

UNIVERSITAT AUTONÒMA DE BARCELONA  
DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA ESPAÑOLA  
DOCTORADO DE FILOLOGÍA ESPAÑOLA

*ANÁLISIS DISCURSIVO DE ENSAYOS ESTUDIANTILES*

TESIS DOCTORAL DIRIGIDA POR LA  
*DRA. AMPARO TUSÓN VALLS*

*MARISOL GARCÍA ROMERO*

Bellaterra, noviembre 2004

*A Emiliana, amiga invaluable*

## *Agradecimientos*

*A mi tutora, por su paciencia para nutrir con sabiduría y afecto  
cada uno de los innumerables borradores  
que fui dejando en el camino como migas de pan  
en el espeso bosque que representó hacer esta tesis.  
A mis amigos y colegas, Morales, César y Jenny, por  
acompañarme  
durante el recorrido e iluminarme con sus comentarios y  
palabras de estímulo.  
A mis colegas del Departamento de Castellano y Literatura,  
por hacer mi trabajo, mientras yo hacía esta tesis.  
A la Universidad de Los Andes (Venezuela),  
por otorgarme la beca que me permitió realizar el doctorado.  
A mis amigas madrileñas, Pili y Matí,  
por su solidaridad y afecto.  
A mis amigos en Londres, Mahommed y Steve,  
por ayudarme a sentirme bien en su país.  
A mi familia y amigos, por estar, por rezar, por orar...*

*Gracias...*

## ÍNDICE

<b>CAPÍTULO 1: Introducción</b> .....	1
---------------------------------------	---

### **PRIMERA PARTE. ANTECEDENTES Y CONTEXTO DEL ESTUDIO**

<b>CAPÍTULO 2: Investigaciones de lingüística aplicada sobre la composición escrita de los estudiantes universitarios venezolanos</b> .....	6
---	---

2.1 Aspectos metodológicos en las investigaciones realizadas .....	10
2.2 Resultados de las investigaciones realizadas .....	16
2.3 Implicaciones para futuras investigaciones .....	21

<b>CAPÍTULO 3: Características contextuales de la carrera de Comunicación Social</b> .....	23
--	----

3.1 Resultados de la prueba de admisión interna a la carrera de Comunicación Social .....	24
3.2 El espacio de los estudios de lengua en el currículo de la carrera de Comunicación Social .....	25
3.3 La frecuencia de uso del ensayo entre los textos escritos que se producen durante la carrera .....	26
3.4 La intención pedagógica de mejorar la elaboración de ensayos en la universidad .....	29
3.5 Realizar un aporte a la descripción lingüística de la lengua escrita .....	29
3.5.1 El aula como contexto de producción .....	30
3.5.2 La tarea como contexto de producción .....	32

<b>CAPÍTULO 4: El ensayo y noción de género</b> .....	35
---	----

4.1 Noción de género como categoría para clasificar textos .....	35
4.2 El ensayo en el discurso periodístico .....	37
4.2.1 La concepción de ensayo en los diccionarios de la lengua y de la especialidad .....	40
4.2.2 La concepción de ensayo en los manuales literarios .....	42
4.2.3 La concepción de ensayo en manuales de periodismo .....	45
4.3 La concepción del ensayo como género discursivo .....	48

<b>CAPÍTULO 5: Aproximación al estudio de las representaciones de los docentes sobre el ensayo</b> .....	<b>52</b>
5.1 Conceptualizaciones del término ensayo en el contexto institucional .....	53
5.1.1 Conceptualizaciones del ensayo escolar en las investigaciones sobre didáctica de la escritura .....	56
5.2 Representación del ensayo en los docentes .....	60
5.3 Implicaciones pedagógicas .....	63

## SEGUNDA PARTE. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

<b>CAPÍTULO 6: Las personas discursivas</b> .....	<b>67</b>
6.1 Las personas discursivas en los estudios lingüísticos .....	68
6.2 La teoría de la enunciación .....	69
6.2.1 El sujeto de la enunciación .....	70
6.3 El tratamiento de las personas discursivas .....	73
6.3.1 La primera persona .....	75
6.3.1.1 El uso del <i>yo</i> atenuado .....	76
6.3.1.2 <i>Nosotros</i> inclusivo .....	77
6.3.1.3 <i>Nosotros</i> colectivo .....	78
6.3.2 La segunda persona .....	79
6.3.3 La tercera persona .....	79
6.4. ¿Por qué analizar las personas discursivas utilizados en ensayos estudiantiles? .....	82
Conclusiones .....	83
<b>CAPÍTULO 7: Los marcadores del discurso</b> .....	<b>85</b>
7.1 Enfoques aplicados al estudio de los marcadores .....	86
7.2 Problemas con el análisis de los marcadores .....	92
7.2.1 Los términos utilizados para su denominación .....	92
7.2.2 Problemas por la multiplicidad de acercamientos .....	93
7.2.3 Problemas asociados con los tipos de corpus utilizados para el análisis .....	95
7.2.4 Problemas sobre los géneros analizados .....	98
7.3 Clasificaciones de los marcadores del discurso en español. Criterios y bases teóricas .....	100
7.3.1 Contraste entre criterios en las diferentes clasificaciones .....	101

7.4. ¿Por qué analizar los conectores discursivos utilizados en ensayos académicos? .....	107
Conclusiones .....	108

## **CAPÍTULO 8: El metadiscurso ..... 111**

8.1 La modalidad en el marco de la lingüística .....	112
8.1.1 La modalidad en los estudios gramaticales .....	113
8.1.2 La modalidad en los estudios de análisis del discurso .....	114
8.1.3 Antecedentes del análisis de la modalización en textos escritos por estudiantes universitarios .....	114
8.1.4 Diferencias entre análisis de la modalización y análisis metadiscursivo .....	118
8.2 Análisis del metadiscursivo .....	119
8.2.1 Orígenes de la noción de metadiscurso .....	120
8.2.2 ¿Qué se entiende por metadiscurso? .....	121
8.2.3 Términos asociados con el análisis del metadiscurso .....	122
8.2.4 Antecedentes sobre investigaciones que aplican análisis metadiscursivo .....	122
8.2.5 Bases teóricas de la noción de metadiscurso .....	126
8.2.6 Unidades utilizadas en el análisis cuantitativo del metadiscurso .....	127
8.2.7 Problemas en el análisis metadiscursivo .....	128
8.2.7.1 La polifuncionalidad .....	129
8.2.7.2 La distinción entre metadiscurso y contenido proposicional .....	130
8.2.8 Clasificaciones .....	131
8.2.8.1 Clasificación del metadiscurso según Vande Kopple (1985) .....	131
8.2.8.2 Clasificación del metadiscurso en ensayos de estudiantes universitarios según Crismore <i>et al.</i> (1993) .....	133
8.2.8.2.1 Metadiscurso interpersonal .....	134
8.2.8.2.1.1 Moduladores .....	135
8.2.8.2.1.2 Marcadores de certeza .....	137
8.2.8.2.1.3 Atribuidores .....	137
8.2.8.2.1.4 Marcadores de actitud .....	137
8.2.8.2.1.5 Comentario .....	138
8.2.9 Antecedentes de investigaciones sobre análisis del metadiscurso .....	139
8.2.9.1 Estudios de tipo contrastivo .....	139
8.2.9.2 Estudios de tipo descriptivo .....	140
8.2.9.3 Estudios experimentales .....	142
8.3 Perspectivas actuales del análisis del metadiscursivo .....	143
8.4 ¿Por qué analizar el metadiscurso utilizado en ensayos estudiantiles .....	144
Conclusiones .....	148

## **CAPÍTULO 9: Datos y procedimientos metodológicos ..... 149**

9.1. Punto de partida .....	149
9.2. Delimitación del contexto de producción .....	150

9.3. Procedimiento para la recolección de la muestra .....	151
9.4. Consideraciones pedagógicas que se derivan del análisis .....	161
9.5. Límites del análisis .....	162

## **TERCERA PARTE. ANÁLISIS DE ASPECTOS DISCURSIVOS. APLICACIÓN**

### **CAPÍTULO 10: Análisis de las personas del discurso ..... 165**

10. El tratamiento de las personas discursivas en el texto escrito .....	165
10.1 Usos de la primera persona .....	166
10.1.1 El uso del <i>yo</i> atenuado .....	166
10.1.2 <i>Nosotros</i> inclusivo .....	169
10.1.3 <i>Nosotros</i> colectivo .....	172
10.1.4 Uso de los pronombres de primera persona .....	174
10.2 Usos de la segunda persona .....	176
10.3 Uso de la tercera persona .....	178
10.3.1 Referencia directa .....	179
10.3.1.1 Referencia directa a un colectivo indeterminado .....	179
10.3.1.2 Referencia directa a un colectivo determinado .....	180
10.3.1.3 Referencia directa a personas con nombre propio .....	181
10.3.1.3.1 Referencia indirecta a personas .....	183
10.3.2 La persona ausente .....	184
10.3.2.1 Sintagmas nominales con referencia léxica .....	184
10.3.2.2 Construcción impersonales .....	186
10.3.2.3 Construcciones pasivas con y sin expresión de agente .....	187
10.3.2.4 Uso de los pronombres de la tercera persona .....	188
10.3.2.4.1 Uso del pronombre posesivo ( <i>su, sus</i> ) .....	189
10.4 Análisis cuantitativo de la presencia de las personas del discurso .....	191
10.4.1 Resultados del Corpus A .....	191
10.4.2 Resultados del Corpus B .....	192
10.4.3 Contraste entre los resultados del corpus A y B .....	193
Conclusiones .....	194
Implicaciones pedagógicas .....	196

### **CAPÍTULO 11: Análisis de los marcadores discursivos ..... 202**

11. Clasificación de los marcadores del discurso .....	202
11.1 Clasificación presentada por Calsamiglia y Tusón (1999) .....	203
11.1.1 Conectores textuales .....	204
11.1.1.1 Resultados del Corpus A .....	205
11.1.1.2 Resultados del Corpus B .....	208
11.1.1.3 Contraste entre los resultados del corpus A y B .....	208
11.1.1.4 Conectores textuales y texto argumentativo .....	210

11.1.2	Conectores metatextuales .....	210
11.1.2.1	Análisis de los marcadores metatextuales .....	213
11.1.2.1.1	Marcadores metatextuales y estructura argumentativa .....	216
11.1.3	Conectores que introducen operaciones discursivas .....	216
11.1.3.1	Análisis de los marcadores que introducen operaciones discursivas .....	218
11.1.4	Análisis cuantitativo de los marcadores .....	220
11.2	Clasificación presentada por Montolío (2001) .....	222
11.2.1	Conectores opositivos o contraargumentativos .....	222
11.2.1.1	Análisis de los conectores contraargumentativos .....	225
11.2.2	Expresiones de carácter consecutivo .....	227
11.2.2.1	Análisis de los conectores consecutivos .....	229
11.2.3	Conectores de tipo aditivo y organizadores de la información discursiva .....	231
11.2.3.1	Análisis de los conectores de tipo aditivo y organizadores de la información discursiva .....	232
11.2.4	Contraste entre los resultados del corpus A y B .....	233
11.3	Uso erróneo de marcadores .....	234
	Conclusiones .....	235
	Implicaciones pedagógicas .....	240

**CAPÍTULO 12: Análisis de los aspectos interpersonales del metadiscurso ..... 244**

12.	Metadiscurso interpersonal .....	244
12.1	Moduladores .....	245
12.2	Marcadores de certeza .....	248
12.3	Atribuidores .....	251
12.4	Marcadores de actitud .....	257
12.5	Comentario .....	264
12.6	Análisis cuantitativo de los elementos metadiscursivos .....	270
12.7	Uso inadecuado de los elementos metadiscursivos .....	271
	Conclusiones .....	274
	Implicaciones pedagógicas .....	279

**CAPÍTULO 13: Aplicación del análisis discursivo al ensayo estudiantil.  
A modo de ejemplo ..... 280**

**CUARTA PARTE. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Conclusiones y recomendaciones .....	315
Referencias bibliográficas .....	331
Anexos (ver CD) .....	350



# Capítulo 1

## *INTRODUCCIÓN*

*La* escritura en el ámbito universitario es un tema sobre el cual, con frecuencia, docentes y alumnos expresan sus insatisfacciones públicamente; los primeros, después del proceso de evaluación y, los últimos, tanto en el proceso de producción como en el de evaluación. ¿Qué sucede en las prácticas de escritura académica para que se generen tantos comentarios negativos? Los docentes suelen decir que los alumnos no están suficientemente preparados en los niveles educativos anteriores o que no tienen la motivación necesaria para estudiar y superar las dificultades. Por su parte, los estudiantes comentan que los profesores no los comprenden, no los ayudan, son demasiado exigentes, son difíciles de entender. Es frecuente oír comentarios que ponen de manifiesto que la relación comunicativa entre profesores y alumnos en torno a las actividades de escritura presenta dificultades relativas a lo que unos y otros esperan. Estas dificultades suelen atribuirse solo a los estudiantes. Esta es la idea que subyace en una parte de las investigaciones sobre escritura académica: Los estudiantes tienen problemas en la construcción de los textos académicos que se solicitan. Así, también lo constata Camps (1994):

**La constatació de les dificultats dels estudiants en la producció escrita és a l'origen de l'interès que la recerca en les àrees relacionades amb l'ensenyament del llenguatge dediquen a aquest aspecte.** Les dificultats de redacció no són exclusives dels estudiants de l'escola primària o secundària, sinó que fins i tot els alumnes dels primers cursos de la universitat mostren problemes greus en les seves produccions escrites. **Aquests problemes es manifesten en els textos produïts, que no responen a les expectatives dels professors.** A més, sembla que **les costoses correccions que aquests hi fan tenen molt poca incidència en el millorament posterior de la competència escrita dels estudiants** (p. 25) (la negrita es nuestra)

Retomando las palabras de Camps, los textos que producen los estudiantes no responden a las expectativas de los profesores. Pero, ¿cuáles son esas expectativas? ¿Se comunican verbalmente, a través de guiones escritos o de los criterios de evaluación? ¿Deben ser inferidas por los estudiantes a partir del intercambio comunicativo en el aula? ¿Están registradas en obras de consulta como diccionarios y manuales? Probablemente, una de las razones sea que no es fácil saber cuáles son las expectativas de los profesores.

Por otra parte, ¿cuáles son las convenciones de la escritura académica que un estudiante universitario debe conocer? ¿Se las enseñaron explícitamente? ¿Debe inferirlas de las lecturas recomendadas por sus profesores? ¿Están escritas en manuales de estilo o redacción? ¿Son idénticas para todos los géneros académicos? Posiblemente, una de las razones de las dificultades de los estudiantes en relación con este aspecto sea que no saben cuáles son estas convenciones y dónde pueden encontrar información explícita sobre ellas.

Esta tesis no responde todas estas preguntas. La reflexión sobre las representaciones del *ensayo*, que introducimos en los capítulos n° 4 y 5, nos ha permitido formularnos estas preguntas que, en nuestra opinión, apuntan a dirigir la mirada de los investigadores hacia la dimensión social del lenguaje, es decir, a tomar en cuenta que los géneros son construcciones culturales circunscritas e insertadas en un contexto de interacción que les asigna sentido. De manera que en una institución educativa en la que participan profesores y estudiantes, ambos deben ser objeto de estudio.

Entre los investigadores, existe un claro interés en describir los problemas lingüísticos que se presentan en la prosa estudiantil. En esta dirección es posible encontrar un conjunto de estudios cuyo objetivo básico es hacer un inventario de deficiencias o de incompetencias con el fin de aportar información que sirva a quienes planifican actividades didácticas y materiales pedagógicos, además de aportar información sobre el uso de la lengua escrita por unos usuarios determinados. Es decir, el foco se dirige hacia el estudio de la competencia lingüística reconstruida a partir de las producciones, pero, evidentemente, queda fuera de este foco el estudio de la dimensión social del lenguaje.

En las últimas décadas, el desarrollo del análisis del discurso como conjunto de distintos enfoques metodológicos (textual, metadiscursivo, crítico, conversacional, entre otros) para explicar la presencia del escritor y la influencia del lector en los textos, ha proporcionado una herramienta útil tanto para hacer la descripción de la competencia lingüística como para conocer la competencia comunicativa y también discursiva de los estudiantes. De ahí que nos interese utilizar distintos enfoques discursivos para hacer una descripción de los recursos lingüísticos que los estudiantes utilizan para marcarse y desmarcarse en sus textos; para ello analizamos una muestra de ensayos argumentativos que por su carácter polémico demanda una puesta en escena del escritor.

Nuestra investigación se inserta en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna, pues el propósito es aportar un modelo de análisis que permita hacer una descripción, tanto cualitativa como cuantitativa, de los recursos utilizados en el empleo de las personas discursivas, los marcadores y el metadiscurso en ensayos argumentativos; de este modo obtendremos un modelo explicativo para el análisis y la evaluación de los textos académicos.

Este texto está organizado en tres partes: **La primera parte** está integrada por los antecedentes y el contexto del estudio (Capítulos n° 2, 3, 4 y 5). En cada parte presentaremos un breve resumen del contenido de cada capítulo para que el lector pueda tener una visión panorámica de la investigación.

*En el Capítulo 2*, reseñamos las investigaciones sobre escritura académica realizadas a partir de enfoques discursivos, en Venezuela. Consideramos que contextualizar esta investigación implica conocer lo que se ha hecho en el área de estudio y en el ámbito institucional para establecer la continuidad y profundidad en una línea existente o la desviación hacia otros enfoques de análisis que permitan dar respuestas a nuevas interrogantes o dar respuestas más satisfactorias a las ya conocidas.

*En el Capítulo 3*, justificamos las razones por las cuales consideramos que deben hacerse investigaciones sobre la escritura académica en la carrera de Comunicación Social de la Universidad de Los Andes (Venezuela), entre ellas tenemos las siguientes: El bajo nivel de rendimiento registrado en la prueba interna de admisión a la universidad, la existencia de una cátedra dedicada a la enseñanza de la escritura y la lectura, la cual se constituye en un espacio curricular propicio para las investigaciones aplicadas; la alta frecuencia del uso del ensayo en la carrera, la intención de mejorar la producción escrita de los estudiantes universitarios y el aporte a la descripción de la lengua escrita en escritores novatos o inexpertos.

*En el Capítulo 4*, iniciamos la revisión de la noción de *ensayo* como género en distintos materiales de consulta como, por ejemplo, diccionarios y manuales. Pensamos que estas obras contienen las representaciones del ensayo que suelen asumirse como criterio orientador e incluso como argumento de autoridad, por esta razón las hemos tomado en consideración.

*En el Capítulo 5*, reflexionamos sobre los términos utilizados para referirse al *ensayo escolar*, es decir, a un tipo de texto que se construye en las instituciones educativas con fines evaluativos, y justificamos nuestra selección del término *ensayo estudiantil*. Además, analizamos las representaciones del ensayo que tiene un grupo de docentes de la carrera de Comunicación Social.

**La segunda parte** está dedicada a establecer el marco teórico y metodológico (Capítulos n° 6, 7, 8 y 9).

*En el Capítulo 6*, exponemos las nociones básicas sobre el tratamiento de las personas discursivas en la teoría de la enunciación y en el enfoque metadiscursivo. Es decir, se describe el uso de las personas discursivas, con excepción de la primera persona del singular, como recursos de encubrimiento del autor, de falta de compromiso con sus enunciados, del uso de las convenciones de la escritura científica y

periodística que, a su vez, están influidas por la noción de objetividad, imparcialidad y neutralidad.

*En el Capítulo 7*, presentamos los enfoques teóricos que se han utilizado en el estudio de los marcadores, así como los problemas que confrontan los analistas cuando estudian estas unidades. El análisis de las clasificaciones que se han propuesto para analizar estas unidades en español, nos permitió elegir como más adecuadas para el tipo de corpus, la clasificación de Calsamiglia y Tusón (1999) y la de Montolío (2001).

*En el Capítulo 8*, explicamos ampliamente las nociones básicas del análisis metadiscursivo; en particular, las relacionadas con el metadiscurso interpersonal. También los problemas que los propios analistas detectan en algunas categorías de análisis y sus ventajas en el campo de la lingüística aplicada. De este análisis hemos seleccionado la clasificación del metadiscurso interpersonal propuesta por Crismore *et al.* (1993) y aplicada al análisis de ensayos estudiantiles.

*En el Capítulo 9*, detallamos las opciones metodológicas que hemos tomado para desarrollar la investigación: Los instrumentos y procedimientos utilizados en la recolección de los datos, la selección de la muestra y la justificación de los tipos de análisis utilizados.

**La tercera parte** contiene el análisis de los elementos discursivos y su aplicación a la evaluación de los ensayos estudiantiles (Capítulos nº 10, 11, 12 y 13). Por último, se plantean las conclusiones del análisis y las recomendaciones para futuras investigaciones.

*En el Capítulo 10*, analizamos los recursos que utilizan los estudiantes para marcar su presencia y la del lector en los ensayos. Los resultados indican que la *no persona* es la más utilizada y que el uso de la primera persona es diferente en los corpus A y B.

*En el Capítulo 11*, hacemos varios inventarios de los marcadores siguiendo las dos clasificaciones mencionadas en el Capítulo 8. Los datos obtenidos revelan que los conectores se configuran de maneras distintas en los corpus A y B, hay mayor tendencia contrastiva en el primer corpus que en el segundo. Los estudiantes del Corpus B utilizan conectores aditivos y organizadores de la información para argumentar, mientras que los estudiantes del Corpus A prefieren hacerlo con conectores contraargumentativos.

*En el Capítulo 12*, damos cuenta del análisis metadiscursivo y de las diferencias que se manifiestan en los corpus A y B en relación con el uso más prominente de dos categorías, se trata de los marcadores de actitud y los moduladores. Estas categorías son más abundantes en el Corpus B que en el A, por lo que inferimos que son valoradas positivamente por los docentes.

*En el Capítulo 13*, aplicamos el análisis realizado en los capítulos 10, 11 y 12 a dos ensayos del corpus analizado, uno del Corpus A y otro del B. Nos interesa sobre todo enfatizar los recursos que aparecen y cómo el docente podría utilizar como recurso didáctico las estructuras discursivas para mostrar al estudiante la variación de significados.

Finalmente, en las conclusiones destacamos los aportes de esta investigación al área de conocimiento, entre los que mencionaremos brevemente el inventario de *recursos interactivos e interaccionales*<sup>1</sup>, en términos de Thompson (2001) utilizados en un ensayo estudiantil y las configuraciones que forman estos elementos para contribuir a determinar un tipo de texto. Además, presentamos una serie de sugerencias para futuras investigaciones, una enumeración de posibles temas, así como una propuesta de nuevos enfoques para el análisis, que muestran que éste es apenas el inicio de un largo recorrido en la búsqueda de respuestas.

---

<sup>1</sup> Según Thompson (2001: 58), los *recursos interactivos* ayudan a guiar al lector a través de texto, mientras que los *interaccionales* involucran cooperativamente al lector en el desarrollo del texto.

## I PARTE

### *ANTECEDENTES Y CONTEXTO DEL ESTUDIO*

## **CAPÍTULO 2**

### **INVESTIGACIONES DE LINGÜÍSTICA APLICADA SOBRE LA COMPOSICIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS VENEZOLANOS**

Es posible obtener resultados en un aula donde la búsqueda permanente la conviertan en un espacio para la investigación, la participación y la autorrealización  
*Vásquez y Pérez (1998)*

*En este capítulo reseñaremos un grupo de investigaciones sobre escritura universitaria realizadas desde enfoques discursivos en Venezuela. Consideramos que el análisis de estas investigaciones nos permitirá identificar los problemas más frecuentemente tratados por los analistas y evaluar las soluciones que se aportan, así como proponer futuras líneas de investigación.*

Desde hace varias décadas, algunas voces autorizadas en Venezuela han denunciado con preocupación que los estudiantes venezolanos tienen un bajo dominio de la competencia comunicativa de su lengua materna. En este sentido, Páez (1990) hace referencia a varios intelectuales venezolanos que han escrito ensayos en los que reflexionan sobre la pobreza del lenguaje de los jóvenes. Entre ellos, el más conocido, sobre todo por el debate posterior al que dio origen, es Rafael Cadenas, con su obra, *En torno al Lenguaje*<sup>1</sup> (1986). También, Barrera (1990) menciona la existencia de opiniones muy autorizadas (cita a Rosenblat, 1964, 1975; Cadenas, 1986; Márquez Rodríguez, 1995; entre otros) que se han hecho oír al respecto, aunque, según este investigador, en ocasiones cargadas de cierto pesimismo, no completamente justificado. Entre los lingüistas que se han pronunciado sobre este problema cabe citar a Páez (1990), Sánchez (1990), Campos (1993, 1995) y Serrón (1998a, 1998b, 1999, 2002, 2003).

---

<sup>1</sup> Las ideas expuestas en esta obra fueron replicadas por el lingüista venezolano, Iraset Páez (cf. Páez, 1987).

En suma, podría afirmarse que durante las dos últimas décadas se ha tratado el tema de la incompetencia comunicativa de los jóvenes con insistencia desde distintos espacios académicos, pues se lo considera un problema que tiene graves consecuencias en el rendimiento académico y, en general, en la competencia comunicativa que un ciudadano necesita para resolver los problemas de su entorno socio-cultural.

En las universidades, tanto públicas como privadas, se ha enfrentado el problema planificando cursos preuniversitarios de lenguaje y/o incluyendo programas de formación lingüística en los primeros tramos de la carrera (por ejemplo, cursos introductorios sobre Lenguaje y Comunicación, Redacción, Comprensión y Producción de Textos con una duración, regularmente, de 6 meses o un año). Al analizar el alcance de estos esfuerzos, Campos (1993: 69,70) hace una evaluación negativa: "... hemos avanzado muy poco en la producción de un profesional comunicacionalmente competente. Hemos fracasado: la lengua se jubiló de la Universidad". Este autor subraya la necesidad de enseñar a narrar, describir, argumentar, exponer, etc., es decir, enseñar el uso de la lengua si se desea formar un usuario competente.

En relación con estos cursos, también Serrón (2002) apunta que ha prevalecido el carácter remedial y señala que hace falta promover una cultura de lo escrito en nuestras universidades pues, como afirma Carlino (2002), la alfabetización académica no se logra espontáneamente. Las instituciones precisan ocuparse de promover y guiar el aprendizaje de los modos de leer y escribir requeridos en los estudios superiores y en las disciplinas científicas, si quieren que todos los graduados alcancen los fines educativos, meta a la que apuntan los gobiernos realmente democráticos. En consecuencia, deben planificarse políticas lingüísticas que generen una producción escrita con fines comunicativos y no exclusivamente evaluativos (García y Martins, 2004).



De la opinión de Campos (1993) y la de Serrón (2002) se concluye fácilmente que, a pesar del esfuerzo que las universidades han hecho en la planificación y ejecución de cursos, sus contenidos o sus enfoques metodológicos no son lo suficientemente adecuados para solventar el problema, por lo que ambos autores insisten en una revisión profunda de estos cursos<sup>2</sup>, específicamente, de los enfoques que los orientan. Consideramos que en relación con la evaluación de los cursos de lengua, hay un gran número de investigaciones que deben desarrollarse con el fin de validar -o invalidar- la adecuación de contenidos, estrategias y enfoques para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, y para ello es necesario, en nuestra opinión, el trabajo interdisciplinario de pedagogos, psicólogos, sociólogos y lingüistas.

En relación con las investigaciones que se han emprendido en las universidades públicas, éstas se han desarrollado inicialmente en tres universidades: Universidad Simón Bolívar (USB), Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) y la Universidad de Los Andes (ULA)<sup>3</sup>. Cabe mencionar que en los últimos cinco años se han integrado la Universidad del Zulia (UZ)<sup>4</sup>, la Universidad de Oriente-Sucre (UDO)<sup>5</sup>, el Instituto Pedagógico de Maturín<sup>6</sup>, la

---

<sup>2</sup> Cabe citar en este aspecto a Martins (2004a) quien considera, partiendo de su experiencia como profesora de cursos de lenguaje, que haría falta revisar estas propuestas programáticas que pretenden solventar las fallas de los alumnos en cuanto a lectura y escritura en la universidad en poco tiempo y antes de que el alumno ingrese a la carrera, pues otras experiencias han demostrado que los resultados no son satisfactorios. En relación con los programas intra-curriculares, opina que si la implementación de éstos aportara una solución factible al problema de la escritura no sería tan recurrente la puesta en práctica de nuevas propuestas, por lo que es necesario que se lleve a cabo una evaluación, con profundidad, de cada uno de estos programas en función de las tendencias actuales de la didáctica de la lengua escrita en el ámbito académico universitario.

<sup>3</sup> La Universidad de Los Andes cuenta con tres programas de postgrados sobre escritura y lectura, a saber, Maestría de Lectura y Especialización en Lectura y Escritura, en la ULA-Mérida y Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura, en la ULA-Táchira. En ambas sedes, se ha realizado un buen número de investigaciones sobre didáctica de la lectura y la escritura en la universidad, entre ellas, cabe mencionar las siguientes: Aguirre, 1999; Ball, 2000; Morales, 2003a y Morales y Espinoza, 2003b, Morales y Espinoza (en prensa); Serrano, 1999 y 2001 y Torija, 1999 (en la ULA-Mérida). Y Ayuso, 2001 y 2003; Avilán, 2000; García Romero 1997, 1999, 2001, 2002, 2004; García Romero y Duque, 1998; García Romero y Ramos, 2003; García Romero y Martins, en evaluación; García Romero y Bustamante, en evaluación; Bustamante y García Romero, 2004a y 2004b; González, 1998; Morales Ardaya, 2002 (en la ULA-Táchira)

<sup>4</sup> En la Universidad del Zulia, hay un grupo de investigadores que está trabajando en el área de la escritura académica y cuentan con varias ponencias (cf. Vílchez *et al.*, 2002a, 2002b, 2002c, 2003 y Vílchez, 2000).

<sup>5</sup> En la Universidad de Oriente-Sucre, la Prof. Mariela Díaz ha presentado una ponencia sobre escritura académica en la que hace propuestas metodológicas sobre la enseñanza de la redacción en la educación superior (cf. Díaz, 2002).

<sup>6</sup> En el Instituto Pedagógico de Maturín, el Prof. Rudy Mostacero ha presentado una conferencia sobre los criterios que deben ser considerados en la construcción del texto académico (cf. Mostacero, 2000).

Universidad Central de Venezuela (UCV)<sup>7</sup> y la Universidad Experimental de Los Llanos Ezequiel Zamora (UNELLEZ)<sup>8</sup>, lo que demuestra el creciente interés de los lingüistas por esta área de investigación.

Nos centraremos en la descripción de las investigaciones que se han llevado a cabo en el área de la lingüística aplicada y específicamente de aquellas que han utilizado enfoques del análisis del discurso, no obstante reconocemos la existencia de un buen número de investigaciones en el área de la didáctica de la lengua escrita que sólo citaremos y que esperan ser valoradas en su conjunto en otra investigación, pues tenemos certeza de que su estudio y vinculación con los aportes de las investigaciones en lingüística aplicada podrían contribuir a mejorar las propuestas de la didáctica, así como a delinear nuevas investigaciones sobre la escritura académica de los estudiantes universitarios.

En lo concerniente a las investigaciones en lingüística aplicada, de manera muy resumida nos parece que el interés de estas investigaciones se ha focalizado en la detección de fallas en la composición escrita y la implementación de soluciones mediante entrenamientos específicos para resolver problemas concretos. Nuestro objetivo es, pues, describir qué se ha hecho, cómo y cuáles son sus resultados, con la finalidad de brindar una visión panorámica de los alcances de estas investigaciones y sugerir la continuación de las líneas de investigación que consideramos pueden seguir siendo productivas, así como la apertura de nuevas líneas que pudieran contribuir a describir el complejo

---

<sup>7</sup> En la Universidad Central de Venezuela, desde un enfoque pedagógico, la Prof. Isabel Martins desarrolló un trabajo de investigación sobre las representaciones de los docentes universitarios en torno a la escritura académica de los estudiantes de la Escuela de Derecho (cf. Martins, 2004b) y el Prof. Armando Morles ha realizado propuestas pedagógicas para mejorar las habilidades para la escritura (cf. Morles *et al.*, 2002 y Morles, 2003). Desde un enfoque discursivo-pedagógico, García-Calvo (1999 y 2000) y Beke y Bruno (2000) dan cuenta sobre el entrenamiento de los estudiantes con aportes de la lingüística textual y discursiva para que elaboren resúmenes. En la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, el Prof. Álvarez presentó un modelo para la producción escrita de textos expositivos (cf. Álvarez, 2000).

<sup>8</sup> En la Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”, la Prof. Alba Avilán ha desarrollado varios proyectos de investigación, incluida su tesis doctoral, sobre los aspectos psicopedagógicos del proceso de escritura en la universidad con textos expositivos (cf. Avilán y Pérez, 1998; Avilán, 2002 y 2003).

problema de la incompetencia<sup>9</sup> en la escritura de los estudiantes universitarios, sobre todo, desde miradas interdisciplinarias.

## **2.1. Aspectos metodológicos en las investigaciones realizadas**

Las investigaciones que se reseñan cronológicamente a continuación han sido realizadas partiendo, básicamente, de enfoques de análisis discursivos. Para Barrera y Fraca (2002), quienes hacen un inventario de la investigación sobre la lengua materna en Venezuela, el interés principal de las investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje en estudiantes universitarios ha sido fundamentalmente hacia la comprensión y producción de textos escritos, y han estado motivadas por la influencia de la lingüística del discurso desde finales de los años setenta. Como muestra de ello citaremos algunas de las investigaciones: Arcay (1996), Barrera (1990, 1996), Jáimez (1996, 1997), Vílchez *et al.* (2002b, 2003) y Villegas (1996, 1997, 1998 y 1999). A continuación reseñaremos estas investigaciones en orden cronológico.

1. Páez (1990) aplicó siete encuestas, las cuales fueron administradas entre 1985 y 1989. Presenta los resultados de la encuesta n° 1 (ENC1) que tenía como objetivo registrar la evaluación que el grupo encuestado hace individualmente de su competencia lingüística, y de la encuesta n° 2 (ENC2) que tenía como objetivo registrar la evaluación que el grupo hace de la variación dialectal local y de la aceptabilidad o no de un conjunto de expresiones en las que se manifiesta un

---

<sup>9</sup> Como ha sido mostrado por Charaudeau (2001), existen varios niveles de la competencia. Nos referiremos en particular a la competencia discursiva, por la relación que ésta tiene con el enfoque dominante en las investigaciones reseñadas. Para este investigador este tipo de competencia “exige de cada sujeto que se comunica e interpreta que esté en capacidad de manipular (Yo) – reconocer (Tú) las *estrategias de puesta en escena* que se desprenden de las necesidades inherentes al marco situacional” (p. 15). Desde esta concepción, estudiar la incompetencia discursiva de los estudiantes comprendería el estudio de las estrategias de orden enunciativo, enunciatorio y semántico. Las primeras “remiten a las actitudes enunciativas que el sujeto hablante construye en función de los elementos de identificación e interrelación de la situación de comunicación, así como en función de la imagen de sí mismo que quiere transmitir y de la que quiere atribuirle al otro” (p. 15). Las segundas se refieren a *los modos de organización del discurso* (modo descriptivo, narrativo y argumentativo) y las últimas a los conocimientos compartidos entre los protagonistas de la interacción. Describir estas estrategias dentro del contexto de la producción escrita en la universidad, nos parece que puede contribuir a mejorar las orientaciones que dan los docentes y, en consecuencia, los textos que deben producir los estudiantes.

número de fenómenos gramaticales asociados con la norma culta y el uso innovador de la lengua nacional. Además de estas encuestas, solicitó a los estudiantes de pregrado de la USB (quince en total, pertenecientes a un curso) la composición de un texto sobre un posible perfil de joven venezolano. Esta composición podría considerarse un texto de tipo expositivo. Creemos que esta investigación podría enmarcarse dentro de un enfoque sociolingüístico, pues trata sobre las percepciones de la variación que tienen los usuarios de la lengua, pero también constituye un amplio inventario de errores relacionados con la ortografía, la formulación gramatical, la estrategia retórica y la integración del texto, aspectos que tocan lo estructural, lo textual y lo discursivo.

2. Barrera (1990)<sup>10</sup> propone una Tabla de Medición de Eficiencia Comunicativa (en adelante TMEC) que permite calcular el nivel de efectividad comunicacional de un texto redactado con finalidad informativa, es decir, textos expositivos. La primera fase del proceso consistió en la aplicación, evaluación y cuantificación de la prueba de diagnóstico (para seleccionar, clasificar y ponderar fenómenos). La segunda consistió en la selección definitiva y justificación de los parámetros que habrían de incluirse en el primer borrador de la TMEC. Esta tabla de medición incluye aspectos relacionados con el nivel ortográfico-fonológico (signos de puntuación, utilización de espacios, ortografía, etc.), léxico-gramatical (orden de palabras, concordancia, uso de prefijos y sufijos, conectores, sinónimos, etc.) y estilísticos (secuencialidad de oraciones, muletillas, condiciones de adecuación, etc.).

Barrera (1996) se basa en un “enfoque evolutivo amplio” (cf. Barrera y Fraca, 1991), en el que se considera que “un estudiante universitario estaría ubicado en un cierto estadio intermedio del desarrollo de su lengua materna, lo que hace suponer que ese proceso está aún muy lejos de terminar y puede ser todavía estimulado y reforzado por la educación formal” (p. 55). En esta

---

<sup>10</sup> Es conveniente aclarar que las investigaciones de Barrera (1990, 1996) se enmarcan dentro de un proyecto de investigación de la Universidad Simón Bolívar, iniciado en 1989, y cuyo propósito general es determinar el estado psicolingüístico del estudiante promedio que ingresa a esa institución.

investigación, se refiere solo a dos de los numerosos aspectos que engloban su proyecto, a saber, la producción escrita de textos expositivo-argumentativos, a partir de un plan intensivo de entrenamiento y medición del nivel de eficiencia comunicativa con base en un instrumento elaborado para tal propósito. Y el análisis, interpretación y producción escrita de textos breves expositivo-argumentativos, a través de la creación previa de un marco de conocimiento específico.

Para esta investigación trabajó con cincuenta alumnos y el procedimiento consistió en mostrarles de manera explícita los mecanismos de organización estructural de algunos textos modelo. Para ello, cada texto interpretado era al mismo tiempo sometido a un proceso de desarticulación estructural que permitía al grupo resumir sus contenidos macroproposicionales e inferir de ahí los planteamientos básicos. La labor de exposición se prolongó por ocho semanas continuas, sin establecer límites relativos al comentario de cada texto. Asimismo, la labor de discusión era orientada por el investigador hacia la determinación de la superestructura, de modo que el grupo fuera asimilando un posible “modelo superestructural” de texto expositivo-argumentativo. Al finalizar el entrenamiento, se solicitó al grupo la interpretación de un ensayo, desconocido hasta ese momento, pero sobre un tópico similar al trabajado durante el entrenamiento. Este ensayo debía ser analizado por cada estudiante con ayuda de sus materiales de apoyo y de su experiencia previa sobre el tema.

Una segunda fase de este proceso consistió en la producción final de un breve artículo de opinión, en el cual el estudiante debía desarrollar por escrito la interpretación y discusión del texto modelo. Este procedimiento se realizó en un lapso promedio de hora y media. La extensión promedia de los textos producidos fue de tres cuartillas y media, en las que cada autor no solo se refería a los contenidos del texto modelo, sino que además asumía posiciones al respecto (acuerdos, desacuerdos, distanciamientos, etc.). Es decir que el artículo de opinión fue concebido por los estudiantes como un texto argumentativo.

3. Jáimez<sup>11</sup> (1997) se propuso identificar los patrones de organización global de algunos tipos de textos frecuentemente empleados en el ámbito académico universitario, y determinar si la enseñanza de los patrones textuales incidía en el mejoramiento de la producción textual estudiantil. Para ello, se basó en los postulados de Halliday, van Dijk y Horowitz, quienes sostienen que el conocimiento de los esquemas superestructurales es uno de los aspectos imprescindibles para la producción de una entidad textual. Esta investigación se desarrolló en dos fases: La fase I en la que se determinaron los formatos de los tipos textuales más necesarios para el estudiante de la Universidad Pedagógica que consistió en entrevistas a los docentes para precisar qué textos solicitaban con más frecuencia, búsqueda de modelos de los textos solicitados y su análisis para identificar los patrones organizacionales. La fase II en la que se aplicó el pre-test y se procesaron sus resultados, el entrenamiento a los estudiantes para la captación de superestructuras durante ocho semanas y la aplicación del post-test, procesamientos de los resultados y estudio comparativo con respecto a los resultados del pre-test.

4. Villegas<sup>12</sup> (1997) reporta los resultados de una investigación cuyo objetivo era comprobar de qué manera la aplicación de estrategias instruccionales mejoraba la competencia de los estudiantes universitarios para la producción de la macroestructura semántica de los textos de orden argumentativo. Para ello se basó en las propuestas teóricas de van Dijk. En esta investigación participaron dieciséis alumnos, a los cuales se les pidió elaborar un texto argumentativo. Previamente, estos estudiantes fueron expuestos a un entrenamiento durante el cual debían leer ensayos y luego reconstruir sus macroproposiciones básicas, las cuales debían conectar entre sí, comparar las ideas, analizar, comentar y criticar,

---

<sup>11</sup> Esta investigadora realizó su tesis de maestría (cf. Jáimez, 1996) sobre el mismo tema del artículo. Lamentablemente, no hemos podido tener acceso a esta tesis, sino a su artículo.

<sup>12</sup> Villegas realizó su tesis de maestría (cf. Villegas, 1996) sobre progresión temática y macroestructura, pero no tuvimos acceso al texto. Entendemos que una buena parte de los resultados de su tesis han sido publicados por el autor en varios artículos (Villegas, 1997, 1998 y 1999), que hemos citado en el presente trabajo.

con el fin de que produjeran un texto que incluyera estas macroproposiciones junto con sus juicios y valores. En otra investigación (Villegas, 1998), expone los resultados de una investigación-acción cuyo objetivo era determinar en qué medida la aplicación de estrategias fundamentadas en los procesos cognitivos de elaboración y organización contribuía a mejorar la progresión temática en textos argumentativos.

5. Arcay (1996) se propuso caracterizar los textos producidos en español de Venezuela como lengua materna por diecisiete estudiantes universitarios de licenciaturas en educación en lenguas (español como lengua materna e inglés como lengua extranjera) a través del análisis de elementos provenientes de diferentes dimensiones textuales, y luego determinar la existencia de características comunes y/o diferencias significativas en los textos de los grupos. Para ello, seleccionó cinco unidades de análisis: a) Para el estudio de aspectos lingüísticos, utilizó la oración y las unidades T; b) para el de los lingüísticos textuales, utilizó la caracterización de los patrones lexicales de acuerdo a los planteamientos de Hoey; c) para el de los aspectos cognitivos, las proposiciones del texto de acuerdo con los bloques discursivos de Pitkin; d) para el estudio de aspectos culturales, la estructura retórica, de acuerdo con los planteamientos de Kaplan, y e) para el del aspecto social, la interacción productor-receptor a través de la detección de ítems de metadiscurso interpersonal.

6. Vásquez y Pérez (1998) se propusieron diagnosticar los problemas más frecuentes en textos argumentativos escritos por estudiantes de Educación Superior, y diseñar y validar estrategias instruccionales fundamentadas en la combinación de un modelo textual y un modelo oracional. Para ello, los estudiantes elaboraron un texto argumentativo sobre un tema seleccionado. En el análisis emplearon el modelo de medición del índice de eficiencia comunicativa propuesto por Barrera (1990) al cual le hicieron algunas modificaciones.

7. Vílchez *et al.* (2002b, 2003) son un grupo de investigación de la Universidad del Zulia, coordinado por la Prof. Mayela Vílchez. En su artículo (2000) propone un programa de enseñanza de la lengua (TEXTUS) orientado por los aportes de van Dijk. El objetivo del proyecto TEXTUS es el desarrollo de competencias textuales y discursivas en los estudiantes universitarios. En el marco de este programa, este grupo ha realizado dos investigaciones que reseñaremos a continuación.

Vílchez *et al.* (2002b) reportan los resultados de una investigación sobre marcas orales en la escritura de veinticinco estudiantes universitarios del segundo semestre de la carrera de educación, a quienes se les aplicó un pre-test y un post-test de medición lingüística y se les sometió a un monitoreo para descubrir fortalezas en la construcción textual-explicativa. El programa de intervención se realizó en la modalidad de taller monitoreado, el cual abarcaba cuatro módulos (el texto y la interacción comunicativa, la cohesión, la coherencia y el manejo de la macroestructura para montaje y desmontaje textual). A tal efecto, se aplicó un pre y un post test, los cuales a través de trece ítemes recorrían el contenido de los módulos. Ambos instrumentos estaban acompañados de una producción textual sugerida (estructurada), marcada en la modalidad de prosa expositiva, en ella se le pedía al estudiante, que explicara los efectos del consumo de alcohol en el organismo, sin limitaciones de espacio ni tiempo. Por lo que el corpus estuvo constituido por un total de cuarenta y nueve textos, veinticuatro antes del monitoreo y veinticinco después del entrenamiento.

En Vílchez *et al.* (2003) dan cuenta de una investigación, resultado de la validación del programa TEXTUS, orientada a explorar la adecuación del uso de la función anafórica y deíctica (mostrativa) para el mantenimiento o la pérdida del referente en la producción de textos escritos en el ámbito académico. El corpus está constituido por textos producidos por los estudiantes del pregrado y postgrado de la Universidad del Zulia, y el objetivo del análisis era determinar los



errores más frecuentes en el uso de las proformas, las marcas referenciales léxicas y el manejo de la anáfora en relación con otros procedimientos correferenciales.

## **2.2. Resultados de las investigaciones realizadas**

1. Páez (1990) hace un análisis suficientemente detallado de las fallas encontradas en las composiciones escritas y, posteriormente, las resume en cinco grandes problemas:

- a) El dominio deficiente del proceso de estructuración oracional (como es puesto de manifiesto por el uso inadecuado de los signos de puntuación particularmente de < , > y < ; > .
- b) El control deficiente de las relaciones morfosintácticas establecidas (como es puesto de manifiesto por las violaciones de las reglas de concordancia-particularmente en cuanto al número-).
- c) La baja capacidad para la transformación de las relaciones sintácticas utilizadas (como es puesto de manifiesto por el grado de analiticidad estructural que emerge en oraciones de baja eficacia gramatical –de donde la preferencia del período yuxtapuesto o conjuntivo sobre el subordinativo-).
- d) El dominio deficiente de los mecanismos textualizadores (como es puesto de manifiesto por la baja eficiencia en el uso de la topicalización y los recursos anafóricos y catafóricos).
- e) El dominio deficiente del contenido semántico de parte del léxico empleado (como es puesto de manifiesto por extensiones de significado que no se perciben como redundantes, contradictorias o disparatadas) (p.17).

