta, tendríamos que decir que, en orden respectivo, las preguntas son las que siguen (marcamos con numeral las oraciones que no pueden funcionar como respuesta a la pregunta correspondiente):

a. *¿Dónde sostiene Weber que el que hace política ambiciona el poder?*
[224] *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro* Ciencia y política.
#Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber.
#En su libro Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder.*

b. *¿Quién sostiene que el que hace política ambiciona el poder?*
#Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro Ciencia y política.
[225] *Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber.*
#En su libro Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder.*

c. *¿Qué sostiene Weber en su libro* Ciencia y política?
#Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro Ciencia y política.
#Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber.
[226] *En su libro* Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder.*

Como es de esperar, la respuesta a la pregunta es la información nueva o aporte, mientras que lo que ya aparece en la pregunta y, si se quiere, se repite en la respuesta corresponde a la información conocida o soporte. De esa manera, el modo en que se van distribuyendo el soporte y el aporte determinan la manera en que avanza la información.

De hecho, el tipo de continuaciones que parecen proyectar cada uno de los casos anteriores también puede diferenciarse claramente. Así, parecen admisibles continuaciones como las que proponemos en lo que sigue:

[224a] *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro* Ciencia y política. *Pero en* Economía y sociedad *había afirmado…*

[225a] *Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber. Otros autores, por el contrario, no acuerdan…*

[226a] *En su libro* Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder. Y que el poder es un medio para lograr…*

Pero veamos que esas continuaciones no resultan cómodamente intercambiables.

[224a] *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro* Ciencia y política. *Pero en* Economía y sociedad *había afirmado…*

[224b] *???Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro* Ciencia y política. *Otros autores, por el contrario, no acuerdan…*

[224c] *??Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder, en su libro* Ciencia y política. *Y que el poder es un medio para lograr…*

[225a] *Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber. Otros autores, por el contrario, no acuerdan…*

[225b] *#Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber. Pero en* Economía y sociedad *había afirmado…*

[225c] *????Que el que hace política ambiciona el poder lo sostiene Weber. Y que el poder es un medio para lograr…*

[226a] *En su libro* Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder. Y que el poder es un medio para lograr…*

[226b] *??En su libro* Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder. Otros autores, por el contrario, no acuerdan…*

[226c] *?En su libro* Ciencia y política, *Weber sostiene que el que hace política ambiciona el poder. Pero en* Economía y sociedad *había afirmado…*

En cualquier caso, lo que nos interesa destacar aquí es el modo en que el orden ofrece un recurso para realzar determinada información. [225] y [226] son un buen ejemplo para empezar. Pero no el único.

Así, podríamos afirmar que hay distintos modos de "imponer" oracionalmente un tema (cf. Pinuer, 2000)

a) Dislocaciones a la izquierda, como en [226].
b) Declarar el tema, como en [227].

[227] *En relación con la política, Weber sostiene que el poder es esencialmente lucha.*

Y que, además, hay distintos modos de producir énfasis: por medio de estructuras como las ecuacionales o las ecuandicionales y por medio del uso de focalizadores presuposicionales (cf. Gutiérrez Ordóñez, 1997).

a) Empleo de estructuras ecuacionales, como en [228] y [229].

[228] *Weber* ***es quien*** *ha dicho que quien quiere el poder puede quererlo por el poder mismo.*

[229] *En su libro* Ciencia y política ***es donde*** *Weber afirmó que quien quiere el poder puede quererlo por el poder mismo.*

En estos últimos casos, ejemplos de estructuras ecuacionales, la oración parte del segmento que se quiere destacar —*Weber* en [228] y *En su libro* Ciencia y política en [229]—, continúa con el verbo *ser* conjugado y termina con un relativo (*que, quien, donde, cuando,* etc.) seguido del resto de la construcción.

b) Empleo de estructuras ecuandicionales, como en [230] y [231].

[230] ***Si*** *alguien ha dicho que quien quiere el poder puede quererlo por el poder mismo,* ***es Weber****.*

[231] ***Si*** *en algún lugar Weber afirmó que quien quiere el poder puede quererlo por el poder mismo,* ***es en*** **Ciencia y política**.

En estos dos últimos ejemplos —que contienen estructuras ecuandicionales—, la oración se estructura sobre la base de una condicional que ubica lo que quiere destacarse como información nueva a la derecha.

c) Empleo de focalizadores presuposicionales (cf. Gutiérrez Ordóñez, 1997), del tipo de *incluso, ni siquiera* o *hasta* (con el sentido de *incluso*), como en [232] y [233].

[232] ***Incluso Weber*** *concibe la existencia de medios pacíficos de lucha.*

[233] ***Ni siquiera los politólogos*** *más radicalizados conciben la lucha como el único modo de imponer una idea.*

Como se ve, es siempre el segmento que sigue a *incluso* o a *ni siquiera* —esto es, *Weber* en [232] y *los politólogos más radicalizados* en [233]— lo que resulta realzado.

Por otra parte, conviene señalar que las oraciones deberían estar constituidas, en términos generales, por un sujeto y un predicado. Sin intentar hacer análisis sintácticos ni nada que se le parezca, digamos en general que las oraciones no deberían ser ni una mera construcción subordinada (iniciada con *que, donde, cuando, mientras, lo cual, las que* o con un gerundio, participio o infinitivo) ni una construcción de preposición y nada más.

[234] ⊗ *El estudio de las relaciones sociales cotidianas ha sido un problema recurrente en los últimos años.* ***El cual*** *ha generado mucho debate.*

[235] ⊗ *Se preparó una suspensión de las cepas equivalente al 1 de la escala de MacFarland.* ***Manteniendo*** *el inóculo constante.*

[236] ⊗ *Este trabajo tiene como objetivo caracterizar la vegetación en función de la variación altitudinal en una pequeña cuenca del río Paraná.* ***Para****, de esta manera, contribuir con conocimientos que sirvan de base a futuros trabajos de investigación.*

En [234], la segunda oración está constituida exclusivamente por lo que se conoce como proposición subordinada adjetiva. Típicamente, este tipo de construcciones aparece ligado a un sustantivo y depende de él, por lo que [234] podría solucionarse en [237], esto es, incluyendo la frase en la oración inicial como una especificativa y reemplazando el cual por que.

[237] *El estudio de las relaciones sociales cotidianas ha sido un problema recurrente en los últimos años* ***que*** *ha generado mucho debate.*

En [235], por su parte, la segunda oración está constituida solo por una construcción de gerundio que queda despegada de su núcleo efectivo, la oración previa. Por esa razón, [238] constituiría una solución natural a la incorrección de [235], por medio de unir esa construcción a la primera oración.

[238] *Se preparó una suspensión de las cepas equivalente al 1 de la escala de MacFarland,* ***manteniendo*** *el inóculo constante.*

La segunda oración de [236], finalmente, presenta una construcción preposicional que se aísla del segmento del cual depende. La anomalía de [236] podría solucionarse eliminando la construcción preposicional como oración independiente e incluyéndola en la oración precedente, como se ve en [239].

[239] *Este trabajo tiene como objetivo caracterizar la vegetación en función de la variación altitudinal en una pequeña cuenca del río Paraná* ***para****, de esta manera, contribuir con conocimientos que sirvan de base a futuros trabajos de investigación.*

Desde luego, las soluciones que proponemos en [237] a [239] no son las únicas posibles. Por ejemplo, [234] podría ser reescrito correctamente como [240], que es un segmento que ofrece dos oraciones.

[240] *El estudio de las relaciones sociales cotidianas ha sido un problema recurrente en los últimos años.* ***Y ese problema*** *ha generado mucho debate.*

En [240], como puede constatarse, se retoma parte de la primera oración para construir la segunda como una oración completa. Y lo mismo podría hacerse con los otros dos casos.