Cabe destacar que este primer inventario de fallas es bastante completo, por lo que se constituye en una referencia obligada para quienes deseen realizar futuros análisis lingüísticos.

2. Barrera (1990: 119) aplicó la TMEC a un grupo de diez estudiantes de pregrado de la USB y obtuvo los siguientes resultados: Primero, el nivel de eficiencia comunicativa de todos los estudiantes es superior al punto medio de la escala (supone el investigador que este resultado se debió a que los alumnos ya habían aprobado un curso de lenguaje en la universidad). Segundo, todos los

integrantes de la muestra alcanzaron índices mayores en la segunda aplicación del instrumento. Este resultado lo atribuye al entrenamiento previo de ocho semanas.

Barrera (1996: 60) demostró que un breve lapso de exposición dedicado al mismo tópico desde diferentes puntos de vista (para ello seleccionó lecturas con distintas posiciones en torno a un mismo tema), ha sido suficiente tanto para instaurar en el grupo un marco de conocimiento particular como para dotarlo de la habilidad de poder interpretar cualquier otro texto similar y descomponerlo en sus principales macroproposiciones.

3. Jáimez (1996) concluyó que es posible elaborar una tipología de los textos académicos a través de la superestructura, y que la concienciación, asimilación y uso de los patrones de organización inciden en el mejoramiento de la producción textual estudiantil. Con base en sus resultados, afirma que “la educación debe tener en cuenta los esquemas globales como un instrumento cognoscitivo que permita al aprendiz reconocer conscientemente por qué un discurso está incompleto o está desordenado [...]” (p. 117)

4. Villegas (1997) encontró que el programa de aprendizaje aplicado contribuyó a que los estudiantes a) identificaran las macroproposiciones necesarias para escribir un texto, b) construyeran conexiones entre ellas y c) generaran relaciones entre tales proposiciones y el sistema axiológico de los participantes. En su artículo (Villegas, 1998), este autor concluye que “las estrategias de aprendizaje sobre la progresión temática fueron efectivas para que los alumnos desarrollaran estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas de elaboración y de organización” (p. 95). Podríamos afirmar, tomando en cuenta los resultados citados, que el entrenamiento para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes utilizando estrategias lingüísticas y cognoscitivas demuestra ser eficiente en la mayoría de los casos.

5. Arcay (1996) detectó semejanzas entre los dos grupos en tres unidades de análisis. En la de los patrones lexicales, las propiedades de las conexiones se cumplieron en ambos grupos. En la del bloque discursivo, se observó en ambos grupos una tendencia hacia la presentación de una mayor cantidad de ideas principales que a la elaboración de la sustentación de las mismas. Debido al tamaño del corpus, no se pudieron establecer generalizaciones sino tendencias.

6. Vázquez y Pérez (1998), después de hacer un análisis global de los datos, encontraron que los alumnos mejoraron significativamente en el aspecto superestructural del texto (Nivel 3). El índice de la inadecuación se redujo en aproximadamente un 40%, lo que significa un notable progreso. El nivel semántico-pragmático (Nivel 2) mejoró en un 17% promedio. En el aspecto sintáctico-gramatical (Nivel 1) se observó que el índice de inadecuación no se redujo sustancialmente con respecto a los otros dos niveles. No obstante, al comparar el índice de inadecuación del pre-test y post-test se observó una leve disminución que se aproxima al 8%. Los resultados de esta investigación evidenciaron que los problemas a nivel microestructural son más difíciles de resolver a corto plazo, a diferencia de los problemas a nivel superestructural los cuales se resuelven más fácilmente con un entrenamiento sistemático. De esto se desprende que el diseño de estrategias para la enseñanza de la lengua exija la consideración simultánea de lo textual y lo oracional.

7. Vélchez *et al.* (2002b) señalan la existencia de un alto índice de marcas orales en las producciones escritas de los estudiantes, a pesar del entrenamiento, cuando los sujetos no eran monitoreados. La metodología discursiva parece mejorar algunas competencias, pero las pragmáticas-procedimentales son muy resistentes al cambio, por lo que la mayoría de los “errores de redacción” son producto de la transferencia de código. Dentro del universo de estas marcas orales registradas, sobresale el uso constante de los deícticos como barreras que impiden la construcción del contexto textual- discursivo, ya que anclan la escritura de los

informantes en el “aquí” y “ahora” propios de la oralidad. Igualmente, se observa una presencia abundante de repeticiones, lo que traduce un reducido mundo conceptual y determina una estructura discursiva circular.

Los resultados obtenidos, en Vílchez *et al.* (2003), parecen indicar que no se presentan diferencias notables en el uso de la deixis en sustitución de la anáfora en ambos grupos de estudiantes. Si bien en la muestra de estudiantes de pregrado, se favorece la referencia mostrativa en perjuicio de la anafórica, esto no representa diferencias distintivas con el corpus de los alumnos de postgrado. Por lo demás, ambos grupos muestran gran dificultad en los procedimientos para mantener el referente con valor intratextual.

En suma, podríamos afirmar que, por una parte, cuando se somete a los estudiantes a esquemas de trabajo de orientación discursiva, el nivel de eficiencia comunicativa progresa, tal como lo han demostrado las investigaciones de Barrera (1990, 1996); Jáimez (1996, 1997); Vásquez y Pérez (1998) y Villegas (1997, 1998). Por otra parte, cuando se utilizan unidades de análisis textuales y discursivas se pueden hacer descripciones que incluyen el contexto lingüístico y el extralingüístico y, en consecuencia, obtener datos cercanos a la competencia comunicativa escrita de los estudiantes, como se constata en las investigaciones de Arcay (1996), Páez (1990) y Vílchez *et al.* (2002b y 2003).

Pensamos que es adecuado continuar haciendo intervenciones pedagógicas basadas en diagnósticos lingüísticos. Por ello, estamos de acuerdo con Vásquez y Pérez (1998) en que una intervención didáctica requiere del diagnóstico y análisis de los textos producidos por los estudiantes (tipificación de los problemas más frecuentes a nivel sintáctico-gramatical, semántico-pragmático y superestructural) para convertirlos en instrumentos de la práctica pedagógica y, por tanto, diseñar estrategias para focalizar en problemas concretos de la producción escrita. Por su parte, Barrera y Fraca (2001) justifican esta intervención didáctica, pues afirman que el desarrollo de la lengua, en los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad, se encuentra todavía en un estadio no terminal, por lo que es una

tarea fundamental de las instituciones de educación universitaria, la planificación de estrategias pedagógicas relativas a estimular el desarrollo de la lengua materna (Barrera, 1990). También Lintermann-Rygh (1985), en esta misma dirección y refiriéndose a estudiantes universitarios, afirma que no son capaces de adquirir mecanismos lingüísticos sofisticados por sí mismos, lo que refuerza la idea de que la intervención pedagógica es indispensable.

[...] results from exploratory studies show that several text-linguistic devices are not acquired until a fairly late stage in language development, and there is reason to believe that **many students are unable to acquire more sophisticated text-linguistic devices on their own** (la negrita es nuestra) (p. 348).

En este sentido, consideramos que las investigaciones basadas en enfoques discursivos han mostrado buenos resultados en el campo de la aplicación didáctica, por lo que se constituyen en una opción metodológica válida para asumir la descripción de ensayos estudiantiles con la finalidad de que ésta pueda ser utilizada para desarrollar materiales que orienten a los estudiantes para mejorar su producción.

### **2.3. Implicaciones para futuras investigaciones**

Las investigaciones de lingüística aplicada existentes hasta el presente pertenecen, en su mayoría, a la última década, por lo que aún queda mucho por investigar en el futuro dentro del ámbito académico en general y, específicamente, en el análisis de la producción escrita desde distintas perspectivas de análisis: Sociolingüística, psicolingüística, textual, discursiva y retórica, y desde distintos enfoques teóricos: Cognitivo, sociocultural y lingüístico-discursivo.

Siguiendo a Zamudio (2003) se puede hablar de cuatro grandes perspectivas del estudio de la escritura:

La primera centrada en ciertos aspectos del texto como, por ejemplo, los elementos de cohesión, la coherencia o la estructura (Halliday, 1985, Connor, 1984 y Lautamati, 1987); la segunda se enfoca en el escritor, sus características, sus creencias y, sobre todo, su proceso de escritura (Zamel, 1983; Flower & Hayes, 1981 y Bereiter & Scardamalia, 1983); la tercera, aunque también se base en el texto, se centra en el análisis de las características de los distintos géneros (Swales, 1990; Bhatia, 1993 y Jordan, 1997) y, la cuarta, se enfoca en el lector y sus expectativas tomando en cuenta, por ejemplo, el contexto social y/o académico dentro del cual se inserta la escritura (Johns, 1997 y Lea & Street, 1999) (p. 106).

Creemos que en el futuro deberían realizarse investigaciones que exploren las relaciones entre las características de los textos (tercera perspectiva) y su contexto de producción (cuarta perspectiva), es decir, qué características tienen los textos que elaboran los estudiantes y sus relaciones con el contexto universitario, con sus convenciones o normas. Sin duda alguna, ellas contribuirían a mejorar la intervención pedagógica, pues el desconocimiento de las características del género y de su contexto de producción puede producir una inadecuada producción escrita.

Vale mencionar que también dentro de la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (en adelante ADC), puede y debe analizarse el discurso escrito producido por estudiantes universitarios y la evaluación que hacen los docentes. Sabemos que estos discursos se producen en condiciones muy particulares, entre ellas la relación asimétrica profesor-alumno, por lo que a través del ACD puede obtenerse una adecuada comprensión del modo en que opera el lenguaje en la constitución y transmisión de conocimiento, por una parte, y en la elaboración de los textos y su evaluación, por la otra. Para Wodak (2003), una característica definitoria del ACD es

su preocupación por el poder como condición capital de la vida social, así como sus esfuerzos por desarrollar una teoría del lenguaje que incorpore esta dimensión como una de sus premisas fundamentales (...). El lenguaje constituye un medio finamente articulado para las diferencias del poder existentes en las estructuras sociales jerárquicas (p. 31)

Finalmente, creemos haber iniciado la valoración de la “dispersa producción nacional de investigación (tanto teórica como aplicada)” que, en

términos de Serrón (2003), debe ser objeto de una revisión y de su integración con el fin de subrayar sus aportes y su coherencia con las políticas del Estado, así como haber mostrado la necesidad de continuar realizando investigaciones desde enfoques discursivos aplicados a la descripción y enseñanza de la escritura en la universidad e iniciar otras investigaciones desde enfoques preferentemente socioculturales. Reconocemos que aún quedan investigaciones que no han sido reseñadas debido a la dificultad de contactar con sus autores, por lo que este capítulo es solo un aporte parcial sobre los antecedentes de los estudios de lingüística aplicada a la escritura académica realizados en Venezuela.

## CAPÍTULO 3

### CARACTERÍSTICAS CONTEXTUALES DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN SOCIAL

Todo texto parece llevar consigo algunas influencias del contexto en el cual se produjo. Podríamos decir que el contexto se introduce “en” el texto debido a que influye sobre las palabras y estructuras que sus autores utilizan  
*Eggins y Martín (2000: 338)*

*En este capítulo presentamos razones a favor de realizar investigaciones sobre escritura académica en el contexto de la carrera de Comunicación Social: el bajo nivel de rendimiento registrado en la Prueba de Admisión (3.1), la disponibilidad de un espacio curricular propicio para realizar investigaciones sobre la lengua (3.2), la alta frecuencia de uso del ensayo (3.3), la intención pedagógica de contribuir a mejorar la elaboración del ensayo por las dificultades que presenta para los estudiantes y, por último, el aporte a la descripción lingüística del uso de la lengua escrita por estudiantes universitarios en situaciones formales.*

En las dos últimas décadas ha crecido la investigación lingüística y didáctica sobre escritura académica en Iberoamérica<sup>1</sup>. Esto ha sucedido, principalmente, por la eminente necesidad de buscar explicaciones y soluciones para las deficiencias en la producción escrita que presentan los estudiantes del nivel universitario. En nuestro caso, ¿qué nos motiva a realizar esta investigación en la Universidad de Los Andes (Venezuela)?

---

<sup>1</sup> Una muestra de este crecimiento es la cantidad de artículos publicados a partir del análisis del Corpus' 92 en España y las investigaciones realizadas en países de América Latina como Argentina, México y Venezuela, según registra Martins (2004a); así como los artículos publicados en dos obras compiladas por María Cristina Martínez (*Comprensión y producción de textos académicos* (1999) y *Aprendizaje de la argumentación razonada* (2001), ambos publicados por la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura en América Latina (información disponible en [www.geocities.com/Athens/Troy/3860](http://www.geocities.com/Athens/Troy/3860)) conformada por una red de universidades en Argentina, Colombia, Chile, México y Venezuela.



### **3.1. Resultados de la prueba de admisión interna a la carrera de Comunicación Social<sup>2</sup>**

La Universidad de Los Andes de Venezuela (en adelante ULA) realiza anualmente una prueba de admisión interna para asignar cupos (plazas) vacantes<sup>3</sup>. Esta prueba se diseña específicamente para cada carrera; en el caso de la carrera de Comunicación Social, consta de tres partes: comprensión lectora, razonamiento básico y componente de castellano (dedicado casi exclusivamente a evaluar conocimiento gramatical). Cabe aclarar que los alumnos que ingresan a las universidades venezolanas públicas han presentado una o dos pruebas de selección, según si han sido seleccionados por la prueba de la OPSU a través del Ministerio de Educación (en adelante ME) o a través de una prueba de selección interna de cada universidad.

Creemos que el tipo de prueba que se elabora, en el caso específico de la carrera de Comunicación Social de la ULA, no es lo suficientemente adecuada, pues no evalúa competencias textuales o discursivas, sino básicamente conocimiento gramatical. En este sentido, vale señalar aquí que es una tarea pendiente la realización de investigaciones sobre el tipo de pruebas que se utiliza para la selección de los alumnos que ingresarán a las diferentes carreras, sobre todo, si se toma en cuenta que el perfil del alumno que se espera que ingrese en Comunicación Social exige tener ya adquiridas suficientes habilidades de comprensión y producción de textos orales y escritos.

Nos referiremos a los resultados (ver Cuadro nº 1) de las últimas pruebas internas de admisión realizadas en la carrera de Comunicación Social por considerar que éstos demuestran, debido al bajo nivel de aciertos, la urgente necesidad de emprender investigaciones que nos permitan a los docentes

---

<sup>2</sup> La carrera de Comunicación Social en Venezuela equivale a la carrera de Ciencias de la Comunicación en España.

<sup>3</sup> Cabe mencionar que la asignación de los cupos para todas las universidades públicas del país la hace el Ministerio de Educación a través de un prueba de suficiencia más las calificaciones obtenidas durante los cuatro primeros años de la educación secundaria; no obstante, para las plazas vacantes las universidades públicas realizan pruebas de selección internas. En el caso de la Universidad de Los Andes esta prueba se conoce por sus siglas (PINA).

universitarios, especialmente a los que trabajamos con cursos de lenguaje, diagnosticar con rigor lingüístico las habilidades que poseen los nuevos alumnos sobre la lengua escrita, tomando en cuenta las necesidades específicas de esta carrera y las expectativas de su campo laboral.

<i>Periodos/ Criterios</i>	<i>2000</i>	<i>2001</i>	<i>2003</i>
Porcentaje promedio de respuestas correctas	<b>42.23</b>	<b>53.50</b>	<b>41.46</b>
Porcentaje promedio de respuestas incorrectas	55.60	44.13	56.41
Porcentaje promedio de preguntas no contestadas	2.16	2.37	2.12
Cantidad de seleccionados	58	58	54

Cuadro n° 1: Resultados de las pruebas de admisión 2000 - 2003

(Fuente: Oficina de Admisión Estudiantil, ULA, Mérida)

Nota: No hay datos disponibles del año 2002 por un fallo técnico en la base de datos.

### **3.2. El espacio de los estudios de lengua en el currículo de la carrera de Comunicación Social**

El currículo está compuesto por treinta asignaturas, de las cuales dos se dedican específicamente a la enseñanza de la lengua materna, a saber *Taller de competencias comunicativas 10* (en el primer año) y *el Taller de competencias comunicativas 20* (en el segundo año). Nos parece importante resaltar que los planificadores de esta carrera consideraron pertinente no sólo incluir dentro del currículo un curso de lengua materna, sino darle una duración de dos años consecutivos con una asignación de seis horas semanales (la carga horaria más alta), lo que interpretamos como una aceptación institucional de que existe la necesidad de atender deficiencias en el uso de la lengua de los estudiantes que ingresan y garantizar así que los futuros comunicadores sociales puedan desarrollar las competencias escritas y orales que requieren para el campo laboral donde se desempeñarán. En términos generales, podemos afirmar que esta carrera

dispone de espacios curriculares que se encargan de la enseñanza de la lengua materna y por ello son idóneos para realizar investigaciones.

Cabe mencionar que en la cátedra de *Taller 10* se recogió el corpus de ensayos elaborados por estudiantes que iniciaban el primer año de la carrera para una investigación precedente (García Romero, 2002). Esta tesis es la continuación de ese trabajo de investigación realizado también con un corpus de ensayos.

### **3.3. La frecuencia de uso del ensayo entre los textos escritos que se producen durante la carrera**

La producción escrita de la carrera de Comunicación Social tiene características particulares puesto que los estudiantes producen algunos tipos de textos escritos que también producirán en el ámbito laboral, es decir, hay una vinculación entre lo que se escribe dentro de la universidad y lo que se escribirá fuera de ella. Pensamos que esta particularidad da lugar a situaciones de escritura dentro del aula, también, específicas, como por ejemplo, la producción de textos periodísticos tales como noticias, reportajes, artículos de opinión, guiones para TV y radio, entrevistas, artículos de divulgación científica, entre otros; en otras carreras, sin embargo, hay un predominio casi exclusivo de producción escrita académica como por ejemplo, exámenes, resúmenes, análisis, informes de investigación, entre otros.

Para obtener información precisa sobre qué tipos de textos y con qué frecuencia éstos se producían durante la carrera de Comunicación Social diseñamos un cuestionario (ver Anexo n° 1), que fue aplicado a un grupo de treinta y cuatro estudiantes del cuarto año<sup>4</sup> de la carrera, durante el año escolar 2001-2002, durante el último periodo de clases. En el cuestionario presentamos

---

<sup>4</sup> Aunque la carrera tiene cinco años, consideramos que sería menos complicado aplicar el instrumento a los alumnos del cuarto año que a los del quinto, debido a que los del último año asisten muy poco a la universidad por encontrarse realizando las pasantías y redactando la tesis.

una gama potencial<sup>5</sup> de los textos escritos que consideramos con mayores probabilidades de ser producidos dentro de esta carrera y que hemos clasificado para el análisis de los datos en textos académicos y textos periodísticos. Basamos esta clasificación en el criterio de su finalidad. En el caso de los académicos, es demostrar un conocimiento para ser aprobado en el contexto de una institución educativa; mientras que, en el caso de los textos periodísticos, es comunicar hechos e ideas a una comunidad de lectores. No obstante, reconocemos que dentro de la carrera ambos tipos de textos son producidos para ser leídos por el docente y tienen la finalidad de servir de instrumento de evaluación del saber académico más que de medio de divulgación del saber en el sentido que tiene la escritura en el ámbito social.

Sin embargo, los textos periodísticos están reconocidos por profesores y alumnos como textos que se producirán en el contexto laboral, por ello existen cátedras específicas que se encargan de su enseñanza exclusiva (Introducción al periodismo, Periodismo informativo, Periodismo interpretativo, Producción radiofónica, Producción de televisión, Periodismo audiovisual, Periodismo científico, Periodismo cultural, entre otras); mientras que los textos académicos, se distinguen, *grosso modo*, porque no tienen trascendencia laboral y en la mayoría de los casos no se enseñan porque se supone que el estudiante universitario los ha aprendido a realizar en la educación secundaria.

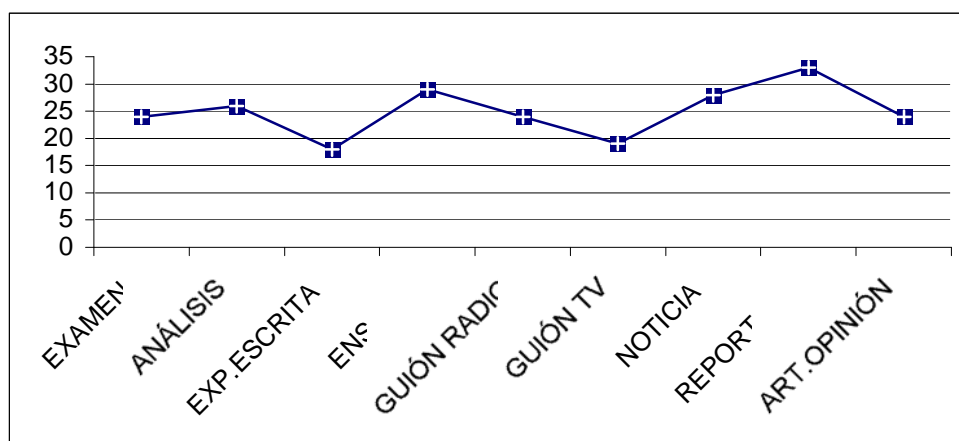
Los resultados muestran (ver el Gráfico n° 1) que el texto más solicitado es el reportaje, seguido del ensayo y de la noticia. Siguiendo nuestra clasificación de textos académicos y periodísticos tendríamos, por un lado, cuatro académicos: examen, análisis, exposición escrita y ensayo; por el otro, cinco periodísticos: guión de radio, guión para televisión, noticia, reportaje y artículo de opinión. Al comparar ambos, académicos y periodísticos, observamos que se producen más los periodísticos (un 13,7 %) que los académicos, lo cual es un resultado

---

<sup>5</sup> Una versión anterior del cuestionario fue aplicada a un grupo de estudiantes en el período 2000-2001 y una vez evaluada fue rediseñada incluyendo, entre otros aspectos, aquellos textos que fueron sugeridos por los estudiantes, por esta razón creemos que el inventario presentado en el instrumento es bastante cercano a la producción real.

previsible y deseable por tratarse de una carrera de Comunicación Social. Sin embargo, nos parece que el porcentaje de diferencia no demuestra que haya un predominio importante de un tipo de texto sobre el otro.

Vale comentar que durante la carrera los estudiantes deben realizar aproximadamente unos veinte tipos de textos, por lo que esta demanda podría constituirse en un problema. Al respecto, Creme y Lea (2000) afirman que uno de los problemas más difíciles de superar, para un estudiante universitario, es el abordaje de la gran variedad de trabajos escritos asignados a la largo de la carrera.



EXAMEN	24	70,5 %
ANÁLISIS	26	76,4 %
EXPRESIÓN ESCRITA	18	52,9 %
ENSAYO	29	<b>85,2 %</b>
GUIÓN RADIO	24	70,5 %
GUIÓN TV	19	55,8 %
NOTICIA	28	<b>82,3 %</b>
REPORTAJE	33	<b>97 %</b>
ART. OPINIÓN	24	70,5 %

Gráfico n° 1: Inventario de los textos escritos producidos en la carrera de Comunicación Social (ULA-Táchira)<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Además de los textos escritos presentados en el Gráfico n° 1, en el último año de la carrera, los alumnos deben presentar con carácter de obligatoriedad un informe de pasantías (éstas duran tres meses y se realizan en empresas públicas y privadas) y una tesis.

Como puede observarse en el Gráfico n° 1 (ver página anterior), el ensayo aparece como el segundo texto más solicitado, de manera que esta alta frecuencia de producción y el conocimiento como docente universitaria de las dificultades de los estudiantes para realizar este tipo de texto justifican que se realicen investigaciones para mejorar su enseñanza.

### **3.4. La intención pedagógica de mejorar la elaboración de ensayos en la universidad**

Los graves problemas lingüísticos presentes en la escritura de ensayos trae como consecuencia la obtención de bajas calificaciones y, en el caso particular de los estudiantes de Comunicación Social, la incompetencia para elaborar un texto que requerirán, también, en el ámbito laboral. En este sentido pensamos que nuestro aporte sería hacer una descripción de los aspectos discursivos del ensayo tanto de los alumnos de nuevo ingreso como de los que están finalizando la carrera, con el fin de orientar a los docentes, en principio del área de la enseñanza de la lengua materna (Taller 10 y Taller 20), para que incorporen a la enseñanza de la escritura enfoques discursivos y realicen evaluaciones del ensayo tomando en cuenta estos aspectos, pues ello contribuiría a que los estudiantes mejoren la adecuación del texto al contexto de producción.

### **3.5. Realizar un aporte a la descripción lingüística de la lengua escrita**

Como sabemos la tarea de un lingüista es la descripción de la lengua, por lo que analizar los aspectos discursivos en los ensayos estudiantiles aporta información sobre el uso de la lengua escrita por parte de los miembros de una comunidad de usuarios, es decir, de los estudiantes universitarios, sobre su competencia lingüística y comunicativa como productores de textos en un contexto institucional específico, la universidad, contexto que determina la formalidad de la producción, es decir, un uso apegado a la norma de la lengua

escrita formal. Estimamos que esta primera indagación nos permitirá describir los recursos lingüísticos que utilizan los alumnos universitarios en la tarea de elaboración del ensayo, es decir, la competencia discursiva que han adquirido en los niveles educativos anteriores (en el caso de los alumnos del primer año, en la educación secundaria) y en el caso de los de cuarto año, en la educación universitaria, en relación con este tipo de texto.

Reconocemos que realizar investigaciones discursivas amerita describir cómo influye el contexto del aula y el contexto de la tarea en la producción escrita, pues, como reconocen Atienza y López (1995), el adecuado manejo de la información contextual contribuye a mejorar la presentación de la información en los escritos de los estudiantes. Haremos una presentación breve para explicar qué problemas pueden relacionarse con estos contextos y señalar la necesidad de realizar futuras investigaciones.

### *3.5.1. El aula como contexto de producción*

En el desarrollo de los distintos contextos involucrados en la producción de textos, en nuestro caso, escritos, hemos partido de la universidad como una comunidad de usuarios de la lengua en la que se intercambian mensajes basados en códigos lingüísticos pero sobre todo culturales. Esta comunidad tiene pequeñas comunidades como son cada una de las carreras con espacios físicos y lingüísticos diferenciados. En cada carrera, el aula funciona como una microcomunidad en la que se manifiesta la realidad sociocultural con su conjunto de reglas, inferidas a partir de las interacciones comunicativas de sus miembros. Es decir “el aula es un escenario donde los actores –profesor y estudiantes- van desempeñando diferentes papeles a lo largo de la actividad docente-discente” (Tusón, 1991a: 54).

En el aula se ponen en funcionamiento normas tanto de interacción como de interpretación. En el caso de las primeras, regulan la toma de palabra y, en el

caso de las segundas, se refieren a los marcos de referencia compartidos que permiten interpretar adecuadamente tanto lo dicho como lo no dicho. A continuación presentamos ejemplos de lo que podría ser una disfuncionalidad en las normas del aula. En el caso de las normas de interacción, hacer una pregunta durante una conferencia y no al final como suele ser la norma; en el caso de las normas de interpretación, hay una situación reseñada por Tusón (1991a) que es muy común en el aula, se trata de hacer explícito el conocimiento compartido que en la cotidianidad suele ser implícito:

Pensemos que muchas veces evaluamos negativamente una respuesta de un estudiante porque ‘dice las cosas a medias’, y es que **no resulta fácil obviar que existe un conocimiento compartido y, sabiendo que el otro sabe, ser completamente explícitos, porque esto es algo que nunca hacemos en la vida cotidiana.** Esta norma de interpretación es específica de la interacción en el aula y los estudiantes tienen que tenerla muy clara si quieren comportarse de forma apropiada en la vida académica (la negrita es nuestra) (p.57).

En relación con la cultura del aula, Cazden (1988) plantea la desigualdad existente entre el conocimiento sobre las normas que tiene el docente y el que tienen los estudiantes, el profesor es ‘nativo’ y los estudiantes ‘emigrantes’:

En términos metafóricos, la ‘escuela’ es siempre una representación que se constituye mediante la participación de un grupo de actores, pero solamente uno de ellos –la maestra- sabe (o cree saber) cómo debe desarrollarse, por lo que asume el doble papel de directora de escena y de actriz principal. Es la única nativa en la cultura de la clase, y sin embargo depende de la ayuda que le presten sus alumnos ‘inmigrantes’ para promover una actividad definida culturalmente (p. 55).

Erickson (1993: 328) afirma que “participar en una clase implica un conocimiento sobre la materia y su organización lógica, así como un conocimiento del discurso y su organización social”. Es evidente que en el aula el docente-evaluador ejerce su poder al solicitar un ensayo bajo sus condiciones y en el tiempo y en el espacio que él ha establecido; los alumnos no suelen tener opción de reformular las condiciones de la tarea, tampoco de participar en la evaluación del texto. Y, en esta relación asimétrica, el éxito de los alumnos dentro de la institución educativa está asociado con el conocimiento y seguimiento de



estas normas. Al respecto Renkema (1999: 67) opina que “las instituciones educativas regulan la conducta individual a través de sus sistemas de normas y ejercen el poder a través de éstas”.

Es obvio que el tiempo que los estudiantes invierten descubriendo las normas les perjudica en su rendimiento académico. Hay estudiantes cuyo capital lingüístico y cultural, en términos de Bourdieu (1982), les permite participar con facilidad en las actividades lingüísticas escolares, mientras que otros por poseer variantes lingüísticas diferentes a las reconocidas por la institución educativa se les dificulta o, incluso, se les imposibilita. Sería conveniente desvelar cuáles son las reglas en relación con la producción y evaluación el texto escrito; esto ayudaría, indudablemente, a orientar a los estudiantes con mayor precisión sobre lo que se espera que sea su actuación lingüística.

### 3.5.2. *La tarea como contexto de producción*

Milian (1999: 146,147) considera que el contexto de la tarea es el entorno en el que se elabora el texto, el espacio físico y cognitivo en el que se produce el diálogo entre el escritor y la situación o contexto de recepción; también se conoce como *contexto de producción* o *contexto de realización*. Es, por un lado, material –un lugar, un tiempo, unos instrumentos-, y, por otro, cognitivo, donde el escritor negocia el acuerdo entre su propio contexto –múltiple y dinámico- y el contexto de recepción potencialmente enmarcado en unos parámetros conocidos.

Para Escofet *et al.* (1999: 551) en la realización de una tarea influyen múltiples escenarios: personales, educacionales y contextuales, es decir, debe tomarse en cuenta el conocimiento disciplinar específico, la definición interna que el estudiante se hace de la tarea, el tipo de evaluación que se le hace, las instrucciones que recibe, pues todo ello incide directamente en la calidad del trabajo escrito que elabora. Es claro, entonces, que la representación de la tarea

desempeña un papel muy importante en el proceso de composición escrita. Por ello Castelló i Badía (1997) recomienda

(...) dedicar un temps i un espai a negociar amb els alumnes el significat de les diferents activitats i sobretot **ajudar-los a construir de manera conscient i deliberada una representació mental de la tasca** que inclogui tots els paràmetres necessaris per fer de l'escriptura un procés reflexiu ajustat a les demandes de les diferents situacions comunicatives amb què els estudiants es poden trobar (p.40) (la negrita es nuestra).

La escritura en la universidad es, sobre todo, una herramienta de evaluación del saber disciplinar por lo que el rendimiento estudiantil depende en gran parte de su dominio. Erróneamente, los docentes suponen que los estudiantes tienen una habilidad adquirida en las etapas educativas anteriores que les capacita para afrontar la comprensión y producción de los textos propios del discurso académico. Lamentablemente, éstos ignoran que se requiere de un aprendizaje formativo que combine los contenidos con la retórica del discurso de la disciplina. Esta situación trae como consecuencia que los alumnos deban enfrentarse durante su vida académica a la organización de un tipo de discurso para el que no han sido preparados y con el que se les acredita el saber de las variadas disciplinas con las que tienen contacto en una carrera universitaria. La exigencia constante para ellos es saber hacer diversos tipos de textos según las expectativas tácitas de los docentes:

Students who participate in academic activities that provide few opportunities to co-construct elaborated and meaningful oral and written texts and, instead, participate in activities whose knowledge exchange system is defined and directed by teachers who are socialized to different definitions of what counts as literacy and what counts as membership in effective communities of practice (Gutiérrez, 1995: 21).

Como lo hemos señalado en el Capítulo 2 sección 2.3, lo reiteramos en este capítulo, las futuras investigaciones deben centrarse en el estudio del contexto, entendido éste como “a set of recognisable conventions through which a piece of writing achieves its force as a particular type of action. The text, then, is

the place where readers and writers meet” (Hyland, 2002: 40). Dentro de esta visión de la escritura como una construcción social, es importante conocer las regularidades de las prácticas de escritura preferidas por una comunidad, pero no solo establecer, por ejemplo, que el ensayo es uno de los textos más frecuentes de una carrera o de la práctica de escritura académica de un país, como es el caso de Venezuela, sino sobre todo hacer emerger de este tipo de texto los patrones y convenciones que lo rigen dentro de la práctica institucional, pues como afirma Hyland (2002: 41) “writing is tied to systemic forms of social organisation and has to be seen as a basic form of cultural practice”.

En este capítulo, hemos mencionado las razones por las cuales consideramos necesario centrar nuestra investigación sobre la escritura académica y, además, hemos señalado la importancia de tomar en cuenta los aspectos culturales. En el siguiente capítulo, trataremos sobre la noción de *ensayo* en obras de referencia, pues estas obras contienen representaciones sociales sobre el ensayo que convergen en el contexto universitario.

## CAPÍTULO 4

### ENSAYO Y NOCIÓN DE GÉNERO

Chaque époque et chaque groupe social  
a son répertoire de formes de discours  
dans la communication socio-idéologique  
*Volochinov (1977: 40 cit. por Adam, 1999: 87)*

*En este capítulo realizaremos la revisión de la noción de ensayo como género, a través de diccionarios de la lengua y especializados en comunicación así como manuales de literatura y periodismo. Consideramos que estos materiales registran las concepciones más generales (por ejemplo, los diccionarios de la lengua) y las más específicas del área de la comunicación (diccionarios especializados y manuales) y suelen ser consultados por estudiantes y docentes.*

#### 4.1. Noción de género como categoría para clasificar textos

El concepto de *género*<sup>1</sup> ha estado tanto tiempo presente en la discusión sobre los tipos de discursos, sobre todo en literatura, que, en algunas épocas, ha sido asumido casi como característica “natural” y, en otras, una categoría útil para clasificar (Gomis, 1989 cit. por Bassols y Torrent, 1997); en ambos casos, cabe destacar que este concepto se mantiene en el centro del debate actual sobre tipologías textuales, en el cual no se discute su existencia sino sus límites.

La tendencia a clasificar los discursos<sup>2</sup> data de mucho tiempo atrás, se remonta al desarrollo de la retórica clásica. Esta ciencia del texto oratorio implicaba una visión globalizadora interesada por el orador, el receptor y el contenido del mensaje. Desde entonces los criterios de clasificación han variado

---

<sup>1</sup> El término *ensayo* no es en absoluto de reciente creación, pues data del siglo XVI cuando fue utilizado por el escritor francés Montaigne, en una serie de escritos aparecidos en 1580 bajo el título “Essais” (literalmente, intento, tentativa, ensayo). Más tarde fue empleado por Bacon en su obra “Essays” y desde entonces se ha generalizado su uso. La historia de la palabra *ensayo* en español puede consultarse en Alvar *et al.* (1980).

<sup>2</sup> Utilizaremos el término *discurso* para designar un conjunto de textos orales y/o escritos que se producen en un contexto determinado.

constantemente para intentar categorizar los nuevos discursos que van surgiendo condicionados por nuevas situaciones históricas (cf. Cuadro nº 2). Es obvio que algunos cambios sociales, como el paso de un estado feudal a un estado democrático, la revolución industrial, entre otros, y tecnológicos, tales como la aparición de la imprenta, el computador y la red, han fomentado la transformación de los discursos existentes y el desarrollo de una gran variedad de nuevos discursos en la sociedad contemporánea. Esta diversidad ha puesto de manifiesto la necesidad de repensar el concepto de *género* y sus criterios de clasificación. Desde hace unas décadas, es frecuente hablar sobre la crisis de los géneros, sobre todo en el ámbito literario<sup>3</sup>. Y, no es de extrañar, puesto que en ese campo ha tenido su mayor desarrollo.

<b>Retórica Clásica</b>	<b>Edad Media</b>	<b>Sociedad Actual</b>
Según el lugar social y el tipo de intervención	Según la forma verbal en prosa o metro	Político
<i>Deliberativo</i> , que aconseja o desaconseja algo o se preocupa de los hechos futuros posibles o imposibles, del bien y del mal.	Según la forma de representación en <i>narrativum</i> (autor habla en nombre propio), <i>dramaticum</i> (personajes) y <i>mixtum</i> (participan autor y personajes)	Religioso
	Según el grado de realidad, <i>res gesta</i> o historia, <i>res ficta</i> o fábula y <i>res ficta quae tamen fieri potent o argumentum</i>	Publicitario
	Según los sentimientos expresados, <i>genera tragica, comica, satirica, mimica</i> .	Periodístico
<i>Judicial</i> , que se orienta hacia la acusación o la defensa de una actuación pasada y de su actor. Procura encontrar aquello que es justo y evitar lo injusto.	Siguiendo la retórica clásica, Según la modalidad ( <i>genus demonstrativum, deliberativum, iudicialis</i> )	Científico
		Jurídico
<i>Demostrativo o epidíctico</i> , que se mueve entre el elogio y la crítica de una acción presente. Se preocupa de la virtud y el vicio.	Según el estilo ( <i>humile, medium, sublime</i> )	Literario...

Cuadro nº 2: Clasificaciones de discursos según la época  
(Adaptado de Bassols y Torrent, 1997: 16-17)

<sup>3</sup> Fumero (1997: 5) considera que “el ensayo es uno de los textos que ha recibido menor atención por parte de los investigadores del discurso, ya como fenómeno literario, ya como fenómeno lingüístico. Los estudios sobre el ensayo no se aproximan siquiera en cantidad ni en calidad a los que se han realizado, por ejemplo, sobre el cuento o la novela”. Esto puede constatarse, según la autora, en la cantidad de ensayos sobre el ensayo que se han escrito y en la ausencia de trabajos sistemáticos y rigurosos sobre este tipo de texto. Para Fumero, quizás la razón pueda atribuirse a la imprecisión que existe en relación con lo que es el ensayo a pesar de su larga existencia. Similar opinión tiene Arenas (1997: 449), “la palabra *ensayo* es una de las que más confusiones ha generado en la historia de la literatura, pues ha carecido de una tradición teórico-crítica que delimitara sus coordenadas expresivas, referenciales y comunicativas”.

Cada uno de los tipos de discurso usados, actualmente, comprende una gran variedad de discursos denominados, por algunos autores, *subgéneros* (especies incluidas dentro de un género por la forma o el tema) y, por otros, *géneros*. Esta última denominación es la más utilizada. En este capítulo nos detendremos a analizar la noción de *ensayo* en el discurso periodístico, específicamente en prensa, puesto que nuestra muestra de ensayos proviene de alumnos de la Carrera de Comunicación Social y consideramos importante conocer qué características se le asigna al ensayo en la bibliografía especializada utilizada como material de referencia tanto por los docentes como por los estudiantes.

#### 4.2. El ensayo en el discurso periodístico

Cuando se habla de discurso periodístico<sup>4</sup> se asocia este término con textos como el artículo de opinión, la noticia, la crónica, el reportaje, el editorial, la entrevista, la columna, la caricatura, entre muchos otros. Estos géneros periodísticos pueden ser considerados los más comunes registrados en las obras especializadas y en la prensa escrita (Marín, 1993); no obstante, cabe mencionar que existen otros que no tienen aún un uso generalizado, como por ejemplo, los perfiles (Rosendo, 1999) y el análisis crítico (Bastenier, 2001). Es decir, existen géneros particulares correspondientes a un contexto de producción específico<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Utilizaremos la expresión *discurso periodístico* para referirnos al conjunto de textos que producen los comunicadores sociales dentro de su campo laboral, con particular énfasis en los textos escritos en prensa.

<sup>5</sup> Cuando hablamos de *contexto de producción* nos referimos, por ejemplo, a géneros propios de los medios audiovisuales o a los de medios impresos pero, también, a géneros propios de la práctica periodística de un país. En este sentido, cabe citar a Coromina i Pou (2001), quien en su tesis doctoral muestra en el Capítulo 10 apartado 10.3, las diferencias que existen entre las clasificaciones de los géneros periodísticos de distintos países (Portugal, Brasil, Francia, Canadá y España, en castellano y catalán). Este autor explica que esto se debe a que los géneros están definidos de manera distinta según las sociedades o culturas o a causa de la heterogeneidad de criterios utilizados. Sin duda, ambas razones podrían explicar la diversidad de géneros y, por tanto, hacer una tarea difícil la fijación de unas categorías que engloben esta diversidad. Cabe decir que los géneros periodísticos muestran mayor movilidad y diversidad que, por ejemplo, los géneros literarios; probablemente, esto se deba a las diferentes demandas comerciales a las cuales están sujetos unos y otros.

Para Peñaranda (2000) la revisión de las clasificaciones de los géneros periodísticos realizada hasta ahora demuestra la existencia de una amplia variedad de criterios de clasificación (ver Cuadro nº 3), lo que hace evidente el esfuerzo de los estudiosos del tema por llegar a una generalización que permita incluir la heterogeneidad de discursos. Vale mencionar que solo a dos de los criterios (según la estructura y según el propósito) registrados por este investigador podríamos considerarlos propiamente criterios lingüísticos.

<b>Según la temática</b>	Periodismo deportivo, periodismo especializado, crónica policial, etc.
<b>Según el modo de trabajo</b>	Periodismo de investigación o periodismo de denuncia.
<b>Según la corriente de pensamiento</b>	Nuevo periodismo, periodismo católico.
<b>Según el criterio de objetividad</b>	En los casos de "noticia" en contraposición a "editorial", por ejemplo.
<b>Según la estructura</b>	Cuando se considera una entrevista, una crónica o un editorial como géneros individuales
<b>Según el propósito</b>	Cuando se señala al periodismo informativo u opinativo, por ejemplo, como género.

Cuadro nº 3: Criterios de clasificación de géneros periodísticos según Peñaranda (2000)

Está claro que no solo es difícil hacer una clasificación adecuada debido a la gran diversidad de discursos existentes, sino también debido a la dificultad para diferenciar un género periodístico de otro, pues hay un entrecruce de rasgos: artículos que tienen mucho de crónica, crónicas que son propiamente artículos, reportajes especiales que, por su tono y enfoque, rozan el campo de la crónica y del artículo (Martín Vivaldi, 1998). Esta mixtura parece ser la característica de los discursos en la actualidad, no solo en los géneros periodísticos sino también, entre otros, en los literarios y, por tanto, se ha convertido en objeto de análisis de nuevas tipologías que en las últimas décadas intentan descubrir cómo y en qué proporción se entremezclan los elementos lingüísticos como por ejemplo, las secuencias discursivas (Adam, 1999; 2000), entre otros y definir con precisión de qué tipo de texto se trata.

Pensamos que un análisis que se nutra de los aportes del análisis del discurso contribuiría a la creación de una tipología textual más próxima a la realidad discursiva, pues como afirman García Berrio y Huerta (1992: 230), refiriéndose a los géneros literarios, “la actual teoría de los géneros debe imponerse como tarea básica el establecimiento de tipologías actualizadas, que superen las carencias o limitaciones de las tipologías clásicas”. Esta opinión de García Berrio y Huerta podemos extenderla también a los géneros periodísticos, sobre todo a fin de sistematizar información para enseñar a construir estos géneros a los futuros profesionales.

Según Martín Vivaldi (1998), es un problema deslindar entre un género periodístico y otro, pero también lo es, en nuestra opinión, determinar si un texto corresponde a un género periodístico, literario u otro. Lo que intentamos decir es que los límites entre géneros están desdibujados, los componentes se han mezclado generando confusión en torno a la identidad genérica tradicional. Esto, sin duda, ha traído como consecuencia que, pese a los diversos intentos de los lingüistas por clasificar los textos, no se haya podido construir una tipología textual definitiva (Bernárdez, 1995).

Centrando la discusión de nuevo en las clasificaciones de textos periodísticos, Vilarnovo y Sánchez (1992: 134) plantean que para algunos autores “cualquier esfuerzo taxonómico en este ámbito es un esfuerzo inútil”, mientras que para otros hay diversas razones de carácter práctico, entre ellas la enseñanza de los futuros profesionales de la información, que justifican la utilización acertada de una tipología de los textos. En esta dirección, Albertos (1994) y Casassús y Nuñez (1991) defienden que se continúe enseñando en las escuelas de periodismo la teoría de los géneros, pero incorporando los aportes, en el primer caso, de la retórica y, en el segundo, del método sistémico propuesto por Borrat (cit. por Casassús 1991: 89).



No es nuestro objetivo profundizar sobre la crisis de los géneros, nos conformamos con testimoniar su existencia y reflexionar sobre cómo el ensayo está inserto en ella. Por ello, a continuación intentaremos analizar cómo es concebido el ensayo desde distintos ámbitos de estudio: la lexicografía (porque aporta la visión de la lengua de uso general y especializado), la literatura (por su relación con el periodismo) y el periodismo impreso (por ser el medio en el se publican los ensayos).

4.2.1. *La concepción de ensayo en los diccionarios de la lengua y de la especialidad*

En el Cuadro n° 4, se registran las definiciones de ensayo en los diccionarios de la lengua española más representativos. Hemos colocado en cursiva las definiciones que no marcan el ensayo como correspondiente a un género en particular y, sin cursiva, las que lo marcan como género literario. Encontramos en estas definiciones acuerdos casi unánimes en torno a la definición de ensayo que comentaremos más adelante.