En suma, cada oración merece ser revisada también en términos de la manera en que expresa una idea, entendiendo que la idea se expresa por medio de un tema básico y lo que se dice de ese tema, pero no por medio de una construcción claramente subordinada a la oración previa aunque provista de forma independiente.

4.2.1.1. *La paráfrasis*

La palabra paráfrasis proviene del griego παράφρασις y se refiere a la "traducción" de un texto de sentido complejo a otro que, con otros términos, permitirá una interpretación más directa y clara. En este parágrafo, hablaremos de paráfrasis para referirnos a la reescritura de un segmento o una oración con otras palabras y/o con otras estructuras, manteniendo en general el mismo sentido.[3]

El primer tipo de paráfrasis que puede pensarse es el que queda configurado por la existencia de antónimos. El uso de un antónimo, claro está, obliga a cambiar el segmento, tal como se ve en el contraste entre [241] y [242].

[241] *La certeza de la muerte y el tiempo individual —**siempre escaso**— para resolver las contradicciones generan angustia que se expresa de distintas formas en la relación con los otros o con las cosas.*

[242] *La certeza de la muerte y el tiempo individual —**nunca abundante**— para resolver las contradicciones generan angustia que se expresa de distintas formas en la relación con los otros o con las cosas.*

O bien el caso de [244], que, por el empleo del antónimo, reorienta el enunciado de [243], desde el momento en que establece el cambio de posición de los segmentos.

[243] *La globalización es **consecuencia** de las decisiones políticas de los grupos más poderosos.*

[244] *Las decisiones políticas de los grupos más poderosos constituyen la **causa** de la globalización.*

En segundo lugar, puede hablarse de los cambios en los marcadores. Así, el empleo de *aunque* en lugar de *sin embargo* obliga al cambio general de la estructura, tal como se ve en [245] y [246].

[245] ***Aunque** se desconoce el potencial genético de dichas poblaciones, se presume que podría alcanzar valores altos.*

[246] Se desconoce el potencial genético de dichas poblaciones, ***sin embargo,*** se presume que podría alcanzar valores altos.

Como se ve, el empleo de *sin embargo* solo acepta preceder el segmento que se sostiene, lo que no ocurre con *aunque*, que aparece en el segmento que presenta el enunciado que se rechaza.

De todos modos, hay casos en los cuales los cambios se dan de manera más drástica, como ocurre al pasar de [247] a [248].

[247] *En general, la opinión de los padres tiene menos efecto en los hijos a medida que estos crecen.*

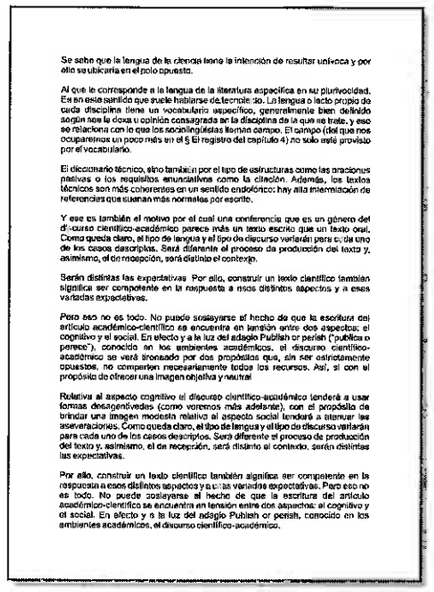
[248] *A medida que crecen, los hijos tienden a ser menos afectados por las opiniones de los padres.*

En efecto, la idea expresada por *en general* en [247] aparece representada por *tienden* en [248], la idea expresada por *tiene menos efectos* en [247] se transforma en *ser menos afectados* en [248] y *los hijos* pasa de ser un complemento en [247] a sujeto en [248].

En resumen, la práctica de la paráfrasis no solo deberá estar orientada a impedir la monotonía en el desarrollo discursivo, sino también y sobre todo a lograr la redacción más satisfactoria en vistas del sentido que se busca materializar.

4.2.2. El párrafo

No hay un acuerdo absoluto sobre el asunto, pero podemos conjeturar que lo primero que se ve de una página es algo así como la vista preliminar que ofrecen algunos procesadores de texto como el Word.



Se sabe que la lengua de la ciencia tiene la intención de resultar unívoca y por ello se ubicaría en el polo opuesto.

Al que le corresponde a la lengua de la literatura específica en su plurivocidad. Es en este sentido que suele hablarse de tecnicismo. La lengua o lecto propio de cada disciplina tiene un vocabulario específico, generalmente bien definido según nos la doxa u opinión consagrada en la disciplina de la que se trate, y eso se relaciona con lo que los sociolingüistas llaman campo. El campo (del que nos ocuparemos un poco más en el § El registro del capítulo 4) no solo está provisto por el vocabulario.

El diccionario técnico, sino también por el tipo de estructuras como las oraciones nativas o los requisitos enunciativos como la citación. Además, los textos técnicos son más coherentes en un sentido endofórico: hay alta intermisión de referencias que suenan más normales por escrito.

Y ese es también el motivo por el cual una conferencia que es un género del discurso científico-académico parece más un texto escrito que un texto oral. Como queda claro, el tipo de lengua y el tipo de discurso variarán para cada uno de los casos descriptos. Será diferente el proceso de producción del texto y, asimismo, el de recepción, será distinto el contexto.

Serán distintas las expectativas. Por ello, construir un texto científico también significa ser competente en la respuesta a esos distintos aspectos y a esas variadas expectativas.

Pero eso no es todo. No puede soslayarse el hecho de que la escritura del artículo académico-científico se encuentra en tensión entre dos aspectos: el cognitivo y el social. En efecto y a la luz del adagio Publish or perish ("publica o perece"), conocido en los ambientes académicos, el discurso científico-académico se verá tironeado por dos propósitos que, sin ser estrictamente opuestos, no comparten necesariamente todos los recursos. Así, si con el propósito de ofrecer una imagen objetiva y neutral

Relativa al aspecto cognitivo el discurso científico-académico tenderá a usar formas desagentivadas (como veremos más adelante), con el propósito de brindar una imagen modesta relativa al aspecto social tenderá a atenuar las aseveraciones. Como queda claro, el tipo de lengua y el tipo de discurso variarán para cada uno de los casos descriptos. Será diferente el proceso de producción del texto y, asimismo, el de recepción, será distinto al contexto, serán distintas las expectativas.

Por ello, construir un texto científico también significa ser competente en la respuesta a esos distintos aspectos y a esas variadas expectativas. Pero eso no es todo. No puede soslayarse el hecho de que la escritura del artículo académico-científico se encuentra en tensión entre dos aspectos: el cognitivo y el social. En efecto y a la luz del adagio Publish or perish, conocido en los ambientes académicos, el discurso científico-académico.

Desde esa perspectiva, puede pensarse que una página con párrafos demasiado largos será capturada por la vista con agobio y una página con párrafos de una sola oración será tomada como una lectura "a los saltos". Para decirlo de otro modo, y sin proponer una receta de determinada cantidad de palabras o de oraciones por párrafo, parece razonable pensar que los párrafos —que, sin dudas, tienden a ser más largos en el discurso académico que en otros discursos— deberán tener una extensión que podría llegar a ocupar un cuarto o un tercio de la página, pero probablemente no más que eso.

En relación con la construcción de los párrafos, aunque no existen fórmulas definitivas para hacerlo, debe tenerse en claro que poner un punto y seguido o un punto y aparte determina una diferencia en cuanto a cómo se va a continuar el texto. Como ejemplo, valga el contraste entre [249] y [250].

Según puede verse, aunque las palabras y las construcciones sean las mismas, no puede decirse que [249] y [250] sean idénticos. [249] sugiere la presencia exclusiva de dos enfoques —el de Reyes y el de López Ferrero— y de ninguno más. Si no fuera así, no se entiende por qué habrían de juntarse estos dos y separárselos de otros, sobre todo cuando estos no aparecen aunados en una sola descripción. [250], en cambio, parece prometer más enfoques: el hecho de dedicar un párrafo a cada uno habla, más vale, de una multiplicidad.

[249] *Para Reyes (1994), el evidencial es un tipo de significado transmitido por ciertas formas del verbo y por algunas construcciones adverbiales que se producen cuando el hablante busca expresar que el conocimiento de lo que se dice no procede de la experiencia directa del hablante sino, antes bien, de una experiencia indirecta. López Ferrero (2005), por su parte, sostiene que la evidencialidad en sentido estricto consiste en la expresión de la forma como el conocimiento ha sido adquirido, es decir, una forma lingüística específica cuyo significado es una referencia a la fuente de la información.*

[250] *Para Reyes (1994), el evidencial es un tipo de significado transmitido por ciertas formas del verbo y por algunas construcciones adverbiales que se producen cuando el hablante busca expresar que el conocimiento de lo que se dice no procede de la experiencia directa del hablante sino, antes bien, de una experiencia indirecta.*

López Ferrero (2005), por su parte, sostiene que la evidencialidad en sentido estricto consiste en la expresión de la forma como el conocimiento ha sido adquirido, es decir, una forma lingüística específica cuyo significado es una referencia a la fuente de la información.

Algunos cognitivistas y especialistas en escritura sostienen que la primera oración del párrafo es la más importante, porque además de ocupar una posición saliente y de ser lo primero que se lee en el párrafo, dispara de alguna manera la idea que sostendrá el párrafo completo (cf. Cassany, 2006: 84 y 85). Las oraciones centrales constituyen una especie de desarrollo de la idea. En muchos casos, finalmente, los párrafos se cierran con una oración de conclusión de esa idea.

En cuanto a la estructuración de los párrafos en sí, una recomendación que suele orientar bastante acerca de su apropiado despliegue y encadenamiento —no somos originales: ya la propone Cassany (2006: 87)— es el agregado (imaginario, temporario) de títulos temáticos a cada párrafo. En efecto, añadir al margen y en lápiz un "titulito" a cada párrafo después de haberlos escrito —esto es, cuando se está corrigiendo el texto y solo entonces— puede contribuir a una visión global que permita juzgar el desarrollo apropiado del segmento.

Luego de leer [251], agregaremos en negrita un título a cada párrafo en [252].

[251] *En el interior del grupo de los verbos estativos, existe al menos una subclasificación: los puros de base –como* ser, saber *y* gustar*– y los delimitados correspondientes –como* estar, conocer *y* querer*– (Ramírez Gelbes, 2008a, 2008b, en prensa).*

Si nos restringimos a los predicados epistémicos, observamos la existencia de sustantivos que se concretan a partir del infinitivo de los puros –los saberes– *pero no de los delimitados* –los *conoceres–.

Entre las características que distinguen a puros de delimitados, se encuentra la posibilidad de funcionar como sustantivos que tienen algunos participios, lo que se constata en los participios delimitados, que admiten lexicalizarse como sustantivos, pero no en los participios puros. En efecto, puede hablarse tanto de "conversando con unos conocidos" o de "ese personaje tiene una querida" como, incluso, de "el estado de bienestar" (entendiendo que conocido, querida *y* estado *son, inicialmente, participios) pero no puede hablarse de "*unos sabidos" o "*una gustada" ni de "*un sido".*

[252] ***Clasificación de los estativos en puros y delimitados.*** *En el interior del grupo de los verbos estativos, existe al menos una subclasificación: los puros de base —como* ser, saber *y* gustar*— y los delimitados correspondientes —como* estar, conocer *y* querer*— (Ramírez Gelbes 2008a, 2008b, en prensa).*

Predicados epistémicos. *Si nos restringimos a los predicados epistémicos, observamos la existencia de sustantivos que se concretan a partir del infinitivo de los puros* —los saberes— *pero no de los delimitados* —los *conoceres—.

Características diferenciales de puros y delimitados. *Entre las características que distinguen a puros de delimitados, se encuentra la posibilidad de funcionar como sustantivos que tienen algunos participios, lo que se constata en los participios delimitados, que admiten lexicalizarse como sustantivos, pero no en los participios puros. En efecto, puede hablarse tanto de "conversando con unos conocidos" o de "ese personaje tiene una querida" como, incluso, de "el estado de bienestar" (entendiendo que* conocido, querida *y* estado *son, inicialmente, participios), pero no puede hablarse de "*unos sabidos" o "*una gustada" ni de "*un sido".*

Como puede verse fácilmente en [251], parece haber una discordancia continuativa en ese hilo desenrollado o esa columna vertebral del texto que van proponiendo estos títulos provisorios. En efecto, el orden

Clasificación de los estativos en puros y delimitados - Predicados epistémicos - Características diferenciales de puros y delimitados

no parece el más adecuado, dado que *Clasificación de los estativos en puros y delimitados* y *Características diferenciales de puros y delimitados* aparecen separados cuando, más vale, tendrían que estar el segundo a continuación del primero. Cierto es que, así como este orden

Clasificación de los estativos en puros y delimitados - Características diferenciales de puros y delimitados - Predicados epistémicos

resulta más satisfactorio, también lo es el nuevo ordenamiento de los párrafos, según se ve en [253].

[253] ***Clasificación de los estativos en puros y delimitados.*** *En el interior del grupo de los verbos estativos, existe al menos una subclasificación: los puros de base —como* ser, saber *y* gustar*— y los delimitados correspondientes —como* estar, conocer *y* querer*— (Ramírez Gelbes 2008a, 2008b, en prensa).*

Características diferenciales de puros y delimitados. *Entre las características que distinguen a puros de delimitados, se encuentra la posibilidad de funcionar como sustantivos que tienen algunos participios, lo que se constata en los participios delimitados, que admiten lexicalizarse como sustantivos, pero no en los participios puros. En efecto, puede hablarse tanto de "conversando con unos conocidos" o de "ese personaje tiene una querida" como, incluso, de "el estado de bienestar" (entendiendo que* conocido, querida *y* estado *son, inicialmente, participios), pero no puede hablarse de "*unos sabidos" o "*una gustada" ni de "*un sido".*

Predicados epistémicos. *Si nos restringimos a los predicados epistémicos, observamos la existencia de sustantivos que se concretan a partir del infinitivo de los puros* —los saberes— *pero no de los delimitados* —los *conoceres—.

Es más, a partir de esta modificación, el autor incluso deberá ponderar el beneficio de convertir el segundo párrafo en parte del primero (ver [254]) o si es mejor dejarlo así [253].

[254] ***Clasificación de los estativos en puros y delimitados.*** *En el interior del grupo de los verbos estativos, existe al menos una subclasificación: los puros de base —como* ser, saber *y* gustar*— y los delimitados correspondientes —como* estar, conocer *y* querer*— (Ramírez Gelbes 2008a, 2008b, en prensa). Entre las características que los distinguen, se encuentra la posibilidad de funcionar como sustantivos que tienen algunos participios, lo que se constata en los participios delimitados, que admiten lexicalizarse como sustantivos, pero no en los participios puros. En efecto, puede hablarse tanto de "conversando con unos conocidos" o de "ese personaje tiene una querida" como, incluso, de "el estado de bienestar" (entendiendo que* conocido, querida *y* estado *son, inicialmente, participios), pero no puede hablarse de "*unos sabidos" o "*una gustada" ni de "*un sido".*

Predicados epistémicos. *Si nos restringimos a los predicados epistémicos, observamos la existencia de sustantivos que se concretan a partir del infinitivo de los puros* —los saberes— *pero no de los delimitados* —los *conoceres—.