<i>Diccionario de la Real Academia Española (1995)</i>	<i>Diccionario del español actual (1996)</i>	<i>Clave. Diccionario de uso del español actual</i>	<i>Diccionario general de la lengua española (VOX)</i>
<i>Escrito, generalmente breve, <b>constituido por pensamientos del autor sobre un tema</b>, sin el aparato ni la extensión que requiere un tratado completo sobre la misma materia.</i>	Composición *literaria constituida <b>por meditaciones del autor sobre un tema.</b>	<i>Escrito en prosa, generalmente breve y de carácter didáctico, en el que se <b>exponen los pensamientos y meditaciones del autor sobre un tema</b>, sin la extensión ni la precisión que requiere un tratado completo sobre la misma materia.</i>	Género literario, en prosa, de carácter didáctico, que trata con brevedad temas filosóficos, artísticos, históricos, etc.

Cuadro n° 4: Definición de *Ensayo* en diccionarios de la lengua española (la negrita es nuestra)

De la caracterización realizada en los diccionarios de la lengua, se puede inferir que el ensayo es concebido, básicamente, como un escrito breve, en prosa, que contiene el punto de vista de quien escribe y tiene un carácter didáctico.

- Escrito **breve**
- En prosa
- Contiene **pensamientos del autor** sobre un tema
- Sin el aparato crítico ni la extensión de un tratado
- **Carácter didáctico**

A continuación presentamos las definiciones de ensayo en diccionarios especializados en el área de la comunicación (ver Cuadro nº 5, ver página siguiente). Cabe mencionar que en nuestra búsqueda de obras de consulta especializadas hemos revisado tanto las obras producidas en español como aquellas traducidas de otros idiomas (como por ejemplo, Fages y Pagano (1978) y Westphalen y Piñuel (1993), traducidos del francés). En esta revisión hemos podido comprobar que tanto en el *Diccionario de Ciencias y Técnicas de la Comunicación* (1991) como en el *Diccionario de los Medios de Comunicación* de Fages y Pagano (1978) no se menciona el género ensayo.

<b>Diccionarios especializados en comunicación</b>	<b>Definición de ensayo</b>
<i>Diccionario General de la Comunicación</i> (Claudin y Anabitarte, 1986: 74)	<i>Género que trata desde una perspectiva reflexiva, profunda, temas relacionados con problemas sociales, ideológicos, filosóficos, culturales, etc., y que suelen ser escritos por personalidades o especialistas de los mismos. Suelen aparecer estos textos en las ediciones dominicales de los diarios y tienen más cabida en determinadas revistas dedicadas a un tema.</i>
<i>Diccionario de la Comunicación</i> (Mota, 1988: 278)	<i>Escrito, generalmente breve, sin el aparato ni la extensión que requiere un tratado completo sobre la misma materia, y en el que se ofrecen nuevos ángulos, resultado de investigaciones realizadas, o se presentan inquietudes a considerar sobre ideas filosóficas, culturales, religiosas, sociopolíticas, económicas, etc</i>
<i>La dirección de comunicación</i> (Westphalen y Piñuel, 1993: 848)	<i>Obra literaria, escrita en prosa, que trata de un tema que no agota exhaustivamente y cuyo interés es la presentación de nuevas perspectivas para examinarlo, ya sea a partir de reflexiones originales, ya sea desde la obtención de nuevos datos procedentes de una investigación exploratoria.</i>

Cuadro n° 5: Definición de *ensayo* en diccionarios especializados en comunicación

Notemos que en las definiciones presentadas resalta la idea común de que un ensayo es una reflexión subjetiva e interpretativa sobre un tema. Solo en la tercera definición se ubica el ensayo en el campo literario.

#### 4.2.2. *La concepción de ensayo en los manuales literarios*

Queremos advertir al lector que en este apartado hemos comentado la noción de ensayo de algunos autores para contrastarla con la registrada en otras fuentes. Para Suárez Granda (1996), el ensayo se caracteriza por tratar con tono personal los temas de forma no especializada y con intención pedagógica o divulgativa. Es más breve y menos sistemático que un tratado y más extenso que un artículo periodístico. Para Arredondo (cit. por García y Huerta, 1992), se trata de una prosa literaria sin estructura prefijada, que admite la exposición y argumentación lógica, junto a las digresiones. El autor sostiene una posición subjetiva. Es breve, sin intención de exhaustividad. Su propósito es ser

comunicativo, reflexivo o didáctico. De estas dos concepciones de ensayo literario se pueden extraer características comunes: el autor expone un tema desde un punto de vista personal, es un texto breve, no tiene que ser exhaustivo y tiene un fin didáctico o divulgativo. Nos parece que estas características son muy poco específicas del género ensayo literario, pues los rasgos expuestos son similares a los presentados en los diccionarios de la lengua. Haría falta caracterizar lo que se entiende por prosa literaria, es decir, cómo debe tratarse el lenguaje desde el punto de vista estético.

Tradicionalmente, los géneros literarios se clasifican en géneros poético-líricos, géneros épico narrativos y géneros teatrales. A esta tríada, García Berrio y Huerta (1992: 147-150) han añadido los géneros didáctico-ensayísticos los cuales incluyen casi todas las manifestaciones de la prosa escrita no ficcional, es decir, la destinada a la exposición de ideas, incluso aquellos casos en los que no se denote una voluntad artística bien definida. Esta categoría incluye una gran gama de textos que van desde el artículo periodístico hasta el artículo de crítica literaria. La clasificación de los géneros didáctico-ensayísticos no obedece a criterios expresivos o referenciales sino meramente al criterio temático. Así como los géneros tradicionales antes mencionados se han subdividido para dar cuenta de la mixtura entre ellos, el género didáctico-ensayístico se subdivide en:

- Ensayístico-ensayístico
- Ensayístico-narrativo
- Ensayístico-dramático
- Ensayístico- lírico

El ensayo es la forma básica de este cuarto género. La concepción de ensayo pareciera ser necesariamente calidoscópica, pues no solo varía según la época sino también según el contexto de producción: “En determinadas épocas ha prevalecido un concepto del mismo muy estetizante, hasta el punto de que los límites entre lo didáctico y lo ficcional han llegado a diluirse” (García Berrio y Huerta, 1992: 218). En la actualidad, el ensayo se ha desarrollado gracias a la

difusión de los medios de comunicación impresos y en particular de la prensa periódica, dentro de la cual se suele clasificar como *periodismo literario*, denominación que hace referencia al soporte y al estilo (Calsamiglia y Tusón, 1999). El hecho de ser producido en distintos campos del conocimiento: filosófico, religioso, político, científico, literario, entre otros, pone en evidencia la variación del componente estético en relación con el componente ideológico y, por supuesto, el temático.

Los subgéneros didáctico-ensayísticos se subdividen en tres categorías de acuerdo con su determinación formal-expresiva: objetividad (épica), subjetividad (lírica) y objetividad-subjetividad (dramática). Nos centraremos en la de tipo objetivo pues en ésta aparece el ensayo. Esta categoría se caracteriza por el predominio de la exposición de las ideas en tercera persona y en forma narrativa (García Berrio y Huerta, 1992). En relación con el predominio de la tercera persona que señalan estos autores nos parece que se pretende impregnar el ensayo literario del rasgo de objetividad que se obtiene entre otros recursos con el uso de la tercera persona. Nos preguntamos si conviene al género ensayo literario este tratamiento impersonal de la información o si, por el contrario, le conviene la combinación de ‘voces’ tanto del escritor como de otros autores en forma personal, es decir, el predominio de la subjetividad. No intentaremos responder, nos limitaremos a reforzar la idea de la dificultad de caracterizar el ensayo literario y para ello citaremos las palabras de Gracia en el prólogo de su libro *El ensayo español* (1996), obra en la que recopila una muestra de ensayos de escritores españoles contemporáneos:

Con el ensayo y su delimitación teórica sucede lo contrario [se refiere al soneto] porque puede muy bien abarcar desde el desenfadado artículo de periódico hasta la prosa impersonal y espesa del estudio especializado. (...) De allí que lo entienda preferentemente como reflexión no sistemática, sin talante exhaustivo ni científico, expresada en términos marcadamente personales, proclive a la digresión más o menos colateral y sensible a la huella de un estilo de autor. Todo ello significa, por añadidura, que es un texto de opinión y, por debajo de un frecuente aspecto resolutivo o definitorio, su más íntima naturaleza lo aleja de lo conclusivo... (p. 9).

Para finalizar esta sección citaremos dos trabajos en los que se ha hecho un esfuerzo por caracterizar el ensayo literario utilizando los aportes de las teorías lingüísticas:

Arenas (1997) propone la inclusión del ensayo dentro de una categoría que denomina *género argumentativo*. De acuerdo con esta investigadora, el ensayo se orienta bajo esta categoría cuando predominan en él los siguientes rasgos:

elementos semánticos procedentes de lo ya sido, o sea, de la cultura y de la historia. Se escribe 'con ocasión de'; in exhaustividad en el tratamiento de los temas: el referente ensayístico nunca abarca la totalidad o agota las posibilidades de un tema, pero sí ofrece una idea completa de la parcela del mismo que el autor quiere considerar dadas las circunstancias personales y concretas de espacio y tiempo desde las que escribe. Por tanto, no se trata de un bosquejo de pensamiento dependiente de un sistema superior de ideas, sino de una obra independiente con autonomía significativa suficiente. Reinterpretación de algunos contenidos que la tradición retórica reservaba para cada sección de la superestructura argumentativa (exordio, narración/exposición, argumentación y epílogo) (p. 451).

Por su parte, Fumero (1997) analiza nueve ensayos escritos por intelectuales venezolanos reconocidos como ensayistas. Para el análisis, toma aportes de los modelos de van Dijk y Halliday para delimitar los rasgos textuales y contextuales de este tipo de texto. Esta investigadora concluye que el ensayo se caracteriza por los siguientes rasgos: “1. Se organiza a partir de una idea que se amplía mediante la adición de detalles accesorios. 2. Tiene una finalidad que se asocia con la promoción de valores y actitudes. 3. Está dirigido a una audiencia general ” (p. 55). Añade la autora que el término ensayo remite indistintamente a un orden discursivo y a un tipo de texto, por lo que ésta podría ser la causa de la confusión en torno a lo que él designa.

#### 4.2.3. *La concepción de ensayo en los manuales de periodismo*

Consideramos que los manuales de periodismo describen los géneros que los autores consideran básicos o de mayor uso en el campo laboral, por tal razón hemos revisado una muestra de veintidós obras (cabe aclarar que solo hemos

seleccionado obras publicadas a partir del año 1980 en adelante). En esta revisión hemos descubierto que la mitad de la muestra<sup>6</sup> no menciona el género ensayo periodístico; mientras que la otra mitad<sup>7</sup> sí lo menciona, sobre todo, asociado a la divulgación científica<sup>8</sup>.

En el Cuadro nº 6 (ver página siguiente), hemos presentado una síntesis que, en nuestra opinión, recoge las concepciones del ensayo periodístico registradas en las fuentes bibliográficas consultadas.

---

<sup>6</sup> Cf. Guargurevich, 1982; Castelli, 1983; Baena, 1990; Núñez, 1995; Santamaría Suárez, 1997; Moreno, 1998; Tello, 1998; Vilamor, 2000; Bastenier, 2001; Diezhandino, s/a.

<sup>7</sup> Cf. Palacio, 1984; Aldunate y Lecaros (1989); Del Río, 1991; González, 1991; Armañanzas y Díaz, 1996; Calvo, 1997; Gutiérrez Martínez, 1998; Vivaldi, 1998; Abril, 1999; Esteve y Fernández, 1999; Grijelmo, 2001; Belenguer Jané, 2002.

<sup>8</sup> Convendría, en un futuro, para fines didácticos intentar caracterizar el ensayo de divulgación científica escrito por periodistas, del escrito por los científicos. Para ello consideramos, apoyándonos en la revisión realizada en los manuales, que sería más productivo analizar ensayos escritos tanto por periodistas como por científicos e intentar caracterizar, por ejemplo, los recursos de interacción entre escritor y lectores, la selección del léxico, entre otros aspectos, que ayudarían a dar orientaciones más precisas a los futuros profesionales.

<b>Definición</b>	<b>Características</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Denominaciones</b>	<b>Medios de publicación</b>
*Monólogo documentado *Trabajos que analizan un hecho relevante aportando juicios de valor e interpretación subjetiva *Reflexión erudita y profunda *Trabajo de divulgación científica *Trabajo condensado que refleja las conclusiones elaboradas por el autor. *Texto de opinión de forma sintética y de extensión relativamente breve aunque completo.	*Es subjetivo *contiene un componente estético *Puede tratar sobre un tema intemporal *Exposición breve *Debe ser más ameno que riguroso *Plantea una intercomunicación intelectual entre autor y lector.	*Establecer la comunicación humana del autor con el lector en el plano afectivo, intelectual y espiritual, además de la necesaria emoción estética. *Promover la imaginación del lector, abrirle nuevos horizontes, asombrarle si es posible. *Difundir el progreso. La tensión suprema y la máxima condensación son algunos de sus objetivos.	*Ensayo periodístico, *Artículo de divulgación científica o de divulgación doctrinal, *Ensayo científico o Ensayo doctrinal, *Ensayo científico, personal o formal.	En revistas y, sobre todo, en los diarios (tanto en la sección de opinión como en los suplementos).

Cuadro n° 6: Resumen de las concepciones del ensayo periodístico

En este resumen podemos constatar la variación de las concepciones sobre el ensayo en el ámbito periodístico. Es muy probable que en esta heterogeneidad de caracterizaciones influyan las diferentes epistemologías de las disciplinas científicas, pues, como sabemos, no es lo mismo escribir un ensayo sobre un tema de las ciencias sociales que sobre uno de las ciencias llamadas “duras”, ya que sería muy probable encontrar que “*el componente estético*” o la presencia del autor estén más marcados en el primer caso que en el segundo.



### 4.3. La concepción del ensayo como género discursivo

En este apartado analizaremos el ensayo como un género discursivo, entendido como cualquier forma discursiva estereotipada, de carácter social y cultural, reconocida por los hablantes por su formato externo y por los parámetros situacionales en que se suele producir (Bajtín, 1979). Esta concepción de *género*, desde un punto de vista sociocultural, ha originado que se tome en cuenta en el análisis de un género el contexto de producción y que éste forme parte de su caracterización.

Según Adam (1999: 36) un género de discurso se puede caracterizar por sus propiedades textuales, pero sobre todo por una interacción discursiva realizada en el marco de una situación de enunciación que implica unos participantes, una institución, un lugar, un tiempo y las condiciones de una lengua dada. Por su parte, Ventola (1995) enfatiza en la relación de los textos con su contexto de producción. Como se puede apreciar, para ambos investigadores el texto se configura como tal en un contexto sociocultural.

(...) the texts are usually created in a certain 'context of situation', and this relationship to the context must be appropriately expressed. Furthermore, texts do not stand in isolation –in spite of their generic resemblance to other texts of the same genre, a related genre, a contrasting genre, etc. (Ventola, 1995: 126).

Atienza (1999: 125) utiliza el término *situacionalidad* (tomado de Beaugrande y Dressler, 1997) para referirse a los factores que hacen que un texto sea relevante en el contexto en el que aparece. Según esta investigadora, la situación influye tanto en el intercambio comunicativo que marca los papeles de los interlocutores como las acciones textuales. Dicho de otro modo, la situación comunicativa en curso construye un determinado modelo mental de conducta discursiva que afecta tanto al comportamiento de los interlocutores como al tipo de texto generado.

Como puede apreciarse a partir de los autores citados anteriormente, la consideración del contexto ha sido importante no solo para las investigaciones

lingüísticas sino también para las investigaciones en didáctica de la escritura, las cuales durante varios años se centraron casi exclusivamente en los procesos cognitivos del escritor (Castelló, 2002), pues ha permitido resituar al escritor y su proceso cognitivo en relación con otros elementos también muy importantes en el proceso de composición escrita, como lo son el lector, el género y la comunidad (Cassany, 2002), como ha sido puesto en evidencia por las investigaciones de autores como Hyland (2002c), Johns (1997), Bhatia (1993) y Swales (1990).

Resumiendo este capítulo podríamos decir que la concepción del género ensayo es variable, no podría ser otra manera, los géneros son históricos y cambian con el tiempo, un género puede desaparecer o transformarse, no son estáticos sino dinámicos; es decir las expectativas genéricas evolucionan (Gill y Whedbee, 1997). La concepción de *ensayo* varía según el área de conocimiento, de la tradición académica, del medio de publicación (periódicos o revistas especializadas), de los fines (publicación o evaluación educativa), entre otros aspectos.

No obstante, hay dos características comunes, la brevedad y el tono personal en el tratamiento del tema. En relación con la primera, ésta va a depender de las exigencias del medio en el que se publique el ensayo (en el caso del contexto universitario de las exigencias del docente) y, en referencia a la segunda, si bien es cierto que las fuentes consultadas mencionan esta característica usando distintos términos (véase Cuadro n° 7, ver página siguiente), también lo es que no se especifican, en la mayoría de las fuentes, los recursos lingüísticos<sup>9</sup> que deben utilizarse para marcar este “tono personal”. Es decir, se trata de una característica difusa para cuya definición es muy posible que el análisis lingüístico pueda contribuir a caracterizar de manera más precisa a partir del análisis del grado de

---

<sup>9</sup> Hemos encontrado dos autores que sí hacen mención a uno de los recursos utilizados para marcar al autor en los textos, las personas discursivas. En el primer caso, se trata de Tello (1998) quien, en relación con los géneros periodísticos, recomienda no usar la primera persona ni singular ni plural: “La regla básica del periodismo indica que estas dos personas deben evitarse y los textos periodísticos, sobre todo los estrictamente informativos, deben escribirse en tercera persona” (p. 116). El segundo caso lo constituyen García y Huerta (1992) quienes, en relación con el ensayo literario, recomiendan su escritura en tercera persona.

formalidad del lenguaje empleado, la carga de actitud y/o evaluación expresadas por el autor del texto, el uso de las personas discursivas y el conocimiento compartido con el lector, entre otros elementos que pudiesen considerarse.

<i>Textos consultados</i>	<i>Términos utilizados en las definiciones de ensayo para apelar a la presencia del autor</i>
Diccionarios de lengua general	Pensamientos y meditaciones <b>del autor</b>
Diccionarios especializados	Tratamiento del tema desde una perspectiva <b>reflexiva</b> Escrito en el que se ofrecen <b>nuevos ángulos</b> o se presentan inquietudes Obra literaria que presenta nuevas perspectivas ya sea <b>a partir de reflexiones originales</b> ya sea de la obtención de datos de una investigación
Manuales de literatura	Se caracteriza por tratar los temas <b>con tono personal</b> Prosa literaria en la que <b>el autor sostiene una posición subjetiva</b> Reflexión expresada <b>en términos marcadamente personales</b> Texto en el que se promueven valores y actitudes
Manuales de periodismo	Trabajo que refleja las conclusiones elaboradas <b>por el autor</b> Es <b>subjetivo</b> Debe ser <b>ameno</b> Plantea una intercomunicación intelectual <b>entre autor y lector</b> El tono puede ser profundo, poético, retórico, satírico, humorístico, etc.

Cuadro n° 7: Términos utilizados en las definiciones de *ensayo* para apelar al autor

Como ya hemos indicado en este capítulo, consideramos que es importante caracterizar con precisión los géneros académicos<sup>10</sup> que se producen en el contexto educativo, ya que ello contribuiría a mejorar significativamente la didáctica y la evaluación del texto escrito, pues, como sabemos, el conocimiento de los géneros forma parte de la competencia comunicativa de cualquier hablante

<sup>10</sup> Se utilizan distintas denominaciones para los escritos producidos por los estudiantes en el contexto educativo: Cassany y Castelló (1997) usan *discurso* y *texto académico*, Battaner *et al.* (1997) y Figueras y Santiago (2000) *textos académicos*. En este trabajo se utilizará *géneros académicos* y *textos académicos* para referirnos de manera global a la producción escrita de los estudiantes dentro del contexto educativo universitario.

y, por ende, de cualquier escritor<sup>11</sup>, por lo que con certeza el éxito académico está en concordancia con la habilidad de los alumnos para construir adecuadamente los géneros académicos solicitados por los docentes. En este sentido, es una tarea pendiente de los investigadores en lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna describir cuáles son las características de los géneros académicos que deben producir los estudiantes universitarios y de los docentes de lengua, entrenarlos para que sus producciones se aproximen a los modelos textuales analizados.

En el siguiente capítulo, trataremos sobre las representaciones de los docentes sobre el ensayo estudiantil, pues estamos conscientes de que éstas influyen en cómo los estudiantes asumen la tarea de elaborar un ensayo. Estas representaciones son tan importantes que Clanchy y Ballard (2000), en su manual sobre cómo escribir ensayos, hacen una recomendación a los estudiantes.

Necesitarás redactar al menos dos borradores, ya que tanto el primer como el segundo borrador se escriben con diferente objetivo. En el primer borrador escribes fundamentalmente *para ti*: pones por escrito tu material para establecer en él cierto orden y, al final de todo ello, ver qué es exactamente lo que piensas. En el segundo, y posiblemente en sucesivos borradores, eres mucho más consciente de *tu lector* (tu profesor/a o tutor/a): en esta fase estarás ajustando constantemente el estilo, el tono, la presentación y otros rasgos del trabajo para adecuarlo a sus expectativas (p. 85)

---

<sup>11</sup> Según Figueras y Santiago (2000), “un escritor competente debe saber qué género exige la situación comunicativa en la que se encuentra inmerso, así como cuáles son las convenciones sociales y lingüísticas asociadas a ese tipo de texto. No es tan complicado como podría parecer. En mayor o menor grado, cualquiera que haya leído a lo largo de su vida distintos textos tiene conocimientos muy precisos sobre los géneros” (p. 36, 37). De manera que según esta opinión leer los textos que deben construirse es suficiente para desarrollar la capacidad de clasificar textos. No dudamos que sea sencillo con algunos tipos de textos como una receta o un cuento infantil, como señalan las investigadoras. Pero, con otros tipos de textos, como por ejemplo el ensayo, creemos que se requiere de una orientación por parte del docente que solicita el ensayo sobre qué modelos de ensayo deben leerse e incluso algunos estudiantes pueden necesitar, tras la lectura, explicaciones específicas sobre cómo construir el ensayo.

## **CAPÍTULO 5**

### **APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES SOBRE EL ENSAYO**

Los profesores, normalmente, no explicamos de manera explícita a los estudiantes el tipo de restricciones cognitivas y pragmáticas que regulan el proceso de escritura, en general, y el de escribir textos académicos, en particular.

*Tusón (1991: 18)*

*En este capítulo indagaremos sobre el uso del término **ensayo escolar** en el contexto institucional y las representaciones de los docentes sobre cómo debe ser elaborado un ensayo en el contexto de la carrera de Comunicación Social de la Universidad de Los Andes (Venezuela). Creemos que es importante que los estudiantes sepan cómo es concebido el ensayo en el ámbito educativo pues esto contribuiría a orientar más claramente su proceso de elaboración que en muchos casos se convierte en una dificultad, debido a que, entre otras razones, los docentes no solemos explicitar nuestra representación ni acompañar a los estudiantes en el proceso de producción de este tipo de texto complejo debido a las distintas estructuras que puede presentar (Fumero 1997).*

Tanto en la educación universitaria como en la secundaria, el ensayo es frecuentemente utilizado para evaluar los tópicos de un programa de cátedra. Los docentes suelen considerarlo un instrumento de evaluación idóneo para calificar el conocimiento del estudiante sobre un tema, puesto que a diferencia del examen permite al alumno desarrollar sus ideas sobre un tópico extensamente ya sea exponiendo y/o argumentando. Sin embargo, creemos que la manera en la que se elabora este tipo de texto (el proceso) y lo que evalúa el docente (el producto) ponen en tela de juicio su idoneidad desde el punto de vista pedagógico. Cabe aclarar que lo antes afirmado no implica que pongamos en duda la importancia del ensayo como género académico que contribuye al desarrollo de la reflexión científica y humanística.

Las dificultades que experimentan los alumnos para representarse la tarea de elaboración de un ensayo pueden ser una de las razones por la que una buena parte de los ensayos producidos no satisfacen las expectativas de los docentes (Nelson, 1990); en nuestra opinión, el problema podría también radicar en que los textos producidos no se aproximan a las representaciones<sup>1</sup> que los docentes tienen del ensayo y, por lo tanto, esto se refleja en las observaciones que ellos escriben en los textos y, muy probablemente, en las bajas calificaciones<sup>2</sup>, lo que se traduce, *a posteriori*, en bajo rendimiento académico.

Por lo antes expuesto, consideramos que es muy importante reflexionar sobre las posibles causas de la confusión e insatisfacción de los estudiantes durante el proceso de composición escrita de los ensayos y, particularmente, en el papel de las representaciones del tipo de texto escrito que tienen los docentes.

### **5.1. Conceptualizaciones del término *ensayo* en el contexto institucional**

La denominación *ensayo escolar* es común en la literatura sobre el ensayo en el campo de la didáctica de la lengua. Hemos conseguido algunas referencias bibliográficas (Russoto, 1989; Álvarez y Russoto, 1996; Sánchez, 1990 y Chávez, 1998) pero, sobre todo, referidas al ensayo en la secundaria. En esta investigación utilizaremos la denominación *ensayo estudiantil* por considerar que nos permite referirnos a sus productores (estudiantes) y a sus fines evaluativos; de esta manera diferenciamos este tipo de ensayo de los elaborados tanto por intelectuales y comunicadores sociales, publicados en prensa, como por científicos, publicados en publicaciones especializadas. Cabe mencionar que es posible encontrar

---

<sup>1</sup> Como señala Cambra, citando a Jodelet (1994), el vocablo *representaciones* es un término empleado frecuentemente en el ámbito de la sociología y se refiere a los conocimientos socialmente elaborados y compartidos por un grupo en particular, los cuales son orientados a la práctica (Camps *et al.*, 2000: 163). Asimismo, es importante señalar que en los últimos años el pensamiento del profesor y su relación con la práctica educativa ha sido un ámbito recurrente de estudio. A modo de ejemplo podemos citar las tesis doctorales de Ballesteros (2000) y Palou (2002) en el área de la didáctica de la lengua.

<sup>2</sup> La relación entre elaboración de ensayos y rendimiento estudiantil es más evidente en carreras en las que este tipo de texto es muy frecuente, como lo es el caso de la carrera de Comunicación Social en la que el ensayo es el segundo texto más solicitado durante la carrera (cf. Capítulo 3, apartado 3.2).

también la denominación *ensayo académico*<sup>3</sup> (Arcay, 2002; Coral, 2002 y Vázquez, 2003), pero pensamos que ésta puede confundir pues se relaciona con el contexto de producción, es decir, la academia, lugar en el que producen ensayos no solo los estudiantes sino también los docentes y los investigadores. Hemos encontrado también una denominación específica dentro del campo de la carrera de Lengua Inglesa en México, se trata del *ensayo de análisis literario* descrito por Zamudio (2003).

Las investigaciones sobre representaciones tanto de docentes como de alumnos pueden ser consideradas una línea de investigación reciente y muy productiva de la didáctica de las especialidades, que permite indagar sobre cuáles son las representaciones que tienen los actores del proceso enseñanza – aprendizaje sobre los aspectos relacionados con éste. Siguiendo a Pagès (1999: 167), las representaciones se originan a través de situaciones vividas en la escuela y en la clase, de su interpretación, y de su recuerdo. Son muy potentes y se resisten al cambio a no ser que se las haga emerger y se analicen. Desconocemos estudios que exploren las representaciones de los docentes en relación con los textos escritos que solicitan a sus estudiantes y, en particular, sobre el ensayo. No obstante, nos parece que la investigación de Hounsell (1987) en la que explora en dirección inversa, es decir parte del análisis de las concepciones de los alumnos sobre el ensayo para demostrar las diferencias de concepciones que éstos presentan en relación con la concepción de ensayo que se solicita en la carrera de Historia, puede contribuir a demostrar el desencuentro de ideas en torno al ensayo entre docentes y alumnos: “...the students do not share the premisses of their teachers, and so fail to grasp the messages the teachers convey about the nature of essay-writing” (p. 123).

---

<sup>3</sup> Arcay (2002) emplea *ensayo académico* para referirse a textos realizados por estudiantes universitarios venezolanos; Coral (2002), para estudiantes universitarios peruanos y Vázquez (2003) como una de las diversas tareas de escritura que los estudiantes universitarios argentinos deben realizar, por lo que podría inferirse que la denominación *ensayo académico* es común en varios países latinoamericanos. Al respecto de la importancia de este tipo de texto dentro del inventario de tareas universitarias, Vázquez cita a Newell (1984), quien sostiene que la escritura de ensayos promueve mejores niveles de comprensión del contenido que otro tipo de tareas tales como la toma de notas, las respuestas a cuestionarios o la elaboración de resúmenes, por lo que concluye que las operaciones de pensamiento utilizadas durante el proceso de la escritura están estrechamente relacionadas con los tipos particulares de tareas que se asignan a los estudiantes.

En este punto de la reflexión nos atreveremos a plantear la hipótesis de que los docentes poseen una representación de ensayo originada ya sea por la experiencia como productores durante su formación académica o como productores durante el ejercicio de su profesión; en cualquiera de los casos, es lógico esperar que en la cotidianidad del aula aparezcan diversas representaciones procedentes de las distintas disciplinas y profesiones, por lo que creemos, al igual que Nussbaum y Tusón (1996), que es necesario desarrollar la metacognición de los estudiantes negociando en el aula los significados que como docentes asignamos a los textos escritos que solicitamos.

**...sería del todo conveniente para los profesores conocer las características de los tipos de textos escritos que se utilizan más a menudo en su materia**, ya que detenerse a observar con los alumnos los rasgos textuales de los escritos que han de leer y que han de elaborar reporta grandes satisfacciones [...] **Del mismo modo, saber qué se entiende por un resumen, por una clasificación, por un informe de laboratorio o por un comentario filosófico** y qué tipo de léxico o de conectores son adecuados para cada uno de esos textos **permitirá al aprendiz emprender la tarea de elaboración de un texto con una mayor seguridad** (p. 18, 19) (la negrita es nuestra).

Por su parte, Martín (1989) reconoce que es difícil para los docentes explicitar un conocimiento sobre la estructura de los textos que suelen tener de manera implícita, pero insiste que se debe trabajar para que este conocimiento sea explícito y, de esta manera, destruir el currículo oculto con el que nos desenvolvemos en el aula y ayudar de manera efectiva a los estudiantes.

We should also make as much use as possible of successful writing by students to demonstrate how an essay is developed. Finally, I think **we should seriously consider teaching senior students the structures of the texts we ask them to write**. At this stage explicit teaching related to their own writing and reading is likely to be both interesting and helpful (p. 81) (la negrita es nuestra).



*5.1.1. Conceptualizaciones del ensayo escolar en las investigaciones sobre didáctica de la escritura*

Para Russoto (1989), el ensayo, visto de manera general como una definición de diccionario, consiste en *tratar un tema cualquiera desde una óptica personal*. Al referirse al ensayo en el ámbito pedagógico<sup>4</sup>, dice esta autora, que puede extenderse su utilización a la redacción de cualquier planteamiento teórico. Por los tipos de textos (pregunta de desarrollo<sup>5</sup>, un tema de composición libre o sugerido, una ponencia, una carta formal, un artículo periodístico) que menciona para ilustrar las posibles aplicaciones deducimos que el género ensayístico, en el ámbito escolar, abarca textos difíciles de caracterizar puesto que no es fácil detectar qué tienen en común para ser incluidos dentro de un mismo género. Pareciera ser que el criterio de la “óptica personal” es un denominador clave en la identificación de este género, es decir, la expresión de la opinión personal.

Ahora bien, si aceptamos que la característica de todos los textos que se elaboran con la etiqueta de este género es la “voz del autor” (las ideas personales, los puntos de vistas, entre otros), deberíamos plantearnos, entonces, qué elementos lingüísticos, textuales y pragmáticos marcarían esta “voz”. En este sentido, la autora antes citada no nos explica cómo se manifestaría la *óptica personal* en los ensayos, pues da prioridad a su intención didáctica de orientar sobre cómo se debe estructurar este tipo de texto, por ello centra su atención en describir las partes de que consta el ensayo, es decir, su estructura interna; debido a esto propone tomar en consideración una estructura fija sobre la cual, sin embargo, se pueden hacer cambios. Esta estructura está compuesta por la introducción, el desarrollo y las conclusiones, que como sabemos no es exclusiva

---

<sup>4</sup> Es importante mencionar que para Russotto (1989), el ensayo, en la escuela, debe ser enfocado como una guía para la redacción. La utilidad más importante del ensayo, según esta autora, radica en la organización de las ideas, primero mentalmente y después en la redacción. También en la planificación de exposiciones orales, trabajos escritos, evaluaciones teóricas, entre otras. Además, de ser útil al docente para dar orientaciones respecto al problema de la redacción.

<sup>5</sup> En Venezuela, las preguntas de desarrollo en los exámenes, también son llamadas preguntas tipo ensayo o abiertas. Es decir, para los docentes, sobre todo, de la etapa secundaria y universitaria de la educación venezolana que aplican exámenes, una respuesta abierta en la cual el alumno expresa su opinión, su punto de vista, es considerada un ensayo.

del ensayo sino de cualquier texto con dominancia expositiva o argumentativa. Ahora bien, lo específico del ensayo, para Russotto (1989), es el contenido de cada una de las partes (ver Cuadro n° 8) y sus características formales (identificadas en el Cuadro n° 8 con las iniciales CF).

<b>Introducción</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Conclusiones</b>
Planteamiento de un tema	Ampliación del tema a través de explicaciones y ejemplificaciones	Expresión de una idea cierre
Planteamiento de un interrogante	Explicación y ejemplificación del interrogante	Solución del interrogante
Antecedentes del tema	Descripción del tema en presente	Indicación del futuro que posee el tema en cuestión
Definición de términos	Descripción, explicación y crítica de los diferentes modelos que tratan el concepto	Proposición de nuevos términos o integración razonada a términos existentes.
Planteamiento de un problema	Explicación y ejemplificación del problema	Solución del problema o final abierto, para llamar a la reflexión a los lectores
Señalamiento de una tesis	Proposición de una antítesis	Inferir una síntesis superadora de la lucha de contrarios
CF: Preferiblemente expresada en un párrafo, éste debe poseer unidad de pensamiento.	CF: Debe tener más de un párrafo	CF: Se recomienda que se exprese en máximo dos párrafos

Cuadro n° 8: Resumen de los contenidos estructurales del *ensayo escolar* según Russotto (1989)

De la caracterización realizada por Russotto, se puede inferir que el ensayo escolar es, en resumen:

- Un texto **breve**
- Refleja una **visión personal** sobre un tema
- **Puede tener o no citas textuales** y
- Posee una estructura interna que tiene seis (6) variantes (cf. Cuadro n° 8)

Para Sánchez (1990: 90, 91), el término *ensayo escolar* “remite a un tipo de discurso que se emplea en el ámbito académico con la finalidad de evaluar el aprendizaje y consiste en el desarrollo por extenso de un tema a objeto de demostrar conocimiento acerca del mismo”. Esta autora considera que el ensayo pertenece a la modalidad expositiva y que la multiplicidad formal (no tiene una estructura formal única) y la descontextualización (no hay otro contexto que el texto mismo) lo hacen un género difícil de caracterizar. Otra dificultad se deriva del contexto de producción pues el alumno debe simular que construye un texto informativo, aun cuando su destinatario (el profesor-lector único) conoce la información tanto más que él; en este sentido se constituye en un texto que se distingue de un texto producido fuera del contexto educativo, para el que el escritor se esfuerza por no ser redundante.

Otra autora que hace referencia al *ensayo* es Coral (2002) y lo distingue del ensayo literario: “El tipo de ensayo al que nos referiremos es el académico, el adecuado para iniciar al alumno en la reflexión humanística y científica. No aludimos al ensayo literario, cuyos propósitos y características son muy diferentes”. Lamentablemente, no especifica los elementos lingüísticos característicos del *ensayo escolar*, se limita por razones de intención didáctica a explicar el proceso de composición escrita (elegir un tema, recolectar información, ordenarla, redactar borradores y revisar y corregir) de un texto escrito en general.

Cassany *et al.* (1994) consideran el ensayo dentro de la tipología de textos que pueden enseñarse en el ámbito escolar y lo definen como

Género en prosa que trata de una manera libre las cuestiones de diversos campos de la ciencia, del arte, de la política, de la historia, del pensamiento, etc. **Los datos objetivos y la información se combinan con la opinión, el subjetivismo y las experiencias personales del autor**, que utiliza para sus propósitos comunicativos una gran variedad de recursos estilísticos propios de la creación literaria (p. 496) (la negrita es nuestra).

Hemos resaltado en la cita anterior la referencia a la combinación entre objetividad y subjetividad como característica del ensayo, es decir, datos objetivos

que se mezclan con datos subjetivos. Pero, ¿cómo un estudiante puede llegar a establecer la proporción de objetividad y subjetividad que debe contener un ensayo? ¿Cuál es la proporción que el docente considera adecuada?

Los investigadores Creme y Lea presentan en su obra *Escribir en la universidad* (2000) recomendaciones y estrategias sobre cómo escribir un ensayo. En este manual aparece que el ensayo tradicional académico consta de “una introducción, donde se presenta el panorama general; un cuerpo principal, donde se esboza y se desarrolla el argumento; y una conclusión, en la cual se ensamblan todos los elementos” (p. 55). Consideramos que este esquema no es específico del ensayo, sino de cualquier texto con tendencia argumentativa. Por otra parte, aunque el esquema es sencillo e incluso conocido, los estudiantes tienen dificultades para aplicarlo. ¿A qué puede deberse esta dificultad? Es evidente que existen muchas posibles respuestas para esta pregunta, sin embargo, creemos, al igual que Creme y Lea (2000), que aunque el modelo es útil no puede aplicarse a todos los ensayos que solicitan los docentes. La idea de dividir el ensayo en tres partes no es sino una de las tantas maneras de abordar los trabajos escritos. Según estos autores, debe tenerse en cuenta que “cada disciplina académica posee su propio método para organizar el conocimiento, y las formas específicas en que se debe escribir para cada área de conocimiento son parte inherente de la propia disciplina (p. 13)”. De manera que lo conveniente sería enseñar a los estudiantes a realizar los ensayos específicos del área de conocimiento en la que se están formando.

Hasta aquí hemos mostrado que la caracterización del ensayo estudiantil es una tarea pendiente para la didáctica de la lengua materna, por lo que sería adecuado para docentes y alumnos no suponer que existe una única manera de hacer ensayos sino múltiples, dependiendo del área de conocimiento y de los fines comunicativos, es decir, para qué (propósito) y para quién (destinatario) se escribe, por lo que, en nuestra opinión, cualquier caracterización del ensayo estudiantil debe tomar en cuenta aspectos tales como las características del ensayo dentro del área de conocimiento y, sin duda, las representaciones de docentes y

alumnos, ya que éstas podrían no coincidir y generar conflictos de comunicación en torno a la tarea de elaboración del ensayo. Si aceptamos como docentes que hay múltiples maneras de realizar ensayos, entonces deberíamos no solo dar la instrucción oral y/o escrita de realización de un ensayo, sino también hacer un acompañamiento personal al estudiante durante su elaboración, y dejar de suponer que puede resolver solo el problema de elaboración de este tipo de texto.

## **5.2. Representación del ensayo en los docentes**

Con la intención de conocer las representaciones de los docentes universitarios sobre el ensayo, diseñamos un cuestionario para los docentes de la carrera de Comunicación Social (ver Anexo n° 2). En este instrumento se exploran los siguientes aspectos:

- Lugar (dentro del aula o fuera del aula) donde los estudiantes hacen la mayoría de los ensayos.
- Las características esenciales que debe tener un ensayo.
- La finalidad de los ensayos, si ser únicamente instrumentos de evaluación del conocimiento del programa (como lo es un examen) o si se conciben como textos que, como la noticia o el reportaje, los estudiantes elaborarán en el ámbito laboral.

La carrera de Comunicación Social tiene veintidós profesores, de los cuales nueve han contestado el cuestionario, de éstos solo siete afirman que solicitan ensayos a sus alumnos. Cabe mencionar que por tratarse de esta carrera, algunas cátedras se dedican exclusivamente a elaborar textos periodísticos, por ejemplo, noticias, reportajes, guiones, crónicas, entre otros, por lo que en algunas cátedras no se elaboran ensayos. A continuación presentamos, en el Cuadro n° 9 (ver la siguiente página), las respuestas obtenidas:

<b>LUGAR</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>FINALIDAD</b>
Fuera del aula	Una <b>reflexión</b> sobre un <b>tema</b> específico con <b>argumentos</b> , con <b>lenguaje culto</b> , que <b>deje ver la postura del escritor(a)</b> sobre dicho <b>tema</b> . <b>Extensión mediana</b>	Cumple la doble función de evaluar un género en sí y el tema asignado, pues es la asignatura de <i>Periodismo interpretativo y de opinión</i> .
Fuera del aula	Para los ensayos en general: <b>tesis. Argumentos</b> . En las instrucciones que doy sobre el ensayo hago hincapié en la forma y el contenido. Lo comparo con el desarrollo de una sentencia. Destaco que el <b>ensayo no necesariamente es concluyente</b> , que debe ser de <b>gran calidad literaria y de contenido</b> .	Son textos que trabajan con un género en la cátedra de <i>Periodismo de opinión</i>
Fuera y dentro del aula	<b>Argumentación</b> (planteamiento y <b>defensa de un punto de vista con respecto a un tema</b> ), <b>referencias bibliohemorográficas</b> , que demuestren que se han <b>documentado suficientemente</b> sobre el tema, análisis.	Ambas cosas. Un egresado en Comunicación Social realiza ensayos durante su carrera universitaria primero, para aprender a hacerlos, y segundo, para demostrar que se ha documentado lo suficiente sobre un tema para analizarlo, interpretarlo. En ese último sentido, permite evaluar su conocimiento en relación con ese tema. Ahora, ese texto también podrá elaborarlo cuando trabaje. Un egresado en esta carrera puede escribir ensayos para revistas especializadas, por ejemplo. Además su técnica de realización favorece la escritura en general de estos profesionales.
Fuera del aula	Debe contener una buena organización de las ideas, por cuanto la cohesión y la coherencia son elementos fundamentales de este tipo de discurso. Las opiniones, <b>conceptos y puntos de vista propios o de otros autores merecen un</b> tratamiento sintáctico <b>que favorezca</b> la claridad y fluidez <b>del ensayo</b> .	En el caso de mi asignatura, <i>Diseño Gráfico y Diagramación</i> , los ensayos buscan complementar los temas de clase, especialmente tratando de generar buenas ideas y conocimientos en el alumno. Aspectos como la función social del diseño gráfico, del <i>comics</i> , de la prensa, etc., requieren un procesamiento intelectual que permita relacionar su experiencia con las ideas universales.
<b>Para que sea un trabajo significativo, debe ser escrito en clase.</b>	1. Introducción. 2. El problema. 3. El marco teórico. 4. Conclusión. 5. Respeten las normas exigidas por la comunidad académica como las normas APA.	Son asignaciones que demuestran el grado de madurez y del conocimiento alcanzado, producto de lecturas y de discusiones en clase. En el ámbito periodístico se denomina, en algunas partes, "ensayo" o un trabajo que es más cercano a un reportaje largo.
Dentro del aula	1. Formulación del <b>problema</b> . 2. <b>Argumentación</b> . 3. Análisis e interpretación. 4. Desenlace referido a la formulación inicial.	Comportan ambas finalidades de evaluación y de práctica del conocimiento.
Dentro del aula	Originalidad, enfoque crítico, <b>argumentación</b> , entre otros.	Los utilizo para evaluar la cátedra de Ética y Legislación de la Comunicación. Es básicamente un instrumento de evaluación del conocimiento, no es un escrito propio de la actividad periodística del día a día, sin embargo, es útil para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo ante los dilemas éticos que plantea la comunicación social.

Cuadro n° 9: Representaciones del ensayo de los docentes (la negrita es nuestra)

De lo presentado en el Cuadro n° 9, se podría inferir que los profesores de la carrera de Comunicación Social, en síntesis:

- Solicitan que los alumnos realicen los ensayos tanto en el aula como fuera de ella.
- Consideran que los ensayos de los alumnos deben tener argumentos bien contruidos, puntos de vista propios y de otros autores y buena organización de las ideas (estructura, coherencia y cohesión).
- Utilizan los ensayos tanto para evaluar conocimientos como para entrenar a los estudiantes en un género que utilizarán en el campo laboral.

Nos parece que no es posible, a partir de las características del ensayo expuestas por los docentes, extraer una idea precisa y única del ensayo como género académico en la carrera de Comunicación, puesto que dichas características también corresponden a otros tipos de textos con predominancia argumentativa, como por ejemplo un artículo de opinión, un reportaje o un editorial. Cabe resaltar que solo dos docentes mencionan la “voz” del autor, “...que deje ver la postura del escritor(a) sobre dicho tema” y “...las opiniones, conceptos y puntos de vista propios o de otros autores merecen un tratamiento sintáctico que favorezca la claridad y fluidez del ensayo”, por lo que inferimos que la valoración de la opinión del autor está subordinada a los aspectos lingüísticos inherentes a la construcción de cualquier texto del ámbito científico (estructura, coherencia y cohesión) y al uso adecuado de las referencias a las fuentes consultadas (característica importante en los textos científicos en los que la referencia a lo dicho por los autores sobre un tema es esencial para dar mayor peso o incluso validez a la argumentación).

¿Qué tipo de ensayo prefieren los docentes? No es posible responder con absoluta certeza a partir de las respuestas obtenidas, pero lo que parece estar claro es que debe tener argumentación (hemos usado la negrita para resaltar, en las respuestas de los docentes, los términos asociados con la idea de argumentación).

Zamudio (2003), en relación con la revisión del concepto *ensayo* en fuentes bibliográficas, afirma que “si se busca una definición de lo que es ensayo, se puede rápidamente ver que no existe una única idea compartida” (p. 110). Esta autora presenta la clasificación de Bahr y Johnston (1995, cit. por Zamudio 2003), en la que los ensayos se dividen en dos tipos: formales e informales.

Los últimos tienden a seguir el patrón establecido por Montaigne y son aquellos en los que el autor da su opinión personal sobre algún tema con un tono informal y sin una estructura determinada. Los primeros, en cambio, siguen una tradición iniciada por John Milton y se centran en una idea principal que defender con base en una argumentación y su presentación está inserta dentro de una estructura determinada: introducción –desarrollo- conclusión (p. 110).

Pensamos que una buena parte de las representaciones de los docentes sobre el ensayo podría circunscribirse al tipo formal, es decir, a la presentación de una idea y su argumentación. No obstante, reconocemos que con los datos con los que contamos no es posible establecer clasificaciones precisas. Surge la necesidad de utilizar otros instrumentos como entrevistas a los docentes y análisis de ensayos evaluados para así aproximarnos con mayor certeza a las concepciones de ensayo de los docentes.