En cualquier caso, debe recordarse que esta inclusión de títulos es, como decimos, provisional y, por tanto, los títulos deberán borrarse apenas se hayan tomado las decisiones pertinentes, como en [255].

[255] *En el interior del grupo de los verbos estativos, existe al menos una subclasificación: los puros de base —como* ser, saber *y* gustar*— y los delimitados correspondientes —como* estar, conocer *y* querer*— (Ramírez Gelbes 2008a, 2008b, en prensa).*

Entre las características que distinguen a puros de delimitados, se encuentra la posibilidad de funcionar como sustantivos que tienen algunos participios, lo que se constata en los participios delimitados, que admiten lexicalizarse como sustantivos, pero no en los participios puros. En efecto, puede hablarse tanto de "conversando con unos conocidos" o de "ese personaje tiene una querida" como, incluso, de "el estado de bienestar" (entendiendo que conocido, querida *y* estado *son, inicialmente, participios), pero no puede hablarse de "*unos sabidos" o "*una gustada" ni de "*un sido".*

Si nos restringimos a los predicados epistémicos, observamos la existencia de sustantivos que se concretan a partir del infinitivo de los puros —los saberes— *pero no de los delimitados* —los *conoceres—.

Sea como fuere, parece razonable la hipótesis de que esta reorganización de los párrafos tenderá a configurar un esquema más aprehensible desde el punto de vista cognitivo por lo que, en definitiva, el texto resultará más fácil de recordar.

Por otra parte, debe observarse que no es conveniente, incluso cuando los párrafos tratan ideas distintas, que dos párrafos comiencen exactamente igual.

[256] ***La sífilis es*** *una de las ITS con mayor penetración en la población joven de estos países. Aunque se conocen algunos tratamientos antibióticos muy efectivos desde la década del 40, su impacto es alto en las comunidades más vulnerables.*

La sífilis es *una enfermedad crónica producida por la bacteria espiroqueta* Treponema pallidum, *subespecie* pallidum, *que es una bacteria móvil espiroforme, perteneciente al orden* Spirochaetales *de la familia* Spirochaetaceae.

Como se puede ver en [256], los dos párrafos consecutivos empiezan exactamente igual: en busca de la ruptura de la monotonía, convendría, más vale, producir alguna modificación. Por ejemplo, puede proponerse una modificación como la de [257], que, desde luego, no resulta ser la única posibilidad.

[257] ***La sífilis es*** *una de las ITS con mayor penetración en la población joven de estos países. Aunque se conocen algunos tratamientos antibióticos muy efectivos desde la década del 40, su impacto es alto en las comunidades más vulnerables.*

Enfermedad crónica*, la sífilis es producida por la bacteria espiroqueta* Treponema pallidum, *subespecie* pallidum, *que es una bacteria móvil espiroforme, perteneciente al orden* Spirochaetales *de la familia* Spirochaetaceae.

Para seguir con la imagen de la columna vertebral que propusimos más arriba, así como no debe haber dos vértebras idénticas, los párrafos deberían tener identidades reconocibles, incluso, por el modo en que comienzan y la manera en que estructuran la frase.

4.2.3. El paratexto

4.2.3.1. *Los títulos*[4]

Los títulos de los artículos académico-científicos —como los de todos los textos— pretenden excitar la curiosidad sin saturarla, ofreciendo una pista —al menos, en algún sentido— sobre el contenido de lo que se expondrá.

Alvarado (1994: 48) afirma que los títulos tienen tres funciones:

a. identificar el texto,
b. designar su contenido,
c. atraer el interés del destinatario.[5]

Desde luego, no puede decirse que estén siempre presentes las tres funciones al mismo tiempo en cada uno de los títulos, pero sí es posible afirmar que la primera de estas funciones parece obligatoria; de hecho, la ocurrencia de dos artículos con el mismo título obligaría a los editores de la revista a solicitar un cambio de título a los autores. Es más: las otras dos funciones pueden aparecer incluso contradichas —el título puede no designar en nada el contenido y también puede no ser atractivo en absoluto——, pero, aun así, el título identificará el artículo.

Por otra parte, es interesante señalar que las tradiciones de cada cultura impactan en su elección. Como plantea la propia Alvarado (1994: nota 15), el título *How to do things with words* (conocida obra del filósofo británico John Austin) fue traducido al español primero como *Palabras y acciones* y luego como *Cómo hacer cosas con palabras* (esto es, de modo plenamente literal), al francés como *Quand dire c'est faire* ("Cuando decir es hacer") y al alemán como *Theorie des Sprechakte* ("Teoría de los actos de habla"), lo que verifica la afirmación previa: el inglés, el español y el francés toleran un título más coloquial para un texto científico-filosófico, mientras que el alemán exige un título más descriptivo y formal.

Desde un punto de vista estructural, existen tres tipos de organizaciones para el título: la oración completa, el sintagma nominal (u otros sintagmas) y la construcción compuesta (cf. Haggan, 2004).

Como puede constatarse, en [258], la presencia del verbo conjugado *impide* evidencia que es esta una oración bimembre, es decir, completa.

[258] *La clausura por falta de activo no* ***impide*** *el cese de inhabilitación con plazo cumplido.*

En el caso de títulos construidos como un solo sintagma, el sintagma elegido suele ser el nominal, esto es, una construcción normalmente nucleada por un sustantivo. Eso se ve en [259], construcción formada por un sustantivo que, aunque no está especificado por un determinativo, lleva un adjetivo como complemento.

[259] ***Quistes*** *óseos*

Pero también existen los títulos que seleccionan la forma de un sintagma preposicional, como en [260], en el que la frase prepositiva *en torno a* nuclea su complemento —que es, a su vez, un sintagma nominal de nominalización (ver el capítulo 3)—.

[260] ***En torno a*** *la caracterización del APE*

Finalmente, los títulos estructurados como una construcción compuesta (Haggan, 2004) son aquellos en los cuales un sintagma inicial (que suele ser llamado propiamente título) es seguido por un segundo sintagma (generalmente llamado subtítulo o título secundario, como apunta Genette [2001: 52]), ambos yuxtapuestos por medio de un signo de puntuación: punto, dos puntos, punto y coma o raya. Esto se verifica, respectivamente, en [261] a [264]. En efecto, en [261], los dos segmentos separados por punto son, cada uno, un sintagma nominal y el segundo funciona como una explicación o desarrollo del primero, al modo de una ecuación. En [262], en cambio, el segundo segmento —que, dicho sea de paso, es un sintagma preposicional—, separado del primero por dos puntos, define las condiciones en que se encuentran los sujetos aludidos en el sintagma a la izquierda. En [263], en que ambos segmentos aparecen separados por punto y coma, el primer sintagma declara la especialidad general de la que se trata y el segundo presenta el tema propiamente dicho. Finalmente, en [264], el segundo segmento, separado del primero por una raya media, señala uno de los ítems que cabe interpretar como desarrollos del título que aparece a la izquierda.

[261] *El futuro perifrástico. Una nueva forma de mirar el mundo*

[262] *Patólogos y oncólogos: ante un objetivo común*

[263] *Patología molecular; la integración de las alteraciones moleculares en la morfología*

[264] *Acciones de responsabilidad del director de S.A. – Falta de contabilidad como conducta agravante*

Ahora bien, desde el punto de vista del contenido y siguiendo a Genette (2001), los títulos pueden clasificarse en dos grandes grupos: los que etiquetan el tema del texto y los que indican el género. Entre los primeros, que Genette denomina temáticos (2001: 70), encontramos algunos que se refieren al contenido temático propio del artículo, como [265], donde el tema aparece definido atendiendo a los contenidos propios de la disciplina.

[265] *Lesiones pigmentarias cutáneas*

Pero también podemos encontrar otros que emplean recursos más literarios, como [266], donde se utiliza la metáfora de las avenidas de luz.