Para resumir, podríamos decir que los términos usados por los profesores para explicitar las convenciones de lo que consideran debe ser un ensayo dentro de la carrera, demuestran que se justifica que los estudiantes tengan dudas y dificultades sobre cómo deben hacer un ensayo, pues los criterios varían dependiendo del docente.

### **5.3. Implicaciones pedagógicas**

Es importante como docentes que tengamos en cuenta que la adquisición de competencias está ligada no solo a lo psicológico sino también a lo social (Sánchez, 1990). Es decir, si el estudiante ha tenido poco contacto con un tipo de texto, es predecible que tenga dificultades para comprenderlo o producirlo, por



ello es importante indagar en las experiencias previas antes de solicitar un texto escrito. Para Sánchez, la escasa interacción con el género puede ser la causa de la incoherencia que se evidencia en los ensayos realizados por estudiantes universitarios. Concluye esta investigadora que no se trata de una insuficiencia mental, sino de un problema de coherencia educativa: “...les estamos pidiendo que sepan lo que nunca les hemos enseñado” (p. 92).

Además de la causa que arguye Sánchez (1990), creemos que existe otra no menos importante que está relacionada con el intercambio comunicativo que se desarrolla entre docentes y alumnos en torno a la realización de una tarea de escritura, en este caso la elaboración del ensayo. Al respecto Lillis y Turner (2001) explican la razón por la cual los comentarios u observaciones de los profesores en los ensayos no logran resolver la confusión de los alumnos:

That the student-writers should struggle with the conventions of an institution which is strange to them, is not surprising. However, this strangeness is compounded by the fact that **such conventions are treated as if they were ‘common sense’ and communicated through wordings as if these were transparently meaningful** (p. 58) (la negrita es nuestra).

Según estas investigadoras los profesores utilizan un *discurso de transparencia*, es decir, un lenguaje tratado como idealmente transparente y autónomo, y solo aquellos estudiantes que asimilan las normas de este discurso pueden tener una participación exitosa en el discurso académico. También Nightingale (1991) ve una relación directa entre el éxito académico y el descubrimiento de las representaciones del docente pero, específicamente, las relacionadas con las expectativas de la disciplina:

**The better students share their teacher’s perceptions of the functions and structures of an essay in their discipline**, but the other students did not gain this understanding even from very detailed feedback on their work. It seemed that they viewed comments as relevant only to the one task which they had not done well, rather than helping them to reconceptualise the nature of essay-writing in the discipline (p. 7) (la negrita es nuestra).

Por su parte, Lintermann-Rygh (1985) se refiere a los criterios de evaluación de los docentes y comenta que éstos pueden ser implícitos y vagos, por lo que cree

que los estudiantes se apoyan en su experiencia escolar de años anteriores para hacer sus composiciones escritas de acuerdo con lo que ellos, quizás inconscientemente, consideran que cumple las expectativas del profesor.

Podríamos concluir este capítulo afirmando que una de las mayores dificultades de los estudiantes como escritores de ensayos es que ellos no están seguros sobre cómo deben hacer los ensayos que les solicitan los docentes. Y, en nuestra opinión, estas dificultades tienen su origen, en gran parte, en las normas que rigen el intercambio comunicativo en el aula en torno a la producción del ensayo, es decir, al descubrimiento de las “reglas del juego”. Según Nightingale (1991), es posible ayudar a los estudiantes a tener conciencia de las suposiciones y de las expectativas de las disciplinas científicas, es decir, acelerar el proceso de conocimiento de estas reglas iniciándolos de manera conciente en la cultura académica.

They [students] are moving into very sophisticated academic territory and need practice and experience to develop high level literacy skills in conjunction with the development of conceptual sophistication within specific disciplines. There really are many literacies, not just a simple skill we can label ‘literacy’ (p. 7).

Es evidente que existen diferencias en los modos de presentar la información científica dependiendo del área de conocimiento, y también lo es el hecho de que los estudiantes de una carrera como Comunicación Social suelen tener docentes formados en distintas áreas de conocimiento, por ejemplo: literatura, arte, lingüística, economía, psicología, historia, comunicación y medios, entre otras disciplinas, y desde sus experiencias de formación académica, e incluso profesional<sup>6</sup>, conciben y solicitan los textos escritos a sus alumnos. Es de prever, entonces, que los alumnos se confundan pues las expectativas de los docentes varían según el área de conocimiento al que pertenezcan.

---

<sup>6</sup> Quizás el hecho de que en la práctica profesional de los docentes el texto escrito que con frecuencia suelen elaborar sea el artículo científico les inflencie en su práctica pedagógica y, por ello, conciban el ensayo como una suerte de “esbozo” de un artículo científico. No obstante, reconocemos que esto es una hipótesis explicativa que requiere ser probada.

Por su parte, Barrera (1996: 60) opina que “gran parte de la problemática relacionada con los supuestos bajos niveles de deficiencia comunicativa del estudiante universitario guardan alguna relación con las estrategias docentes que puedan utilizarse para estimular el desarrollo del lenguaje”, por lo que deberíamos revisar constantemente la eficacia de nuestras estrategias pedagógicas y sobre todo la manera como conducimos el proceso de elaboración de textos escritos.

Finalmente, a modo de síntesis, quisiéramos enfatizar, con una cita de Ivanic y Roach (1990), la importancia de hacer explícitas las convenciones que rigen la construcción de un texto escrito dentro de una comunidad académica y, en nuestro caso, las que regulan la representación del ensayo que solicitamos a nuestros estudiantes.

Learning academic writing is like learning a new language, the language of the academic discourse community: becoming bilingual. **There are conventions which aren't natural, autonomous or transferable, but specific to academic writing, each discipline and even each tutor** (p. 106) (la negrita es nuestra).

En este capítulo hemos revisado las representaciones de los docentes de la carrera de Comunicación Social sobre el ensayo y hemos reflexionado sobre las dificultades que pueden generar estas representaciones cuando no se explicitan en el aula. En la segunda y tercera parte de este trabajo nos ocuparemos de describir el uso de las personas discursivas, de los marcadores y del metadiscurso y su adecuación con el género ensayo estudiantil, pues creemos que analizar estos recursos lingüísticos puede contribuir a caracterizar los ensayos producidos por estudiantes.

## II PARTE

### *MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO*

## CAPÍTULO 6

### LAS PERSONAS DISCURSIVAS

La forma del l'enunciat és l'instrument més immediat que fem servir per interpretar l'activitat discursiva. El procés d'interpretació comença per la identificació de l'enunciat seguida de la construcció d'un context i la consegüent deducció d'implicacions contextuals.  
*Serrano (1993: 275)*

*En este capítulo nos ocuparemos del tratamiento de las personas gramaticales desde la perspectiva discursiva, es decir de la deixis personal que señala a las personas del discurso presentes en la enunciación. Para Benveniste (1974: 91), en la enunciación escrita “el escritor se enuncia escribiendo y, dentro de su escritura, hace que se enuncien individuos”. Nuestro interés está centrado en la reflexión teórica sobre la relación del escritor con los “otros” que enuncia a través del uso de la primera persona (6.2), de la segunda (6.3) y de la tercera (6.4) tanto desde el punto de vista enunciativo como desde el enfoque metadiscursivo utilizado por Hyland (1998 y 2001).*

Es evidente que en todo discurso existen participantes que interactúan, actores que se ponen en escena, puntos de vista que se encuentran y se oponen y la concepción que se tiene de estos participantes está vinculada con el enfoque teórico que se adopta, por ejemplo, hacer un análisis de discurso, sea éste oral o escrito, de estos participantes implica entrar en contacto con las personas visibles o encubiertas que están inscritas a través de recursos léxicos, sintácticos y pragmáticos en el discurso.

En este capítulo nos ocuparemos de la deixis personal que “señala a las personas del discurso, las presentes en el momento de la enunciación y las ausentes en relación con aquéllas” (Calsamiglia y Tusón, 1999: 117). En español funcionan como deícticos de este tipo los elementos que forman el sistema pronominal (pronombres personales, objetivos o de acusativo<sup>1</sup> y posesivos) y los morfemas verbales de persona.

---

<sup>1</sup> Figueras (2000: 62) presenta una clasificación de los pronombres personales basada en el criterio del uso de acento, por ejemplo, los pronombres de sujeto (*yo, tú, él, nosotros, vosotros, ellos*) y los

## **6.1. Las personas discursivas en los estudios lingüísticos**

El análisis de las referencias personales (usos pronominales y verbales) se ha realizado desde distintas perspectivas teóricas y metodológicas. Nos referiremos, de una manera muy general y resumida, a las perspectivas que consideramos más importantes:

- La teoría gramatical ha realizado el tratamiento de las referencias personales como entidades hipotéticas dentro de un marco, básicamente, sintáctico. La dificultad para explicar los elementos referenciales, en general, no solo de persona sino también de lugar y de tiempo propició el ensanchamiento del marco intraoracional al marco intratextual.
- La gramática textual analiza las marcas de referencia en función de su presencia y de sus relaciones en los linderos del texto. Este enfoque, al igual que el anterior, no incluye al contexto situacional.
- El análisis del discurso se nutre de los aportes de las investigaciones sociológicas, antropológicas y pragmáticas sobre el uso de la lengua en diferentes grupos humanos y contextos, en consecuencia, estudia el uso lingüístico contextualizado, es decir, establece relaciones entre el contexto lingüístico y el contexto situacional a través de las marcas deícticas en el discurso, por lo que éstas se constituyen en objeto del análisis discursivo-pragmático.

---

pronombres término de preposición (*mí, ti, él, nosotros, vosotros, ellos*) pertenecen a la serie tónica; mientras que los pronombres clíticos de acusativo (*me, te, la, lo, nos, os, las, los*) y de dativo (*me, te, le-se, nos, os, les-se*), a la serie átona.

A continuación presentamos un cuadro-resumen de los principales enfoques teóricos de la lingüística que se han ocupado del estudio de las referencias personales.

<i>Enfoques teóricos/ Criterios de comparación</i>	<i>Teoría gramatical</i>	<i>Gramática Textual</i>	<i>Análisis del Discurso</i>
<i>Unidad de análisis</i>	La oración independiente de su contexto de producción e interpretación.	El texto dependiente del contexto lingüístico o co-texto	El discurso dependiente del contexto lingüístico y situacional
<i>Nivel de análisis</i>	Sintáctico	Sintáctico-semántico	Sintáctico, semántico y pragmático
<i>Tratamiento de las referencias personales</i>	Los participantes son considerados entidades hipotéticas.	Los participantes son considerados referencias endofóricas	Los participantes son considerados sujetos sociales

Cuadro nº 10: Resumen de los enfoques teóricos relacionados con el estudio de la referencia de persona

Antes de adentrarnos en el tratamiento de las personas discursivas en el apartado 6.3, nos referiremos brevemente a la teoría de la enunciación por ser el marco en el que se inicia y desarrolla parte del análisis de este aspecto.

## 6.2. La teoría de la enunciación

La teoría de la enunciación tiene un papel muy importante en lo que Eluerd (1985, cit. por Cortés y Camacho, 2003: 19) llama “la lingüística de la transición”, que inicia el paso de la lengua al habla, ya que la lingüística de la enunciación supuso la conversión individual de la lengua en discurso de un hablante concreto. La anterior lingüística, en términos de Eluerd, “la lingüística del código”, marcó la distinción entre lengua y habla y abarcó desde las gramáticas tradicionales al generativismo. Según este investigador, “la lingüística del uso” rechaza la distinción entre lengua y habla y aborda el lenguaje en sus usos ordinarios.

Para García Negroni y Tordesillas (2001), los trabajos sobre la enunciación llevados a cabo por Benveniste están en el origen del desarrollo de la lingüística de la enunciación y del estudio del discurso reproducido en el marco del análisis del discurso de autores como por ejemplo van Dijk en la Escuela holandesa de análisis crítico y Roulet y Moeschler en la Escuela ginebrina de análisis conversacional, entre otros. Estas autoras sostienen que “la repercusión de la enunciación en la lingüística ha sido tal que ha dado lugar al análisis y replanteamiento de distintos conceptos teóricos e hipótesis básicas de la lingüística, así como a un estudio pormenorizado de los diferentes campos que le están vinculados” (García Negroni y Tordesillas, 2001: 91). Sin duda, la teoría de la enunciación está en la base de los estudios del análisis del discurso y por ello constituye un marco teórico obligado para explicar qué sucede en la enunciación.

Benveniste (1974) introduce una distinción al afirmar que “las condiciones de empleo de las formas no son idénticas a las condiciones de empleo de la lengua. Son en realidad mundos diferentes, y puede ser útil insistir en esta diferencia que implica otra manera de ver las mismas cosas, otra manera de describirlas e interpretarlas” (p. 82). Acepta el investigador que es difícil captar el empleo de la lengua, pues parece confundirse con la lengua misma. Define la enunciación como “este poner a funcionar la lengua por un acto individual de utilización” (p. 83) y plantea cuál es su objeto de estudio

es el acto mismo de producir un enunciado y no el texto del enunciado lo que es nuestro objeto. Este acto se debe al locutor que moviliza la lengua por su cuenta. La relación entre el locutor y la lengua determina los caracteres lingüísticos de la enunciación. Debe considerársela como hecho del locutor, que toma la lengua por instrumento, y en los caracteres lingüísticos que marcan esta relación (p. 83).

### *6.2.1. El sujeto en la enunciación*

Al respecto del locutor de la enunciación, Álvarez (2002) critica esta acentuación en el individuo como centro de la actividad enunciativa que considera



el gran mérito pero al mismo tiempo la gran limitación de los estudios en enunciación del maestro francés, pues “el individuo aparece solo, aislado, libre de toda determinación institucional o social; el sujeto individual aparece como el origen, la fuente y el administrador del acto discursivo. El péndulo se ha ido hacia el otro extremo” (p. 27).

También Charolles y Combettes (2004) argumentan en contra de uno de los postulados de la teoría de la enunciación que propone que más allá de la frase no hay estructura lingüística integrante, lo que trae como consecuencia que los trabajos sobre enunciación únicamente ofrezcan

una imatge discontinua i parcel·lada del discurs, en posar l'accent, d'acord amb la seva aparició, en les marques d'enunciació que manifesten la posició del locutor en relació amb el que diu i amb el seu auditorio. Així, les anàlisis de l'enunciació donen prioritat als pronoms de primera i de segona persones, que es presten fàcilment a una interpretació en termes d'estratègia enunciativa (l'ús del **jo** en lloc del **nosaltres** s'analitzarà, per exemple, com una voluntat d'afirmació del locutor en tant que individu i no pas en tant que portaveu d'un grup), més que als pronoms de tercera persona, que assegurin la recuperació d'un referent en el discurs (p. 82).

Esta crítica da lugar a mencionar que también la tercera persona manifiesta a la primera persona, pero el escritor utiliza este recurso como una convención del discurso científico para dar apariencia de objetividad. De manera que convendría explorar cómo se manifiesta la tercera persona en diferentes géneros<sup>2</sup>.

Cabe mencionar que el carácter intrínsecamente social de los sujetos del discurso puede remontarse a los estudios de Mijail Bajtín sobre intertextualidad y polifonía (Álvarez, 2002). Bajtín introdujo la noción de *heteroglosia* para indicar que pueden presentarse en la enunciación varias *voces*; posteriormente esta noción fue desarrollada por Ducrot (1984) bajo el concepto de *polifonía*. Ducrot sostiene

---

<sup>2</sup> Consideramos que sería muy útil para la didáctica de los géneros periodísticos, por ejemplo, explicitar los usos de la tercera persona en los distintos géneros (informativos, interpretativos y de opinión). También para la didáctica de los textos académicos, pues creemos que la frecuencia de uso de esta persona discursiva varía según se trata de un ensayo o de un informe de investigación.

que el hablante no ha de ser concebido como una unidad, pues en cada acto de habla los seres humanos ponemos en juego tres tipos de personajes: el sujeto empírico, el locutor y el enunciador. El sujeto empírico es la persona real que habla, la que existe en el mundo. De su estudio se ocupará la Sociología o la Psicología, pero para la investigación lingüística es conveniente manejar un ente teórico distinto, que Ducrot denomina *locutor*. El locutor es el responsable del enunciado, esto es, a quien se le atribuye la responsabilidad de la enunciación en el mismo enunciado (Portolés, 1998).

Por su parte, Charaudeau (1983, 1992 cit. por Álvarez 2002), desde la perspectiva semiótico-discursiva, profundiza en la distinción de sujeto empírico y sujeto discursivo. El sujeto comunicante pone en escena una imagen de sí mismo como sujeto enunciador. Y al mismo tiempo instituye a un interlocutor como destinatario de su discurso. Pero, así como la imagen de enunciador puesta en escena no es lo mismo que el sujeto comunicante empírico, lo que el locutor pone en escena no es el interlocutor empírico, sino su imagen en tanto que destinatario. En esta perspectiva, el acto del lenguaje puede ser considerado como un juego de imágenes.

Otro investigador que hace distinción entre tipos de participantes en una interacción es Goffman (1981), quien desde la sociología focaliza su interés en el análisis de las interacciones humanas cotidianas. Este investigador señala que en un mismo acontecimiento comunicativo puede haber más de una persona con distintos papeles comunicativos. Vemos en esta idea de intercambio de papeles, el desdoblamiento del sujeto y del interlocutor que mencionábamos anteriormente al respecto del análisis de Charaudeau que es posterior a los estudios de Goffman.

Nos parece importante resaltar cómo se ha tratado de describir el cambio del sujeto gramatical del estructuralismo encasillado en la oración al sujeto discursivo que se mueve dentro del texto desdoblándose en la enunciación o asumiendo varios papeles en la interacción. Un sujeto que llega a ser descrito por la sociolingüística según sus rasgos de edad, sexo, su origen geográfico y étnico,

su nivel de instrucción, su repertorio verbal, en fin, con un conjunto de rasgos que permiten crear su perfil lingüístico, explicar sus variaciones en relación con los usos de otros usuarios y de otras comunidades. Un sujeto que en la dinámica de la interacción va construyendo, según la situación, una *imagen pública*<sup>3</sup> como ha sido desarrollada en los estudios de la cortesía.

En resumen, en las últimas décadas la lingüística ha analizado, desde diferentes perspectivas teóricas, el sujeto desdoblado en el texto y el sujeto variando su actuación, su imagen según la situación. Es decir, un sujeto que se explica en el texto (el sujeto de la lingüística textual) y un sujeto que se explica fuera y dentro del texto (el sujeto de la lingüística del discurso). Encontramos en las palabras de Voloshinov<sup>4</sup> (1929 [1992]), quien junto con Bajtín plantea el carácter fundamentalmente dialógico del lenguaje, un antecedente y un compendio de lo que la lingüística, por distintas vertientes teóricas, ha recorrido en estas últimas décadas sobre la relación entre el *yo* y el *tú*.

Toda palabra expresa a 'una persona' en relación con 'la otra'. En la palabra me doy forma a mí mismo desde el punto de vista del otro, a fin de cuentas desde el punto de vista de mi colectividad. La palabra es el puente construido entre yo y el otro. Si un extremo del puente está apoyado en mí, el otro se apoya en mi interlocutor. La palabra es el territorio común compartido por el hablante y el interlocutor (p. 121).

### 6.3. El tratamiento de las personas discursivas

Como es reconocido, se debe a Benveniste la importante distinción entre la primera y segunda persona que juntas constituyen el plano del discurso, y la tercera persona, que él denomina *no persona*. Este lingüista concebía el discurso como el espacio de la enunciación, entendida como un proceso de apropiación del aparato formal de la lengua a partir del cual un locutor enuncia su posición mediante un aparato de funciones, entre ellas, la interrogación, la intimación

---

<sup>3</sup> La noción de *imagen pública* ha sido desarrollada en los estudios de la cortesía. Su aplicación en el análisis de textos científicos puede observarse en el artículo de Hernández (1995).

<sup>4</sup> Aunque Voloshinov y Bajtín son tratados como dos personas diferentes en este trabajo, estamos conscientes que existe un debate en el que se afirma que se trata de la misma persona.

(imperativo y vocativo) y la aserción (positiva o negativa de una proposición), con las cuales implanta al *otro* delante de él con la intención de influir de alguna manera (Benveniste, 1974; Lavandera, 1985).

La deixis se detecta a través de las partículas lingüísticas que Benveniste llama *deícticos*, que pueden ser de persona (yo/ nosotros, tú/ vosotros), de tiempo (ahora, hoy, ayer, etc.) y de espacio (aquí, ahí, etc.), en resumen a partir del *ego*, *hic* y *nunc* (García Negroni y Tordesillas, 2001). La interpretación de los deícticos de persona es indisociable de la escena enunciativa que implica a cada texto. Cuando se pone en escena un “nosotros” y un “tú/usted” se está inscribiendo al lector dentro del texto (Maingueneau, 1998). La referencia es, pues, parte integrante de la enunciación (Benveniste, 1974). Sabemos que el interlocutor puede ser real, imaginado, individual o colectivo.

Es importante dejar claro que no siempre la selección de una persona gramatical representa a una persona discursiva, por ejemplo, la primera persona plural, “nosotros”, podría representar tanto a la primera persona del plural (ver ejemplo 1a) como a la primera del singular, es decir al “yo” (ver ejemplo 1b); y, también, podría incluir al “yo” dentro de un colectivo, como es el caso del fragmento 1c, en el que se usa “nosotros” para referirse al grupo de escritores literarios.

**1a)** Con este libro **pretendemos** [refiriéndose a las autoras] aportar un instrumento útil para quienes se interesen por descubrir los complejos mecanismos que... (Calsamiglia y Tusón, 1999).

**1b )** Tal vez esta falta de generosidad, este acerbo fruto que cuaja en nuestro vivir, es una de las causas que **quisimos** [refiriéndose al autor] apuntar arriba (Núñez, 1987).

**1c)** Mailer había dicho [refiriéndose a la novela *Todo un hombre* de Tom Wolfe]: Miren, ésta no es una criatura legítima, sino un bastardo, un ‘mega best-séller’ cuyo disoluto creador ‘ya no está **entre nosotros** (¡si es que alguna vez lo estuvo!)’. ‘**Nosotros**’ ¿quiénes eran ‘**nosotros**’? Pues estaba muy claro, ‘**nosotros**’, aquellos que, según los criterios de Mailer, **pertenecemos** al ‘mundo literario’. *Todo un hombre* y su autor vivían en un lugar completamente distinto, ‘el reino de King Kong, de los mega best-sellers’. En otras palabras, Wolfe y su maldito libro se

hallaban al otro lado de la línea, una línea que separa el bien definido territorio de la conducta permisible (Wolfe, 2001: 214).

Los que están al otro lado no cuentan... y a '**nosotros**', los miembros del mundo literario, no pueden medirnos con su vara (Wolfe, 2001: 214).

[...] La novela fue recibida [refiriéndose a la novela *Gertrude and Claudius* de John Updike] con cortesía, respeto y camaradería por '**nosotros**', los habitantes del mundo literario, y acto seguido, lamentablemente, desapareció del mapa. '**Nosotros**' era una cosa; 'ellos', el público lector, era otra diferente. 'Ellos' perdían interés de manera tan absoluta y rápida que *The New York Times* escribió un artículo al respecto [...] (Wolfe, 2001: 218).

### 6.3.1. *La primera persona*

Existe una preferencia por el uso de la primera persona del plural para marcar la identidad del escritor y evadir el uso del *yo*, pues como se sabe, éste es interpretado en el ámbito iberoamericano como falta de modestia en la esfera pública. En particular, en los textos de carácter científico en los que el sujeto científico –agente de la acción- tiende a omitirse. Esto se debe, según Ciapuscio (1992: 184), “al deseo de objetividad que es intrínseco al trabajo científico. Por ello el autor y el destinatario no son fáciles de descubrir, toda referencia a la subjetividad del escritor o del destinatario quitaría el carácter objetivo al texto científico: lo importante es el objeto”. En esta dirección también vale mencionar a Goethals y Delbecque (2001: 67) quienes señalan, en una investigación en la que analizan artículos especializados en español, que “el género académico español rehuye la expresión personalizada. Así, es particularmente raro el uso de la primera persona singular”; mientras que el uso de la primera persona del plural es percibido positivamente y permite la inclusión cortés del lector o la protección de la imagen del escritor, ya que mitiga la posible crítica.

La autorreferencia en el discurso también puede representarse con otras personas gramaticales, como es el caso de la segunda persona singular, la tercera persona singular y la primera persona plural (Lavandera, 1984). Cabe mencionar que el uso de otras personas gramaticales para hacer la autopresentación se justifica debido a que, sobre todo en el ámbito público, el uso de la primera

persona es comprometido en el sentido de la responsabilidad del contenido de los enunciados y, además, desde la perspectiva de la cortesía, puede ser percibido como falta de modestia, es decir que su uso puede generar una imagen negativa del escritor y, en consecuencia, sus ideas podrían ser desvaloradas por los lectores. En este sentido es oportuno citar a Cantón (2000), quien en un análisis de la obra *Orígenes de la diversidad humana* de Colom Marañón y, en relación con las personas discursivas, señala que esta obra presenta una marcada presencia del autor (uso de la primera persona del singular), lo que interpreta como un elemento extraño al registro científico y que pudiese tener como consecuencia la pérdida de credibilidad por parte del lector, en este caso, de la comunidad científica. Éste podría ser considerado un ejemplo de cómo el uso de las personas discursivas está sujeto a las convenciones de la escritura científica.

Hyland (1998b) agrupa los usos de la primera persona así como el uso de los pronombres posesivos bajo el término *marcadores de persona* (person markers). Estos marcadores de persona reflejan “the importance of the degree of author presence in contributing to the variability in tenor of a text” (Hyland (1998b: 444).

A continuación nos referiremos a los distintos usos de la primera persona.

#### 6.3.1.1 El uso del *yo* atenuado<sup>5</sup>

Tanto los hablantes como los escritores atenúan sus aserciones presentándolas como opiniones personales. Existen varios *atenuadores*<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Montolío y Santiago (1999) utilizan *uso de la primera persona como procedimiento de atenuación*. Estas autoras consideran que “cuando los textos académicos expresan puntos de vista, hipótesis, argumentos que se podrían contraargumentar o una posibilidad entre varias posibles, es conveniente atenuarlos. Sin embargo, no es adecuado mitigarlos apelando a la propia opinión o a la del lector. Así expresiones como *creo yo, en mi opinión, desde mi punto de vista, para mí (...)* no resultan recomendables en este tipo de textos” (vol. III, 164,165). Recomiendan, en cambio, el uso de expresiones atenuadoras como *probablemente, es posible que, se podría afirmar que* y, en general, expresiones formuladas en tercera persona que valoren el grado de certeza con que se realiza la afirmación. Es decir, admiten que se pueda expresar incerteza pero no asumiendo la responsabilidad por parte del autor. En nuestra opinión, la selección de los recursos para atenuar una afirmación depende del género y, por tanto, las recomendaciones sobre usos adecuados deben surgir del análisis de corpus de distintos géneros académicos.

(softeners) como, por ejemplo, algunas expresiones léxicas (*en mi opinión, desde mi punto de vista*, etc.) y los verbos de pensamiento y volitivos en la primera persona singular.

### 6.3.1.2. *Nosotros* inclusivo

Los lectores son, frecuentemente, incorporados en el texto como participantes discursivos a través del uso del pronombre *nosotros*<sup>7</sup> como inclusivo (Hyland, 2001) o también llamado *plural cooperativo* (Hernández, 1995). En este caso, el escritor adopta la posición de un lector imaginario con el que comparte conocimientos similares. Esta estrategia discursiva permite la construcción de un diálogo entre iguales en el cual el punto de vista del lector está tejido dentro de la exposición o del argumento presentado por el escritor. Este mecanismo le permite al escritor dirigirse al lector no como una audiencia separada, abstracta, sino como una audiencia comprometida con él, es decir que se establece una relación solidaria entre el escritor y el lector, una relación de pares (Hyland, 2001; Hernández, 1995).

Se debe tener presente que el uso al que nos referimos debe entenderse no tanto como expresión de una actividad cooperativa real sino como expresión de una propuesta cooperativa (Haverkate, 1994: 84-88). Este tipo de apelación a la

---

<sup>6</sup> Según Haverkate (1994), un *atenuador* puede ser “una partícula, palabra o expresión que sirve para modificar el significado de un predicado de forma que se indique que ese significado solo se aplica parcialmente al objeto descrito” (p. 209).

<sup>7</sup> El *plural de modestia* es el término tradicional para calificar el uso de *nosotros* como recurso de modestia. Tiene como objeto reforzar la imagen positiva del interlocutor, reduciéndose al mismo tiempo la del propio hablante (Haverkate, 1994: 139,140). Este *plural de modestia* o *pluralis auctoris* es mucho más usual que el *plural mayestático*, y es empleado por oradores y escritores para crear la impresión de que hablante e interlocutores comparten el mismo punto de vista (Carricaburo, 1997). Para Gómez Torrego (1994: 59), se trata de un mecanismo de encubrimiento del *yo* para diluir su presencia en una colectividad eludiendo responsabilidades, bien como señal de modestia o, por el contrario, como señal de solemnidad. Por su parte, Hernández (1995), quien estudió la norma de uso de plurales de modestia en inglés, alemán y español observa que en español el uso persiste, a diferencia del inglés y del alemán que utilizan más el plural de modestia cooperativo u otras expresiones impersonales; no obstante, apunta que este uso en español tiende a restringirse debido a lo que considera “el efecto alterador de la norma que la traducción masiva desde el inglés puede estar induciendo” (p. 498).

solidaridad genera en el lector confianza, ya que se percibe tomado en cuenta dentro del texto, se asume participante de un diálogo y no solo espectador de un monólogo, en este sentido se constituye en un importante recurso persuasivo del que se sobreentiende que la idea expuesta está generalizada. También puede servir para evitar el enfrentamiento directo con el interlocutor (Carricaburo, 1997).

Vale comentar que también existe un uso del *nosotros* inclusivo<sup>8</sup> que sustituye la segunda persona del singular en los casos de relaciones asimétricas como la de médico/paciente (¿Cómo *nos* va con el tratamiento?), maestro/alumno (En este examen no *salimos* bien), que requieren “una señal de acercamiento suplementaria, para superar la barrera jerárquica y conseguir un grado suficiente de aproximación y complicidad” (Calsamiglia y Tusón, 1999). Creemos que en el caso de la relación escritor-lector no se trata de una necesidad de acortar las distancias sociales sino espaciales, puesto que el desconocimiento del *otro* y la ausencia del escritor marcan la asimetría en este tipo de relación. Esta relación contrasta con la relación profesor-alumno en la que no hay distancia espacial, ambos se conocen en el contexto educativo, pero sí hay distancia social, pues uno es el evaluador y el otro, el evaluado.

### 6.3.1.3. *Nosotros* colectivo

El uso del *nosotros* colectivo incorpora al escritor a un grupo y quien escribe asume la responsabilidad del enunciado en representación de ese colectivo. Para Tang y John (1999: S27), quienes lo denominan ‘*I* as the representative’, se trata de una forma générica que permite no dar información al lector sobre el escritor reduciéndolo a una no entidad. En relación con este uso, está claro que las afirmaciones adquieren un mayor peso argumentativo, pues hay un grupo, aunque imaginario, que las respalda o al que se le asigna toda la

---

<sup>8</sup> El uso de la primera persona del plural es considerado por la sintaxis funcional y por la teoría de la cortesía muchas veces un pseudoinclusivo.



responsabilidad de lo afirmado, mientras que el escritor comparte una responsabilidad difuminada en el grupo. Pennycook (1994) diferencia entre usar el *nosotros* colectivo por una persona autorizada por un grupo, por ejemplo un presidente de un país en un discurso en el congreso y usarlo por cualquiera que desee hablar en representación de un grupo, en ambos casos hay siempre la doble aceptación de autoridad y colectividad (communality).

### *6.3.2. La segunda persona*

La segunda persona puede aparecer representada con varias personas gramaticales como la segunda persona plural (si se inscribe al Receptor como parte de un grupo), la primera persona plural (si se incluye al Emisor) o con la segunda persona singular generalizadora (Calsamiglia y Tusón, 1999: 142).

Cabe decir que el uso de la segunda persona del singular puede ser considerado agresivo o impositivo, por lo que, en el caso de emplearlo, se suele preferir el uso del plural, *ustedes*, por ser una forma cortés y, además, porque el género académico se dirige siempre a una colectividad y no a individualidades. Sin embargo, según Calsamiglia y Tusón (1999), el uso de *usted* en concordancia con la tercera persona es una marca de “distinción”. Esto quiere decir que su uso por parte de los escritores podría significar para el lector que le están tratando con formalidad y distancia, y le están asignando responsabilidad en los contenidos de los enunciados.

### *6.3.3. La tercera persona*

Para Ricoeur (1996), la tercera persona está excluida de la enunciación, pues “basta el ‘yo’ y el ‘tú’ para determinar una situación de interlocución. Esta persona puede ser cualquier cosa de la que se habla, objeto, animal o ser humano...”. Es evidente que el contenido referencial adquiere una importancia

capital, pues mediante la elección del léxico se dibuja tanto la identidad del autor como la del potencial lector, es decir que en esta modalidad la conexión con el lector se marca mediante el conocimiento compartido. En este sentido, Bajtín (1979) afirma que “los estilos neutrales y objetivos presuponen una especie de identificación entre el destinatario y el hablante, la unidad de sus puntos de vista, pero esta homogeneidad y unidad se adquieren al precio de un rechazo casi total de la expresividad” (p. 288).

En relación con los recursos que se utilizan para referirse a la tercera persona y evadir el uso de la primera y segunda persona, Montolío y Santiago (1999: III, 167-182) presentan una serie de estructuras características del texto escrito académico, que tienen en común la presencia de verbos en tercera persona:

a) Estructuras con *se*

Cuando se emplea una estructura con *se*, se evita mencionar al agente de la acción. Es posible que una acción o proceso que entendemos que ha de realizar o sentir una persona pueda expresarse sin que aparezca en la frase la persona en cuestión.

b) La pasiva perifrástica

Al igual que la construcción con *se*, la pasiva perifrástica permite ocultar el agente, ya que presenta el tema enfocado en el paciente, sin señalar al “autor” de la acción.

c) Las construcciones copulativas

En estas construcciones se utiliza un verbo copulativo (*ser, estar, parecer, resultar*), un adjetivo (*posible, necesario, interesante...*) y una secuencia que exprese aquello que se juzga. Esta estructura sintáctica permite realizar juicios

contundentes, por tanto, una opinión personal expresada por el adjetivo de esta estructura se transforma en una afirmación genérica muy difícil de discutir.

d) Otras estructuras con sujetos no personales

Se pueden usar verbos que expresan acciones no realizadas por personas y que no afectan directamente a personas. No obstante, cuando el tema es la obra o las acciones humanas resulta difícil borrar esta implicación, por lo que en ese caso se usa como sujeto un sintagma. Así, encontramos un sujeto no humano con verbos que habitualmente exigen un sujeto humano como, por ejemplo, *utilizar*, *demostrar*, *mostrar* y *explicar*.

e) Infinitivos, gerundios o participios

Estas formas verbales pueden ayudar a que un texto resulte más objetivo, pues al no presentar concordancia de persona no señalan directamente al emisor, ni al lector.

f) El uso de nombres en lugar de verbos

Se pueden utilizar nombres derivados de verbos que exigen un sujeto humano, por ejemplo *propuesta* de *proponer*.

g) Secuencias sin pronombres de primera persona y segunda persona en posiciones diferentes de la de sujeto

Las marcas del autor y del lector también pueden aparecer en otras posiciones sintácticas distintas a la de sujeto. En estas posiciones aparecen los pronombres *me*, *te*, *mí*, *tí*, *nos*, *os*. La eliminación de estas marcas de persona no cambia el sentido global del texto e implica una mayor objetividad, pues la interpretación resultante pasa a ser “todo el mundo”.

Sin duda, existe un buen número de mecanismos para apelar a la tercera persona y, así, evadir el uso de la primera y segunda persona que asigna responsabilidad sobre lo que se expresa en un texto. Reconocemos que estos recursos están presentes en el discurso académico, pero ignoramos la existencia de investigaciones que revelen en qué proporción aparecen en la diversidad de textos académicos, que oscila entre objetividad y subjetividad. Convendría hacer el inventario de los recursos utilizados para marcar la impersonalidad<sup>9</sup> en géneros determinados, para dar una orientación más precisa sobre su uso y su adecuación al género que se desea construir.

### **6.3. ¿Por qué analizar las personas discursivas utilizadas en ensayos estudiantiles?**

Consideramos que analizar el uso de las personas discursivas en ensayos estudiantiles tiene dos utilidades: Primero, nos permitirá describir cuáles usan, en qué proporción y qué recursos lingüísticos utilizan; segundo, una vez obtenida la descripción, podremos reflexionar sobre la adecuación de los recursos utilizados al tipo de género. Sin duda, la selección de las personas discursivas y su distribución en el texto representan un problema, por lo menos, para algunos estudiantes. Estamos interesadas en aportar conocimiento que permita tanto a estudiantes como docentes reconocer el problema y debatir sobre sus soluciones en el aula.

Existe una tendencia, en algunos docentes, a solicitar que sus alumnos construyan textos académicos desprovistos de implicación personal, es decir, imparciales. De manera que suelen recomendar el uso de la tercera persona. Es cierto que con este uso es posible conseguir un texto aparentemente distanciado del autor y del lector, pero seguir esta tendencia puede conducir a los estudiantes a inferir que si no se involucran construirán mejores textos. Esto no es cierto, sobre

---

<sup>9</sup> Cabe sugerir la consulta de la obra de Gómez Torrego (1994), en la que se propone hacer un tratamiento descriptivo y normativo sobre la impersonalidad gramatical, pues se presenta como un texto orientador tanto para alumnos como para profesores.

todo si se trata del género ensayo que, como hemos visto en el Capítulo nº 4, requiere del “tono personal”.

Por otra parte, un texto argumentativo implica un locutor-escritor que tiene como objetivo convencer a un interlocutor-destinatario sobre la validez de sus argumentos. Debido a la naturaleza especialmente dialógica de este tipo de texto, sería recomendable la aparición de marcas del autor y del lector. Por tanto, la didáctica de la lengua debería orientar en relación con el uso de los recursos más adecuados para poner de manifiesto en el texto la interrelación escritor-lector.

También debemos tener en cuenta algunos factores que pueden influir en la selección de las personas discursivas. Hemos dicho que la primera persona del singular está asociada con la asignación de la responsabilidad, es decir, la persona que escribe se hace responsable de la certeza o validez de las ideas expuestas en el texto. Probablemente, para un alumno asumir la responsabilidad implica correr riesgos ante su evaluador, por lo que emplear la tercera persona y presentar las ideas en forma impersonal, pudiera ser un recurso válido para proteger su imagen. Por otra parte, como hemos visto, en los textos científicos cuyas convenciones son imitadas en los textos académicos, se excluye el uso de la primera persona por estar asociada con la subjetividad.

Como hemos intentado poner en evidencia, resulta difícil, e incluso podría ser contraproducente, establecer qué personas deben utilizar los estudiantes; sobre todo, si las orientaciones pretenden tener un carácter general que incluya todos los textos que deben producir, sin discernir entre textos con tendencia a la subjetividad, como puede ser un ensayo, y textos con tendencia a la objetividad como lo es el artículo de investigación.

## **Conclusiones**

Hemos mencionado la existencia de varios acercamientos teóricos que intentan explicar cómo se comporta el autor dentro del texto y hemos profundizado, en particular, en la teoría de la enunciación, porque nos permite estudiar cómo se inscribe el sujeto discursivo en sus enunciados a través de los deícticos de persona que señalan su posición y también cómo inscribe otras “voces”. Además, hemos incluido la perspectiva metadiscursiva propuesta por Hyland, en relación con el comportamiento de las marcas de persona en la prosa académica, por considerar que complementa la perspectiva discursiva, ya que señala el uso de estas marcas en función del lector y de las convenciones que operan en las disciplinas académicas.

Creemos que en relación con el uso de las personas en la prosa estudiantil es difícil establecer criterios para determinar si un uso es adecuado o no, pues a diferencia de la prosa académica de los científicos e incluso de la prosa periodística que cuentan con manuales o modelos de la práctica discursiva, por ejemplo la sección de *normas* en las revistas especializadas, los estudiantes no suelen contar con documentos escritos en los que aparezcan las convenciones que deben seguir en la construcción de sus textos. Es cierto que es posible encontrar algunas recomendaciones en algunos manuales de estilo o de redacción, pero debido a su carácter general no resuelven todas las dudas en relación con la construcción de textos específicos. Quizás convendría seguir la tendencia editorial anglosajona en la que cada vez hay más manuales de escritura sobre cómo se construyen los textos que son requeridos no solo en las instituciones educativas sino también en las laborales.

## CAPÍTULO 7

### LOS MARCADORES DEL DISCURSO

(...) the role of connectors can also be seen from a rhetorical viewpoint: they provide the writer with a means of regulating the way in which readers will interpret the text.  
*Mauranen (1993)*

*En este capítulo expondremos los enfoques teóricos que se han utilizado en el estudio de los marcadores del discurso; en particular, nos detendremos en el uso del concepto de conector en los diferentes enfoques, así como en los problemas asociados al análisis de los marcadores, entre ellos los términos utilizados para su denominación, la multiplicidad de acercamientos, los tipos de corpus utilizados para su descripción y finalizaremos con el análisis de las clasificaciones de los marcadores que aplicaremos a nuestro corpus y la justificación para su uso en un corpus de prosa estudiantil.*

Los marcadores discursivos constituyen un mecanismo de cohesión textual (Halliday y Hasan, 1976), es decir, de conexión que pueden presentar las oraciones y los párrafos para relacionarse entre sí, de modo que el flujo de la información resulte de fácil comprensión para el lector. Debido a que los marcadores tienen el valor básico de señalar de manera explícita con qué sentido van encadenándose los diferentes fragmentos oracionales del texto con el fin de “guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación” (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4057), especialistas como Montolío (2001: 21) han sugerido la comparación de los marcadores con las señales de tráfico, la cual es una imagen que ilustra lo caótico que puede llegar a ser un texto sin el uso adecuado de “estas señales de tráfico”.

Hay una afirmación de los analistas de los marcadores que es frecuente encontrar en las obras sobre este tópico: Los marcadores son unidades complejas, difíciles de sistematizar. Esta complejidad se pone de manifiesto en la existencia de una gran variedad de definiciones (cf. Pons, 1998: 20-60) y en una diversidad

de clasificaciones (algunas de ellas las analizaremos en este capítulo) que surgen de distintos enfoques teóricos. Si nos detenemos en la idea básica de la conexión, notaremos también esta complejidad, pues las definiciones focalizan esta función para enlazar distintas unidades (oraciones, frases, enunciados y argumentos), ya sea en el nivel intra o extraoracional. Los marcadores no solo son unidades complejas para los investigadores sino también para los estudiantes, de allí que hayamos decidido estudiarlos en prosa estudiantil.

### **7.1. Enfoques aplicados al estudio de los marcadores**

El primer intento en la búsqueda de información en torno a los marcadores es la revisión de las gramáticas de la lengua<sup>1</sup>. En esta dirección, Martín Zorraquino y Portolés (1999: 4056) plantean que aunque las gramáticas del español han ofrecido descripciones de los marcadores discursivos, sin embargo, apenas se le ha dedicado espacio a este tipo de palabras. En contraste con esta falta de atención en las gramáticas, desde hace treinta años debido al desarrollo de los enfoques textuales, discursivos y pragmáticos de la lingüística, los marcadores han sido el foco de una gran cantidad de trabajos.

En esta sección presentaremos el análisis del concepto de *conector* y su tratamiento a través de los distintos enfoques teóricos. Para ello resumiremos el estado de la cuestión que presenta Bach (2002), quien afirma que “(...) exposar l'estat de la qüestió sobre els connectors suposa a més immergir-se en un món mancat de tradició en què ni la terminologia ni els conceptes estan del tot fixats” (p. 31); es decir que estudiar los enfoques utilizados hasta ahora para el estudio de los conectores es un camino con muchas intercepciones. ¿Cuál es la mejor vía para el estudio de estas unidades? Aún no ha sido determinada. No es nuestro

---

<sup>1</sup> Para conocer sobre el tratamiento de los marcadores en las gramáticas del español, se recomienda consultar a Martín Zorraquino (1998). En este artículo, la investigadora concluye que “las partículas son un verdadero cajón de sastre en el que los conceptos de *adverbio*, *preposición*, *conjunción* e *interjección* resultan claramente insuficientes para dar cuenta de las propiedades de todos los elementos invariables con que cuenta el español” (p. 52).



objetivo en esta investigación dilucidar esta interrogante; no obstante, vemos la necesidad de que las futuras investigaciones hagan una valoración de los enfoques utilizados hasta ahora en la descripción de muestras orales y escritas en español, pues, sin duda, esto arrojaría señales más claras hacia dónde encaminar los futuros estudios de estas complicadas unidades.

Bach (2002) analiza el concepto de *conector* utilizado en distintos enfoques teóricos: la gramática sistemicofuncional, el análisis del discurso anglosajón, la lingüística cognitiva, la teoría de la argumentación, la escuela clásica de Ginebra, la teoría de la relevancia y los integradores ginebrinos. Tras este recorrido teórico propone un concepto semantico Pragmático composicional. Consideramos útil resumir, en el siguiente Cuadro-resumen, el análisis de esta investigadora, pues no solo analiza el concepto de *conector*, sino que también reseña las investigaciones que se han hecho en la lengua española siguiendo cada enfoque, lo que nos permitirá tener una idea panorámica de quiénes y desde qué posturas teóricas han estudiado los conectores en el ámbito hispánico.

<i>Enfoques teóricos</i>	<i>Concepto de conector</i>	<i>Estudios en el ámbito hispánico</i>
<p><b>1. La gramática sistemicofuncional</b></p>	<p>En el modelo de la gramática sistemicofuncional de Halliday y Hasan (1976:222) los elementos vinculadores se sitúan en el nivel de la cohesión. Los conectores son presentados con el término de <i>conjunciones (conjuntions)</i> y se considera que “...they express certain meanings which presuppose the present others components in the discourse”. Estos investigadores establecen cuatro tipos de conjunciones, a saber, aditiva, adversativa, causal y temporal. Estas conjunciones pueden tener un uso interno si unen elementos del cotexto, y un uso externo si relacionan elementos del texto</p>	<p>Mederos (1988) utiliza el término <i>conectivos</i> entre los cuales hay conjunciones y complementos adverbiales de diverso tipo y de estructura muy variada. Este investigador presenta una tipología de conectivos compuesta por 6 clases de conexión, cuatro que coinciden con las establecidas por Halliday y Hasan (1976) y dos nuevas, la disyuntiva y la continuativa.</p>

	<p>con el contexto. Halliday, en su obra del año 1985, reformula la clasificación anterior y establece tres tipos básicos de <i>conjunciones</i>, de elaboración, de extensión y de relleno, estableciendo subcategorías en cada grupo.</p>	
<p><b>2. El análisis del discurso anglosajón</b>                  Los análisis de los conectores dentro de este marco se centran en el uso oral.                  En primer lugar, tenemos a Schiffrin D. (1987) y posteriormente a Redeker G. (1990) y Fraser B., quienes, aunque siguen en parte a Schiffrin, presentan nuevos modelos.</p>	<p>Schiffrin (1987) utiliza el término <i>marcadores del discurso</i> para referirse a los elementos secuencialmente dependientes que marcan el límite entre diferentes unidades del habla. La mayoría de los marcadores puede actuar en más de un nivel, unos desarrollan una función primaria y otros no. Según esta investigadora no todos los marcadores tienen un significado propio y estable. Por su parte, Redeker (1990) propone el uso del término <i>operador discursivo</i> y lo define como una palabra o frase que sirve para atraer la atención del hablante hacia una clase particular de nexos entre el discurso anterior con el precedente. Este concepto excluye algunos marcadores incluidos por Schiffrin como los indicadores causales, las expresiones deícticas, los pronombres anafóricos, entre otros.                  Y, por último, Fraser quien propone que los marcadores sean considerados una categoría lingüística. Esta propuesta parte del supuesto de que el significado de las frases se analiza en dos componentes separados, el del contenido y el pragmático. Este investigador afirma que la función de un marcador no está relacionada con su significado, es decir que no hay un sentido estable y único que permita atribuirle un significado asociado al contenido semántico.</p>	<p>Marsà (1992) analiza los conectores españoles a partir de parámetros muy próximos a los de Schiffrin. La investigadora establece una tipología de los marcadores discursivos según la fuerza comunicativa y reafirma lo dicho por Schiffrin que los marcadores pueden actuar en más de una 'clase'. Divide los marcadores en ideacionales (marcan relaciones de contenido) y pragmáticos (muestran la intención del hablante); estos últimos están subdivididos en marcadores retóricos (indican la intención del hablante respecto al contenido) y marcadores de transición (indican la intención del hablante respecto de la estructura de interacción). Esta investigadora centra su atención en los marcadores de transición en inglés y español.</p>
<p><b>3. La lingüística cognitiva</b></p>	<p>Traugott (2003) utiliza el término <i>marcadores</i>,</p>	<p>Pons (1995) presenta una definición prototípica de</p>

	<p>siguiendo a Shiffrin. Este investigador propone que estas unidades deben ser objeto de análisis de la teoría de la gramaticalización, demuestra que estas unidades siguen el mismo proceso de gramaticalización que otras unidades ya gramaticalizadas (transcategorización, vinculación con la frase, reducción fonológica, generalización del significado, incremento de las funciones pragmáticas y, en último lugar, subjetivización). En su opinión, los marcadores son un ejemplo claro de gramaticalización de unidades de la lengua por un uso estratégico en el discurso, por lo tanto, argumenta que se debe ir más allá de la morfología y centrarse en la sintaxis y en la pragmática, y en la relación entre la cognición y la comunicación.</p>	<p>conector a partir del análisis de las definiciones encontradas en la bibliografía sobre conectores. Este investigador aplica su definición a un corpus tratado estadísticamente con el fin de determinar cuáles son las piezas que se ajustan o se acercan a la definición prototípica de conector. Por su parte, Ruiz y Pons (1995), tras estudiar la forma y la función pragmática de las locuciones, expresan que queda pendiente explicar la relación entre las dos funciones pragmáticas, la conexión y la matización. M. Josep Cuenca (1996) y M. Josep Marín (1996) han estudiado los conectores del catalán dentro del marco de la lingüística cognitiva.</p>
<p><b>5. La teoría de la argumentación</b> Esta teoría se sitúa en el ámbito de la semántica pragmática o semántica integradora en la que se aglutinan tres dimensiones tradicionalmente separadas, la sintaxis, la semántica y la pragmática.</p>	<p>Para Ducrot y Anscombe (1983) hablar no es simplemente informar sino básicamente argumentar. La noción de <i>polifonía</i> y de <i>topos</i> son claves en esta teoría; la primera se utiliza para describir los enunciados en los que aparecen diferentes voces debajo del discurso de un mismo enunciador y la segunda explica el nexo entre el enunciado y su conclusión. En Anscombe <i>et al.</i> (1995) se caracteriza a los <i>topos</i> como creencias compartidas por una comunidad, válidas en diferentes situaciones y graduales porque ponen en relación dos predicados graduales. Ducrot y Anscombe establecen dos tipos de formas tópicas intrínseca (cuando el <i>topos</i> se crea a partir de la significación de una unidad léxica) y extrínseca (cuando interviene un <i>topos</i> intermedio, presente en la lengua, que vehicula de</p>	

	<p>forma subyacente una ideología próxima a creencias comunes). Estos autores distinguen entre <i>operador discursivo</i> y <i>conector</i>, el primero es un morfema que produce un transformación en el potencial argumentativo de un único enunciado y el segundo como una palabra de la cual se establece un nexo entre dos entidades semánticas.</p>	
<p><b>6. La escuela clásica de Ginebra</b> Este marco se configura sobre todo en torno a las obras de Roulet (1981, 1985, 1986 y 1987) y Moescheler (1985). Esta escuela combina la teoría de la argumentación y el análisis de la conversación.</p>	<p>Roulet y Moescheler parten de un corpus real y se centran en el estudio de la articulación de los discursos.</p>	
<p><b>7. La teoría de la relevancia<sup>2</sup> y los integradores ginebrinos</b> J. Moescheler, A. Reboul, J. M. Luscher y J. Jayez son los miembros del grupo que llevan a cabo dos proyectos de investigación bajo esta orientación teórica. Este grupo no propone una ruptura con la escuela clásica, solo incorporan la teoría de la relevancia y con ella, la consideración del contexto.</p>	<p>En esta propuesta los conectores están incluidos en el grupo de las marcas lingüísticas, en el cual se encuentran también otros elementos lingüísticos, como son los pronombres anáforicos y los deícticos, las marcas temporales y las marcas contrafactuales. Todas estas marcas son consideradas marcas de pertinencia y coherencia. Luscher y Moescheler proponen un nuevo concepto para la caracterización de los conectores, <i>la fuerza de la conexión</i>, que se establece en función de las instrucciones que cada conector puede vehicular. Distinguen entre <i>instrucciones de primer nivel</i> e <i>instrucciones de segundo nivel</i>.</p>	<p>Las investigaciones de Portolés y Briz se inscriben en esta línea. Portolés distingue entre los marcadores del discurso a <i>los modalizadores, los marcadores de rectificación, los ordenadores discursivos, los marcadores de disgresión, los marcadores de inferencias paralelas, los marcadores de inversión inferencial, los marcadores reformulativos y los conectores</i>. También establece una clasificación de los conectores según las instrucciones que vehiculan, <i>aditivos, justificativos, consecutivos</i> y <i>contraargumentativos</i>, monológicos y dialógicos. Posteriormente en Martín Zorraquino y Portolés (1999) solo aparecen tres, <i>aditivos</i>,</p>

<sup>2</sup> Serrano (1993) presenta una definición sintética de la teoría de la relevancia que consideramos útil para tener una idea general de lo que propone esta teoría. “Segons Sperber i Wilson (1986), la *rellevància*, que seria el conjunto d’efectes de la interrelació entre el significat de l’enunciat i la informació contextual, resulta ser un factor decisiu en els processos d’interpretació. Els caràcters contextual i inferencial de la comunicació lingüística estan ben interrelacionats, i aquí hem de dir que no és pas el context l’element primer, el jeràrquicament superior, sinó justament la *rellevància*. El receptor parteix d’una informació que suposa rellevant i tracta de trobar un context que justifiqui aquesta suposició. El procés d’interpretació que fa rellevant la informació d’un enunciat està estretament relacionat amb l’organització de la memòria enciclopèdica humana” (p. 275).

	<p>Moescheler distingue entre el concepto de <i>operador discursivo</i> y <i>conector pragmático</i>; en el primer caso, se trata de un morfema que contiene una información que modifica de alguna manera el contexto de interpretación de un enunciado; en el segundo, de un elemento que conecta dos enunciados.</p>	<p><i>consecutivos</i> y <i>contraargumentativos</i>          Por su parte, Briz (1993a y 1993b), quien ha estudiado los conectores en el ámbito del español coloquial, propone dos clases básicas de conectores, <i>conectores sintáctico-semántico</i> (aparecen en el interior de las oraciones) y <i>conectores pragmáticos</i> (articulan y orientan argumentativamente dos o más enunciados). En función de su papel en la argumentación establece cuatro tipos de conectores, <i>de justificación</i>, <i>concesivopositivos</i>, <i>de conclusión</i> y <i>de consecución</i>.</p>
--	---	--

Cuadro-resumen de los enfoques teóricos sobre el estudio de los conectores  
 (Adaptado de Bach, 2002: 32-65)

Tras analizar los distintos enfoques teóricos, Bach (2002) seleccionó aspectos procedentes de la teoría de la argumentación, de la escuela clásica de Ginebra y del modelo integrador ginebrino, y los combinó en una *propuesta semanticopragmática composicional* del concepto de *conector*. Esta selección de rasgos estuvo orientada por su interés en la construcción de un prototipo de estructuración sistemática de la información relacionada con los conectores reformulativos, denominado ALCOR (Aplicación lexicográfica para los conectores reformulativos), de allí que defina el conector como una pieza léxica con significación propia.

Un conector es un peça lèxica amb significació pròpia, formada per un o més morfemes (lèxics y/o gramaticals), que guia els receptor d'un text en la descodificació en què s'inclou orientant-los cap a una conclusió determinada i que, a partir de la instruccions de base i de les instrucció de segon nivell vehiculades, conecta, semànticament i pragmàticament, enunciats o segments d'enunciats que formen part del cotext y/o del context (p. 67).

Tomando en cuenta la adecuación a nuestro análisis, concebiremos el marcador como una pieza léxica que puede componerse de una o más palabras,

que puede o no tener significado léxico reducido y, desde el punto de vista pragmático, tal como lo señala Pons (1998) para el prototipo,

establece lazos de unión con el contexto lingüístico precedente; puede unir el mensaje lingüístico con las circunstancias de la enunciación; marca el texto como estrategia; asigna valor a enunciados dentro de la estructura argumentativa; ordena la información emitida por el hablante y dirige el proceso interpretativo del oyente (p. 58).

## **7.2. Problemas con el análisis de los marcadores**

Pons (1998) y Schiffrin (2001) coinciden en señalar que las perspectivas sobre estas unidades difieren en términos de su definición y de su método de análisis. En esta sección nos referiremos a los problemas que los analistas han reconocido en relación con su estudio.

### *7.2.1. Los términos utilizados para su denominación*

Conviene mostrar la dificultad que existe en la sistematización del tratamiento de las unidades de conexión a través de los diversos términos empleados, *enlaces*, *conectores*, *conectivos*, *marcadores*, *operadores*, *reformuladores* y *estructuradores de la información*. Con estos términos suele denominarse a los elementos que permiten establecer relaciones entre distintas unidades, oraciones, proposiciones o enunciados de un texto. Cabe destacar que cada término apela a una definición distinta, enfocada a un nivel de análisis particular, por ejemplo, *conectivo* (van Dijk, 1984) se relaciona con la semántica; mientras que *marcador*, lo hace con la pragmática. Además, cada denominación está enmarcada dentro de una determinada corriente teórica, por ejemplo en los estudios de composición y retórica se utiliza el término *transiciones* (Barton, 1995).

No solo el tratamiento terminológico presenta variedad sino también los elementos que se incluyen dentro de la categoría marcador y la correspondencia entre el conectivo y la clase de conexión:

Martín Zorraquino y Portolés (1999) reconocen que la categoría “marcador de discurso” no se corresponde con una única categoría gramatical, es decir, podemos encontrar adverbios, locuciones adverbiales y ciertas interjecciones.

(...) los marcadores del discurso son muy difíciles de sistematizar. No estamos ante una clase uniforme de palabras (pretender establecer una relación biunívoca entre el concepto de ‘marcador del discurso’ y una categoría gramatical determinada es algo así como intentar ajustar el término ‘deíctico’ a una sola clase de palabras) (p. 4056).

Por su parte, van Dijk (1984) encuentra que no existe una correspondencia entre un conectivo y una clase de conexión y viceversa.

Uno de los problemas de la semántica de los conectivos naturales es su posible ambigüedad: el mismo conectivo puede expresar diferentes clases de conexión, y una clase de conexión puede ser expresada por varios conectivos (p. 101).

Hemos de aceptar, pues, la complejidad que engloba a este tipo de unidades de análisis. Debido a que no es nuestro objetivo profundizar en esta complejidad y además porque otros autores ya lo han hecho (entre ellos cabe citar especialmente a Pons, 1998), nos limitaremos a aclarar que en nuestro análisis utilizaremos las denominaciones de *conector* y *marcador* por estar ambas vinculadas con los aspectos discursivos. No obstante, reconocemos que suele utilizarse preferentemente *conector* para referirse a la unidad del análisis textual y *marcador* para las unidades del análisis discursivo.

### *7.2.2. Problemas por la multiplicidad de acercamientos*

En relación con las bases teóricas de los estudios de los marcadores discursivos presentaremos, siguiendo a Pons (1998), de manera muy resumida los siguientes acercamientos, con el fin de ejemplificar el problema:

1. Dentro de la lingüística textual se encuentra el trabajo de Halliday y Hasan (1976), *Cohesion in English*, sobre instrumentos de cohesión en inglés en los cuales incluyen a las *conjunciones* (aditivas, adversativas, causales y temporales) y el trabajo de van Dijk (1977) sobre la teoría de las macroestructuras, en la que se explica las relaciones entre los conectores lógicos y los conectores naturales. Según Pons (1998), los investigadores antes mencionados consideran que “los conectores son elementos al servicio de la construcción de un texto directamente relacionados con el establecimiento de relaciones de coherencia y cohesión” (p. 20).
2. Desde enfoques pragmáticos se puede mencionar la teoría de la argumentación francesa desarrollada en varios trabajos por Ducrot y Anscombe, especialmente en su obra en coautoría *Teoría de la Argumentación* (1983, 1994), en la que se considera, según Pons (1998), que “los conectores son los elementos que hacen posible la consecución de un efecto argumentativo en virtud de las restricciones de encadenamiento que imponen sobre la interpretación de los enunciados que unen” (p. 21). También, en la misma tradición francófona se ubica la escuela ginebrina de análisis del discurso, en particular, el trabajo de Roulet *et al.* (1985) en el que describe en detalle los marcadores del francés (marcadores metadiscursivos, marcadores de estructura de la conversación y conectores interactivos).
3. En la ciencia cognitiva, en el marco de la teoría de la relevancia propuesta por Sperber y Wilson (1986), en la que se propone que para comprender un mensaje, el receptor procesa los estímulos producidos por el emisor bajo el axioma de que éste está siguiendo el principio de la relevancia. Los procesos inferenciales que llevan a la interpretación están guiados por ciertas palabras que restringen el número de posibles



interpretaciones, los conectores son los miembros más destacados. Su estudio ha sido ampliamente desarrollado por Blakemore (1987).

Pons (1998), al respecto de los diferentes acercamientos, afirma que éstos han dado lugar a un solapamiento de definiciones que impide una visión global del problema, por lo que este investigador, tras analizar un gran número de conceptos de *conector*, construye un prototipo de este concepto (cf. Pons 1998: 57-59). Es importante destacar que Pons, tras el análisis del prototipo, determina la existencia de dos contradicciones en los conceptos estudiados: Un conector puede ser átono y tónico y, desde el punto de vista semántico, puede o no tener ningún tipo de significado léxico o un significado léxico reducido. En el primer caso, dependerá de los elementos que se consideren para la definición, si se incluyen solo conjunciones (*y, pero, que, pues*) será átono, pero si se consideran marcadores formados por más de una palabra (*por tanto, en primer lugar, por consiguiente*), entonces será tónico. En el segundo caso, pueden considerarse unidades con significado léxico, si se tienen en cuenta procesos de gramaticalización. Al respecto de estas contradicciones, Pons (1998) se limita a plantearlo como un problema más en relación con el estudio de estas unidades: “...lo resbaladizo de la idea de conexión y la diversidad de dominios en los que aparece tienen que añadirse a la confusión que rodea a los conectores” (p. 60).

### *7.2.3. Problemas asociados con los tipos de corpus utilizados para el análisis*

Hemos seleccionado algunos trabajos sobre análisis de marcadores que utilizan corpus escritos con el fin de determinar qué tipos de textos escritos suelen ser utilizados y reflexionar sobre su adecuación en relación con la representatividad que puedan tener para el resto de los textos escritos no incluidos.

- a) Martín Zorraquino y Portolés (1999) utilizan ejemplos de artículos de prensa, obras literarias y filosóficas, corpus orales (corpus del habla de la ciudad de Madrid) y de su propia competencia lingüística.
  
- b) Pérez Rifo (1999) extrae su muestra de textos escritos de tipo expositivo (artículos científicos, manuales, etc.), descriptivo (manuales científicos y artículos científicos), narrativo (cinco novelas) y argumentativo (incluye un manual de razonamiento y los alegatos de un caso judicial).
  
- c) Montolío (2001) emplea ejemplos procedentes de artículos de prensa, de libros y de su propia competencia lingüística. Cabe mencionar que esta obra es un manual y no un estudio sobre los conectores.
  
- d) Cuartero (2002) utiliza 700 ejemplos extraídos de obras y textos publicados en los últimos veinte años (textos de prensa, novela, cuento y ensayo) y ejemplos procedentes del corpus oral de la ciudad de Madrid así como de su propia competencia lingüística. Cabe mencionar que este investigador solo analiza los signos *incluso*, *también* y *además* en español actual.

De los autores citados, solo Pérez Rifo (1999) intenta establecer clasificaciones de conectores según “modos de organización del discurso”, el resto de los autores, con excepción de Montolío (1999), pareciera no vincular la aparición de los marcadores con tipos de textos en particular. Generalmente se habla de marcadores que se usan solo en la oralidad, pero no suele describirse cuáles son de uso solo escrito y, más concretamente, su relación con los modos de organización y/o con los tipos de texto.

En relación con el uso de la competencia lingüística de los investigadores, cabe señalar que aunque ha sido un recurso tradicionalmente usado en los análisis lingüísticos, por lo que se podría asumir su aceptación como un método válido para obtener datos lingüísticos, no deja de tener algunos inconvenientes en relación con la representatividad. Al respecto Tusón (1996) opina que

es evidente que los autores literarios y los gramáticos son 'usuarios de la lengua', pero estaremos de acuerdo en que no representan, o sólo en una parte muy especial, a la mayoría de quienes usan la lengua y, en cualquier caso, las gramáticas basadas en ejemplos de la lengua escrita 'excluyen', tal como lo plantean Carter y McCarthy (1995), todo una serie de rasgos que ocurren ampliamente en la conversación de los hablantes nativos (p. 121).

Estamos de acuerdo con la observación de que el uso de ejemplos de textos escritos<sup>3</sup> y de ejemplos provenientes de la competencia lingüística de los investigadores en las gramáticas no debe considerarse representativo de la lengua oral<sup>4</sup>; de la misma manera pensamos que los ejemplos provenientes de textos literarios no deben considerarse representativos de la gama de géneros escritos existentes. De manera que nuestro razonamiento nos lleva a proponer que las gramáticas, sobre todo las que quieren ser una referencia para los estudiantes de la lengua, incorporen un corpus más amplio al análisis de la unidades y distingan con mayor precisión qué unidades o qué matices de significado particulares se utilizan en la lengua escrita y en la lengua oral<sup>5</sup>, especificando el tipo de texto del que ha sido extraído el ejemplo, porque no es lo mismo un ejemplo extraído de una noticia que

---

3 Sobre el tipo de textos escritos utilizados en las gramáticas, Tusón (1996: 21) afirma que “las descripciones gramaticales que poseemos utilizan como corpus para la ejemplificación o bien datos procedentes de textos escritos y, básicamente literarios, si bien cada vez más se incorporan textos procedentes de otras fuentes como la prensa escrita o la divulgación científica (...), o bien datos procedentes de la introspección de quien escribe el artículo o libro en cuestión”. Es decir que en relación con la utilización de los ejemplos de la lengua escrita ha habido un cambio hacia la incorporación de otros géneros como el periodístico y el científico, lo cual debe ser considerado un cambio positivo, pues el uso casi exclusivo de los textos literarios no podría considerarse representativo del resto de géneros escritos existentes en la lengua española.

4 Un ejemplo de esta inconveniencia se encuentra en la tesis de Garrido (2000) sobre los conectores contraargumentativos en la conversación coloquial. Este investigador señala en una de sus conclusiones que las clasificaciones y descripciones de los conectores contraargumentativos suelen basarse en datos puramente teóricos o en datos que provienen de la comprobación en corpus de lengua escrita. De ahí que muchas de las afirmaciones realizadas en torno a este subgrupo de conectores no tengan un correlato con los datos obtenidos tras el análisis del corpus oral. Este resultado viene a corroborar la importancia de hacer una selección adecuada del corpus.

<sup>5</sup> En relación con la distinción lengua oral y lengua escrita, McCarthy (1993), tras analizar marcadores del discurso oral en muestras del discurso escrito procedentes de la publicidad, el periodismo y la literatura, argumenta que la distinción oral y escrito puede ser errónea debido a que los marcadores tienen un papel importante en nuestro juicio sobre el grado de oralidad en los textos escritos, por lo que esto contribuiría a sostener la idea de que éstos no son menos interactivos que los orales. Por otra parte, Vázquez Veiga (1999) encontró que son diferentes los marcadores con función textual de resumen, conclusión y cierre que aparecen en textos escritos (novelas, artículos de prensa y libros de texto) y los que aparecen en textos orales (entrevistas).

uno de un artículo de divulgación científica en prensa, aunque ambos son textos periodísticos.

Una investigación que pudiera ser considerada en esta dirección, es la realizada por Portolés (2000) con el conector *por contra*. Este investigador rastrea este conector en los corpus<sup>6</sup> CREA y CORDE. Entre las conclusiones de este estudio encontramos que este conector es considerado un dialectalismo del español europeo, es decir, no se utiliza o se utiliza muy poco en el español americano; es un conector contraargumentativo perteneciente al mismo grupo<sup>7</sup> del conector *en cambio* y su uso está circunscrito al español culto escrito. De manera que los resultados de esta investigación, demuestran la importancia de describir los marcadores según los registros en los que aparecen.

#### 7.2.4. *Problemas sobre los géneros analizados*

Caballero y Larrauri (1996: 24) llaman *conectores argumentativos de certeza* dentro del discurso filosófico a los marcadores que indican que los enunciados que los siguen son enunciados ya probados por el autor (tesis validadas) o enunciados aceptados por una comunidad. Estos investigadores incluyen dentro de esta categoría expresiones como *es evidente que, es indudable que, nadie puede ignorar que, es incuestionable que, de hecho, en realidad, está claro que*. En contraste con los marcadores de certeza, *los conectores argumentativos de certeza* indican que una tesis está probada, es decir validada, mientras que en el caso de los anteriores, la categoría engloba tanto lo que se considera probado como lo que el escritor, desde su experiencia personal, considera válido sin que ello implique una validación científica.

---

<sup>6</sup> El CREA (Corpus de Referencia del Español Actual) y el CORDE son corpus que reúnen datos lingüísticos, el primero desde 1975 hasta 2000 y, el segundo, anteriores a 1975. Ambos corpus pertenecen a la Real Academia Española y pueden consultarse a través de *internet* en [www.rae.es](http://www.rae.es)

<sup>7</sup> Según Portolés (2000: 370), “los conectores de este grupo obligan a buscar un miembro en el discurso anterior en el que se pueda encontrar un punto de comparación con el miembro del discurso en el que se encuentran, y un elemento de contraste o contrariedad”.

Pensamos que el trabajo de Caballero y Larrauri (1996) pone en evidencia la necesidad de considerar el género, e incluso el área de especialización en el que se produce, pues seguramente obtendremos que unos marcadores aparecen más en un discurso de un tipo que en otro<sup>8</sup>, que algunos están restringidos al uso dentro de un tipo de discurso en particular o tienen unas funciones particulares. Sin duda, hacer descripciones de este tipo puede contribuir a mejorar la orientación pedagógica para la producción de los textos académicos.

Una demostración de esto puede ser la investigación de Montolío (2000), en la que indaga sobre el uso de las construcciones condicionales en los textos legales y administrativos. En opinión de la investigadora, este tipo de construcción es muy frecuente en este tipo de discurso y cumple dos funciones:

1) the fundamental role of the "If P, then Q" type conditionals is to foresee possible situations and circumstances for determining the possible resultant consequences (or legal actions). 2) when the framework is "Q, then P," the value of the conditional structure is to pinpoint and restrict the preceding affirmation in order to prevent an excessively broad -- and consequently, erroneous -- interpretation on the part of the receiver. The role of such conditional clauses is, then, to express reservations.

Una investigación sobre el mismo tópico fue realizada por Mead y Henderson (1983) con estructuras condicionales presentes en un manual de economía. Entre sus conclusiones, estos investigadores ponen de relieve que

“the relationships between economic concepts and their verbal expressions cannot be precisely correlated. And, in turn, this suggests that if distinctions made in the methods of positive economics are to be realised in practice, students and teachers need practice in recognising the relationships that conditional sentences have to their contexts and through that, in recognising their different functions” (p. 159).

---

<sup>8</sup> Johns (1980) realizó una investigación en la que analiza, entre otros aspectos relacionados con la cohesión, el uso de los conectores. Esta investigadora compara los conectores utilizados en tres géneros académicos (cartas, informes y manuales, sobre el área de los negocios). Los resultados muestran que “(...) AND and only a few other conjuncts should accompany the teaching of sales letters, but that more complex conjunctions and their semantics should be taught with the discourse of reports and textbooks” (p. 41). De manera que convendría enseñar los conectores partiendo de análisis previos de los tipos de textos que se intentan enseñar.

Las investigaciones mencionadas demuestran la necesidad de estudiar las distintas funciones que puede cumplir un marcador en relación con el área de conocimiento en el que se utiliza. Este tipo de investigación puede, sin duda, orientar con mayor claridad la comprensión y producción de textos en un campo científico específico.

### 7.3. Clasificaciones de los marcadores del discurso en español. Criterios y bases teóricas

En esta sección nos referiremos en particular a los criterios de las clasificaciones de los marcadores del discurso presentadas en dos manuales -el manual sobre análisis del discurso de Calsamiglia y Tusón (1999) y el manual sobre conectores en la lengua escrita de Montolío (2001)- y las contrastaremos con la clasificación presentada por Martín Zorraquino y Portolés (1999) en la *Gramática Descriptiva del Español*, por ser ésta la clasificación más reciente e integradora sobre los marcadores del español. Aunque reconocemos que existen más clasificaciones de marcadores discursivos en español, analizaremos solo las clasificaciones mencionadas porque son las seleccionadas para ser aplicadas en el análisis del corpus de esta investigación.

a) Calsamiglia y Tusón (1999) consideran que los marcadores y los conectores tienen unos rasgos propios que los caracterizan:

Desde el punto de vista de su *forma* son muy variados: pueden ser piezas simples o compuestas, conjunciones, adverbios y locuciones, sintagmas nominales, verbales o preposicionales.

Su *función* es relacionar y poner en contacto dos enunciados o secuencias de enunciados; en otras palabras, su presencia enlaza un segmento textual previo con el siguiente, estableciendo una relación semántica.

Su *finalidad discursiva* se centra fundamentalmente en proporcionar cohesión y estructura, y en servir de guía o instrucción para la interpretación del sentido (p. 245, 246).

b) Montolío (2001) considera que los *conectores, expresiones o secuencias conectivas* – denominados también por la bibliografía reciente *marcadores del*

*discurso*- pueden ayudar a establecer la relación lógico-semántico entre frases. En relación con el significado de estas unidades afirma que, en general,

pueden servir tanto para unir oraciones, como para relacionar párrafos entre sí (p.23). Tienen un significado que consiste en una instrucción para el interlocutor sobre cómo tiene que procesar las informaciones que se plantean en el enunciado. De ahí que la bibliografía especializada habla de elementos de significado procedimental o *procesural*, ya que, en efecto, el significado de esta unidad tiene que ver con el proceso de interpretación que debe llevar a cabo el interlocutor (p. 29 y 30).

c) Por su parte, Martín Zorraquino y Portolés (1999) señalan la dificultad para sistematizar los marcadores discursivos: “No estamos ante una clase uniforme de palabras” (p. 4056). Advierten que aunque intentan ofrecer una descripción sistemática no es exhaustiva, pues eso sería casi utópico. Los criterios de selección de estos investigadores son: 1. marcadores que se ajustan a las categorías tradicionales de los adverbios, las locuciones adverbiales y de ciertas interjecciones, 2. la forma de configurar el significado (los marcadores no presentan un contenido referencial o denotador sino que muestran un significado de procesamiento). Para estos investigadores los marcadores son

unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional –son, pues, elementos marginales– y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación (p. 4056).

### *7.3.1. Contraste entre criterios en las diferentes clasificaciones*

1. Es evidente que la fundamentación teórica en relación con el significado de proceso de los marcadores se basa en la teoría de la relevancia<sup>9</sup>, en la que los conectores son tratados como *guías* para la interpretación de enunciados en contexto. Todos los autores citados coinciden en señalar la capacidad de los

marcadores para instruir o guiar la interpretación de los mensajes. En este sentido, cabe resaltar que tanto la teoría de la relevancia como la teoría de la argumentación coinciden en la concepción de estas unidades (Wilson y Sperber 1990 cit. por Montolío, 1998).

2. En lo que se refiere a la función de los marcadores, todos los autores coinciden en la conexión de unidades que pueden ir desde frases hasta párrafos.

3. Sobre la forma de estas unidades, Martín Zorraquino y Portolés (1999) limitan los marcadores a unidades lingüísticas invariables<sup>10</sup>. Por su parte, Calsamiglia y Tusón (1999) presentan un criterio más integrador en el que prevalece la función sobre la forma; estas autoras, refiriéndose al proceso de gramaticalización de elementos léxicos y de deícticos, afirman que “esta tendencia sigue productiva en una serie de elementos dispares gramaticalmente, pero coincidentes en la misma función” (p. 246). Con base en este razonamiento, las autoras incluyen locuciones como *de todos modos, en cualquier caso, en otras palabras*, en proceso de gramaticalización. También las incluye Montolío (2001: 91), quien afirma que se trata de conectores que no están completamente lexicalizados, aunque sí presentan grados significativos de fijación (según Ruiz y Pons, 1996 cit. por Montolío, 2001: 92), pues aunque no presentan la variación de número, sí admiten la variación del componente léxico (*de todas formas/maneras/modos*). De manera que el criterio de la invariabilidad y, por ende, del complejo problema de la gramaticalización<sup>11</sup> de estas unidades marca algunas de las diferencias entre los distintos investigadores.

---

<sup>9</sup> Para conocer la aplicación de la teoría de la relevancia al estudio de los marcadores en español, sugerimos leer a Montolío (1998).

<sup>10</sup> No obstante, reconocen estos investigadores que la aplicación del criterio de invariabilidad de los marcadores es un problema aún no resuelto, pues hay distintos grados de gramaticalización. Para demostrar esta tesis presentan una serie de ejemplos de marcadores aceptados dentro de la clasificación con diferentes grados de gramaticalización.

<sup>11</sup> Se plantea el mismo problema con expresiones como *por eso, por ello o por esa/tal/dicha razón/causa/motivo*, las cuales están en proceso de gramaticalización, pero, en opinión de Montolío (2001: 119-120), deben incluirse debido a su semejanza significativa con los marcadores consecutivos prototípicos y por su productividad en la elaboración de textos escritos de tipo argumentativo.



Vale precisar que las diferencias no solo se resumen en el criterio de la invariabilidad, pues, incluso, tomando en cuenta este criterio encontramos que, por ejemplo, la conjunción *y* es considerada marcador por Calsamiglia y Tusón (1999) pero no por Montolío (2001) y Martín Zorraquino y Portolés (1999), quienes enfatizan que los marcadores no presentan un contenido referencial o denotador sino que muestran un significado de procesamiento; por su parte, Calsamiglia y Tusón (1999) focalizan solo en la función. Pons (1998), en relación con los diferentes criterios para considerar a las conjunciones como marcadores, expone que “una división tajante entre ambas categorías parece poco deseable” (p. 28) y sugiere que el análisis de los conectores y de la conexión en español debe dar cuenta de la relación de parentesco entre ambas categorías.

4. La clasificación de los marcadores presenta algunas diferencias entre los investigadores que conviene tratar con detenimiento (cf. Cuadro nº 11).

<i>Montolío (2001)</i>	<i>Calsamiglia y Tusón (1999)</i>	<i>Martín Zorraquino y Portolés (1999)</i>
- Conectores de tipo aditivo y organizadores de la información discursiva -Conectores contraargumentativos -Expresiones conectivas de carácter consecutivo	- Marcadores de ordenación del discurso o conectores metatextuales - Conectores - Marcadores que introducen operaciones discursivas	- Estructuradores de la información - Conectores - Reformuladores -Operadores argumentativos

Cuadro nº 11: Clasificaciones de los marcadores discursivos en español<sup>12</sup>

Montolío (2001) se centra en los marcadores del discurso escrito y, en particular, de los característicos de los textos expositivo-argumentativo. Básicamente, las relaciones que establecen los marcadores que presenta esta investigadora son de tipo lógico-semánticas, es decir, corresponden a las

<sup>12</sup> En este cuadro nos hemos limitado a referirnos a los marcadores utilizados principalmente en la escritura, no obstante, cabe aclarar que tanto Calsamiglia y Tusón (1999) como Martín Zorraquino y Portolés (1999) presentan una exposición detallada de los marcadores utilizados predominantemente en el discurso oral.

relaciones establecidas por las unidades denominadas *conectores* en las clasificaciones presentadas por Calsamiglia y Tusón (1999) y Martín Zorraquino y Portolés (1999). De la teoría de la argumentación toma el concepto de *fuerza argumentativa*, entendida como la orientación que el locutor intenta imprimir en su enunciado y de la teoría de la relevancia, la concepción de los conectores como pistas para el proceso de interpretación. En relación con la integración de los enfoques<sup>13</sup>, Montolío (2001: 16) opina que la conexión entre marcos teóricos diferentes, tradicionalmente divorciados entre sí, es no solo deseable, sino, también, inevitable.

Por su parte, Calsamiglia y Tusón (1999) presentan una clasificación en la que distinguen, a parte de los conectores, dos tipos de marcadores (*conectores metatextuales* y los *marcadores que introducen operaciones discursivas*). Estos dos tipos de marcadores están relacionados con la teoría de la enunciación, pues, en el primer caso, “no se orientan a la conexión del contenido de los enunciados sino al desarrollo mismo de la enunciación” (p. 246), la cual se despliega en el espacio y en el tiempo. Y, en el segundo caso, se trata de marcadores que “o bien indican la posición del Enunciador ante su enunciado o bien orientan hacia un tipo concreto de tratamiento de la información” (p. 247). En relación con los conectores metatextuales afirman, siguiendo a Luscher (1994), que no solo contribuyen como elementos de estructuración sino como pistas para la interpretación adecuada del texto. De manera que nuevamente comprobamos la integración de los enfoques, en este caso, de la teoría de la enunciación y la teoría de la relevancia.

Al contrastar estas clasificaciones con la de Martín Zorraquino y Portolés (1999) constatamos lo siguiente:

---

<sup>13</sup> Un ejemplo de la integración de distintos enfoques teóricos puede encontrarse en la tesis de Bach (2002), *Els connetors reformulatius catalans: anàlisi i proposta d'aplicació lexicogràfica*, en la que combina la teoría de la argumentación, la escuela de Ginebra y los integradores ginebrinos.

a) Los conectores de la clasificación que presenta Montolío (2001), a saber, aditivos, contraargumentativos y expresiones conectivas de carácter consecutivo, están incluidos en la categoría conectores de Calsamiglia y Tusón (1999) y de Martín Zorraquino y Portolés (1999). La diferencia está en que “los organizadores de la información discursiva”, que en Montolío (2001) aparecen junto a los aditivos, en Calsamiglia y Tusón (1999) están integrados con los “conectores metatextuales, subtipo distribuidores” y en Martín Zorraquino y Portolés (1999) aparecen en la categoría “estructuradores de la información, subtipo ordenadores”. La diferencia se basa en la focalización en la función de adición (función textual) o en la de organización de la información (función discursiva).

b) En la clasificación de Calsamiglia y Tusón (1999) encontramos “los marcadores que introducen operaciones discursivas”, estos marcadores corresponden a varias categorías dentro de la clasificación de Martín Zorraquino y Portolés (1999), veamos el Cuadro nº 12.

<i>Calsamiglia y Tusón (1999)</i>	<i>Martín Zorraquino y Portolés (1999)</i>
De expresión de punto de vista Incluye frases adverbiales y cláusulas	No tiene correspondencia
De manifestación de certeza Incluye frases adverbiales y cláusulas ( <i>es evidente que, todo el mundo sabe, está claro que, etc.</i> )	Operadores argumentativos - operadores de refuerzo argumentativo (solo incluye frases adverbiales <i>en realidad, en el fondo, de hecho, etc.</i> )
De confirmación Incluye frases adverbiales ( <i>en efecto, por supuesto, desde luego, por descontado, efectivamente, etc.</i> )	Marcadores conversacionales - de modalidad epistémica Incluye <i>claro, desde luego, por lo visto, etc.</i>
De tematización Incluye frases adverbiales y cláusulas	No tiene correspondencia
De reformulación, explicación o aclaración Incluye frases adverbiales y cláusulas ( <i>o sea, es decir, esto es, en otras palabras, quiero decir, mejor dicho, en particular, a saber, etc.</i> )	Reformuladores - reformuladores explicativos Incluye <i>o sea, es decir, esto es, a saber, etc.</i>
De ejemplificación Incluye frases adverbiales y cláusulas ( <i>por ejemplo, en concreto, a saber, pongamos por caso, sin ir más lejos, etc.</i> )	Operadores argumentativos - operadores de concreción Incluye <i>por ejemplo, en particular, etc.</i>

Cuadro nº 12: Correspondencia entre la categoría “los marcadores que introducen operaciones discursivas” y la clasificación de Martín Zorraquino y Portolés (1999)

Como se registra en el Cuadro n° 12, los marcadores que aparecen en la clasificación de Calsamiglia y Tusón (1999) bajo dos funciones, a saber, indicar la posición del enunciador ante su enunciado u orientar hacia un tipo concreto de tratamiento de la información, aparecen en la clasificación de Martín Zorraquino y Portolés (1999) en diferentes categorías (reformuladores, operadores argumentativos y marcadores conversacionales), correspondientes a diferentes funciones. Estos investigadores afirman que su clasificación no pretende ser un ajuste estricto entre ‘propiedades semánticas’ y ‘funciones discursivas’, sino una correspondencia con el papel de los marcadores en la comunicación. Por ejemplo, los “reformuladores” tienen la función de presentar “el miembro del discurso en el que se encuentran como una expresión más adecuada de lo que se pretendió decir con un miembro precedente” (p. 4080); los “operadores argumentativos” tienen la función de condicionar por su significado las posibilidades argumentativas del miembro en el que se incluyen sin relacionarlo con otro anterior y los “marcadores conversacionales” (según aclaran Martín Zorraquino y Portolés, no pretenden determinar un límite estricto entre lo conversacional y lo no conversacional) distribuidos en cuatro grupos (de modalidad epistémica, de modalidad deóntica, enfocadores de alteridad y metadiscursivos conversacionales) muestran la función ‘interactiva’ (‘interaccional’) orientada hacia el interlocutor.

Pensamos que la diferencia entre ambas clasificaciones puede estar en que mientras la de Calsamiglia y Tusón (1999) está orientada al Enunciador y su relación con el enunciado, la de Martín Zorraquino y Portolés (1999) solo tiene esta orientación en referencia a la conversación; pareciera ser que estos investigadores consideraran menos interactivo un texto escrito que un texto oral.

#### 7.4. ¿Por qué analizar los conectores discursivos utilizados en ensayos estudiantiles?

Consideramos que realizar un análisis detallado sobre estos mecanismos de conexión utilizando muestras escritas de los estudiantes universitarios nos permitirá aproximarnos al conocimiento de su uso, es decir, describir cuáles utilizan y qué funciones les asignan dentro del ensayo argumentativo.

Hasta ahora la revisión de la bibliografía que hemos realizado nos conduce a afirmar que los estudios sobre los conectores en la escritura se han realizado con textos procedentes, básicamente, de obras literarias y, en los últimos años, de textos periodísticos. Reconocemos que si bien es cierto que estos análisis pueden representar el uso por parte de escritores expertos o profesionales del oficio como puede considerarse a escritores y periodistas, no nos parece que pueda representar el uso de escritores inexpertos. Asumiendo que según el tipo de muestra que se utilice, textos de escritores expertos y textos de escritores inexpertos, obtendremos descripciones diferentes del uso de estas unidades discursivas y considerando que las descripciones existentes representan el uso solo de escritores expertos, hemos decidido analizar los conectores en muestras de escritores inexpertos.

Nuestra intención es que esta descripción pueda en el futuro servir de apoyo para una propuesta de enseñanza de estas unidades<sup>14</sup>. Algunas de las posibles aplicaciones las vemos en la detección de marcadores que se utilizan con un significado erróneo, la reflexión en el aula sobre el excesivo uso de ciertas conjunciones como *y* y *pero*, según hemos registrado en una investigación anterior (García, 2002), así como sobre el empleo de los marcadores especializados en la

---

<sup>14</sup> Un modelo de este tipo de investigación aplicada a la enseñanza de la escritura es la tesis de Gallego (2001), en la que tras analizar estudios sobre marcadores, realiza una caracterización de estas unidades y la aplica a una muestra de textos escritos por escritores inexpertos, con el fin de proponer una secuencia didáctica que permita a los alumnos de la educación secundaria mejorar el uso de estas unidades. Vale mencionar que la existencia de esta tesis nos parece un aporte importante en la línea de la lingüística aplicada a mejorar la enseñanza de la lengua materna, pues reconoce la existencia de un problema en la escritura de los estudiantes de secundaria que, sin duda, también se observa en los estudiantes universitarios.

organización del texto<sup>15</sup> y en la interacción con el lector, entre otras aplicaciones que podrían desprenderse de los resultados de nuestro análisis. Sin duda, estas posibles aplicaciones constituyen una justificación válida para emprender el análisis utilizando este tipo de muestras escritas.

## **Conclusiones**

A pesar de que los marcadores o conectores han sido estudiados desde perspectivas y enfoques teóricos distintos, tales como la lingüística del texto, el análisis del discurso, la teoría de la argumentación y la teoría de la relevancia, estamos de acuerdo con Cuartero (2002) en que aún quedan cuestiones que distan de estar resueltas como qué elementos entran bajo la denominación *conector discursivo*, cuál es el estatuto gramatical de estas unidades, qué clase de significado tienen y cuál es la manera más apropiada de abordar su análisis.

Una rápida mirada de los repertorios bibliográficos registrados en Cortés 1995a, 1995b y en Martín Zorraquino y Portolés (1999) demuestra que la producción investigativa en torno a los marcadores discursivos en español es variada, por los diferentes enfoques utilizados, y cuantiosa, por el gran número de investigaciones realizadas hasta el momento (según Cortés aproximadamente unas 700). Al respecto Montolío (2001) opina que se requieren nuevas compilaciones y guías bibliográficas. En nuestra opinión, también haría falta una valoración del conjunto de investigaciones realizadas hasta el momento que permita determinar futuras líneas de investigación con mayor claridad.

---

<sup>15</sup> Vázquez Veiga (1999) y Fernández Bermúdez (1993) coinciden en señalar la importancia de la presencia de los marcadores, en el caso de la primera autora, con función de cierre y, en el caso de la segunda, de ejemplificación. Ambas investigadoras estiman que la presencia del marcador es siempre pertinente, pues su ausencia puede provocar un cambio de sentido hasta diversos grados de incoherencia, pasando por una pérdida de la cohesión. Aunque reconocemos la importancia de la presencia de los conectores en la lengua escrita, nos parece que aún no se han realizado suficientes investigaciones que permitan demostrar con certeza en qué proporción deben estar presentes para garantizar la comprensión o el reconocimiento de un estilo más cuidado o culto por parte del lector.

Sobre el futuro de las investigaciones, Schiffrin (2001) apunta hacia la construcción de una teoría integral basada no solo en el análisis de marcadores específicos sino también en el de otros aspectos discursivos que pueden ayudarnos a comprender mejor el papel de los marcadores en la comprensión del discurso.

If interest in discourse markers continues over the next 10 years, then, perhaps we will see an even broader empirical base from which to build an integrative theory. And perhaps this base will be built not only through analyses that continue to focus on specific markers, their uses, and/or their contexts, but also through analyses of other topics in discourse analysis that can be illuminated by incorporating discourse markers into the set of basic tools through which we (as speaker/hearers *and* linguists) understand discourse (p. 67).

En relación con el análisis de los marcadores en prosa estudiantil, cabe subrayar que es muy poco lo que se ha investigado, por lo que describir el uso que hacen los escritores inexpertos puede constituirse en un material valioso para la orientación de la intervención pedagógica en los estudios universitarios. En especial, si la descripción del uso de estas unidades proviene de corpus que representen la diversidad de géneros académicos que los estudiantes utilizan durante sus estudios, tales como, resúmenes, análisis, exámenes, ensayos, informes de investigación, tesis, entre otros. Y, se reflexiona en el aula sobre el papel de los marcadores desde un punto de vista retórico.

(...) the role of connectors can also be seen from a rhetorical viewpoint: they provide the writer with a means of regulating the way in which readers will interpret the text. In this sense their importance is not limited to making the text hang together or to reducing the reader's choices in the process of reception and making sense, but **it is seen as also constituting a potentially effective means of persuading readers to see things as the writer does, or as the writer wants them to see things** (Mauranen, 1993:162, 163) (la negrita es nuestra).