[266] *Avenidas de luz para la Patología española*

O bien, algunos con alusiones intertextuales como [267], en el que la reproducción de una frase famosa invita a recuperar otro contexto para interpretar el actual.

[267] *"Siamo fuori". Oportunidad para requerir la exclusión del voto del acreedor verificado*[6]

Entre los títulos que hacen referencia al género —o formales, como los nombra Genette (2001:70)—,[7] hallamos [268], donde la nominalización aportes designa, de modo más o menos libre, el tipo de género que va a leerse.

[268] *Aportes para la formación de alfabetizadores de adultos*

Como se planteó más arriba, además, muchos títulos están compuestos por dos segmentos. En ese caso, no es necesario que ambos segmentos respondan a la misma clasificación: uno de los segmentos puede ser temático y el otro puede ser genérico, como se ve en [269], donde el subtítulo (o título secundario) rotula, desde un punto de vista genérico (análisis), el evento llevado a cabo en relación con el objeto denotado por el título.

[269] *La escritura de textos de opinión en el ingreso a la universidad. Análisis de los efectos de una intervención didáctica*

En la elección de los títulos se observan predilecciones disciplinares. De hecho, los títulos de los artículos académico-científicos en las ciencias humanas tienden a emplear más frecuentemente recursos retóricos (juegos de palabras, metáforas, alusiones a otros textos) que los propios de ciencias experimentales. Pero, sea como fuere, todos presentan de una u otra forma el contenido temático: esto es lo que guiará al lector para determinar si lee el artículo completo o no lo lee.

Desde un punto de vista cognitivo, el título activa ciertos conocimientos que han de estar disponibles para la lectura del texto que etiqueta. Por eso y con respecto a los intertítulos o títulos de los distintos apartados del artículo, ha de considerarse la conveniencia de que estos también identifiquen claramente el tema del segmento que se encuentra a continuación.

Como recomendación general y en vistas del envío del artículo a una revista para su evaluación, deberá cuidarse que ningún título o subtítulo quede suelto en una página y el texto que corresponde vaya a la siguiente: de ser así, es preferible dejar más espacio entre el parágrafo anterior y el fin de la página y que el texto se desarrolle en la página siguiente precedido por su título.

Para finalizar, y en términos normativos, conviene señalar que los títulos nunca van cerrados por un punto. Además, aunque no haya una regla específica, resulta recomendable escribirlos con mayúscula inicial en la primera palabra y luego en minúscula (salvo para los nombres propios, que llevan mayúscula inicial).

[270] ⊗*Huelga médica: un derecho poco reconocido.*

[271] *Potencial de germoplasma nativo de maíz como donante*

[272] ⊗***Las Relaciones Sociales Transcordilleranas en el Período Precolombino***

[273] *Nematodos entomopatógenos de los géneros* Steinernema *y* Heterorhabditis

Como se ve, decimos que [270] es incorrecto porque tiene un punto final: los títulos no llevan punto final tal cual sucede en [271]. Finalmente, en los títulos solo llevan mayúscula la palabra inicial y aquellas que constituyen nombres propios, como en [273], y no todas las palabras de contenido, como ocurre, incorrectamente, en [272].

4.2.3.2. *Notas y referencias bibliográficas*[8]

Las notas ofrecen información de complemento a lo que se expone en el cuerpo del texto. Quedan pedidas por medio de llamadas.

En términos generales, las llamadas son números arábigos o romanos[9] volados que se colocan, habitualmente, después del signo de puntuación, como muestran respectivamente [274] y [275].

[274] *Entre los títulos que hacen referencia al género –o formales, como los nombra Genette (2001: 70)–,*[7] *hallamos (290).*

[275] *Entre los títulos que hacen referencia al género –o formales, como los nombra Genette (2001: 70)–,*[VII] *hallamos (290).*

Y las notas correspondientes, que aparecen precedidas por el mismo número (como ocurre en [276] y [277]), van en fuente más pequeña, para permitir su reconocimiento inmediato.

[276] [7]*Genette (2001) termina proponiendo una clasificación más ajena a la especificidad de su temática, apelando a terminología gramatical: llama temáticos a los títulos que aluden al contenido y rematicos a los que aluden a la forma. Preferimos, de todos modos, mantener la designación más transparente de temáticos y formales.*

[277] [VII]*Genette (2001) termina proponiendo una clasificación más ajena a la especificidad de su temática, apelando a terminología gramatical: llama temáticos a los títulos que aluden al contenido y remáticos a los que aluden a la forma. Preferimos, de todos modos, mantener la designación más transparente de temáticos y formales.*

Es necesario observar que las notas pueden aparecer tanto al pie de la página como al final del texto completo, según se defina en las pautas editoriales de la publicación.[10] En línea con lo propuesto en [274] y [275], algunos autores proponen que la llamada aparezca luego del signo de puntuación que la sigue, como en [278], aunque otros autores proponen que esté integrada al segmento, como en [279].

[278] *...y también el método en sí;*[5]

[279] *...y también el método en sí*[5]*;*

Deberá seguirse, en todos los casos, la pauta propia de la editorial a la que pertenezca la revista académico-científica o las normas establecidas para los autores colaboradores. Desde luego, si la editorial no ofrece pautas, convendrá o bien discutirlas con el editor o bien seleccionar la primera opción (llamada a continuación del signo), que parece ser la más generalizada.

Como indicación general, suele decirse que las notas no deben ser ni muchas ni muy extensas. De hecho, la inclusión de muchas notas parece indicar que se están dejando fuera del cuerpo del texto demasiados datos. La inclusión de notas muy extensas, por su parte, da la sensación de que hay dos textos en tensión luchando por ganar en importancia.[11]

Estas notas que acabamos de considerar son las que García Negroni (2010: 787) llama de contenido. Pero existen también otras notas, de remisión o de referencia bibliográfica, que, en algunas disciplinas, vienen pedidas incluso por números arábigos entre paréntesis o entre corchetes.

En efecto, mientras algunas revistas exigen remisiones —a pie de página o al final del documento— como la que muestra [280], otras incorporan esas remisiones con el sistema autor-año en el propio texto (ver, más arriba, § La citación), reenviando a las referencias que van al final del artículo.

[280] *Encaramos este proceso de conocimiento entablando un diálogo teórico fluido con el campo de la historia reciente.*[1]

[1]*Franco, M. y Levín, F. (2007).* Historia Reciente. Perspectivas y desafíos para un campo de construcción. *Buenos Aires: Paidós, 2007.*

Pero otras revistas, sobre todo de disciplinas duras o experimentales, exigen el modo de referencia que destacamos en [281] o [282].

[281] *En un país en el que la asistencia alimentaria comprende a un tercio de la población* ***(3)****, estas intervenciones...*

(3) Encuesta Nacional de Nutrición y Salud (ENNyS) 2007- Documento Resultados. *Ministerio de Salud de la Nación. Argentina.*

[282] *En concordancia con la OMS, el Ministerio de Salud de la Nación confecciona el programa de Municipios Saludables [7].*

[7] Documento producido por la Coordinación del Programa Nacional Municipios y Comunidades Saludables. Ministerio de Salud de la Nación. Noviembre de 2008.

No debe dejar de considerarse, en estos casos, la funcionalidad de este sistema de llamadas —que, dicho sea de paso, suelen ubicarse antes del signo de puntuación—, dado que los números volados pueden representar —en algunas materias— un superíndice significativo conceptualmente.

En definitiva, las referencias corresponden al dato concreto del texto previo al que se hace mención. A pie de página o al final del documento, el modo de registrarlas suele depender de la publicación de marras. Concretamente, las distintas revistas proponen pautas específicas para la consignación de la bibliografía, porque no existe un sistema universalmente aceptado.