En resumen, creemos que las clasificaciones de los marcadores pueden resultar útiles para conocer cuáles se utilizan en los textos escritos en función de establecer relaciones intratextuales y relaciones metadiscursivas. Estas

clasificaciones no deben considerarse un conjunto de categorías estáticas sino dinámicas, pues, en la medida en que se apliquen a diferentes corpus representativos de diferentes géneros (académicos, periodísticos, literarios, entre otros), se pueden obtener nuevas clasificaciones que representen las configuraciones de conexión particulares a esos géneros.

Sabemos que, por ejemplo, los conectores aditivos, contrastivos, causativos, condicionales, entre otros, aparecen en textos expositivos y argumentativos pero habría que precisar cómo se distribuyen proporcionalmente estos conectores en los textos escritos, cómo debe valorarse su presencia o ausencia en los textos. Para unos autores, su presencia implica consideración con el lector; para otros, es una cuestión de estilo, pues consideran que no es necesario explicitar el tipo de conexión con el uso de conectores, ya que la competencia lingüística del lector le permite establecer las conexiones. Por supuesto, hay casos en los que puede presentarse confusión y se requiere el uso de conectores, pero hay muchos casos en los que usar o no conectores no solo depende de la competencia lingüística del escritor, sino del tipo de texto que se le solicita. Esta reflexión apenas ha comenzado, no tenemos respuestas a estas interrogantes y se requiere analizar un vasto corpus antes de encontrar las respuestas. En esta dirección, estamos convencidas de que analizar el uso de los marcadores en prosa estudiantil nos permitirá encontrar algunas respuestas.



## CAPÍTULO 8

### EL METADISCURSO

Writing is a culturally situated social activity and effective metadiscourse use is critically dependent on a rhetorical context and the writer's observation of appropriate interpersonal and intertextual relationships.  
*Hyland (1998a: 438)*

*En este capítulo expondremos los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con el análisis del metadiscurso como un enfoque dentro de los estudios de la modalización y sus ventajas para el análisis de la interrelación lector-escritor (9.1.4). Por tratarse de un tipo de análisis de reciente aplicación en el ámbito Iberoamericano, nos referiremos, brevemente, a su origen (9.2.1), definición (9.2.2), términos con los cuales se asocia (9.2.3) y ámbitos geográficos donde se ha desarrollado (9.2.4); posteriormente, explicaremos el método que utiliza (9.2.5 y 9.2.6), los problemas que han afrontado los analistas (9.2.7) y las clasificaciones que se han propuesto (9.2.8). Finalizaremos con los antecedentes de investigaciones realizadas (9.2.9), las ventajas que ofrece en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de la composición escrita.*

El estudio de los elementos lingüísticos que expresan la actitud del escritor, conocido con términos como *modalización*, *expresividad* o *subjetividad*, ha sido realizado desde distintos campos teóricos: la lógica, la estilística, la retórica, la lingüística (dentro de esta última cabe mencionar en particular los estudios gramaticales y el análisis del discurso), entre otros, les han prestado bastante interés a los elementos que contribuyen a dar matices a lo expresado por el autor de un mensaje.

Cada mirada teórica o enfoque de la modalización presenta un conjunto de categorías de análisis que constituyen una base de términos bastante amplia de la que no resulta fácil hacer una adecuada selección cuando se desea emprender un análisis sobre este aspecto en discursos orales o escritos. Las diversas opciones metodológicas ponen de relieve que dentro de los estudios de la modalización se

han estudiado unos aspectos más que otros; por ejemplo, dentro del campo de la lingüística el modo verbal ha sido mucho más estudiado que la entonación.

En relación con los términos empleados para referirse a la subjetividad lingüística, Grau (2003) encuentra una serie de conceptos relacionados, como lo son *el modo, la modalidad y la modalización*<sup>1</sup>. En su opinión, estos conceptos son vagos, imprecisos y poco delimitados. En adelante utilizaremos el concepto de *modalización*, pues lo consideramos más integrador, en el sentido de que apela al proceso y no solo a un recurso que se utiliza como es el caso del término *modo*.

### 8.1. La modalidad en el marco de la lingüística

Desarrollaremos este apartado de manera resumida, pues lo que nos interesa es trazar brevemente el recorrido de la modalización en los estudios lingüísticos para, posteriormente, situarnos y exponer ampliamente la selección del enfoque que aplicaremos al análisis de nuestro corpus en el Capítulo nº 12. Nos referiremos específicamente a los estudios realizados desde los estudios gramaticales y desde las investigaciones de análisis del discurso.

Como se reconoce, la modalidad tiene modos de expresión lingüísticos variadísimos; entre los más mencionados tenemos los modos gramaticales, auxiliares de modalidad, enunciados modales, adverbios<sup>2</sup> y verbos modales, etc., e incluso signos prosódicos, como el tono, entre otros (Calsamiglia y Tusón, 1999;

---

<sup>1</sup> Para conocer un análisis sobre los términos *modo, modalidad y modalización*, especialmente éste último, sugerimos consultar la tesis doctoral de Grau (2003: 64-119).

<sup>2</sup> Para conocer un intento de clasificación de los adverbios de modalidad en español se recomienda consultar el análisis de Fuentes Rodríguez (1991) en el que señala que estos adverbios se caracterizan por presentar “un comportamiento sintáctico particular: son marginales, disjuntos, sin función sintáctica y con posibilidad de tener distintos ámbitos. Pueden servir solos como respuestas a una pregunta total. Y son manifestadores de ese estado previo de lo informado: la actitud del hablante. Solo en este caso podemos hablar de adverbios modales” (p. 319). Reconoce esta investigadora que hay casos en los que el valor modal viene unido a una función conectora, en los que podría confundirse la conexión, la estructura informativa y la modalidad, por lo que recomienda intentar separar, en lo posible, los distintos valores. Creemos que quizás dentro de un análisis de tipo estructural convenga separar, pero no dentro de un análisis discursivo en el que se acepta que un elemento lingüístico puede ser polifuncional y como tal debe ser tratado.

Lozano *et al.*, 1999; Cuenca *et al.*, 1998). Cabe mencionar que la mayoría de los recursos citados ha sido objeto de diversos estudios; sin embargo, hay que precisar que tanto los estudios gramaticales como los de la línea del análisis del discurso han realizado pocas investigaciones sobre los aspectos prosódicos, quizás esto se debe a la dificultad que implica hacer análisis acústicos con instrumentos computarizados y sus consiguientes análisis estadísticos. Mientras que, por contraste, los modos gramaticales se encuentran entre los aspectos más estudiados.

### 8.1.1. La modalidad en los estudios gramaticales

La modalidad analizada dentro de los estudios gramaticales, según Ridruejo (1999), ha estado influenciada por la modalidad lógica, que a partir de Kant comenzó a tomar en consideración los conceptos de ‘necesario’, ‘posible’ o ‘imposible’, pero distinguiendo que “las lenguas no siempre se acomodan en sus distinciones internas a las diferencias lógicas” (p. 3212), porque varias expresiones son susceptibles de reflejar una misma modalidad lógica y también porque un solo instrumento lingüístico puede expresar diversos tipos de modalidad.

Otro tipo de modalización está relacionada con el proceso de enunciación que da cuenta de la manera en la que el autor marca su presencia con sus propios enunciados y la de su lector. En esta dirección tenemos a Bally (1932 [1965]), para quien la modalidad es lo esencial en la frase, está constituida por la operación activa del sujeto hablante, por tanto, “no se puede atribuir valor de frase a una enunciación si no se ha descubierto la expresión de la modalidad, sea cual sea” (p. 35). Se trata entonces de descubrir cómo se dicen las cosas (*modus*) y la visión del autor en relación con aquello que trata (*dictum*). Bally cree que existe una modalidad implícita y otra explícita; en esta última se emplean en su expresión instrumentos léxicos y no estrictamente gramaticales.

Con el fin de distinguir la posición del hablante cuando establece una aseveración o cuando formula un mandato o un deseo, se estableció, siguiendo a Jakobson, una doble distinción entre ‘modalidad del enunciado’ y ‘modalidad de la enunciación’. La primera caracteriza la manera como el hablante sitúa la proposición con respecto a la verdad y, la segunda atañe a la forma de comunicación entre hablante y oyente, es decir, intervienen componentes distintos del enunciado en sí (Ridruejo, 1999: 3213).

### *8.1.2. La modalidad en los estudios de análisis del discurso*

El tratamiento de la modalidad en los estudios del discurso ha sido considerado como parte de la actividad subjetiva (o intersubjetiva) del enunciador. Grau (2003) analizó los planeamientos teóricos de autores como Kerbrat-Orecchioni (1980), Ducrot (1980), Cervoni (1987), Authier-Revuz (1995), quienes, desde la perspectiva de la teoría de enunciación, describen la relación del autor con sus propios enunciados. Es decir, analizan de qué forma el sujeto hablante pone en funcionamiento la lengua plasmando en su discurso su huella personal, sus actitudes, gustos y creencias. No nos detendremos en el análisis de las propuestas de los autores antes mencionados, solo especificaremos que todos trabajan dentro del marco de la teoría de la enunciación en la cual, como hemos visto en el Capítulo nº 6, el sujeto se apropia el aparato formal de la lengua e implanta al *otro* ante sí mismo.

### *8.1.3. Antecedentes. Análisis de la modalización en textos escritos por estudiantes universitarios*

A continuación reseñamos investigaciones sobre modalización realizadas con diferentes criterios metodológicos, por lo que resulta difícil compararlos entre sí; no obstante, intentaremos extraer los aportes que, desde estas diferentes ópticas de análisis, han permitido dar cuenta de los recursos modalizadores utilizados por estudiantes universitarios.

- Connor y Lauer (1985) aplicaron un modelo de evaluación en el que combinaron elementos lingüísticos (coherencia y cohesión) y retóricos (apelaciones persuasivas a la audiencia) a una muestra de ensayos persuasivos<sup>3</sup> escritos por estudiantes de dieciséis años de los Estados Unidos e Inglaterra. La selección de los criterios obedeció a que la teoría del discurso sugiere que la coherencia y cohesión son indicadores de calidad textual y la teoría retórica indica que las apelaciones cuentan en el éxito del discurso persuasivo (nos referiremos en particular al criterio de las apelaciones en relación con la calidad del texto y sus resultados por estar más relacionado con el metadiscurso). Estos investigadores presentan una clasificación dividida en tres clases de apelaciones: racionales, emotivas y a la veracidad, en total veintitrés tipos de apelaciones. Estas apelaciones fueron evaluadas en términos de adecuación al contenido, sensibilidad del lector y evidencia. Los resultados estadísticos muestran que hay correlación entre buenas calificaciones y la efectividad en el uso de las apelaciones.
- Zammuner (1987) analizó argumentaciones escritas a favor y en contra del aborto realizadas por estudiantes universitarios de la Universidad de Padova (Italia), cuyas actitudes hacia el aborto habían sido previamente medidas. En los textos se analizaron aspectos sintácticos, semánticos, textuales y pragmáticos. El análisis fue realizado por la investigadora y dos expertos. El resultado mostró que los alumnos presentan diferencias significativas en la manera en la que argumentan su actitud. Estas diferencias fueron también parcialmente detectadas por los expertos. En relación con el grado de explicitud de la expresión de las actitudes se evidenció que los alumnos que tenían actitudes a favor las establecían más explícitamente que quienes estaban en contra; en relación con expresiones sobre la opinión personal, éstas eran más frecuentes en quienes estaban en

---

<sup>3</sup> Según Connor y Lauer (1985), una tarea persuasiva requiere que los estudiantes seleccionen y expliquen un problema importante de su comunidad o de la juventud y propongan soluciones.

contra y sus textos estaban más emocionalmente cargados. Estas diferencias las atribuye la investigadora a las distintas representaciones cognitivas que están en juego en relación con el debate existente en el contexto social, así como a los medios que deberían emplearse para alcanzar su meta: proveer de argumentación razonablemente convincente para soportar la expresión de sus actitudes.

- López y Torner (1999) analizan el uso de los adjetivos más utilizados en el discurso académico de estudiantes aspirantes a realizar estudios universitarios en España, especialmente los usos que se agrupan alrededor de la expresión de la ponderación. Los textos fueron seleccionados del Corpus 92<sup>4</sup> y los adjetivos estudiados fueron *grande, importante, nuevo, principal y diferente*. Entre los resultados obtenidos, se encontró que estos adjetivos se especializan en una función determinada: la ponderación. Estos adjetivos seleccionan y destacan la información relevante. En opinión de estos investigadores, “los aprendices abusan de este mecanismo hasta el punto de que estos adjetivos de encarecimiento son los únicos que emplean para valorar sus discursos” (p. 42). Reconocen que en el examen, tipo de texto utilizado para el análisis, se requiere ponderar la información y la lengua dispone de variados recursos para tal fin. Por ello sugieren que la orientación didáctica preste atención a la precisión y variedad en la ponderación, hecho que enriquecería tanto el léxico<sup>5</sup> como otros mecanismos retóricos que se emplean con esta función.
- Lieberman (2000)<sup>6</sup> realizó una investigación sobre la modalización en textos académicos realizados por estudiantes que cursaban el primer año

---

<sup>4</sup> Este corpus está formado por aproximadamente setecientas copias de exámenes de selectividad de la convocatoria de 1992, procedentes de seis universidades españolas (Barcelona, Madrid, Murcia, Oviedo, Salamanca y Sevilla). López y Torner (1999) lo consideran representativo del discurso académico que presentan los estudiantes al final de la enseñanza secundaria española.

<sup>5</sup> Existen, por lo menos, dos trabajos más que analizan el uso del léxico en estudiantes preuniversitarios, ellos son Benítez (1994) y Mateo García (1998).

<sup>6</sup> Vale mencionar que los resultados de esta investigación forman parte de un proyecto de investigación más amplio denominado “Programa de lingüística aplicada a la comunicación académica en la Universidad”, iniciado en 1992.

de la carrera de Letras en la Universidad de Buenos Aires (Argentina). Para la recolección del corpus, les pidió elaborar un resumen de unos fragmentos seleccionados del *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española* y posteriormente un comentario personal en el que contrastaran la información del *Esbozo* con la recibida en la cátedra de Gramática, en la que previamente se habían esgrimido críticas a algunos planteamientos del *Esbozo*; con ello se esperaba obtener un texto expositivo y un texto crítico. Los resultados de esta investigación permitieron comprobar que “no hay diferenciación de las dos secuencias textuales, problemas de informatividad, contaminación de voces, el desconocimiento de recursos metalingüísticos y el predominio de la modalidad dubitativa (opinión sobre desarrollo lógico)” (p. 2605).

- García Romero (2002) realizó un análisis de la modalización en doce ensayos escritos por estudiantes del primer año de la carrera de Comunicación Social de la Universidad de Los Andes (Venezuela) centrado en la modalidad apreciativa (se indica a través de medios léxicos como adjetivos o adverbios, trata acerca de los juicios de valor que expresa el sujeto enunciador en relación con categorías de oposición bien/mal, mejor/peor, etc.) por ser la más abundante en el corpus analizado. Entre sus resultados destaca que los estudiantes hacen juicios de valor basados en dicotomías tales como bueno/malo, grande/pequeño y fuerte/débil que no sustentan con argumentos que justifiquen este juicio de valor. Cabe mencionar que estos resultados coinciden con los de López y Torner (1999) sobre el excesivo uso de algunos adjetivos con la función de ponderar las afirmaciones. Sugiere la autora que debido a que las afirmaciones sin argumentos o las afirmaciones caracterizadas por uso de lenguaje extremo (por ejemplo, cuantificadores, elementos de énfasis, etc.) están vinculadas con calificaciones bajas (Read *et al.*, 2001), se debe orientar a los estudiantes sobre la conveniencia de emplear afirmaciones que puedan ser apoyadas por argumentos o evidencia.

En resumen, se puede destacar que en el caso de la investigación de Connor y Lauer (1985), las apelaciones al lector están relacionadas con la evaluación positiva del texto; en el caso de Zammuner (1987), las expresiones de actitud ante un tema polémico varían por factores contextuales y en el caso de las tres últimas investigaciones (López y Torner, 1999; Lieberman, 2000 y García, 2002), los estudiantes pre-universitarios y universitarios emplean inadecuadamente algunos recursos utilizados en la modalización. Como es evidente queda mucho por investigar aún en relación con la modalización en la prosa estudiantil, sobre todo, vinculada con los diferentes tipos de géneros académicos que deben producir los alumnos y, también, sobre las relaciones que establecen los estudiantes con sus lectores, los docentes.

#### *8.1.4. Diferencias entre análisis de la modalización y análisis metadiscursivo*

Las investigaciones realizadas desde la perspectiva del análisis del metadiscurso se han centrado exclusivamente en prosa escrita académica (como se constatará más adelante). Para Marinkovich (2000), el metadiscurso es una de las categorías de análisis que debe considerarse si se estudia el discurso científico junto a otras tales como representación del discurso, presuposición, polarización, transformación, coherencia e interdiscursividad, pues se trata de una categoría en la que el autor distingue diferentes niveles de su propio texto y se distancia con respecto a alguno de ellos, tratando el nivel distanciado como si fuera otro texto.

Las categorías de análisis utilizadas en el análisis metadiscursivo se han venido ajustando en la medida en que esta herramienta ha sido aplicada en el análisis de distintos géneros y disciplinas académicas. Todas las categorías están relacionadas con la relación lector-escritor en el contexto institucional académico: por ejemplo, la presencia de los *moduladores* (hedges) está influenciada por las convenciones en la construcción cultural del discurso académico y, en consecuencia, con que el escritor exprese un mayor o menor compromiso con la



información que presenta. El uso del metadiscurso implica que el autor está situado fuera de su propio discurso, es decir, se distancia y está en una posición de controlarlo y manipularlo en función de su conocimiento de las convenciones del discurso científico. El análisis metadiscursivo permite estudiar los recursos que utiliza el escritor en relación con su acercamiento o distanciamiento del lector. En términos de Hyland y Tse (2004: 156) el metadiscurso “offer a way of understanding the interpersonal resources writers use to present propositional material and therefore a means of uncovering something of the rethorical and social distinctiveness of disciplinary communities”.

Consideramos que el análisis metadiscursivo debe considerarse como un tipo de análisis que se centra en una de las relaciones de las que se ocupan los estudios de la modalidad. Según Calsamiglia y Tusón (1999: 174), la modalidad se manifiesta en dos tipos de relaciones: la del autor de un texto con sus propios enunciados y la del autor con sus interlocutores. El análisis metadiscursivo se ocupa de estudiar la relación del autor con sus lectores. De manera que no se trata de análisis que se excluyen sino que se incluyen y complementan.

Es evidente que hay múltiples acercamientos para el estudio de la modalización dependiendo de la perspectiva teórica que se adopte (como por ejemplo, la teoría de la enunciación, la lingüística sistemicofuncional, los estudios de la cortesía en pragmática y los del *ethos* en retórica). En nuestro caso hemos decidido seleccionar la perspectiva metadiscursiva porque nos interesa conocer cómo se manifiesta la relación escritor (alumno)-lector (profesor) en ensayos argumentativos dentro de un contexto de producción universitario.

## **8.2. Análisis del metadiscurso**

Como ha sido planteado anteriormente el análisis metadiscursivo es una opción metodológica para analizar lo que se conoce generalmente como *modalización*. En los siguientes apartados introduciremos el tema.

### 8.2.1. Orígenes de la noción de metadiscurso

Según Intaraprawat y Steffensen (1995), el concepto de *metadiscurso* fue acuñado por Harris, en su obra *Papers in Structural and Transformational Linguistics* (1970), y más tarde fue desarrollado por Williams, en su obra *Style: Ten Lessons in Clarity and Grace* (1981). De acuerdo con Williams, el metadiscurso provee maneras de comunicarse con el lector y consiste en las siguientes categorías: *secuenciadores* (sequencers), *topicalizadores* (topicalizers), *enfáticos* (emphatics), *moduladores* (hedges), *atribuidores* (attributors) y *referidores* (narrators).

Según Vande Kopple (1985), son dos los escritores que han contribuido a desarrollar la noción de *metadiscurso*. Uno es Williams (1981), quien presenta una lista de distintos tipos de metadiscurso con ejemplos. El otro es Lautamatti (1978, cit. por Vande Kopple, 1985) quien, en un ensayo sobre el desarrollo del tópico en discursos simplificados, discute el material no referido al tópico y su explicación es similar a la noción de *metadiscurso*. Cabe añadir que este autor relaciona el término *metadiscurso* con el término *metacomunicación*<sup>7</sup> utilizado con bastante frecuencia en trabajos sobre comunicación oral. De manera que podríamos afirmar que los estudios del metadiscurso, en sus inicios, tuvieron la influencia de la lingüística estructural americana (Harris, 1970), de la retórica de la composición (Williams, 1981), de la lingüística textual (Lautamatti, 1978) y de las investigaciones sobre comunicación oral, corrientes caracterizadas por plantear un análisis con unidades distintas a la oración, es decir, unidades que permiten la relación con el cotexto o con el contexto extralingüístico.

---

<sup>7</sup> Bussmann (1996) define, en el *Routledge Dictionary of Language and Linguistic*, el término *metacommunication*: “Communication about communication, i.e. communication of speakers about language (in the sense of language/competence) or about speech (in the sense of 'parole' or speech acts, langue vs parole, speech act theory). Two types of metacommunication are usually distinguished: scientific metacommunication, which includes all forms of linguistic investigation; and everyday metacommunication. The human ability to use metacommunication to understand both the content and intention of linguistic utterances is a large part of communicative competence...” (p. 303).

### 8.2.2. *¿Qué se entiende por metadiscurso?*

Williams (1981: 211) define *metadiscurso* como “writing about writing, whatever does not refer to the subject matter being addressed”. Esto sugiere que nosotros usualmente escribimos en dos niveles. Un nivel en el que aportamos la información sobre el tema y otro nivel, que expande el contenido proposicional, el nivel del metadiscurso, en el que nosotros ayudamos a nuestros lectores a organizar, clasificar, interpretar, evaluar y reaccionar ante el contenido proposicional.

Por su parte, Crismore y Farnsworth (1990), tomando en cuenta las definiciones de metadiscurso de Williams (1985) y Vande Kopple (1985), lo definen como “an author’s overt or nonovert presence in the discourse in order to direct rather than to inform readers: the linguistic material given to readers so they will understand what is said and what is meant in the primary discourse” (p. 119).

También Hyland (2000) presenta una definición de metadiscurso en la que enfatiza el papel de las comunidades profesionales en la configuración de los patrones de los elementos metadiscursivos: “The interpersonal resources used to organise a discourse or the writer’s stance toward either its content or the reader” (p. 109). Según este investigador el término metadiscurso es utilizado con varios sentidos entre los que se incluyen “...help relate a text to its context by assisting readers to connect, organise and interpret in a way preferred by the writer and with regard to understandings and values of a particular discourse community” (Hyland, 2004a en prensa).

### 8.2.3. *Términos asociados con el análisis del metadiscurso*

Crismore *et al.* (1993) explican que existe un grupo de términos relacionados, al igual que el término *metadiscurso*, con el lenguaje en uso.

Mencionan los términos utilizados en conexión con los textos escritos, entre los que se encuentran: ‘non-topical material’ (Lautamatti, 1978), ‘meta-text’ y ‘modalities of texts’ (Enkvist, 1978) y ‘signalling’ Meyer (1975). En esta misma dirección, Markkanen *et al.* (2002) se refieren a los términos ‘gambits’ (Keller, 1979) y ‘metatalk’ (Schiffrin, 1980 y Craig, 1999) que corresponden parcialmente al mismo aspecto pero en el discurso oral. Por su parte, Tittula (1990), aunque utiliza el término ‘metadiscourse’, solo se refiere a lo que Vande Kopple (1985: 87) denomina ‘metadiscurso textual’, es decir, aquellos elementos lingüísticos que relacionan las proposiciones individualmente, como por ejemplo los conectores. En relación con el concepto de ‘modalidad’, Crismore *et al.* (1993) opinan que cuando éste es definido ampliamente, como lo hacen Biber y Finnegan (1989), Perkins (1983) y Stubbs (1986), se asemeja al metadiscurso interpersonal.

Hemos visto, en el párrafo anterior, un buen número de términos que se refieren parcial o totalmente a lo que se conoce como *metadiscurso*. Esta diversidad de términos probablemente revela la dificultad de la materia que se analiza, a saber, la subjetividad del escritor o simplemente los límites de los distintos enfoques con los cuales se ha intentado analizarla.

#### 8.2.4. *Antecedentes sobre investigaciones que aplican análisis metadiscursivo*

En esta sección citaremos investigaciones, en orden cronológico de las más tardías a las más recientes; incluimos tanto tesis doctorales como los artículos de investigación y ponencias que se han realizado aplicando análisis metadiscursivo (véase Cuadro nº 13, en la siguiente página).

<i>Estados Unidos</i>	<i>Finlandia</i>	<i>Alemania</i>	<i>Inglaterra</i>	<i>Iberoamérica</i>
Vande Kopple (1985) Intaraprawat (1988) Crismore y Vande Kopple (1988) Crismore y Farnsworth (1989) Crismore (1989) Crismore y Farnsworth (1990) Crismore <i>et al.</i> (1993) Cheng (1993) Intaraprawat y Steffensen (1995) Cheng y Steffensen (1996)	Makkanen y Schröder (1987) Makkanen (1991) Steffensen (1992)	Tittula (1990)	Stainton (1993) Alkaff (2000) Mohamed (2000)	Valero-Garcés (1996), Moreno (1997) y Ruíz (2002), en España; García-Calvo (2002) y Salanger-Meyer (1990, 1991, 1992, 1993, 1994, 1998), en Venezuela.

Cuadro nº 13: Investigaciones que han aplicado análisis metadiscursivo

Evidentemente, el análisis metadiscursivo ha tenido un amplio desarrollo en Estados Unidos y, sobre todo, a partir de los años 90 en algunos países europeos, así como en algunos países de Iberoamérica. Los trabajos se han realizado con corpus escritos; no cabe duda de que esta preferencia por la escritura ha estado marcada por el interés de los investigadores norteamericanos (en los que se incluyen lingüistas y retóricos<sup>8</sup>), en primer lugar, en contribuir a mejorar la producción de los textos escritos por estudiantes no nativos del inglés (como por ejemplo, Cheng y Steffensen 1996 y Intaraprawat y Steffensen 1995); en segundo lugar, en comparar los usos del metadiscurso en diferentes lenguas (como por

<sup>8</sup> En Estados Unidos, a diferencia de Venezuela, los cursos de doctorados sobre composición y retórica tienen mucha demanda, por lo que en los institutos superiores y universidades se realizan un buen número de investigaciones sobre escritura académica. Así lo registra el artículo de Stygall (2000) sobre los programas de doctorado en retórica y composición y su mercado de trabajo.

ejemplo Crismore *et al.* 1993, con el inglés y el finés; Alkaff 2000, con el inglés y el árabe; Salanger-Meyer 1993, con el inglés y el español; Makkanen y Schröder 1987, con el inglés y el alemán) y, en tercer lugar, en analizar la presencia del metadiscurso en los textos científicos (por ejemplo, Crismore y Farnsworth 1990; Salanger-Meyer 1993, 1994 y Abdi 2002 con artículos de investigación; Salanger-Meyer 1990, 1991, 1992; García-Calvo 2002 y Ruíz 2002 con resúmenes para congresos y Crismore 1984 con manuales), es decir, en prosa científica.

Mención aparte requiere Hyland, quien ha realizado una gran cantidad de investigaciones aplicando análisis metadiscursivo a distintos géneros académicos producidos tanto por académicos (artículos científicos, Hyland, 1996, 1998a; manuales, Hyland, 1999) como por estudiantes graduados (informes y ensayos, Hyland y Milton 1997; tesis, Hyland y Tse 2004b). Nos referiremos en particular a las investigaciones realizadas con la prosa estudiantil por su relación directa con el interés de nuestra investigación.

- Hyland y Milton (1997) realizaron un análisis contrastivo de ensayos académicos escritos por estudiantes universitarios chinos e ingleses. En un corpus de un millón de palabras compararon la expresión de duda y certeza de hablantes cantoneses que escriben en inglés como segunda lengua (L2) y hablantes ingleses (L1). Entre sus conclusiones resalta que los escritores de L2 difieren significativamente de los escritores de L1 en que usan un limitado rango de ítemes, hacen afirmaciones más fuertes y muestran problemas para precisar el grado de certeza. Se desprende de estos resultados la necesidad de desarrollar la competencia de los estudiantes de L2 en esta área de la pragmática.

Hemos considerado pertinente reseñar esta investigación por considerar que sus resultados sobre la falta de habilidad de los estudiantes de L2 sobre la expresión de la duda y la certeza son importantes en la evaluación de los textos escritos, pues los escritores en el contexto académico deben

---

distinguir entre una opinión y un hecho y evaluar sus afirmaciones de forma aceptable y persuasiva. Estamos convencidas de que si bien es cierto que los escritores de una L2 pueden tener problemas para adecuarse a las normas, también es cierto que los escritores de la L1 requieren orientaciones para mejorar su actuación pues el uso adecuado de los elementos moduladores de la duda y la certeza está relacionado con el contexto en el que éstos se usan y, por tanto, obedece a convenciones establecidas para los géneros que se utilizan en los diferentes contextos.

- Hyland (2004a) analizó los propósitos y la distribución del metadiscurso en doscientas cuarenta tesis de estudiantes de postgrados en Hong Kong, escritas en inglés como L2. Además realizó entrevistas a los escritores de las tesis que ilustran las razones por las cuales ellos deciden utilizar ciertos elementos metadiscursivos en los informes de sus investigaciones. Este investigador concluye que hay variaciones considerables en la manera como los estudiantes utilizan el metadiscurso para presentar su investigación y para interactuar con sus lectores. Afirma que el contexto tiene un papel importante en las decisiones que los escritores toman y que las maneras en las que ellos seleccionan su marco de referencias, su andamiaje y la presentación de sus argumentos y resultados pueden ser consideradas tan importantes como la información que ellos presentan.
- Hyland y Tse (2004b) analizan doscientas cuarenta tesis (veinte de maestría y veinte de doctorado de seis diferentes especialidades - electrónica, administración de empresas, negocios, computación, biología y lingüística aplicada-). Estos autores encuentran diferencias en el uso de los elementos metadiscursivos en relación con las distintas disciplinas. Consideran que estas diferencias deben ser atribuidas a la manera como los escritores se interrelacionan con los miembros de sus grupos profesionales a través del empleo de las normas de las disciplinas.

### 8.2.5. Bases teóricas de la noción de metadiscurso

Podríamos afirmar que los investigadores que trabajan con el metadiscurso (Vande Kopple, 1985; Crismore y Farnsworth, 1990; Crismore *et al.*, 1993; Intaraprawat y Steffensen, 1995 y Cheng y Steffensen, 1996) coinciden en mencionar los trabajos de Halliday, especialmente las tres funciones del lenguaje, como la base teórica para clasificar los elementos metadiscursivos en textuales e interpersonales. De ello resulta que extraigan de las obras de Halliday (1973, 1985) y Halliday y Hasan (1978) los siguientes planteamientos:

- Cuando se usa el lenguaje, siempre se hace para activar las macrofunciones del lenguaje, es decir, para tratar de dar expresión a la experiencia, interactuar con una audiencia y organizar la expresión en un texto coherente y cohesivo, para ello se utilizan tres tipos de significado, ideacionales, interpersonales y textuales (Crismore, 1985: 85).
- El lenguaje funciona para transmitir información referencial, así como para crear y sustentar los significados expresivos y textuales. Crismore y Farnsworth (1990: 120,121) asumen que no solo el discurso primario sino también el metadiscurso son usados con fines referenciales y expresivos. En relación con el metadiscurso, indican que éste funciona en un plano referencial cuando sirve para dirigir a los lectores en cómo entender el mensaje primario refiriéndose, por ejemplo, a su estructura textual y contenido, así como a las acciones discursivas, propósitos o metas del autor. Esta referencia puede ubicarse en un nivel local o global. También el metadiscurso funciona en un plano expresivo o actitudinal cuando se utiliza para dirigir a los lectores a entender cuál es la perspectiva del autor hacia el contenido o la estructura del discurso primario y hacia los lectores. El metadiscurso actitudinal es el aspecto interpersonal del lenguaje e incluye lo que Halliday (1985) llama *modalidad* (modality) y los pronombres de primera y segunda persona.



- Intaraprawat y Steffensen (1995: 259) y Markkanen *et al.* (2002) interpretan las tres funciones del lenguaje propuestas por Halliday (1973) y a partir de ellas definen que la función ideacional corresponde al contenido proposicional, de lo que no se ocupa el análisis metadiscursivo; la función textual consiste en aquellos elementos del lenguaje que generan el texto e incluyen las categorías de conectores, glosas y marcadores ilocutivos; mientras que la función interpersonal se refiere al rol social del lenguaje e incluye referidores, moduladores, elementos enfáticos, marcadores de actitud y comentarios. Es decir que, según estas investigadoras, el metadiscurso solo se relaciona con la función textual y la interpersonal.

#### *8.2.6. Unidades utilizadas en el análisis cuantitativo del metadiscurso*

En la mayoría de los análisis del metadiscurso suelen hacerse evaluaciones cualitativas y cuantitativas de los datos. En esta sección, nos centraremos en presentar las unidades que se utilizan en las evaluaciones cuantitativas de los datos presentes en algunas de las investigaciones que hemos consultado:

- Crismore y Farnsworth (1990) utilizan como unidad el número de instancias del metadiscurso por cada 100 **palabras**; así, por ejemplo, un texto de 4.800 palabras tiene 48 unidades. Cabe mencionar que en esta investigación analizan dos artículos sobre el mismo tema, uno escrito por un autor y, el otro, del mismo autor pero en coautoría; la diferencia entre ambos es que el primero es un artículo de divulgación científica y el segundo es un artículo especializado.
- Crismore *et al.* (1993: 55) emplean, en su investigación con ensayos escritos en inglés y en finés, la densidad de la **línea**, porque consideran que el análisis proposicional es una unidad semántica de medida muy

compleja, no solo porque no está aún bien delimitada sino también porque un enunciado puede funcionar como un elemento metadiscursivo. Para esta medida se transcribe con el mismo tipo y tamaño de letra cada texto en un cuadro del mismo tamaño para todos los textos y de esta manera se calcula la cantidad de metadiscurso por línea.

- Intaraprawat y Steffensen (1995) utilizan como unidad el **enunciado**, usan el número promedio de enunciados de los ensayos eficientes y de los deficientes para calcular la proporción de metadiscurso en unos y otros. Así, también, lo hacen Cheng y Steffensen (1996), quienes analizan cuatro ensayos de estudiantes universitarios.

Como se ha podido apreciar en la exposición que hemos hecho anteriormente, las unidades utilizadas varían según los objetivos del tipo de investigación que se realice. Notamos que cuando se trata del análisis de textos de una misma lengua se utilizan como unidades la palabra o los enunciados; mientras que cuando se comparan lenguas, se prefiere usar la línea, por las razones antes expuestas y también porque la longitud varía de una lengua a otra, así lo han constatado Crismore *et al.* (1993: 55), quienes refieren que los textos en inglés son mucho más largos que los del finés.

Markkanen *et al.* (2000: 140) revisan los problemas metodológicos de las unidades utilizadas en el análisis metadiscursivo contrastivo y recomiendan utilizar los enunciados y la línea para calcular la proporción del metadiscurso empleado en los textos analizados.

#### *8.2.7. Problemas en el análisis metadiscursivo*

En esta sección expondremos dos problemas comunes en el análisis del metadiscurso: la polifuncionalidad y la distinción entre metadiscurso y contenido proposicional, ambos estrechamente relacionados. Estos problemas han sido

separados para facilitar la exposición de los argumentos que se esgrimen para su determinación. Posteriormente, expondremos nuestra posición sobre cómo trataremos estos problemas en nuestro análisis.

#### 8.2.7.1. La polifuncionalidad

Los investigadores frecuentemente mencionan la polifuncionalidad de algunas palabras o grupos de palabras como un problema con el cual se enfrentan durante este tipo de análisis. Vande Kopple (1985: 85) presenta ejemplos en los que un elemento puede tener dos funciones, ser un marcador ilocutivo y a su vez un marcador de validez. Reconoce, siguiendo a Halliday, que “one grammatical or lexical element can simultaneously have more than one role in discourse, conveying more than one kind of meaning” (p. 86), por lo que determinar cuál función es la más prominente dependerá de cómo esté funcionando en un texto particular. Por su parte, Crismore *et al.* (1995) reconocen la polifuncionalidad como un problema que se resuelve excluyendo del análisis aquellos elementos que tienen más relación con el contenido proposicional que con el metadiscurso. Por ello, estas investigadoras deciden excluir adjetivos que solo califican a una palabra y no a todo el enunciado (por ejemplo, enfatizadores como *muy* y atenuadores como *casi* y *un poco*).

En todas las investigaciones sobre metadiscurso reseñadas en esta investigación, el análisis se realiza en grupo (compuesto entre dos y cuatro investigadores). El procedimiento es el siguiente: Primero cada investigador hace su clasificación y posteriormente se reúne con el resto del grupo para discutir sobre las unidades polifuncionales cuya clasificación es confusa. Las divergencias se resuelven estableciendo criterios tales como incluirlas en dos categorías (criterio asumido por Intaraprawat y Steffensen, 1995: 259) o incluirlas en una sola categoría por considerar que tienen una función prominente (Vande Kopple, 1985: 85). Este método de trabajo en grupo se constata en las investigaciones realizadas por Crismore y Farnsworth (1990) constituida por 2

analistas; Cheng y Steffensen (1996) y Crismore *et al.* (1993), por 3 analistas e Intaraprawat y Steffensen, por 6 analistas.

#### 8.2.7.2. La distinción entre metadiscurso y contenido proposicional

La definición de metadiscurso se concibe como material lingüístico que no añade contenido proposicional sino que señala la presencia del autor (Vande Kopple, 1985); el problema reside en cómo separar uno de otro. Markkanen *et al.* (2003) afirman que “no linguistic criteria can be used in the identification of metadiscourse items since it can be realized through all kinds of linguistic units, ranging from affixes to whole clauses” (p. 141). Siguiendo a Enkvist (1978, cit. por Markkanen *et al.* 2003), se propone la consideración de una categoría abierta en la cual nuevos ítemes pueden ser añadidos indefinidamente de acuerdo con las necesidades de la situación, es decir, un elemento metadiscursivo tiene un valor relativo pues solo será tal en relación con otro. De manera que la decisión va a depender de cada caso; en este sentido Markkanen *et al.*, reconocen que algunas decisiones pueden parecer artificiales o forzadas, pero solo un análisis en grupo puede ayudar a determinar qué piezas categorizar porque el escritor las ha seleccionado por un propósito o efecto particular.

Nuestra posición en relación con estos dos problemas es a) en relación con la polifuncionalidad, incluir en dos categorías las unidades que consideremos tienen dos funciones y b) en cuanto a la distinción entre elementos metadiscursivos y elementos que inciden en una parte del contenido proposicional, no incluir las piezas discursivas difíciles de categorizar, no obstante, separarlas para hacer un análisis que nos permita decidir posteriormente si futuros análisis de prosa académica deberían tenerlas en cuenta.

### 8.2.8. Clasificaciones

En esta sección presentaremos las clasificaciones propuestas por Vande Kopple (1985) y por Crismore *et al.* (1993), las cuales han sido utilizadas en ensayos escritos por estudiantes universitarios y por esa razón serán utilizadas en nuestro corpus, pero debemos aclarar que las clasificaciones dentro del análisis metadiscursivo se construyen a partir de los elementos presentes en los corpus analizados; de modo que, por ejemplo, tenemos clasificaciones específicas para manuales (Hyland, 2000), entre otros tipos de textos académicos.

Los analistas del metadiscurso reconocen que la clasificación es funcional, por lo que los datos encontrados durante el análisis permitirán adoptar los cambios que sean necesarios. Crismore (1989: 74) reconoce que la subcategorización de los elementos del metadiscurso puede ser difícil, porque éstos frecuentemente operan en maneras ambiguas, confusas y sutiles, por lo que, en esos casos, los analistas tienen que decidirse por la interpretación que sea más próxima en ese contexto particular.

#### 8.2.8.1. Clasificación del metadiscurso según Vande Kopple (1985)

Partiendo de los aportes de Williams y Lautamatti, sobre todo del primero, Vande Kopple (1985) hace una clasificación de siete categorías del metadiscurso, que presentamos a continuación.

<p><b>1. Conectores textuales</b></p> <p>Estos ayudan a los lectores a reconocer cómo los textos están organizados y ver exactamente cómo las diferentes partes están conectadas unas con otras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordatorios (Reminders) sobre lo que se ha tratado recientemente en el texto (<i>como apunté en el capítulo 1</i>) y</li> <li>- Anunciadores (announcements) sobre lo que se tratará en adelante en el texto (<i>como veremos en la próxima sección</i>), así como afirmaciones sobre lo que inmediatamente se dirá en el texto (<i>lo que deseo ahora es desarrollar la idea de que...</i>). Estos conectores relacionan, algunas veces, lo que se ha presentado con lo que se desea presentar.</li> <li>- Topicalizadores (topicalizers) se usan para reintroducir información que ya ha sido tratada en los textos o explícitamente para conectar nueva información con información anterior (<i>por ejemplo, en lo que respecta a, en relación con</i>).</li> </ul>
<p><b>2. Glosas</b> (code glosses)</p> <p>son palabras usadas para definir, explicar o delimitar. No expanden el contenido proposicional del texto pero ayudan a los lectores a comprenderlo y a interpretarlo, por ejemplo, el escritor considera que debe definir un término técnico para sus lectores no especializados.</p>
<p><b>3. Marcadores ilocutivos</b> (illocution markers)</p> <p>hacen explícitos los actos de habla en ciertos puntos del texto (<i>para resumir, para dar un ejemplo, afirmo</i>).</p>
<p><b>4. Marcadores de validez</b> (validity markers)</p> <p>expresan nuestro punto de vista de la validez de un contenido proposicional.</p> <p>-Moduladores. Nos permiten registrar dudas (<i>quizás, puede ser, podría ser, parece</i>). Algunos de estos moduladores son enfáticos (<i>claramente, indudablemente, es obvio que</i>) y nos permiten subrayar lo que realmente creemos o lo que quisiéramos que nuestro lector pensara que creemos. Otros son atribuidores y los usamos para conducir a los lectores a enjuiciar o respetar el valor de verdad de contenido proposicional (<i>de acuerdo con Einstein</i>).</p>
<p><b>5. Referidores</b> (narrators)</p> <p>se emplean para indicar la fuente de la información, es decir, se refieren a quién dijo o escribió algo (<i>de acuerdo con, X anunció que</i>).</p>
<p><b>6. Marcadores de actitud</b> (attitude markers)</p> <p>permiten revelar nuestras actitudes hacia el contenido proposicional, incluyen palabras y frases como <i>sorprendentemente, encuentro interesante que, es alarmante notar que...</i></p>
<p><b>7. Comentarios</b> (commentary)</p> <p>son usados por los escritores para dirigirse directamente a los lectores. Se puede comentar sobre probables estados de ánimo, visiones o reacciones sobre nuestro material proposicional (<i>la mayoría de ustedes se opondrán a la idea de que</i>), recomendar un modo de proceder (<i>tú podrías desear leer primero el último capítulo</i>), permitir a los lectores saber qué esperar (<i>tú probablemente encontrarás el siguiente material difícil al principio</i>), entre otras posibilidades.</p>

Cuadro n° 14: Clasificación de las categorías del metadiscurso según Vande Kopple (1985)

Según Vande Kopple (1985) lo que justifica considerar estas categorías funcionando en un nivel distinto al del discurso primario es que no expanden la información proposicional de un texto, no hacen declaraciones sobre el estado de asuntos en el mundo que puedan ser falsas o verdaderas. Partiendo de las macrofunciones propuestas por Halliday (1973), a saber ideacional, interpersonal y textual, este autor clasifica los tipos de metadiscurso tentativamente. Afirma que obviamente el contenido proposicional o discurso primario expresa lo que Halliday llama significado ideacional, sugiere que los tipos de metadiscurso comunican significados interpersonales o textuales, incluye en el metadiscurso “interpersonal” a los marcadores ilocutivos, marcadores de validez, referidores, marcadores de actitud y algunos de los tipos de los comentarios; aunque no menciona explícitamente cuáles incluye en el metadiscurso “textual” solo quedan sin clasificar las glosas y los conectores textuales.

Considera que los tipos de metadiscurso son importantes para el éxito o fracaso de un texto, por lo que sugiere que los retóricos y los manuales de escritura los incluyan y también que se realicen investigaciones empíricas sobre este tópico que ayuden a los estudiantes a usar acertadamente el metadiscurso en tareas específicas de escritura.

#### 8.2.8.2. Clasificación del metadiscurso en ensayos de estudiantes universitarios según Crismore *et al.* (1993)

Hemos seleccionado la clasificación presentada por Crismore *et al.* (1993), que a su vez es una adaptación de la clasificación propuesta por Vande Kopple (1985) para textos escritos en inglés, por considerar que está adaptada a textos argumentativos escritos por estudiantes universitarios y, aunque éstos fueron escritos en inglés y finés, nos parece que tanto el tipo de texto como las categorías podrían ajustarse, en principio, al corpus de ensayos argumentativos en español que nos hemos propuesto analizar. Por otra parte, estas investigadoras proponen una clasificación dividida en metadiscurso textual y metadiscurso interpersonal;

puesto que nos interesan, para nuestro análisis, los aspectos interactivos, nos centraremos en el metadiscurso interpersonal.

En relación con los problemas encontrados en los análisis de los textos escritos por estudiantes universitarios norteamericanos y fineses, Markkanen *et al.* (2002) afirman que el análisis del metadiscurso textual tiene menos complicaciones que el análisis interpersonal y, al respecto de este último, admiten la dificultad para clasificar los verbos modales y los modos del verbo, particularmente el modo condicional. Otro grupo de elementos que les causó problemas fue el de los verbos de cognición o estado mental porque algunos de ellos tienen dos funciones. Debido a estas dificultades, sugieren que la confiabilidad del análisis puede incrementarse incorporando varios hablantes nativos en la interpretación de los datos. Sobre estos hablantes nativos es necesario aclarar que se trata de personas que además de ser nativos tienen conocimientos lingüísticos sobre la lengua que analizan (profesores o estudiantes de doctorado).