De todos modos, creemos que el llamado sistema de citas y referencias bibliográficas Harvard-APA (Asociación [Norte]Americana de Psicología) por un lado y el sistema latino por el otro son los más difundidos en nuestro medio, por lo que —a continuación— damos ejemplos en ambos sistemas, señalándolos con **[H]** y **[L]** (que no forman parte de la notación) respectivamente.

Libros

(Modelo general)

Autor, N. N. (año). *Título en cursiva y sin mayúsculas completas.* Lugar/es de edición, separados por comas si son varios: Editorial.

Bosque, I. (2002). *Las categorías gramaticales.* Madrid: Síntesis. **[H]**

Bosque, Ignacio, *Las categorías gramaticales.* Madrid: Síntesis, 2002. **[L]**

Capítulos

(Modelo general)

Autor, N. (año). "Título entre comillas y sin mayúsculas completas", en N. Apellido y N. N. Apellido sin mayúsculas completas (eds.). *Título en cursiva y sin mayúsculas completas.* Lugar/es de edición, separados por comas si son varios: Editorial; 65-90 [páginas].

Miguel Aparicio, E. de (1999). El aspecto léxico. En Bosque, I. y V. Demonte. *Gramática descriptiva de la lengua española.* Madrid: Espasa Calpe, 2977-3060. **[H]**

Miguel Aparicio, Elena de, El aspecto léxico. En Bosque, I. y V. Demonte. *Gramática descriptiva de la lengua española.* Madrid: Espasa Calpe, 1999, pp. 2977-3060. **[L]**

Artículos

(Modelo general)

Autor, N. N. (año). "Título entre comillas y sin mayúsculas completas", *Nombre de la Revista en cursiva y con mayúsculas iniciales* 35, Nº 2: 34-89. [Luego del nombre de la revista, identificar número del volumen sin mencionar esta referencia, número de serie: páginas].

Crespo, N. y P. Cáceres (2006). "La comprensión oral de las frases hechas: un fenómeno de desarrollo tardío del lenguaje", en *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44 (2), II Sem., pp. 77-90. **[H]**

Crespo, Nina y Pablo Cáceres, "La comprensión oral de las frases hechas: un fenómeno de desarrollo tardío del lenguaje", en *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44 (2), II Sem., 2006, pp. 77-90. **[L]**

(Modelo general)

Autor, N. N. (año). "Título entre comillas y sin mayúsculas completas" en <<Dirección de la web>> [fecha de consulta].

Navarro Zamora, L. (2010). "Contenidos y retórica del periodismo digital", en *Revista Question* 28 (disponible en: http://www.perio.unlp.edu.ar/question/files/eje_10_-_trabajo_3_-_navarrozamora.pdf, visitado el 30 de septiembre de 2011). **[H]**

Navarro Zamora, Lizy. "Contenidos y retórica del periodismo digital", en *Revista Question*, 28, 2010 (disponible en: http://www.perio.unlp.edu.ar/question/files/eje_10_-_trabajo_3_-_navarrozamora.pdf, visitado el 30 de septiembre de 2011). **[L]**

Tesis

(Modelo general)

Autor, N. N. (año). *Título en cursiva y sin mayúsculas completas.* Tesis, Universidad, Ciudad.

Hinrichs, E. (1986). *A compositional semantics for Aktionsarten and NP-reference in English.* Tesis doctoral, Ohio State University, Columbus (citado por Filip, 2005). **[H]**

Hinrichs, E. (1986). *A compositional semantics for Aktionsarten and NP-reference in English.* Tesis doctoral, Ohio State University, Columbus (citado por Filip, Hana, "On accumulating and having it all", Perspectives on Aspect, Prague, 2005). **[L]**

(Adviértase que el escribiente no leyó el texto de Hinrichs, sino otro que lo citaba.)

Ponencias

(Modelo general)

Autor, N. (año). "Título entre comillas y sin mayúsculas completas", en *Actas del Nombre del Evento en cursiva y sin mayúsculas completas.* N. Apellido y N. N. Apellido sin mayúsculas completas (ed./eds.). Nombre de la Institución organizadora del evento científico. Ciudad, País sin mayúsculas completas: 23-44 [páginas].

Amaré, M. (2008). "Lecturas de la convocatoria partidaria hecha por el Partido Justicialista para las elecciones de noviembre de 1951". Ponencia presentada en el *Congreso "El peronismo. Políticas culturales (1946-2006)".* Instituto Superior Octubre. (En línea: http://www.unsam.edu.ar/home/material/cabildo.pdf, consultado el 29 de agosto de 2011). **[H]**

Amaré, Mónica. "Lecturas de la convocatoria partidaria hecha por el Partido Justicialista para las elecciones de noviembre de 1951". Ponencia presentada en el *Congreso "El peronismo. Políticas culturales (1946-2006)"*, Instituto Superior Octubre, 2008. (En línea: http://www.unsam.edu.ar/home/material/cabildo.pdf, consultado el 29 de agosto de 2011). **[L]**

Artículos periodísticos

(Modelo general)

Autor, N. N. (año). "Título entre comillas y sin mayúsculas completas". En *Nombre del periódico en cursiva con mayúsculas iniciales*, 32 [página].

Friera, S. (2011, 29 de agosto). "La enfermedad y sus metáforas". En *Página12*, p. 4. **[H]**

Friera, Susana. "La enfermedad y sus metáforas", *Página12*, Buenos Aires, 29 de agosto de 2011, p. 4. **[L]**

La Vanguardia.es. (2007, 7 de julio). "Cristina Kirchner se refleja en el mito de Evita". (En: http://www.lavanguardia.com/internacional/20070727/53380155882/cristina-kirchner-se-refleja-en-el-mito-de-evita.html) **[H]**

La Vanguardia.es, "Cristina Kirchner se refleja en el mito de Evita", Madrid, 7 de julio de 2007. (En: http://www.lavanguardia.com/internacional/20070727/53380155882/cristina-kirchner-se-refleja-en-el-mito-de-evita.html) **[L]**

En función de la exhaustividad, puede recordarse que hay otros sistemas posibles (como las normas ISO 690 de referencias bibliográficas) o incluso pautas bastante individuales de ciertas revistas científicas. En todos los casos, huelga repetirlo, es necesario que el autor se remita a la pauta editorial específica.

4.2.3.3. *La inclusión de gráficos e imágenes*

Con respecto a la inclusión de ilustraciones, debe quedar claro que ellas –como todo en el texto– tienen que cumplir una función necesaria y no simplemente decorativa. En alguna medida, el elemento icónico (diagramas, mapas, gráficos, cuadros, tablas, imágenes) sirve, por un lado, para ordenar, redundando y a la vez agregando información; y, por el otro, para testificar lo que se está presentando como aporte. De modo que también este elemento tiene el doble objetivo de explicar y argumentar o, según hemos planteado (ver capítulo 2), persuadir sobre la verdad y sobre la validez.

Los diagramas son dibujos geométricos que sirven para demostrar una proposición, resolver un problema o representar de modo gráfico la ley de variación de un fenómeno.[12] Los mapas son representaciones geográficas —literales o abstractas— en una superficie plana. El gráfico constituye la representación de datos numéricos por medio de una o varias líneas que muestran la relación de esos datos entre sí. El cuadro es una representación gráfica de la relación entre los distintos elementos de un determinado conjunto. Se llama tabla a una lista o catálogo de materias que tienen algún tipo de relación entre sí. Imagen es toda representación de un objeto, sea pictórica o fotográfica.

Debe cuidarse que el gráfico o la tabla constituyan el mejor medio para ordenar determinada información (una estadística, una comparación). Por su parte, conviene que las imágenes (dibujos, fotografías) sean de buena calidad para que le resulten claras al lector.

Como afirma Alvarado (1994: 43),

> La imagen visual se crea en tres dimensiones: las dos dimensiones del plano (*x* e *y*) y una variación de color (del blanco al negro). El objeto de la gráfica es utilizar lógicamente ese poder de la visión de captar en un mismo instante las relaciones entre tres variables. El tratamiento gráfico consiste en transcribir cada componente de la información mediante una variable visual, de tal modo que la construcción sea conforme a la imagen natural.

Es cierto que hay artículos que admiten con más comodidad las fotografías o los dibujos que otros, tal como hay algunos que parecen exigir la presencia de gráficos, mapas, cuadros o diagramas. En todos los casos, debe entenderse que la imagen o el gráfico colaboran en la explicitación del discurso que se viene desarrollando pero, aun así, no deberían reemplazarlo. Dicho de otro modo, siempre resulta conveniente explicar el cuadro, gráfico o imagen por medio del discurso y no dejarlo "hablar por sí mismo". El discurso, en cualquier caso, orienta la interpretación.

Los gráficos, cuadros, imágenes, diagramas o mapas deben estar nombrados correlativamente y discriminados por tipo. Por ejemplo,

	+/– CAMBIO	+/– LÍMITE
Estado	–	–
Situación dinámica	+	+/–
Situación télica	+	+
Situación atélica	+/–	–

Tabla 1. Las clases aspectuales

o bien

Imagen 4. La noche estrellada de Vincent Van Gogh

Obsérvese que los epígrafes no llevan punto final. En el cuerpo del texto, se harán remisiones al gráfico o imagen (o diagrama, mapa o cuadro), a veces entre paréntesis, como se ve en [283], a veces dentro del propio cuerpo, como en [284].

> [283] *Por ello se dice que el estado no presenta ni cambio ni límite, mientras que el logro sí lo presenta* ***(ver tabla 1)****.*
>
> [284] ***En la imagen 4****, que muestra "La noche estrellada" de Van Gogh, se aprecian los colores identificatorios…*

Como recomendación general, puede decirse que conviene incluir el gráfico, cuadro o diagrama completo en una página porque, de lo contrario, es muy probable que no se entienda lo que queda en la segunda página. Ahora bien, si el cuadro es demasiado extenso y no entra en una sola página, corresponderá repetir los títulos de las columnas para que el lector no quede perdido o deba estar volviendo a la página anterior para hacer una lectura apropiada.

4.3. La adecuación

4.3.1. El dialecto estándar

Si se trata de considerar el modo en que cada individuo produce discurso, parece haber una relación muy constante y muy firme entre la manera en que uno habla y la situación en que uno se encuentra. O, como sugieren Halliday (1982) o Gregory y Carrol (1986), entre las características de la lengua que uno usa y algunas de las características de esa situación.[13] Pero no solo eso: más allá de cada situación particular, cada individuo evidencia en su modo de hablar ciertos rasgos que le son propios y constituyen, en definitiva, lo que en otro lugar (ver § El estilo, en el capítulo 3) hemos denominado estilo.[14] En este segmento, llamaremos dialectos a los rasgos relativamente permanentes de la lengua del hablante en las diversas situaciones. Y llamaremos registros a los rasgos recurrentes de la lengua del hablante en situaciones dadas.

En términos generales, se espera del discurso de la ciencia que utilice lo que se conoce como dialecto estándar. El estándar es algo así como el área de confluencia de todas las variaciones dialectales de una lengua. En el caso del español, el estándar, más allá de lo que determine la Real Academia Española y las 22 Academias de la Lengua de los distintos países hispanohablantes, no tiene una única forma (no hay que olvidarse de que el español es hablado como lengua materna por cerca de 450 millones de personas). Sin embargo, debe reconocerse que, al menos en el caso del discurso científico, hay bastante unificación. En efecto, hemos dicho en otro lugar (ver § El ethos, en el capítulo 3) que usar un tipo de discurso también es una forma de comunicar cómo se reproduce o se rechaza un cierto modo de ser ratificado socialmente por la comunidad específica. Y, lo que es más interesante, esto suele ocurrir más allá de las intenciones voluntarias de los individuos, es decir, sin que el propio escribiente (en nuestro caso) tenga conciencia de cómo está "realizando esta acción".

Por otra parte, queremos también señalar que el dialecto estándar no debería equipararse a lo que se da en llamar español neutro. Se dice que el español neutro es una variedad de español válida para todos los países de habla hispana, distinta de la variedad local y común para todos los hispanohablantes (cf. Petrella, 1997). Como sostuvimos en el párrafo anterior, si bien hay que hablar de una alta unificación dialectal en el discurso académico, lo cierto es que no existe un solo estándar, ni gramatical ni léxico, para toda el área de uso del español.

[285] *La tecnología realiza verdaderas* ***aportaciones*** *específicas en el campo de la evaluación de los aprendizajes.*

[286] *Es necesario entonces comprender el proceso interdisciplinar mediante el cual evoluciona la ciencia y cuáles son los verdaderos* ***aportes*** *provenientes de otras disciplinas.*

Como muestran palmariamente [285] y [286], que son artículos escritos por autores que hablan distintos dialectos del español, tanto el término *aportes* como el término *aportaciones* (definidos idénticamente en el diccionario, cf. *DRAE* en línea) resultan igualmente adecuados. Esto es también evidencia de que el dialecto estándar no es equiparable al neutro: el neutro no toleraría dos versiones diferentes.

En suma, si el uso del estándar está justificado por la hipótesis de que la lengua más convergente es la mejor comprendida por mayor cantidad de hablantes, no parece necesario desactivar los estándares locales al servicio de un estándar global que no es hablado por nadie.

4.3.2. El registro

Suelen considerarse tres parámetros para determinar lo que aquí llamaremos registro, esto es, el tipo de lengua usado en cada situación particular: el modo, el campo y el tenor (Halliday, 1982; Gregory y Carroll, 1986).

El modo se refiere, inicialmente, a los rasgos que presenta el discurso según sea el medio por el cual se expresa: escrito u oral. En este libro nos ocupamos específicamente del discurso escrito. Desde esa perspectiva, han de tenerse en cuenta, como rasgos salientes y a los fines de la escritura de un artículo de investigación, los aspectos que hemos considerado en el presente capítulo y que hemos desarrollado bajo los títulos de "ensamblajes discursivos" y "montaje textual".

En cuanto al campo, aunque los especialistas hacen discriminaciones importantes si se trata de discurso oral, baste decir aquí que, en el caso del escrito, el campo tiende a centrarse en el tema e incluye asimismo el tópico específico y un cierto objetivo reconocible. Desde esta perspectiva, puede decirse que los temas científicos y académicos exigen la presencia, por un lado, de la terminología específica y, por el otro, de ciertas construcciones —como las desagentivadas en general o las nominalizaciones— de las que ya nos hemos ocupado en este libro (ver el capítulo 3).

Finalmente y en relación con el tenor, haremos aquí un par de distinciones. Antes que nada, debemos decir que el tenor es la dimensión que se ocupa de las relaciones que se establecen entre emisor y destinatario, esto es, el tipo de interacción que se estipula entre el enunciador y el lector que aparece prefigurado idealmente por el texto. Una interacción determinada—entre otros factores— por el papel que le toca jugar en el intercambio social al emisor.

Puesto que se trata de la escritura de un artículo académico-científico, hablamos de una comunicación entre profesionales, sean estos miembros de la misma comunidad disciplinar o no (ver, al respecto, § Los participantes, en el capítulo 3). Esa condición estipula muchas de las características de este texto escrito: la conformidad de ciertas propiedades organizacionales del género, el empleo de estructuras no coloquiales, la alta densidad informativa, el uso de terminología específica. O, como propone Bazerman (1998: 17) en relación con las distintas líneas teóricas dentro de una disciplina —y que podemos extender aquí al caso del discurso académico-científico en general–, el uso de la terminología técnica –y de los demás recursos retóricos— es también "una cuestión de construir alianzas y de representar los papeles que mantienen la posición política".[15]

Por eso mismo, la traducción de un texto publicado en una revista académico-científica a una publicación de alcance más general o de divulgación determinaría que, por cambiarse el estatus de los participantes del intercambio (ya no se trataría de comunicación de-experto-a-experto sino de-experto-a-lego), la mayoría de esos rasgos que acabamos de enumerar deberían ser trocados por otros más cercanos al discurso cotidiano e incluso familiar.