#### 8.2.8.2.1. Metadiscurso interpersonal

Los elementos considerados dentro de la categoría *metadiscurso interpersonal*<sup>9</sup> atañen al papel mediador del lenguaje en términos de Halliday. Para Vande Kopple (1985), estos elementos portan esencialmente significados sociales: Nos permiten revelar nuestras personalidades, evaluar y reaccionar hacia el material ideacional, mostrar qué papel estamos seleccionando según la situación e indicar cómo esperamos que los lectores respondan al material ideacional. A continuación presentamos, en el Cuadro n° 15, las categorías

---

<sup>9</sup> Conviene tener presente que algunos elementos metadiscursivos interpersonales aparecían englobados por Vande Kopple (1985: 84) dentro de la categoría de los *marcadores de veracidad* (*validity markers*). Se trata de los moduladores, los enfáticos y los atribuidores a los cuales les asigna la función de indicar cómo los escritores evalúan la probabilidad o la verdad del contenido proposicional que expresan y también de mostrar su compromiso con esa evaluación. Dentro de la clasificación de Crismore *et al.* (1993), estos elementos aparecen como categorías independientes.



establecidas por Crismore *et al.* (1993), así como la explicación de cada una en los siguientes apartados.

<i>Categorías del metadiscurso interpersonal</i>
Marcadores de certeza epistémica (hedges) Marcadores de énfasis epistémicos (certainty markers) Atribuidores (attributors) Marcadores de actitud (attitude markers) Comentarios (Commentary)

Cuadro n° 15: Clasificación del metadiscurso interpersonal según Crismore *et al.* (1993: 47)

#### 8.2.8.2.1.1. Moduladores

Según Hyland (1996), el término *hedge*, que nosotros traduciremos como modulador, fue usado por primera vez<sup>10</sup> por Lakoff (1972) y desde entonces ha estado asociado con expresiones que marcan falta de compromiso tales como *pienso, podría, quizás y tal vez*, utilizadas frecuentemente para calificar afirmaciones categóricas. Un modulador es para este investigador

Any linguistic means used to indicate either (a) a lack of complete commitment to the truth of a proposition, or (b) a desire not to express that commitment categorically. Hedges express tentativeness and possibility in communication, and their appropriate

<sup>10</sup> Si se desea conocer investigaciones realizadas sobre moduladores, recomendamos consultar Hyland (1996: 252). Este investigador comenta los aspectos que han sido tratados con mayor interés en las investigaciones, entre los que cita los verbos modales, las expresiones de certeza y mitigación, las expresiones numéricas, entre otros. Destaca que existen vacíos de información en esta importante área de la competencia pragmática que esperan ser investigados; específicamente, en relación con la prosa científica apunta la necesidad de describir cómo los moduladores son utilizados en los distintos géneros académicos y en las distintas disciplinas. Sobre moduladores en artículos de investigación puede consultarse la obra de este mismo autor titulada *Hedging in Scientific Research Articles* (1998b). Quedan aún muchos géneros que esperan ser explorados no solo dentro de la prosa científica sino también fuera del campo académico.

use in scientific discourse is vital. Hedging enables writers to express a perspective on their statements, to present unproven claims with caution, and to enter into a dialogue with their audiences (p. 251).

Intaraprawat y Steffensen (1995: 258) consideran que estos moduladores permiten a los escritores expresar sus reservas sobre el valor de verdad del contenido proposicional. Son, pues, una indicación de la sinceridad de los escritores y su intención de producir un texto ético en el que indican lo que ellos creen, conocen y asumen aun sin tener absoluta certeza.

En la investigación de Crismore *et al.* (1993: 50), el término *modulador* se restringió a los elementos lingüísticos que el escritor usa para mostrar su pérdida de compromiso con el valor de verdad de una proposición completa, por lo que solo se seleccionaron los verbos modales cuando marcaban inseguridad. Otros mecanismos lingüísticos identificados como moduladores fueron los verbos de cognición en primera persona (por ejemplo, *yo pienso, yo creo, yo siento, yo sugiero, yo supongo*), cuando ellos expresan pérdida de compromiso o si lo que sigue es verdad. También expresiones como *en mi opinión* y oraciones con verbo en forma impersonal como *parece que*<sup>11</sup>; así como un número de adverbios de la modalidad epistémica (incerteza) como *quizás, tal vez*; además de cláusulas del tipo, *es posible*.

#### 8.2.8.2.1.2. Marcadores de certeza

Es considerada una subcategoría de los moduladores porque los ítemes expresan un grado de compromiso de los escritores con el valor de verdad de la

---

<sup>11</sup> Consideramos necesario detenernos en esta construcción *parece que*. Fernández y Táboas (1999) afirman que *parece que* puede entrar en dos tipos de construcción, uno impersonal (que es la que nos interesa destacar aquí), con una oración introducida por *que* como complemento, y otra en la que toma como sujeto gramatical al de la oración subordinada. Quisiéramos referirnos a la comparación que hacen con el inglés y el francés, sobre todo con la primera lengua mencionada porque nuestro análisis parte de una clasificación de elementos metadiscursivos en inglés. Al respecto comentan que en esas lenguas “aparece un sujeto expletivo, vacío de contenido, en

proposición, pero en el extremo opuesto de la escala, es decir, expresan un compromiso total, certeza absoluta sobre lo que se afirma. En esta subcategoría se incluyen elementos como *por supuesto, estoy seguro, sé, es claro*.

#### 8.2.8.2.1.3. Atribuidores

Vande Kopple (1985) se refiere a los referidores (narrators) o marcadores de la procedencia de la información como evidenciales<sup>12</sup> que indican a los lectores la fuente de la información textual. Mientras que los atribuidores (attributors) son referencias a autoridades que el escritor ha utilizado por su carácter intelectual o para imprimir al texto mayor fuerza persuasiva. En la investigación de Crismore *et al.* (1993), sus autores aseguran que en la escritura persuasiva tanto los atribuidores como los referidores son utilizados para soportar el argumento del escritor. Consideran que es difícil categorizarlos y, por ello, combinaron ambas categorías en su análisis. Tomando en consideración esto, hemos decidido aplicar la misma solución y, por tanto, utilizar el término *atribuidores*.

#### 8.2.8.2.1.4. Marcadores de actitud

Son mecanismos utilizados para enfatizar el contenido proposicional más que para mostrar un compromiso con éste. Los marcadores de actitud<sup>13</sup> expresan valores afectivos de los escritores, sus actitudes hacia el contenido proposicional

---

construcciones como *It seems that John works a lot* /parece que Juan trabaja mucho” (p. 1752) que, como bien sabemos, no se emplea en español.

<sup>12</sup> Por su parte, Hyland (1998b) considera que son *evidenciales* en la escritura académica básicamente los verbos que reportan lo que informa la fuente (*X dice, señala, indica, argumenta, declara, cree, sugiere, muestra, prueba, demuestra, encuentra que, establece, yo cito*) y expresiones adverbiales como *de acuerdo con X*; en esta categoría no incluye los marcadores de certeza ni los de actitud. De manera que el término *evidenciales* amerita un uso cauteloso, pues su significado varía de acuerdo con los autores. Conviene tener esto presente y establecer qué significado se adoptará.

<sup>13</sup> Para Barrenechea (1979), las expresiones que muestran la actitud emocional de los hablantes son *operadores pragmáticos expresivo-valorativos* que se realizan a través de sintagmas (*por suerte,*

o hacia sus lectores más que un compromiso con un valor de verdad. También los escritores los utilizan para mostrar su actitud sobre el estilo del texto o sobre ellos mismos como escritores del texto. La actitud expresada puede ser de diferentes tipos: expresiones de sorpresa, expresiones de valoración sobre lo que considera importante o de concesión, de acuerdo, de desacuerdo, entre otros. En relación con los verbos, se incluyen en esta categoría los verbos modales que expresan obligación, verbos que expresan actitud como *espero*, *estoy de acuerdo*, *estoy en desacuerdo* y partículas adverbiales como *desafortunadamente*, *más importante*. Esta categoría también puede contener ciertos tipos de puntuación usados para enfatizar tales como signos de exclamación, subrayado y uso de letras mayúsculas.

#### 8.2.8.2.1.5. Comentario

En esta subcategoría se incluyen los *comentarios* que contribuyen a crear las relaciones entre escritor-lector, trayendo al lector dentro del texto como participante en el diálogo implícito que se desarrolla. Los escritores pueden, por ejemplo, comentar sobre las probables reacciones de los lectores a lo que se está planteando con apelaciones como las siguientes, *mi amigo*, *como un colega*, *tú tienes*. Seis mecanismos se consideran dentro de esta categoría: a) apelaciones directas al lector usando la segunda persona o nombres propios, b) imperativos o expresiones de carácter directivo con o sin el pronombre de segunda persona, c) preguntas reales que son contestadas por el escritor en el texto, d) preguntas retóricas que los lectores podrían responderse, e) preguntas eco<sup>14</sup> usadas por cortesía y para mantener las relaciones interpersonales con los lectores y f) los contenidos entre paréntesis o comentarios para el lector que interrumpen una afirmación.

---

*por desgracia*), adverbios (*felizmente*, *desgraciadamente*), construcciones verbales (*me alegra*, *es lamentable*), adjetivos con modificadores adverbiales y derivativos.

<sup>14</sup> Creemos que este tipo de preguntas en español tiene un uso casi restringido al registro oral.

### *8.2.9. Antecedentes de investigaciones sobre análisis del metadiscurso*

En esta sección reseñaremos brevemente las investigaciones que han analizado el metadiscurso en los textos escritos. Vale aclarar que también se han realizado algunas investigaciones con textos orales, pero debido a que trabajamos con un corpus escrito, nos limitaremos a reseñar las investigaciones llevadas a cabo con corpus escritos y, especialmente, las que utilizan textos escritos por estudiantes universitarios. Consideramos que esta revisión nos permitirá conocer los alcances de las investigaciones realizadas y sus aplicaciones pedagógicas.

#### 8.2.9.1. Estudios de tipo contrastivo

En esta sección presentaremos algunas investigaciones en las que se ha analizado el metadiscurso desde la perspectiva contrastiva.

- Alkaff (2000) presenta un análisis transcultural del metadiscurso en cartas para el editor como ejemplos de textos producidos en inglés por escritores cuya L1 es el árabe.
- Mohamed (2000) explora el uso de las oraciones relativas, así como de elementos metadiscursivos en dos tipos de textos, los resúmenes para congresos y las cartas de prensa enviadas al editor.
- Valero-Garcés (1996) estudió el metatexto o metadiscurso en artículos de ciencias económicas escritos por hablantes de español e inglés. Esta investigadora encuentra importantes diferencias entre los dos grupos de escritores; a continuación mencionaremos solo las que consideramos que están vinculadas con nuestra investigación: Los textos escritos en inglés por escritores hablantes de español tienen menos metatexto que los textos escritos por escritores angloamericanos; los textos de hablantes nativos del

inglés usan más metatexto como palabras independientes o como parte de una expresión a diferencia de los textos escritos en español. En relación con la responsabilidad que el autor le asigna al lector, Valero-Garcés observó que en los textos escritos por los no nativos “the reader, not the author, is primarily responsible for effective communication” (p. 289). Es decir al lector se le ofrecen los estímulos y éste es responsable de la recepción e interpretación del texto. Por el contrario, el escritor nativo prefiere dejar poco espacio para la especulación y la interpretación del lector.

- Moreno (1997) investigó el metatexto causal en artículos de investigación de economía y negocios en inglés y español. Esta investigadora no encuentra diferencias significativas entre los textos de ambas lenguas, por lo que sugiere que esto puede deberse a la influencia de la academia angloparlante sobre el mundo de la educación empresarial español.

Consideramos, al igual que Trujillo (2000), que los estudios contrastivos en el futuro deben estudiar, en español, las distintas tradiciones de enseñanza de la escritura, las expectativas del lector y las correcciones que los docentes realizan (o de quienes participen en la valoración de los textos como editores, entre otros) y, posteriormente, contrastar sus análisis con los de otras lenguas. Este esfuerzo contribuiría a conocer mejor cómo las comunidades académicas construyen los textos escritos.

#### 8.2.9.2. Estudios de tipo descriptivo

En este apartado presentaremos investigaciones sobre análisis del metadiscurso en textos escritos de estudiantes universitarios. Todas corresponden a investigaciones realizadas con corpus escritos por estudiantes ingleses (Stainton, 1993), norteamericanos y finlandeses (Crismore, Markkanen y Steffensen, 1993),

estudiantes de inglés como L2 de diferentes países (Intaraprawat y Steffensen, 1995) y norteamericanos (Cheng y Steffensen, 1996).

A continuación presentamos un breve resumen de cada investigación.

- Stainton (1993) analizó la proporción de metadiscurso empleada en treinta y dos ensayos analíticos y los juicios positivos que realizaron un grupo de docentes sobre estos ensayos. Sus resultados sugieren que hay patrones específicos de uso de varias categorías del metadiscurso en los ensayos considerados excelentes. Se pone en evidencia que los docentes perciben como más exitosos aquellos ensayos que usaron una baja porción de metadiscurso que muestra al lector cómo el escritor evaluó la información, pero una alta proporción de metadiscurso que ayuda a los lectores a organizar la información. Según su autor, esta investigación tiene un valor pedagógico, pues el ensayo analítico es un subgénero del texto analítico utilizado fuera del aula, por lo que tener habilidades para construir este tipo de texto puede contribuir para que el individuo tenga una actuación exitosa en la sociedad.
- Crismore, Markkanen y Steffensen (1993) investigaron sobre variaciones culturales y de género en ensayos realizados por estudiantes universitarios de Estados Unidos y Finlandia. El análisis reveló que los estudiantes de ambos países utilizan todas las categorías metadiscursivas, pero hay algunas diferencias en relación con la cantidad y los tipos utilizados.
- Intaraprawat y Steffensen (1995) realizaron una investigación en la que analizaron elementos del metadiscurso utilizado en ensayos argumentativos por estudiantes universitarios de ESL (English as a Second Language). Los ensayos fueron evaluados y calificados en dos categorías, buenos y deficientes. Los resultados mostraron que los buenos ensayos presentan una variedad más grande de elementos metadiscursivos que los ensayos deficientes. Los autores sugieren que los escritores hábiles tienen una conciencia de las necesidades de sus lectores y control de las

estrategias para hacer que sus textos sean accesibles para el lector, mientras que los escritores deficientes no son capaces de generar textos que tomen en cuenta al lector.

- Cheng y Steffensen (1996) llevaron a cabo una investigación en la que enseñaron a estudiantes universitarios norteamericanos a aplicar en sus tareas de escritura nociones del metadiscurso. Ellos consideraron que aprender a usar el metadiscurso ayudaría a muchos escritores novatos que focalizan su atención en el producto, pero no ponen suficiente atención en la meta de la escritura que es comunicar un mensaje a una audiencia.

En las investigaciones reseñadas se ha puesto en evidencia que el uso de algunos elementos metadiscursivos está asociado con la valoración positiva de los docentes y con el desarrollo de habilidades lingüísticas para el tratamiento del lector, por tanto, se constituye en una herramienta útil para la enseñanza de la escritura académica.

### 8.2.9.3. Estudios de tipo experimental

Hasta ahora los estudios de tipo experimental han sido escasos, la mayoría de las investigaciones sobre metadiscurso se han realizado desde perspectivas contrastivas o descriptivas, como puede observarse en las reseñas que hemos realizado en 8.2.9.1 y 8.2.9.2. Crawford (2003) critica esta ausencia de trabajo experimental sobre este tópico, pues considera importante que se investigue sobre la conciencia de los estudiantes sobre el metadiscurso. No cabe duda que ésta es una dirección en la que sería necesario realizar futuras investigaciones.

- Crismore y Vande Kopple (1988) realizaron un estudio experimental en el que manipularon en dos textos, uno de ciencias y otro de estudios sociales,



la cantidad de metadiscurso, específicamente de moduladores, con el fin de determinar la influencia del metadiscurso en la retención de la información leída. Esta investigación demostró que los estudiantes que obtuvieron un mayor aprendizaje fueron los que leyeron el texto con moduladores y específicamente con moduladores en voz personal, es decir, con presencia de pronombres personales.

- Crawford (2003) expone sus hallazgos sobre un estudio exploratorio con estudiantes de la carrera de Economía de la Universidad de Florencia. En este estudio dos grupos de estudiantes leyeron extractos seleccionados de dos versiones de un mismo texto las cuales diferían en relación con la cantidad y tipo de metadiscurso. Los resultados sugieren que un uso del metadiscurso más pronunciado puede asociarse con el mejoramiento de la comprensión lectora, en algunos casos. También aplicó un cuestionario para indagar sobre la conciencia del metadiscurso que tenían los estudiantes; sus respuestas a este instrumento evidencian que éstos no tienen suficiente conciencia del metadiscurso, por lo que la investigadora señala la importancia de enseñar nociones del metadiscurso en los cursos de lectura de ESP (English for Specific Purposes).

### **8.3. Perspectivas actuales del análisis metadiscursivo**

Kaplan y Grabe (2002) hacen un recorrido por las investigaciones que se han realizado durante los últimos cuarenta años aplicando análisis de discurso a textos escritos. Esta investigación documental representa una panorámica bastante amplia y una clasificación suficientemente explicativa de las líneas de investigación que las han orientado. Entre el inventario de estas líneas, presentado por estos investigadores, hemos seleccionado la referida al análisis de los textos tomando en cuenta el contexto profesional e institucional, la cual ha sido desarrollada por la lingüística aplicada en los últimos veinte años, en campos como leyes, negocios, ciencias, medicina, servicios sociales, publicidad y

periodismo. Estas investigaciones tienen implicaciones prácticas más allá de los contextos del aula.

En esta línea merece especial mención los trabajos de Hyland (1996, 1998a, 1998b, 2000, 2001, 2002a, 2002b), por la combinación que hace de señales lingüísticas prominentes con propósitos retóricos del escritor, a partir de una extensa muestra de textos escritos y entrevistas a los productores de los textos (investigadores, docentes y estudiantes), esto provee una metodología de investigación fuerte para el análisis del discurso con géneros profesionales y académicos, en términos de Kaplan y Grabe.

En nuestra opinión, esta línea de investigación debería, también, ser desarrollada con textos académicos escritos en lengua española, pues tenemos certeza de que los resultados contribuirían a conocer las variaciones de géneros académicos en los diferentes países de habla española y también posibilitaría su contraste con los géneros académicos en otras lenguas. Este conocimiento podría ser usado para elaborar manuales de escritura académica que orienten a los estudiantes nativos y extranjeros sobre las convenciones utilizadas en las instituciones de cada país y, especialmente, en los géneros de las disciplinas académicas. En esta dirección, creemos que nuestra investigación puede ser una contribución para conocer cuáles son las convenciones académicas que rigen la construcción de un ensayo en el contexto universitario venezolano.

#### **8.4. ¿Por qué analizar el metadiscurso utilizado en ensayos estudiantiles?**

a) Por su aplicación en el desarrollo de la competencia lectora

Entre quienes trabajan con el análisis metadiscursivo, se asume que el metadiscurso incrementa la legibilidad (readability) de un texto y hace que sea más probable que el mensaje sea comprendido. Según Porter (1992 cit. por Intaraprawat y Steffensen, 1995), la mayoría de los estudiantes escribe para una

audiencia real, es decir, para un profesor que tiene una respuesta a su escritura. Desafortunadamente, según este autor, la audiencia real no es alguien fundamentalmente interesado en las ideas del texto o en el desarrollo del ensayo, y tampoco alguien que está involucrado en el diálogo. No obstante, los estudiantes se esfuerzan para que sus textos sean claros para sus lectores y también tienen cierta preocupación porque el texto sea “accesible”, en términos de Anderson Armbruster y Kantor (1980), es decir, más comprensible.

Las investigaciones de Cohen *et al.* (1979) y Smith (1984 cit. por Intaraprawat y Steffensen, 1995: 269) con lectores de inglés como L2 muestran que estos alumnos tienden a ignorar los elementos metadiscursivos y, en consecuencia, cometen errores tales como confundir una hipótesis con una afirmación, por esta razón sugieren que sean entrenados sobre el uso de piezas metadiscursivas, tales como marcadores de actitud, enfáticos, moduladores y referidores, pues serían más conscientes de la perspectiva del escritor codificada en el metadiscurso.

Algunos investigadores como Bradley (1981), Williams (1985) y Singer (1986 cit. por Crismore y Farnsworth, 1990: 120) comparten la idea de que cuando se usa el metadiscurso apropiadamente, éste puede guiar y dirigir a los lectores a través del texto ayudándolos a entender la perspectiva del autor. En relación con la comprensión nos parece oportuno traer a colación la investigación de Reitbauer (2001) en la que examina la relación de los autores con los lectores en los textos académicos destinados a estudiantes no nativos del inglés, a través de un test en el que un grupo de estudiantes leyó textos con un alto y bajo contenido de elementos interpersonales. Los resultados muestran que el uso de mecanismos metadiscursivos parece facilitar la comprensión del texto y el recuerdo del mismo. Esta misma conclusión aparece en la investigación de Carrell (1987, cit. por Mauranen, 1993), por lo que podría aceptarse, apoyándonos en los resultados de las investigaciones antes citadas, que el uso de mecanismos metadiscursivos incrementa la comprensión de los textos.

En síntesis, Crismore y Farnsworth (1990: 121) han elaborado una tabla en la que presentan las ventajas del metadiscurso para los autores y los lectores según varios investigadores - Booth (1961), Williams (1985) y Vande Kopple (1985) - que presentamos en el Cuadro n° 16, pues consideramos que resume las razones por las cuales debe investigarse y enseñarse el metadiscurso:

<i>Booth (1961)</i>	<i>Williams (1985)</i>	<i>Vande Kopple (1985)</i>
Explicaciones, resúmenes sobre procesos y estados mentales. Orientar la información Guiar las expectativas de los lectores. Guiar las respuestas emocionales de los lectores Crear un contexto armónico entre lector y escritor Identificación con de autor o con sus personajes Involucrar al lector en el texto	Cambiar el sujeto Presentar una conclusión Evaluar una idea sin o con valor de certeza Señalar una idea como importante Definir un término Valorar la dificultad en la presentación de una idea Tratar con la existencia de un lector desconocido Indicar la relación entre las ideas Expresar actitudes hacia los eventos	Ayuda a los lectores a organizar, clasificar, interpretar, evaluar y reaccionar hacia el material proposicional

Cuadro n° 16: Ventajas de enseñar el metadiscurso según Crismore y Farnsworth (1990: 121)

En esta diversidad de ventajas tanto para el autor como para el lector se asume que el texto es un espacio de interacción en el que se negocian significados y más allá de esos significados, se negocia la aceptación del otro.

b) Por su aplicación en el estudio de la relación lector-escritor

Según Crismore (1984), la cantidad y tipo de metadiscurso y los pronombres de persona usados en los textos pueden ser considerados un índice de la presencia del autor, de la personalidad y de la relación autor/lector, por lo que en este sentido se convierte en una herramienta de análisis para explorar la interacción en los textos escritos. Añade esta investigadora que el uso del

metadiscurso es una variable estilística, por este motivo algunos autores lo usan más y otros menos.

Por su parte, Vande Kopple (1985) considera que explorar cómo varios escritores usan el metadiscurso podría ayudar a los estudiantes a refinar sus sensibilidades éticas. Añade que una forma en que los profesores podrían preparar mejor a sus estudiantes para hacer cambios retóricos adecuados sería explorar con ellos cómo otros escritores utilizan inadecuadamente tipos de metadiscurso, particularmente los marcadores ilocutivos y de validez; en el caso de los primeros, por ejemplo, algunos escritores intencionalmente los omiten porque sus informaciones no están completas o no provienen de fuentes seguras; en el caso de los segundos, algunos escritores los usan algunas veces para no argumentar sus afirmaciones. Sugiere que también se examine con los estudiantes los usos acertados de estos marcadores. No obstante, reconoce que esto no es garantía de que los estudiantes asimilen este conocimiento, pero está convencido de que les ayudará a ver las dimensiones éticas en la escritura académica y a tratar de hacer cambios retóricos éticos por sí mismos, lo cual les beneficiaría significativamente.

Creemos que la enseñanza explícita del metadiscurso puede ayudar a los estudiantes a comprender la interacción escritor/lector en los textos académicos y a refinar sus sensibilidades éticas, tal como ha sido apuntado por algunos de los autores antes citados; sin embargo, cabe señalar la necesidad de continuar con investigaciones que evalúen el método y sus resultados para hacerlo más eficiente. Las investigaciones reseñadas hasta ahora son un excelente estímulo para planificar propuestas pedagógicas que, partiendo de los diagnósticos lingüísticos realizados en prosa estudiantil, preparen a los estudiantes para usar el metadiscurso en relación con el género que deben construir. En este sentido, estamos seguras de que aplicar el análisis metadiscursivo a ensayos argumentativos escritos por estudiantes de Comunicación Social puede contribuir a desarrollar su conciencia sobre las características de este género y sobre los lectores.

## **Conclusiones**

Hemos presentado el análisis metadiscursivo como una opción metodológica para analizar la modalización en los textos escritos; reconocemos que existen otras, sin embargo, hemos seleccionado este análisis porque las investigaciones realizadas con prosa estudiantil demuestran que no solo es útil para describir el uso de la lengua escrita en géneros académicos por estudiantes universitarios sino también para enseñarles a ser más conscientes de las características del género y de la audiencia a la cual se dirigen.

Debido a que el análisis del metadiscurso interpersonal permite identificar las marcas de interrelación entre escritor y lector, hemos decidido seleccionar este tipo de metadiscurso para describir los recursos lingüístico-retóricos que utilizan los estudiantes en el ensayo argumentativo. Este tipo de texto demanda por parte del escritor un despliegue de recursos persuasivos a partir de los cuales intenta convencer al lector de su posición sobre un tema polémico; para ello no solo expone argumentos a favor sino también se adelanta a introducir los posibles contraargumentos. Por tanto, obtener una descripción de los recursos empleados por los estudiantes en este tipo de género, contribuiría a planificar mejor la intervención pedagógica y hacer más eficiente, también, la evaluación de este tipo de texto, que en algunos casos se limita solo a los niveles lexicogramáticos y ortográficos, pues se trataría de orientar al alumno para que use los recursos adecuados en la proporción adecuada.

## CAPÍTULO 9

### DATOS Y PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

¿Qué uso hacen de la lengua escrita los estudiantes  
al final de secundaria y de bachillerato?  
¿Lo conocemos?  
*Battaner (1993)*

Una vez establecido, en los capítulos anteriores, el marco teórico que guía este trabajo, pasamos a presentar el procedimiento metodológico que se ha seguido para llevar a cabo el análisis.

#### 9.1. Punto de partida

El procedimiento seguido en el análisis de los datos se basa en tres aspectos discursivos, a saber: las personas del discurso, los marcadores y el metadiscurso. Para el primero de los aspectos hemos seguido los aportes de la teoría de la enunciación y del enfoque metadiscursivo propuesto por Hyland (1998a, 2001) y, dentro de éste, el empleo de las marcas del autor<sup>1</sup> (person markers); para el segundo aspecto, hemos seleccionado dos clasificaciones (Calsamiglia y Tusón, 1999; Montolío, 2001) influenciadas por los aportes de la teoría de la enunciación y la teoría de la relevancia, y, para el último aspecto, hemos escogido la aplicación de la clasificación del metadiscurso interpersonal propuesta por Crismore *et al.* (1993), basada en los aportes de la retórica de la composición, de la lingüística textual y, sobre todo, en las funciones del lenguaje propuestas por Halliday (1973).

---

<sup>1</sup> Quisiéramos aclarar que no siempre haremos la distinción de género autor/a, por lo que, en la mayoría de los casos, el uso del término *autor/ escritor* debe asumirse como un término genérico que incluye tanto al género masculino como al femenino.

La selección de estos aspectos estuvo motivada, principalmente, por dos razones: La primera, una exploración previa del corpus realizada con la finalidad de identificar la presencia de elementos discursivos que contribuyera a obtener un análisis productivo, en relación con las posibilidades de la descripción lingüística, nos permitió seleccionar los aspectos discursivos anteriormente mencionados; la segunda, estos aspectos son esenciales en un análisis discursivo que pretenda dar cuenta de la interacción escritor-lector en el discurso escrito.

Consideramos que la utilización de enfoques discursivos distintos tiene la ventaja de que nos permite mirar los aspectos lingüísticos a través de un caleidoscopio teórico y metodológico del que resulta muy satisfactorio, no solo dar cuenta de una descripción en la que convergen estos enfoques, sino también de la interrelación de las unidades utilizadas en el análisis; es decir, de cómo funcionan en distintos niveles según nos centremos en relaciones intratextuales o extratextuales. Posteriormente, desarrollaremos la conveniencia de cada enfoque con mayor amplitud.

## **9.2. Delimitación del contexto de producción**

Hemos partido de la convicción de que el contexto tiene un impacto en la manera cómo se construyen los textos; así también opinan Eggins y Martín (2000), para quienes existen varias dimensiones contextuales que se ‘introducen’ en los textos; estos analistas del discurso afirman que “esta pluralidad sugiere que un texto es un entramado compuesto de muchas hebras diferentes portadoras de significado que actúan de manera simultánea” (p. 339). A continuación veremos como ‘esas hebras’ están conectadas con distintos espacios comunicativos (la sociedad venezolana, la Universidad de Los Andes, el tratamiento del tema de un especialista de la comunicación, las opiniones de los estudiantes, entre otros).



Nos referiremos, en primer lugar, al *contexto social-conceptual* en Venezuela, en términos de Zammuner (1987). Para el momento de la producción de los ensayos sobre el tema de la objetividad de los medios de comunicación social, había un debate general en la sociedad venezolana sobre la función de los medios en un sistema democrático y la función del gobierno en relación con los medios, originado por las discrepancias entre representantes del gobierno actual (está en discusión una ley sobre la regulación de los medios<sup>2</sup>) y algunos medios de comunicación, los cuales no solo critican esta ley sino también la actuación del gobierno en general y, en particular, su conducta “beligerante” hacia los medios. Esta situación ha generado un clima, en ocasiones, tenso entre los representantes del gobierno y los representantes de algunos medios de comunicación privados. Esta percepción resulta evidente en un fragmento de uno de los ensayos analizados:

**B9:** En estos momentos Venezuela está atravesando una grave crisis en todos los sentidos, y en todos los sectores de la sociedad me atrevo a decir que el periodismo venezolano está sufriendo las consecuencias. Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad. Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”<sup>3</sup>, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

Anteriormente, nos hemos referido al tratamiento del tema en la sociedad venezolana, ahora nos referiremos al tratamiento de este tema en la Escuela de Comunicación Social donde cursan estudios los autores de los ensayos analizados. Como sabemos la objetividad es un tópico frecuente dentro del ámbito académico de las ciencias de la comunicación y, por lo que inferimos de la lectura de los

---

<sup>2</sup> Esta ley es denominada *Ley mordaza* por algunas empresas de la comunicación y *Ley sobre los contenidos*, por los representantes del gobierno.

<sup>3</sup> El término *chavista* es utilizado por quienes no simpatizan con el gobierno actual, presidido por el Presidente Hugo Chávez Frías, hacia quienes simpatizan con el gobierno.

ensayos, la mayoría de los estudiantes piensa que aunque no es posible para un periodista ser totalmente objetivo, sin embargo, es posible que pueda alcanzar cierto grado de objetividad en el ejercicio profesional. Veamos a continuación tres fragmentos del corpus que ilustran esta idea:

**A7:** En este caso lo que cuenta es la ética, la moral y aun cuando alguien se gradúe en una escuela de periodismo, esto no implica que se cuenta con estos valores al igual que no se puede asegurar que se posea la capacidad de ser periodista. La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a nuestros lectores, es la que permite que las noticias sean válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que puedan haber en un sector.

**B7:** Dentro de la escuela [se refiere a la Escuela de Comunicación Social], te hacen hincapié en la objetividad como esencia de la carrera, el arma a usar cuando sales a la calle.

**B8:** La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?\*. Es decir, existen muchos elementos influyentes que determinan la acción laboral de los periodistas; “Ser o no ser” objetivos, es donde está el problema.

Para finalizar mencionaremos el contexto que representa el texto leído por los estudiantes para estimular la producción de un ensayo argumentativo (ver en el Anexo n° 3, el fragmento del libro, *El blanco móvil* (2001), de Miguel Ángel Bastenier). Su autor opina que la objetividad es imposible, pues los seres humanos son subjetivos por naturaleza. De manera que los comunicadores deben usar el contraste de opiniones para dar una información variada y equilibrada. En conclusión, los ensayos producidos están influidos por el tratamiento del tema en la sociedad venezolana, en la Escuela de Comunicación Social y en el texto de Miguel Ángel Bastenier. La mayoría de los ensayos contiene una adhesión a las ideas propuestas por Bastenier pero también hay ideas que provienen de discursos sociales anteriores, de manera que las ideas presentes en los ensayos provienen de diferentes fuentes.

### **9.3. Procedimiento para la recolección de la muestra**

Los ensayos que constituyen el corpus se recogieron en la Universidad de Los Andes-Táchira (Venezuela), específicamente, con dos grupos de alumnos del primer y cuarto año de la carrera de Comunicación Social<sup>4</sup>. La investigadora solicitó a dos profesores que colaboraran con la recogida del corpus. Cada docente debía solicitar la colaboración a un grupo de sus alumnos para que éstos elaboraran un ensayo sobre el tema de la objetividad en los medios de comunicación con la finalidad de servir de muestra para una investigación. Con el objeto de estimular la generación de ideas sobre el tema, debían entregarles previamente un fragmento, titulado “Sobre la objetividad y otros ensueños” del libro de Miguel Ángel Bastenier, *El blanco móvil* (2001). Los ensayos del primer año se recolectaron en el *Taller de competencias comunicativas 10* y los del cuarto año, en la cátedra de *Comunicación y desarrollo*. En ambas cátedras, los docentes solicitan a sus alumnos la elaboración de ensayos con fines evaluativos, por lo que la solicitud de este tipo de texto no era extraña a las actividades de escritura de los estudiantes.

En ambos grupos, los ensayos se elaboraron en las mismas condiciones, en el aula de clase y durante una hora. La consigna oral de los docentes era la elaboración de un ensayo argumentativo, ninguno de los docentes dio instrucciones sobre cómo debía elaborarse el ensayo. La muestra fue recogida en el caso de los alumnos del primer año al inicio del año escolar, febrero 2002, y en el caso de los alumnos del cuarto año, en el último mes del periodo escolar, noviembre 2002. Nuestra intención era obtener una muestra que nos permitiera inferir de los recursos lingüísticos utilizados en los ensayos las influencias de la escolaridad tanto del nivel de educación secundaria como del nivel universitario.

---

<sup>4</sup> La carrera de Comunicación Social en la Universidad de Los Andes tiene una duración de cinco años.

Para esta investigación hemos utilizado datos procedentes de distintos instrumentos. A continuación especificaremos cada uno y la razón que nos motivó para su selección.

a) Utilizamos datos cuantitativos provenientes del Cuestionario nº 1 (ver el Anexo nº 1 en el CD adjunto). Este cuestionario tenía la finalidad de determinar qué tipos de textos escritos elaboraban los estudiantes de la carrera de Comunicación Social. Este instrumento nos permitió conocer el estatus de relevancia que tiene el ensayo en relación con el resto de los textos que solicitan los docentes, así como descubrir la proporción con la que se elaboran textos propiamente periodísticos y textos académicos.

b) Obtuvimos datos cualitativos provenientes del Cuestionario nº 2 (ver el Anexo nº 2 en el CD adjunto). Este instrumento nos permitió conocer algunas características que los docentes universitarios asignan al ensayo estudiantil (ver Capítulo nº 5). Cabe decir que aunque hemos tenido acceso a esta información, consideramos que convendría usar un instrumento más idóneo como, por ejemplo, una entrevista en profundidad. Este tipo de instrumento permite al investigador repreguntar a partir de los datos de interés que van surgiendo de las respuestas de los informantes, pero, sobre todo, la posibilidad de precisar mejor las características del ensayo y los criterios de evaluación que se utilizan para su valoración académica. Por ello, sugerimos que en futuras investigaciones se utilicen instrumentos más variados que permitan, posteriormente, triangular la información y así obtener un conocimiento más cercano a la representación del ensayo en los docentes.

También, hemos revisado materiales de consulta como diccionarios y manuales (ver Capítulo nº 4), tanto de literatura como de periodismo, pues los estudiantes de Comunicación Social tienen, además de las cátedras específicas de su área de conocimiento, dos cátedras relacionadas con la literatura en las que escriben ensayos. La revisión de estos materiales tenía como finalidad conocer cómo se representaban los especialistas el género *ensayo*, pues consideramos que

estos materiales, que suelen ser consultados por docentes y estudiantes, contienen una serie de representaciones del ensayo como género construido desde la perspectiva de un área de conocimiento, es decir, desde las prácticas de escritura de diferentes disciplinas, por lo que resulta muy útil verificar las diferencias existentes entre unas y otras.

c) Por último, seleccionamos una muestra de veinte ensayos (ver en el CD adjunto el Anexo n° 4 con la totalidad del corpus y en el Anexo n° 5 la muestra seleccionada). Estos ensayos fueron escogidos tras la lectura de todo el corpus conformado por treinta y dos ensayos. Hemos reunido en la muestra los ensayos que tenían una estructura completa, es decir, que presentaban mínimo un párrafo introductorio, varios párrafos de desarrollo y, por lo menos, un párrafo de cierre. Reconocemos que en algunos casos ha resultado difícil porque la estructura no estaba bien conformada.

Con este corpus de ensayos hemos hecho un análisis descriptivo, que se apoya en datos cuantitativos, de los recursos lingüísticos utilizados por los estudiantes para ponerse en escena a través de las personas discursivas (ver Capítulo n° 10), los marcadores (ver Capítulo n° 11) y el metadiscurso interpersonal (ver Capítulo n° 12). En cada uno de estos capítulos se observará la especificación y explicación de los elementos discursivos identificados en los ensayos y, además, una presentación sobre la proporción de estos elementos en cada uno de los ensayos y, en general, en cada uno de los corpus, lo que nos permite hacer un análisis contrastivo de los corpus para determinar diferencias y similitudes en cuanto a los usos de los elementos discursivos mencionados, en estudiantes de nuevo ingreso en la carrera y de próximo egreso.

c.1) El análisis cualitativo se realizó con el fin de describir e interpretar detalladamente los recursos utilizados para cada aspecto discursivo seleccionado; de modo que, posteriormente, los resultados obtenidos permitieran orientar tanto la enseñanza como la evaluación de estos aspectos. En este sentido, la aparición de algunos recursos se evaluó tomando en cuenta las recomendaciones de los

especialistas (manuales de periodismo y de literatura) y de los manuales de escritura (incluimos manuales de estilo y de redacción) para determinar su adecuación o no al tipo de género.

c.2) El análisis cuantitativo consistió en establecer la frecuencia de aparición de los recursos caracterizados para cada aspecto discursivo estudiado, con el fin de determinar cómo se configuraban los corpus según la proporción de los aspectos discursivos. Nos interesaba conocer si los recursos que destacaban estaban relacionados con el ensayo argumentativo, es decir, si permitían al lector reconocer en los ensayos una tesis sobre la cual el autor del ensayo presentaba su posición.

### *9.3.1. Constitución del corpus*

Los ensayos de la muestra han sido codificados del siguiente modo: Denominamos con la letra A el corpus de ensayos de alumnos del primer año y con la letra B, el de cuarto año. Así, el ensayo codificado como A10 indica que es el texto nº 10 del Corpus A. En relación con el número de palabras vale decir que los textos del Corpus B son un poco más extensos (ver Cuadro nº 13).

	<i>Corpus A</i>	<i>Corpus B</i>
Número de ensayos producidos por los estudiantes de cada grupo	18	14
Número de ensayos seleccionados	10 55,5 %	10 71,4 %
Número de palabras de los ensayos seleccionados	2.375	2.792
Número de líneas de los ensayos seleccionados	190	246

Cuadro nº 13: Características de la muestra de ensayos

A continuación presentamos, en el Cuadro n° 14, el número de palabras en cada uno de los ensayos del corpus.

<i>Corpus A</i>	<i>Número de palabras</i>	<i>Corpus B</i>	<i>Número de palabras</i>
A1	208	B1	224
A2	372	B2	304
A3	187	B3	158
A4	187	B4	249
A5	134	B5	242
A6	200	B6	320
A7	248	B7	157
A8	207	B8	303
A9	246	B9	572
A10	336	B10	262
<b>TOTAL</b>	<b>2.325</b>	<b>TOTAL</b>	<b>2.791</b>

Cuadro n° 14: Distribución del número de palabras por cada ensayo

Es importante mencionar que en la transcripción del corpus seleccionado para el análisis solo hemos regularizado la ortografía, es decir que se ha dejado intacta la gramática, la puntuación y otros signos convencionales. Consideramos que corregir las faltas ortográficas afectaba muy poco la construcción del significado de los textos originales y nos permitía concentrarnos en los aspectos discursivos más que en los formales. Cabe decir que las faltas ortográficas corregidas fueron muy pocas, por lo que no consideramos la ortografía un problema serio en estos estudiantes, no así otros aspectos como, por ejemplo, la puntuación.

El objetivo principal que orientó la constitución de este corpus fue recoger una muestra de ensayos para realizar un análisis cualitativo con apoyo de datos cuantitativos sobre el uso de algunos aspectos discursivos utilizados por los estudiantes que han aprobado la enseñanza secundaria, en el caso de los estudiantes del primer año, y de los que casi han finalizado la carrera, como es el caso de los de cuarto año. Consideramos que los resultados pueden desvelar usos adecuados e inadecuados que puedan tratarse en cátedras como el *Taller de Competencias Comunicativas 10 y 20* o en cátedras similares<sup>5</sup> que se ocupen de la enseñanza de la lengua escrita en la universidad, así como en obras de consulta como, por ejemplo, manuales de escritura académica.

#### 9.3.1.1. Hipótesis en el análisis de los elementos discursivos seleccionados

1. El análisis con las personas discursivas estuvo dirigido a determinar:

- a) Si los corpus analizados presentaban usos discursivos que los diferenciaba entre sí;
- b) si los estudiantes usaban las personas discursivas adecuadas al tipo de género académico y
- c) si se usaba más la tercera persona por ser la opción preferida en prosa académica.

2. En relación con los marcadores hicimos un inventario de estas unidades siguiendo las clasificaciones de Calsamiglia y Tusón (1999) y Montolío (2001) con el fin de determinar las siguientes hipótesis:

- a) Si se empleaba una gran variedad de estos recursos, lo que sería una demostración de que los alumnos dominaban prácticas discursivas elaboradas y formales, en las que, según Calsamiglia y Tusón (1999), “el

---

<sup>5</sup> En las universidades públicas venezolanas es común la existencia de cátedras relacionadas con la enseñanza de la lengua materna en el primer año de las carreras.



foco de atención es predominantemente referencial y en las que se necesita precisar los elementos de enlace” (p. 249);

- b) si se empleaban marcadores que señalaban la interrelación escritor-lector, como son los metatextuales y de operaciones discursivas, lo que puede ser interpretado como un indicador de poseer conciencia de la audiencia;
- c) si utilizaban los conectores con su preciso significado, lo que se podría interpretar como una demostración de la competencia gramatical y, por último,
- d) si los estudiantes del cuarto año empleaban una mayor variedad que los del primer año, lo que demostraría que las prácticas de escritura en la universidad habían contribuido de alguna manera a mejorar la utilización de estas unidades de conexión.

3. En el análisis metadiscursivo dimos cuenta de los elementos del metadiscurso interpersonal<sup>6</sup> propuesto por Crismore *et al.* (1993) que han utilizado los estudiantes en sus ensayos (ver análisis en el Capítulo n° 12). Seleccionamos la clasificación de Crismore *et al.* (1993) porque analizan la clasificación presentada por Vande Kopple (1985), la reajustan y presentan una clasificación más afinada de las categorías que deben analizarse y cómo deben identificarse. Además, aplican esta nueva clasificación a un corpus de ensayos elaborados por estudiantes universitarios norteamericanos y finlandeses. Posteriormente, esta clasificación fue aplicada por Cheng y Steffensen (1996) a ensayos de estudiantes universitarios norteamericanos con fines pedagógicos, es decir, con la intención de enseñarles a usar piezas metadiscursivas adecuadamente en sus ensayos. Por lo antes expuesto, nos pareció conveniente aplicarla a nuestra muestra de ensayos.

---

<sup>6</sup> Estos elementos metadiscursivos aparecían englobados por Vande Kopple (1985: 84) dentro de la categoría de los *marcadores de veracidad* (validity markers) a los moduladores, los enfáticos y los atribuidores y les asigna la función de indicar cómo los escritores evalúan la probabilidad o la verdad del contenido proposicional que expresan y también de mostrar su compromiso con esa evaluación.

Reconocemos que por tratarse de categorías cuyos ejemplos han sido tomados de lenguas distintas al español podríamos incurrir en errores de clasificación; no obstante, estamos seguros de que esta posibilidad se ha reducido significativamente por el hecho de que el análisis ha sido verificado por varios expertos, como suele hacerse en este tipo de análisis funcional. También es necesario hacer énfasis en que algunos elementos metadiscursivos pueden tener papeles duales y, en consecuencia, podrían aparecer en dos categorías diferentes. Por ejemplo, *yo pienso* puede proveer información sobre la fuente de la información (referidor) o puede actuar como modulador. Algunas veces, una proposición como *es verdaderamente absurdo* puede ser incluida como marcador de actitud porque trata sobre los sentimientos del escritor sobre el siguiente contenido proposicional que expondrá y también puede ser visto como un marcador de énfasis, *verdaderamente* (Vande Kopple, 1985: 85, 86).

Según Intaraprawat y Steffensen (1995: 260), son pocos los casos en los que esto ocurre y lo que suele hacerse es contarlos dentro de ambas categorías. También es posible, como apunta Abdi (2002), que las marcas del metadiscurso no estén confinadas exclusivamente a ciertos elementos, sino que una estructura que es usada como modulador, por ejemplo, en un contexto pueda tener otra función en otro contexto. Como puede apreciarse, se trata de problemas comunes que se afrontan en el análisis del metadiscurso (este aspecto ya ha sido tratado en el Capítulo nº 8, sección 8.2.7.1). Nuestra decisión en cuanto a las unidades de difícil categorización por tener doble función es incluirlas en dos categorías.

La aplicación del análisis metadiscursivo estuvo motivada por el interés de conocer:

a) Si existían diferencias entre los estudiantes de ambos corpus, es decir, si la selección de los recursos y su proporción era significativamente distinto uno del otro, lo que, en nuestra opinión, se debería a diferencias atribuibles a la escolaridad;

b) si el uso de los recursos metadiscursivos utilizados era adecuado al tipo de género y

c) si los alumnos utilizaban estos recursos erróneamente.