En resumen, puede decirse que, cuanto más estereotipada resulta una situación, más restricciones relativas al registro ha de presentar. En nuestro caso particular, sostenemos como hipótesis que un respeto apropiado a los rasgos medianamente establecidos por cada cultura específica en los distintos géneros colabora con la construcción de un producto escrito lecturable. Ese respeto es lo que técnicamente —y de modo llano— se denomina adecuación.

Pero hay algo más. Según propusimos en el capítulo 3 (cf. § El ethos discursivo), no solo el decoro en los temas que trate el discurso del artículo de investigación permitirá que el contenido sea creíble: tal vez más importante que eso es que el modo de transmitir esos temas sea el que conviene. En palabras de Bazerman (1998: 17), "la retórica entra tanto en las representaciones que compiten y pasan como conocimiento, cuanto en el modo en que los actores se posicionan a sí mismos con respecto a los potenciales aliados en la red".[16]

Por ello, si ser competente en la escritura del discurso académico-científico puede significarle al escribiente ser incluido dentro de un grupo que comparte ciertas prácticas delimitadas por ciertos valores, ciertas creencias y ciertos intereses —esto es, el grupo de los académicos o los científicos—, estar incluido en el grupo de los académicos o los científicos puede redundar en la valorización de un aporte valioso.

Notas

1. Aunque suele explicárselo desde otra perspectiva, podría relacionarse con estos casos el uso del indefinido con una fecha. En efecto, solo puede funcionar como explicativa la frase *un 28 de septiembre, el de 2011*, pero es inadmisible la forma especificativa ⊗*un 28 de septiembre de 2011* porque solo hay un 28 de septiembre de 2011 y la ocurrencia del indefinido *un* alude a la existencia de otros "veintiochos de septiembre de 2011": corresponde, entonces, *el 28 de septiembre de 2011*.
2. Obsérvese que, cuando hablamos de sentido temporal, no nos referimos a la colocación en la oración: igual de inconveniente resulta el enunciado ⊗*Entregando a la princesa luego en matrimonio a su amigo Telamón, Heracles se la llevó de Troya.*
3. Plantear lo que estamos planteando aquí de este modo es, en realidad, una contradicción con lo que hemos sostenido en otros lugares. No creemos que sea cierto que dos segmentos distintos tengan el mismo sentido: habrá diferencias de matiz, de estilo, de orientación argumentativa, de foco. Sin embargo, queremos proponer en este segmento que, por medio de la variación de las palabras o las estructuras, es posible encontrar la mejor manera de decir algo, esto es, con el matiz, el estilo, la orientación argumentativa o el foco más apropiados para ese enunciado particular.
4. En este segmento, reproducimos parcialmente y modificamos el texto que fue publicado en García Negroni (2011), pp. 67-99.
5. Esta caracterización se corresponde, además, con la definición de título que ofrece Hoek (1981: 169-170): "Conjunto de signos lingüísticos (…) que pueden figurar al frente de un texto para designarlo, para indicar el contenido global y para atraer al público".
6. La frase italiana "Siamo fuori" es bastante conocida para los argentinos y se relaciona con la historia del fútbol. En el Campeonato Mundial de Italia, realizado en el año 1990, la Argentina e Italia se enfrentaron en semifinales y la Argentina ganó por penales. En el momento en que se terminó el partido —esto fue cuando Italia erró el segundo penal de cinco que había pateado—, el relator italiano expresó, con la voz quebrada: "Siamo fuori. Siamo fuori della copa" ("Estamos fuera. Estamos fuera de la copa").
7. Genette (2001) termina proponiendo una clasificación más ajena a la especificidad de su temática, apelando a terminología gramatical: llama temáticos a los títulos que aluden al contenido y remáticos a los que aluden a la forma. Preferimos, de todos modos, mantener la designación más transparente de temáticos y formales.
8. Para profundizar todos los temas relacionados con la presentación de trabajos académico-científicos, recomendamos García Negroni (2010).
9. Las llamadas que se hacen detrás de los títulos para agradecer o para indicar en qué proyecto o subsidio se inscribe el trabajo suelen hacerse con asteriscos.
10. Como sostiene Koval (2011: 24), al fin y al cabo, un trabajo científico también es "un esfuerzo intelectual destinado a adecuar ideas propias a moldes ajenos".
11. Como apéndice anecdótico, recomendamos la lectura del cuento "Nota al pie" de Rodolfo Walsh, accesible, por ejemplo, en http://niusleter.com.ar/biblioteca/RodolfoWalshNotaalpie.pdf.
12. En todos los casos, partimos de las definiciones del DRAE (www.rae.es).
13. Algunos sociolingüistas critican esta perspectiva porque sostienen que restringe la visión de conjunto. Desde luego, podríamos haber elegido otro enfoque teórico, pero creemos que este, tradicional, es suficiente para el análisis que se hace aquí (para ampliar en otras líneas teóricas, ver Serrano, 2011).
14. Coupland (2007) sostiene que el estilo es algo así como la ropa que uno tiene en su placard. Día tras día, se elige una cierta combinación de acuerdo con las situaciones que sea necesario enfrentar, pero elegir una combinación no significa no tener otras disponibles. Como con la imagen del vestuario, el escribiente dispone de muchas opciones, pero en cada oportunidad solo elige una.
15. "…a matter of building alliances and then enacting the roles that maintain the political position." (La traducción es nuestra.)
16. "The rhetoric enters both into the representations that contend and pass for knowledge, and in the way that actants position themselves with respect to potential allies in the network." (La traducción es nuestra.)

CÓMO REDACTAR UN *PAPER*

Este libro está destinado a profesionales y especialistas que necesitan escribir artículos científicos, pero también a estudiantes y graduados que deben conocer las particularidades del discurso académico. Los temas que trata teóricamente resultan ilustrados por una gran cantidad de ejemplos reales. Cada capítulo, además, ofrece una serie de ejercicios con su correspondiente clave de resolución.

Escribir un artículo de investigación no es solo transmitir ciencia. Un artículo de investigación es tanto un aparato erudito que pretende ofrecer un aporte a la disciplina científica en la que se inserta, cuanto un aparato retórico que busca persuadir al lector de la legitimidad de ese aporte. Y ese aparato retórico se edifica sobre la base de ciertas estrategias discursivas.

A la manera de un curso a distancia, CÓMO REDACTAR UN *PAPER* propone un desarrollo didáctico de los contenidos y augura producciones: comunicaciones más adecuadas y más eficaces. Ello redundará, seguramente, en el desarrollo y crecimiento de las propias disciplinas científicas.

SILVIA RAMÍREZ GELBES es Doctora en Lingüística y Profesora y Licenciada en Letras por la UBA, con un posgrado en la UNED. Directora de la orientación en Comunicación y Profesora de Cátedra en la Universidad de San Andrés, además de Adjunta en Filosofía y Letras de la UBA, coordina el Taller de escritura científica en el CAICyT. Ha publicado artículos científicos en revistas nacionales e internacionales como la *Romanische Forschungen, Estudios Filológicos, Analecta Malacitana* o *Espacios Nueva Serie*, entre otras, y es autora de *Ortografiemos* y del *Diccionario Argentino de Sinónimos, Ideas Afines, Antónimos, Parónimos y Locuciones*.

Noveduc.com

ISBN 978-987-538-356-2