#### **9.4. Consideraciones pedagógicas derivadas del análisis**

En cada capítulo dedicado al análisis aparece un apartado dedicado a las implicaciones pedagógicas de los resultados a la enseñanza de la escritura en la universidad. Hemos creído necesario construir este puente entre la descripción lingüística y su posible y, en nuestro caso, deseada aplicación al campo de la pedagogía. Estamos convencidas de que podría hacerse una mejor planificación de la enseñanza de los aspectos lingüísticos y de su evaluación, si se toman en cuenta los aportes del análisis del discurso.

En Capítulo n° 13 hemos hecho una aplicación del análisis utilizando dos ensayos de la muestra. Nuestro objetivo era mostrar cómo el docente en su función de evaluador puede focalizar en un aspecto discursivo y, a partir de él, explicar cómo funcionan los elementos discursivos utilizados y su adecuación al tipo de género solicitado. También destacar que la evaluación simultánea de varios aspectos discursivos, permite observar fácilmente cómo se configuran los elementos discursivos para inclinar la balanza hacia el predominio de un tipo de texto como, por ejemplo, el argumentativo, o cómo los autores marcan en los

ensayos analizados el grado de formalidad/informalidad en relación con el lector, las actitudes del autor con respecto al tema y la organización del texto en función de orientar e involucrar al lector. Es decir, cómo se marca lingüísticamente la subjetividad del autor.

En cuanto a establecer qué elementos son o no adecuados como, por ejemplo, el uso de moduladores o de la primera persona; o en qué proporción lo son o no como, por ejemplo, la presencia o ausencia de marcadores. En muchos casos ha sido difícil porque aunque contamos con orientaciones de los manuales, éstas no son lo suficientemente claras y específicas para determinados tipos de géneros. Se requieren análisis discursivos de corpus más extensos y variados que nos permitan conocer cuáles son los recursos discursivos y en qué proporción aparecen en géneros específicos, pues uno de los objetivos de la enseñanza de la escritura en la universidad es ayudar a los estudiantes a convertirse en escritores expertos, por ello es de suma importancia contar con información sobre los usos de los escritores expertos (no me refiero a escritores de literatura solamente) para trazar estrategias pedagógicas que conduzcan a los escritores novatos a tener consciencia de estos usos.

### **9.5. Límites del análisis**

El hecho de que la muestra sea relativamente pequeña<sup>7</sup> no nos permitirá generalizar los resultados más allá del ámbito de la misma muestra que se analiza. Es necesario, además de contextualizar el análisis, señalar sus límites. Se debe tomar en cuenta que se trata de un corpus de veinte ensayos argumentativos, por lo que nos hemos limitado solo a describir en función de lo que aparece en los textos y, por tanto, no podemos hacer generalizaciones sobre todas las

---

<sup>7</sup> Quisiéramos aclarar que consideramos la muestra insuficiente para hacer generalizaciones a partir de los resultados de su análisis, que incluyan la gama de textos académicos que los alumnos de Comunicación Social deben construir durante su carrera (aproximadamente veinte) y, menos aún, para extender los resultados a todos los textos que producen los estudiantes en las diferentes carreras que cursan. No obstante, sí es suficiente para dar cuenta de los ensayos argumentativos que se producen en una hora de clase en la carrera de Comunicación Social.

posibilidades que podría contener cada categoría en español, ni en el género ensayo en todos sus campos de aplicación (periodístico, científico, literario, entre otros), ni para la diversidad de los géneros académicos, puesto que para ello se requeriría el análisis de un corpus más variado y más extenso.

Consideramos que los ensayos escritos por los estudiantes admiten múltiples análisis desde diversas miradas teóricas y metodológicas. Por razones obvias, no podemos asumir el estudio de los distintos aspectos gramaticales, textuales y discursivos que pudiesen ser explorados con los datos presentes en el corpus. No obstante, estamos conscientes de que futuros análisis deben ocuparse de algunos de estos aspectos<sup>8</sup> para obtener una evaluación más completa.

Sin duda, un análisis detallado de estos aspectos formales y textuales podría llevarnos a establecer el uso lingüístico concreto que, por un lado, aprueban los profesores de la educación secundaria como suficiente para que el estudiante ingrese a realizar estudios universitarios y, por el otro, puede representar, también, las habilidades escritas que ya poseen los alumnos que finalizan la carrera, sobre todo, tomando en cuenta que se trata de la carrera de Comunicación Social para la que es indispensable poseer habilidades lingüísticas orales y escritas.

Nuestra intención es que esta investigación constituya un primer paso de la descripción de aspectos discursivos presentes en ensayos de estudiantes universitarios con el fin de crear, posteriormente, un modelo didáctico de ensayo estudiantil para la carrera de Comunicación Social que partiendo de las competencias discursivas de los estudiantes se aproxime a los ensayos que se producen en el contexto laboral de los comunicadores. Es decir que sea un modelo

---

<sup>8</sup> Durante el análisis del corpus hemos observado la posibilidad de analizar otros aspectos tales como: Adecuación del léxico al tema que se trata, adecuación del estilo al tipo de texto y al destinatario, transferencia del código oral a la producción escrita, secuencias discursivas. La exposición y la argumentación, tema y rema, cohesión, la puntuación y la organización de los párrafos, aspectos sintácticos, tales como orden de palabra, concordancia, uso de los tiempos verbales, del gerundio, etc. , aspectos ortográficos, como por ejemplo: uso de letras, de acentos, etc. y uso de elementos tipográficos (subrayado, negrita, comillas, etc.).

a partir del cual se puedan establecer diferencias y semejanzas entre los ensayos elaborados en cátedras de periodismo (como por ejemplo artículos de opinión y ensayos de divulgación científica) y en cátedras de literatura.

En resumen, el análisis que presentamos en este trabajo se constituye en una herramienta útil no solo para la descripción de la lengua escrita en escritores novatos, sino también para la enseñanza de aspectos discursivos que contribuyan a mejorar los textos según las expectativas de los docentes o según las exigencias de los textos que se construyen dentro de las disciplinas académicas y dentro de los campos laborales en los cuales se desempeñarán los estudiantes que realizan estudios universitarios.

### **III PARTE**

*ANÁLISIS DE ASPECTOS DISCURSIVOS.  
APLICACIÓN AL ENSAYO ESTUDIANTIL*

## CAPÍTULO 10

### ANÁLISIS DE LAS PERSONAS DEL DISCURSO

El escritor se enuncia escribiendo y, dentro de su escritura, hace que se enuncien individuos  
**Benveniste (1974: 91)**

*En este análisis nos ocuparemos de la deixis personal en una muestra de ensayos argumentativos tal como ha sido expuesto en el Capítulo nº 6. Describiremos los usos de cada una de las personas discursivas empleadas en los ensayos, la primera persona (en el apartado 10.1), la segunda (en el apartado 10.2) y la tercera (en el apartado 10.3). Además presentaremos un análisis cuantitativo (en el apartado 10.4) que nos permitirá complementar el análisis descriptivo y determinar cuál es la proporción del uso de las personas discursivas en los dos corpus analizados.*

#### 10. Tratamiento de las personas discursivas en el texto escrito

La persona que escribe no es un ente abstracto sino un sujeto social que se muestra a los lectores de una determinada manera. En el proceso de la enunciación se construye el *sujeto discursivo*<sup>1</sup>, el cual se adapta a la situación específica de la comunicación trazando su posición a lo largo del discurso y construyendo una identidad que le permita al lector reconocerlo de una manera y no de otra.

---

<sup>1</sup> Entendemos por *sujeto discursivo* el que permite asignar a un discurso determinado su coherencia, es decir, un sentido determinado que depende de la situación comunicativa (Martín, 1995).



## 10.1. Usos de la primera persona

Como hemos mencionado en el Capítulo n° 6, la primera persona tiene usos variados, tales como el uso del *yo* atenuado, el *nosotros* inclusivo y el *nosotros* colectivo. A continuación veremos ejemplos que ilustran estos usos de la primera persona:

### 10.1.1. El uso del *yo* atenuado

En los ejemplos que se presentan a continuación, se observa el uso de la primera persona con verbos de pensamiento, tales como *pensar*, *creer* y *considerar* (ver los ejemplos A1, A10 y B6), y con verbos volitivos como *poder* (ver el ejemplo B1), que dan al enunciado un matiz de subjetividad al descargarlo de la connotación de arrogancia que conlleva el uso del *yo* en el ámbito público. Es decir, el escritor matiza sus aserciones para proteger su imagen y así asegurarse una mayor aceptación por parte del lector.

**A1:** **Considero** que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

**A10:** Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No **creo** tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas **creo** que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.

**B6:** Igual, **pienso**, pasa en el periodismo. Cada reportero ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza. **Considero** que la objetividad ha sido el Eufemismo del cual se han apropiado los medios para aumentar la credibilidad en valoraciones nacidas no precisamente en la población.

**B1:** Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín **podría** decir que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad. En el periodismo se debe ser lo más honrado posible y eso puede ser lo que más se acerque a la objetividad.

Es evidente la ausencia del pronombre de primera persona singular en los ejemplos analizados; como se reconoce la presencia de las formas del pronombre marca el énfasis frente a la neutralidad. De manera que esta ausencia podría interpretarse como un recurso del escritor para disminuir el foco directo sobre su identidad. En los ejemplos A10 y B9 encontramos los dos únicos casos en los que aparece el pronombre en primera persona del singular. Según Luján (1999), la presencia del pronombre explícito<sup>2</sup> es “una forma enfática, y debe entenderse como una categoría enfocada, que se contrapone o discrimina en relación con otra que integra el contexto discursivo, de un modo explícito o implícito” (p. 1312).

**A10: Yo me pregunto** seriamente si habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.

El texto “Sobre la objetividad y otros ensueños”, de Miguel A. Bastenier, presenta una cita de Fernando Savater acerca de un comentario de José Bergamín que expresa en la manera más conspicua que **yo haya visto**, la cuestión anterior. “Si yo hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nací sujeto, soy subjetivo”.

**B9:** En estos momentos Venezuela está atravesando una grave crisis en todos los sentidos, y en todos los sectores de la sociedad me atrevo a decir que el periodismo venezolano está sufriendo las consecuencias. Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad. Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (**yo me incluyo**), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, **yo diría** que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

Blanco (1999), en un análisis sobre presencia y ausencia del sujeto pronominal de primera persona en español en un corpus oral (recolectado en dos situaciones, formal e informal), constata que la presencia del sujeto tiene que ver muy directamente con la no coincidencia de referentes de verbos consecutivos y con su

---

<sup>2</sup> En relación con el uso enfático del pronombre de primera persona singular, hemos observado su uso en una muestra de artículos de opinión en prensa venezolana y hemos notado que suele aparecer, sobre todo, en el primer párrafo.

ambigüedad morfológica. También menciona que hay ciertos verbos más propensos que otros a explicitar el sujeto pronominal, como es el caso de los de percepción y los de pensamiento. En los ejemplos anteriores tenemos el uso del *yo* vinculado con este tipo de verbos, *yo diría* y *yo haya visto*. Además afirma esta autora que “en plural (*nosotros*) predomina la ausencia, con una probabilidad muy alta, mientras que en singular (*yo*), se impone ligeramente la presencia” (p. 39). Si contrastamos estos resultados provenientes de un corpus oral con nuestros resultados de un corpus escrito constatamos que en nuestro corpus solo tenemos cuatro usos del *yo* y dos usos del *nosotros*, de manera que pareciera que predomina la ausencia del sujeto también en un corpus escrito y en la misma proporción, es decir, hay más ausencia del sujeto en primera del plural que en primera del singular.

Cabe referirnos a una investigación anterior a ésta (Kaiser, 2002) en la que también se exploró el uso de la deixis de persona en trabajos escritos por estudiantes universitarios venezolanos y alemanes en dos disciplinas (lingüística y literatura). En esta investigación se evidenció que la deixis de autor era siete veces más frecuente en los textos venezolanos que en los textos alemanes. Según la investigadora, “la tradición venezolana refleja una mayor utilización del *nosotros*, mientras que la alemana, la del *ich*” (p. 57). Como vemos la proporción de uso de la primera persona y la selección de la primera del singular o la del plural están influenciadas por las tradiciones académicas. Quedaría pendiente indagar si la proporción de uso y la selección del número de la primera persona varían según el género académico, por ejemplo entre ensayos e informes de investigación. En estos textos se asume que existe, en el primer caso, mayor tendencia a la subjetividad en relación con el segundo caso. Seguramente, un estudio contrastivo de géneros permita explicar por qué en unos géneros aparece más la primera persona del singular que la del plural o viceversa.

### 10.1.2. *Nosotros inclusivo*

Esta categoría es frecuente, por ejemplo, en los artículos científicos según Hyland (2001), pero no parece ser frecuente en los ensayos estudiantiles como se constata en los pocos ejemplos registrados, los cuales vamos a distinguir según dos tipos de acciones en las que el escritor incluye al lector:

- En primer lugar, las acciones cognitivas que son propias del escritor, tales como, *citar, hacer planteamientos o preguntas, resumir y mencionar*. Estas acciones contribuyen a dar pistas al lector sobre cómo el escritor presenta la información; una manera de integrar al lector en este recorrido cognitivo es utilizar la primera persona del plural, de manera que el lector se sienta acompañando al escritor en la planificación de las acciones de construcción del texto escrito. Es pertinente poner de manifiesto la casi inexistencia de ejemplos, en los corpus analizados, en los que el escritor incorpore a su lector en la presentación de la información (ver ejemplo B2).

**B2: Nos preguntamos** además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.

- En segundo lugar, las acciones cognitivas, tales como *decir, hablar, saber, tomar en cuenta, creer, poder percibir*, correspondientes a los ejemplos del A3 al B9. Estas acciones constituyen afirmaciones del escritor, por lo que incluir al lector dentro de la argumentación puede implicar un recurso para difuminar la responsabilidad sobre los contenidos de estas afirmaciones y, además, para dar mayor peso argumentativo, pues se pone al lector a concordar con el pensamiento del escritor.

**A3:** Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que **decimos** con respecto a su propia materialidad intelectual.

**A4:** En fin no **sabemos** si existe la realidad, pero lo que sí es seguro es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.

**A9:** La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos – ¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– si **tomamos en cuenta** lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética. La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a nuestros lectores [...]

**A10:** [...] Éstos van desde las limitaciones perceptuales de nuestra especie –lo que **creemos** que es la realidad no es más que lo que mínimamente **podemos percibir** de ella–, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma [...].

**B2: Podríamos tomar en cuenta** las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”.

**B9:** En cuanto a la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, aunque esa realidad de la que **hablamos** y que está ahí afuera, no puede ser reproducida tal como es (...).

Resulta interesante constatar, en algunos de los ejemplos, lo afirmado por Hernández (1995), a saber, que el plural inclusivo suele aparecer en español<sup>3</sup> como sujeto de verbos modales epistémicos (creer, pensar, suponer) o búllicos (querer, pretender, intentar).

Para concluir este apartado quisiéramos presentar dos opiniones sobre el uso del nosotros *inclusivo* en textos académicos. En el primer caso, se trata de Martínez de Sousa (2000), quien lo considera inadecuado en trabajos científicos.

El plural de modestia consiste en la utilización de la primera persona del plural del pronombre personal en sustitución de la primera del singular. Pese a lo que digan ciertas fuentes (...) en el sentido de que ‘es típico de las hipótesis y de la redacción científica’, actualmente el plural de modestia está considerado absolutamente acientífico y su uso está prohibido en la escritura de trabajos científicos. En efecto, cuando un autor dice: ‘*Nosotros pensamos que este planteamiento...*’, ¿a quién se refiere?; ¿quién es *nosotros*?; ¿una sola persona que utiliza el plural de modestia?, ¿varias personas que usan el plural?

---

<sup>3</sup> En cambio, en inglés, el plural inclusivo funciona frecuentemente con verbos de percepción, específicamente de percepción visual, tales como *see, note* y *observe* (Tang y John, 1999: S27).

Por consiguiente, redáctese en primera persona cuando el autor sea único, y en plural cuando el autor sea múltiple (p.107).

En el segundo caso, tenemos a Montolío y Santiago (1999), quienes tras justificar el uso de la primera persona del singular en los trabajos científicos que consisten en la exposición de un trabajo propio o de ideas y conclusiones elaboradas personalmente por el escritor, presentan dos sugerencias para el adecuado tratamiento de la primera persona del singular. La primera es atenuar las formas verbales utilizadas, por ejemplo decir “propongo una hipótesis” en vez de “he elaborado una hipótesis”. La segunda, considerada un mecanismo de cortesía muy habitual en los textos académicos, es el uso del plural *nosotros*, para atenuar el del singular *yo*. Estas autoras consideran que “resulta menos petulante diluir el *yo* en un plural impreciso, que no necesariamente denota que el trabajo se haya realizado en equipo” (p. 167).

Los autores antes citados se refieren al uso de *nosotros* en trabajos científicos. En el caso de Martínez de Sousa (2000) se prohíbe, mientras que en el caso de Montolío y Santiago (1999) se recomienda por razones de cortesía. Consideramos que en el caso de un ensayo estudiantil se debería recomendar, pues le permite al estudiante presentar su opinión ante su lector-evaluador a través de un mecanismo de cortesía y de protección de su imagen, por tanto, esta manera de ponerse en escena le podría generar mayor confianza. En esta dirección, vale citar a Gómez Torrego (1994), quien considera que se emplea con frecuencia en la lengua escrita culta de carácter ensayístico.

### 10.1.3. *Nosotros* colectivo<sup>4</sup>

Es importante destacar que la elección del colectivo desde el cual se enuncia varía según el tipo de texto y según la intencionalidad del escritor; por ejemplo, en el caso de una obra científica, se espera que el *nosotros* se refiera a la comunidad científica. Este recurso es utilizado con el fin de que el autor pierda protagonismo en pro de su investigación (Cantón, 2000; Hernández, 1995), por lo que un uso del *nosotros* con distintos referentes dentro del mismo texto científico podría considerarse inadecuado (Cantón, 2000). Veamos a continuación ejemplos de los colectivos a partir de los cuales se expresan los autores.

En el Corpus A y B se pueden identificar varios grupos, *los comunicadores sociales o periodistas*, en los ejemplos A4, A7 y B3, B5, B8, B9; *los estudiantes*, en el ejemplo A9; *los investigadores de las ciencias sociales*, en el ejemplo A10; *los lectores*, en el ejemplo B1, y *los seres humanos*, en los ejemplos B5 y B8.

#### **LOS COMUNICADORES SOCIALES, LOS PERIODISTAS**

**A4:** La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos (LOS COMUNICADORES SOCIALES) porque lo que **llamamos** (LOS COMUNICADORES SOCIALES) realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.

**A7:** El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero afortunadamente **hemos llegado** (LOS COMUNICADORES SOCIALES) a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.

**B3:** Si bien es cierto que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, no es menos verdadero que no **nos podemos** ir a los extremos. Los periodistas **debemos** mantenernos entre la objetividad y la subjetividad. Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar

---

<sup>4</sup> Montolío y Santiago (1999) utilizan la denominación *uso de la primera persona del plural con valor deíctico* para referirse al uso del pronombre *nosotros*, cuando éste le permite al escritor definirse como integrante de un grupo. Según las autoras, este uso exige del lector que se defina como perteneciente a ese grupo o como parte del grupo *vosotros* al que se opone la primera persona. Nos parece necesario resaltar por su carácter orientador la sugerencia que presentan sobre su uso: lo consideran adecuado “en textos que busquen la adhesión del lector (como, por ejemplo, manifiestos de todo tipo, textos publicitarios, discursos electorales, etc.); sin embargo, resulta inadecuado en textos científico-técnicos” (III, p. 165). Debido a que consideramos el ensayo como un texto que busca la adhesión del lector, el uso del *nosotros* colectivo sería, en principio, adecuado.

por nuestro estilo innato es imposible, sin embargo, **necesitamos** controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.

**B5:** Creo que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, **deberíamos** centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, confluye la tan exigida y anhelada neutralidad.

**B8:** En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el trascurso de los años. Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos partícipes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes **tomamos** las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

**B9:** Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, **servimos** (LOS PERIODISTAS) a la sociedad con nuestra carrera, pero no **debemos** (LOS PERIODISTAS) hacer obras sociales en ese sentido. Gracias al libre albedrío del que **gozamos** (LOS PERIODISTAS) (según la política del medio en el que se trabaje o el cargo que se tenga dentro del mismo), **podemos** (LOS PERIODISTAS) decidir si **publicamos** (LOS PERIODISTAS) o no determinada información en este caso “caritativa”.

#### LOS ESTUDIANTES

**A9:** El periodismo en nuestro país se ha visto afectado por un grave desvanecimiento en su ética, ocasionando problemas sociales y confusión en la opinión legítima del pueblo, socavando las raíces de la paz en el país. Nosotros como estudiantes de comunicación social, **tenemos** la responsabilidad de cambiar el rumbo del periodismo actual, y encaminarlo nuevamente por la senda de la honestidad y la ética.

#### LOS INVESTIGADORES DE CIENCIAS SOCIALES

**A10:** Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si **podemos o debemos** (LOS INVESTIGADORES DE CIENCIAS SOCIALES) siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos (LOS INVESTIGADORES DE CIENCIAS SOCIALES)?[...]

Si como investigadores de cualquier disciplina dirigida al estudio y comprensión de la humanidad, **podemos** llegar (LOS INVESTIGADORES DE CIENCIAS SOCIALES) a un punto tal de humildad, con respecto a la naturaleza y al universo, que **pudiésemos** quitar (LOS INVESTIGADORES DE CIENCIAS SOCIALES) de encima de nuestras cabezas esta espada de Democles, **podríamos** trabajar (LOS INVESTIGADORES DE CIENCIAS SOCIALES) más eficientemente.

#### LOS LECTORES

**B1:** En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, se podría decir que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser. La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar **nosotros mismos, los lectores**, las conclusiones de un hecho periodístico.

#### LOS SERES HUMANOS

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual **los seres humanos somos** subjetivos por naturaleza [...]



**B8:** En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el trascurso de los años. Sin embargo, se puede decir que **los seres humanos somos** participes en la búsqueda de nuestro destino y que **somos** cada uno de los periodistas quienes **tomamos** las decisiones [...]

Nos llama la atención que la identidad asociada al colectivo *estudiantes de Comunicación Social* no aparece en el Corpus B, quizás se deba al hecho de que los estudiantes de este corpus, en el momento de elaborar el ensayo, estaban finalizando el cuarto año de la carrera, que tiene una duración de cinco años, por lo que es de esperar que se identifiquen más con el colectivo de los profesionales que con el de los estudiantes. Quizás, este razonamiento también explique la mayor selección del colectivo de los periodistas en el Corpus B.

#### 10.1.4. *Uso de los pronombres de primera persona*

Según Luján (1999: 1291), existen razones válidas para aceptar que, en español, las funciones de sujeto y objeto las desempeñan normalmente una forma tácita del pronombre; si aceptamos esta afirmación, entonces deberíamos analizar qué funciones pragmáticas cumple la presencia del pronombre. Consideramos que en el ejemplo citado a continuación (B2) la forma explícita funciona como término contrastivo, distintivo, o ‘enfocado’, en relación con la asignación de la responsabilidad.

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que **nos** podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para **mí**– en su inmenso mar sin salidas.

Consideramos pertinente mencionar el escaso uso del pronombre personal explícito de primera persona del plural, *nosotros/as* (solo hay dos casos en función de

sujeto, véanse los ejemplos A9 y B1 y dos como término de preposición, véanse ejemplos A10 y B1), pues lo interpretamos como ausencia de foco en los responsables colectivos de las afirmaciones y, en el caso contrario, como marcador de responsabilidad, es decir, enfático; sobre todo en el ejemplo B1, en el que se intensifica aún más con el uso de *mismos*<sup>5</sup>.

**A9:** **Nosotros** como estudiantes de comunicación social, tenemos la responsabilidad de cambiar el rumbo del periodismo actual, y encaminarlo nuevamente por la senda de la honestidad y la ética.

**B1:** En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, se podría decir que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser. La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar **nosotros mismos, los lectores**, las conclusiones de un hecho periodístico.

**A10:** (...) lo que creemos que es la realidad no es más que lo que mínimamente podemos percibir de ella-, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas **por nosotros mismos**, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma.

**B1:** La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [**por**] **nosotros mismos**, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

Nos llama la atención el uso abundante del pronombre posesivo de la primera persona plural, *nuestro* y *nuestra*, puesto que de veinte textos analizados, hay ocho que lo usan (cf. Cuadro n° 15). Creemos que este uso pronominal puede contribuir a reforzar la idea de pertenencia a un colectivo (*los periodistas, los seres humanos y los lectores*) y, también, puede aportar matices de afectividad, especialmente en los ejemplos A9 y B9 referidos a lo que debe ser el periodista.

---

<sup>5</sup> Según Fernández Ramírez (1987, cit. por Sánchez, 1996: 171), *mismo* tiene dos usos: Uno, **identificativo**, que se corresponde con una posición adjetival (entre el determinante y el nombre) y, otro, **intensivo**, en el que se combina con SDs. En el uso **intensivo**, se incluyen tanto los usos reflexivos como los propiamente intensivos, que comparten la misma distribución sintáctica: en ambos casos la palabra *mismo* es un complemento de SD, por lo que puede modificar a los pronombres personales.

<b>PERIODISTA</b>	A7: <i>nuestro bien y el de los lectores</i>
	A9: <i>nuestros lectores, nuestro país</i>
	B1: <i>nuestra subjetividad</i>
	B3: <i>nuestro estilo</i>
	B8: <i>nuestro país, nuestro destino, nuestra conciencia</i>
	<b>B9: <i>nuestra profesión, nuestro profesionalismo, nuestra profesión, nuestra carrera</i></b>
<b>EL INDIVIDUO</b>	A10: <i>nuestra especie</i>
	B7: <i>nuestra vida</i>

Cuadro n° 15: Distribución del uso del pronombre posesivo de primera persona, *nuestro/nuestra*

**A9:** La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a **nuestros lectores**, es la que permite que las noticias sean válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que puedan haber en un sector.

**B9:** Bien lo dice Miguel Ángel B., si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos **nuestra profesión** y si lo hacemos, hay que saberlo hacer, esto en cuando a las tendencias políticas o religiosas por parte de los periodistas, las cuales deben tener basamentos fuertes y sólidos al momento de dar a conocer dicha parcialidad. Por lo demás, tratar de ser siempre neutrales ante los hechos que se nos presentan y demostrar **nuestro profesionalismo**.

Comparto el hecho de que **nuestra profesión** no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con **nuestra carrera**, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido [...]

## 10.2. Usos de la segunda persona

El reconocimiento más claro de la presencia del lector se constata en el uso de la segunda persona (uso de pronombres personales, *vos/tú/usted/vosotros/ustedes*<sup>6</sup> y del pronombre posesivo *tu/su*). Según Hyland (2001) el uso de la segunda persona ocurre rara vez en los artículos científicos y su ausencia puede indicar que los escritores generalmente prefieren esquivar la dura separación de su audiencia que el

<sup>6</sup> Según el tipo de registro, formal o informal, o según el dialecto que se seleccione, por ejemplo, *tú/usted/vosotros/ustedes*, en España y *vos/tú/usted/ustedes*, en América Latina.

*tú* sugiere; de esta manera minimizan cualquier implicación de que el escritor y el lector no están de acuerdo o están distanciados.

Aparece un solo caso de segunda persona en los corpus analizados (véase el ejemplo B7), en el que se constata la ausencia del uso del pronombre personal *tú*. Creemos que se trata de un uso impersonal, característico de la lengua oral (Tusón, 1991), que sirve para implicar al lector en lo que se está diciendo. En este caso, el autor quiere implicar a los estudiantes de Comunicación Social, *te hacen hincapié [...]*, a quienes los docentes de la Escuela les insisten en la necesidad de ser objetivos en el tratamiento de la información periodística.

**B7:** Dentro de la escuela, **te** hacen hincapié en la objetividad como esencia de la carrera, el arma a usar cuando **sales** a la calle.

Fernández y Táboas (1999: 1733) afirman que esta especie de desdibujamiento de la referencia específica de la segunda persona no se restringe a la desinencia verbal, sino que se extiende a otros elementos con contenido de segunda persona, como, por ejemplo, los pronombres de objeto (como puede observarse en el ejemplo B7, *te hacen ...*) o los adjetivos posesivos. En relación con la presencia del pronombre de segunda en este tipo de construcción, las investigadoras opinan que la interpretación genérica se mantiene pero aclaran que no toda realización explícita de la segunda persona puede recibir una interpretación genérica.

Para Hernanz (1990, cit. por Fernández y Táboas 1999: 1732), “en esta lectura totalizadora del ‘tú’, el emisor-hablante se incluye en el conjunto de los individuos a los que se refiere la segunda persona, por lo que se puede hablar de un uso inclusivo de la persona ‘tú’ ”. En relación con la adecuación de su uso al tipo de texto, Montolío y Santiago (1999) opinan que no es adecuado en un texto académico, porque constituye “un mecanismo de generalización demasiado coloquial” (p. 162). Por su parte, Gómez Torrego (1989) recomienda que no se usen las formas *tú*, *ti*, *te* con valor impersonal pues pertenecen al uso del lenguaje conversacional y no debe

extenderse al lenguaje escrito culto; en su lugar, opina que deben emplearse formas impersonales como *se*, *uno*; o bien, la forma de la primera persona del plural. De manera que su uso debería ser marcado por los docentes como inadecuado para el tipo de texto.

### 10.3. Uso de la tercera persona

El uso de la tercera persona lo consideramos bastante complejo puesto que se puede utilizar la apelación directa o lo que Benveniste llama la *no persona* y Calsamiglia y Tusón la *persona ausente*. La complejidad radica en los recursos lingüísticos utilizados (sintagmas nominales con referencia léxica, construcciones impersonales y pasivas sin expresión de agente, entre otros) y en la diversidad de los usos, según se trate de un discurso del ámbito público o del privado. Es aceptado que la despersonalización en el contenido informativo permite al autor implicarse menos en el tema que escribe, demostrando así cautela y prudencia en sus afirmaciones (Calsamiglia, 1991). Es, por ello, que este recurso es recomendado en la construcción del discurso científico y periodístico.

En la organización del discurso se ponen en evidencia los cambios entre lo impersonal, general e indefinido, y lo personal, particular y definido (Lavandera, 1984). En el uso de la tercera persona veremos una gradación entre lo definido-indefinido y lo colectivo-indefinido. A continuación analizaremos ejemplos que ilustran los usos de la tercera persona en los corpus de ensayos analizados:

### 10.3.1. Referencia directa

#### 10.3.1.1. Referencia directa a un colectivo indeterminado

Los autores de los ensayos utilizan, básicamente, pronombres o adjetivos indeterminados, tales como *muchos*, *alguien*, *alguna persona*, *algunos críticos*, *el hombre*, *todo sujeto*, *el individuo* y *las personas* (ver ejemplos A1-B9). Este recurso permite diluir la responsabilidad en todos y en ninguno. Cabe acotar que, en los pocos casos que aparecen en el corpus, no se caracteriza a los colectivos indeterminados a través de, por ejemplo, oraciones adjetivas, complementos nominales o alguna construcción que restrinja la indeterminación, por lo que al lector solo le queda el recurso de inferir el referente a partir del contexto.

**A1:** La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. Sin embargo, como **muchos** creen, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.

**A2:** El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que **muchos** creen poseer y que **otros** jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!

**A7:** En este caso lo que cuenta es la ética, la moral y aun cuando **alguien** se gradúe en una escuela de periodismo, esto no implica que se cuenta con estos valores al igual que no se puede asegurar que se posea la capacidad de ser periodista.

**A10:** Yo me pregunto seriamente si habrá, hoy en día, **alguna persona** que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.

**B3: Algunos críticos** de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

Por otra parte **otros** alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.

**A10: Nadie** pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya **quien** se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas creo que, en cualquier materia en donde **el hombre y su existencia** sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.

**A6: Todo sujeto** es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, sin embargo el comunicador social debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual **los seres humanos** somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?

**B7:** Es por este medio, que **el individuo** conoce lo que sucede a su alrededor.

**B9:** Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas **las personas** que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa” [...]

### 10.3.1.2. Referencia directa a un colectivo determinado

Los autores de los ensayos emplean, básicamente, sintagmas nominales en singular (*el periodista, el periodismo, una sociedad, el público, el lector, el observador*) y sintagmas nominales en plural, tales como *los medios, los periodistas y los profesionales*; en ambos casos, para referirse a un sujeto colectivo. Este recurso permite asignar la responsabilidad a un grupo y diferenciarlo de otros grupos. En los ejemplos que mostramos a continuación se observa que se contrasta el colectivo *periodistas* (cf. ejemplos A1, A4, A6, A2, A4 y A5) con el colectivo *sociedad* (ver ejemplos A2, A6, A2 y B3).

<b><i>Periodismo, periodista(-s), comunicador(-es) social(-es), reportero, profesionales, los medios</i></b>
--

**A1:** Es cierto que en la actualidad **el periodista y los medios**, dejaron de ser el espejo de un acontecimiento y buscan convertirse en los protagonistas de la noticia, lo que ha provocado la falta de credibilidad por parte de los lectores.

**A4:** **El periodismo** totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que en realidad le interesa informar no protagonizar.

**A6:** Todo sujeto es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, sin embargo **el comunicador social** debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.

**A2:** En tal sentido surge un cambio en el periodismo actual en el que se necesita a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, **periodistas** que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

**B6:** Igual, pienso, pasa en el periodismo. **Cada reportero** ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza.

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en

fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay **muchos profesionales** que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

**A5:** Pero a su vez existe un periodismo neutral de toma de posiciones, hay **periodistas profesionales** que parten de una posición neutral, toman una posición con el respaldo de la información de que disponen.

***La sociedad, el público, el lector (los lectores), los receptores, el observador, algunos críticos***

**A2:** Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante **una sociedad** que no quiere una posición imparcial del periodista, **una sociedad** que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear suya propia. El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que **el público** cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

**A6:** Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca debe dar su opinión o juicios de lo sucedido, ya que eso hace que **el lector** omita su reflexión o juicio en relación a la noticia, pues el periodista ya lo está dando.

**B4:** **Los receptores** serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas [...]

**A2:** La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que **el observador** está conciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero como ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.

### 10.3.1.3. Referencia directa a personas con nombre propio

Las referencias a personas determinadas se realizan a través del nombre propio. Este recurso permite asignar la responsabilidad a una persona en particular. Cabe mencionar que algunas de las personas mencionadas en el corpus son citadas como un argumento de autoridad para dar mayor fuerza o credibilidad a una afirmación del escritor.

Las referencias a personas determinadas se realizan a través del nombre propio y, en algunas ocasiones, se define su ocupación o profesión (en el caso del nombre *José Bergamín* se asocia con la profesión, escritor (ver los ejemplos A5, A8, B1 y B5, en la siguiente página), quizás en los casos en los que se sospecha que los



citados no sean conocidos por sus nombres, por lo que se apela a la profesión para demostrar que es una voz autorizada dentro de un campo profesional. Sobre el uso de las citas de autoridades como un recurso modalizador, puede verse en el Capítulo n° 12, la sección 12.3.

**A5:** Un día **el escritor José Bergamín** solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo

Como afirma **Miguel Ángel Bastenier**, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi. Lo que hay que diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien escribe[...]

**A8:** **El escritor José Bergamín** solía decir que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.

**B1:** Retomando un poco las palabras del **escritor José Bergamín** podría decir que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad.

**B2:** Podríamos tomar en cuenta las ironías de **José Bergamín**: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”.

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del **escritor José Bergamín**, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?.

**B9:** Ciertamente, **el autor** de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe.

Bien lo dice **Miguel Ángel B.**, si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y si lo hacemos, hay que saberlo hacer [...]

**A10:** Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que **Dios**, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni **él mismo** pueda cargarla.

En relación con el *discurso ajeno*<sup>7</sup>, en términos de Méndez (2000), nos parece interesante resaltar que los estudiantes prefieren parafrasear a citar literalmente (ver

---

<sup>7</sup> Méndez (2000: 148) lo concibe como enunciado por otro sujeto y cuando se cita, se entiende como un todo ya concluido y autónomo, pero sacado del contexto originario y de las circunstancias en que

ejemplos del A5 al B9) y, en ambos casos, lo hacen para identificarse con lo que dice la persona citada, en ningún caso para disentir con ésta. Méndez (2000) considera que la selección y disposición del *discurso ajeno* está en función de las necesidades del locutor-reproductor.

La misma selección y disposición de esos retazos está no en función del discurso original, que sea más o menos literal o que haya paráfrasis, sino en función de las necesidades expresivas, argumentativas, informativas o de otro tipo del locutor-reproductor (que pueden ir desde la identificación plena con lo que el otro dice, para sustentar mejor una información: cita de autoridad, hasta su uso para la refutación, o, simplemente, para informar de los actos de habla ajenos porque éstos son noticia) (p. 166).

**A5:** el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que ... [paráfrasis]

**A5:** Como afirma Miguel Ángel Bastenier, la objetividad es ... [cita literal]

**A8:** El escritor José Bergamín solía decir que [paráfrasis]

**B1:** 3. Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que ... [paráfrasis]

**B2:** 4. Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía ... [cita literal]

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual ... [paráfrasis]

**B9:** [...] el autor de este libro [...] tiene razón al afirmar que ... [paráfrasis]

**B9:** Bien lo dice Miguel Ángel B. ... [paráfrasis]

#### 10.3.1.3.1. Referencia indirecta a personas

Aparecen dos casos en el corpus A, el primero (A4) corresponde a una digresión en la que se hace referencia al Presidente de Venezuela, cuyo nombre aunque se conoce no se desea mencionar, *Venezuela tiene un Presidente [...]*, quizás porque el escritor quiere marcar el desagrado o el desacuerdo con su gestión de gobierno; el segundo (A7) corresponde claramente a un argumento de autoridad, se cita el pensamiento de un filósofo antiguo pero no su nombre, *Bien decía un filósofo antiguo que [...]*. Creemos que esta ausencia del nombre puede deberse a que se ha olvidado o a que se supone que el lector conoce la identidad del filósofo, en

---

fue proferido; y, por otro lado, el que le da acogida y arropa, preservando su integridad y proporcionando un contexto necesario para su interpretación.

cualquiera de los casos, el escritor supone que citar el pensamiento de un filósofo antiguo contribuye a dar mayor apoyo a su argumentación.

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene **un Presidente** que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

**A7:** Me refiero a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información. Bien decía **un filósofo antiguo** que comunicar era intentar convencer a alguien de una u otra posición. El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero afortunadamente hemos llegado (LOS COMUNICADORES SOCIALES) a una conclusión casi unánime: la objetividad es – en el aspecto práctico – imposible.

### 10.3.2. *La persona ausente*

Las prácticas discursivas en determinados géneros, como por ejemplo el periodístico y el científico, basan su “objetividad” en la utilización de la *no persona*, pues de esta manera el escritor se muestra ajeno, alejado, aséptico al contenido de los enunciados, no hay protagonistas como personas reales, hay datos “objetivos”.

A continuación veremos ejemplos de los recursos lingüísticos utilizados para referirse a la *no persona*, con el fin de presentar, ante el lector, un mundo referencial ajeno al escritor y, por tanto, carente de subjetividad.

#### 10.3.2.1. Sintagmas nominales con referencia léxica

Para Farr (1993 cit. por Tolchisky, 2000: 36) la prosa ensayística de la ciencia, en sus términos ‘essayist literacy’, usa recursos lingüísticos de despersonalización como construcciones impersonales o construcciones en las cuales el sujeto gramatical es ocupado por operaciones epistémicas o por un tema. Según

este investigador, aunque estos recursos como sujetos gramaticales no son recomendados por razones de claridad, sin embargo, son frecuentemente utilizados en la escritura de artículos científicos.

En el corpus constatamos la presencia de un mayoritario número de sintagmas nominales con referencia léxica relacionado con el vocabulario del campo del periodismo. Pensamos que esto se debe a que el texto leído era sobre un tema específico de este campo, como lo es, la objetividad en los medios. Hemos organizado los sintagmas en dos grupos: los frecuentemente asociados con el campo periodístico y los no específicos del campo periodístico.

a) Sintagmas nominales frecuentemente asociados con el campo periodístico

<b>Corpus A</b>
<i>El periodismo, el ejercicio del periodismo, los medios de comunicación, los diarios, el periodista y los medios, el nuevo periodista, la posición del periodista, la esencia de mi profesión, la palabra escrita o hablada, un hecho, la objetividad, la subjetividad, la imparcialidad, la realidad, una realidad parcial, la opinión, los artículos de opinión, la pérdida de ética, la información imparcial y la noticia, los estratos de opiniones.</i>
<b>Corpus B</b>
<i>El periodismo, valores, la objetividad, el peso [de la noticia], su opinión, su punto de vista, los hechos, los medios, ese periodismo neutral, las relaciones de los gigantes, una línea ideológica, el libre albedrío del periodista, la información, el periodismo venezolano, la situación del periodismo venezolano, la cuestión del periodista, el lenguaje.</i>

b) Sintagmas nominales no específicos del campo periodístico

<b>Corpus A</b>
<i>Venezuela, los conflictos sociales, el problema, el debate, el texto, un comentario, las razones deontológicas.</i>
<b>Corpus B</b>
<i>la Biblia, Venezuela, un bando, los sentimientos, todo un sentimiento nacional, esa realidad, las tendencias políticas o religiosas, las reglas.</i>

### 10.3.2.2. Construcciones impersonales

Estas construcciones son de uso abundante en el corpus. Seguiremos la exposición de Montolío y Santiago (1999) desarrollada en el Capítulo nº 6 sobre tres de los tipos de construcciones utilizadas con la tercera persona:

#### a) Estructuras con *se*

**A3:** (...) si fuese de esa manera, **se darían** siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y **se editorializaría** de la forma que fuese.

**A5:** La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y **se editara** de la forma que fuese.

**B2:** Cuando **se habla** de objetividad, o **se discute** sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

**B8:** La objetividad no creo que **se vea**, sino **se valora**, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila **se podrá decir** o realizar cualquier hecho.

#### b) Las construcciones copulativas

**A2:** Es **importante** señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos (...)

**B7:** Es **importante** separar lo subjetivo de lo objetivo, es algo innato en el hombre, por ello al enfrentarnos a una información, es difícil no involucrarnos.

#### c) Otras estructuras con sujetos no personales

**A2:** El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo **demand**a por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad (...)

**B4:** Por esta razón, la objetividad **pasa** a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación (...)

Hemos visto una muestra de ejemplos de verbos en tercera persona extraídos de los ensayos de cada corpus que muestra la variedad de recursos lingüísticos utilizados para enmascarar al autor.

### 10.3.2.3. Construcciones pasivas

#### a) Sin expresión de agente

No existen casos en el corpus analizado de construcciones pasivas sin expresión de agente. A pesar de ello, vale comentar que el uso de esta estructura tiene como uso más evidente la supresión del participante agente. En este sentido, no cabe duda, de que “la pasiva se utiliza en los escritos académicos como mecanismo de lo que se llama *falsa modestia*, que oculta agentes personales que, en gran medida, son perfectamente deducibles, pero que se diluyen en un texto en el que no llegan a aparecer de manera explícita” (Albentosa y Moya, 2000: 453, 454)

#### b) Con expresión de agente

Existen solo dos casos de construcción pasiva con agente en el corpus (véanse los ejemplos, A5 y A7), probablemente el poco uso de esta construcción se deba a que su empleo es casi exclusivo del discurso escrito científico, sobre todo de las ciencias llamadas “duras”, “puras”.

**A5:** La objetividad es **algo muy propio que debe ser llevado por el periodista**, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.

**A7:** La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a nuestros lectores, es la que permite que las noticias sean válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que puedan haber en un sector.

**El periodismo en nuestro país se ha visto afectado por un grave desvanecimiento en su ética**, ocasionando problemas sociales y confusión en la opinión legítima del pueblo, socavando las raíces de la paz en el país.

### 10.3.2.4. Uso de los pronombres de la tercera persona

En los ejemplos A10, B2a y B3, aparecen los únicos usos de un pronombre personal en función de sujeto, *él mismo, él, ellos*. En el primer caso se refiere a *Dios*. Una vez más se emplea el pronombre *mismo* para dar énfasis a la asignación de la

responsabilidad de la acción. En el segundo caso, se alude al *periodista* y, en el tercer caso, a *los periodistas*. Es obvio que son escasos los casos en los que el pronombre de tercera persona se refiere a un sujeto animado.

**A10:** [...] Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que **Dios**, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni **él mismo** pueda cargarla.

**B2a:** Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del **periodista** hacer la nota -reduce para lo que **él** considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

**B3:** Por otra parte otros alegan que **los periodistas** necesitan ser objetivos e imparciales, porque **ellos** tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.

En los ejemplos A6, A10 y B2 (a y b) el pronombre *él, ella, ellos/as* es término de proposición, se utiliza para referirse a un referente determinado no inanimado (*sus experiencias, la realidad, los medios y el tema*). Es decir, este pronombre de tercera persona hace referencia a conceptos abstractos.

**A6:** Todo sujeto es producto de **sus experiencias** y actuará de acuerdo a **ellas**, sin embargo el comunicador social debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.

**A10:** [...] Éstos van desde las limitaciones perceptuales de nuestra especie -lo que creemos que es **la realidad** no es más que lo que mínimamente podemos percibir **de ella-**, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma [...].

**B2a:** Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en **los medios**, -o a través de **ellos-** no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del **periodista** hacer la nota -reduce para lo que **él** considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

**B2b:** Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre **el tema**, para opinar **sobre él**, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

En los ejemplos A4 y B9, aparecen los únicos usos del pronombre indefinido, *uno*<sup>8</sup>, de todo el corpus. Para Lavandera (1984: 107), “el significado ‘indefinido’ de *uno* está indicado por su morfología, mientras que la referencia a la primera persona (a veces a una segunda o tercera persona) aparece en algunas emisiones previas o posteriores”. En el caso que nos ocupa, las referencias posteriores (A4 *La objetividad no es [...] porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace **uno mismo** [cualquier persona]* y B9 [...] *la situación del periodismo venezolano [...] yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque **uno trata** [cualquier periodista] de ser imparcial*) son construcciones impersonales, por lo que creemos que *uno* conserva en estos fragmentos su uso de persona genérica, es decir que puede ser sustituido por el sintagma nominal *cualquier persona*.

**A4:** La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace **uno mismo**, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.

**B9:** [...] Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque **uno trata** de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

#### 10.3.2.4.1. Uso del pronombre posesivo (*su, sus*)

Todos los ejemplos del A1 al B8 presentan el pronombre posesivo antepuesto. En esta posición, el pronombre impone un efecto de definitud (Picallo y Rigau, 1999). Es obvio el uso abundante del pronombre posesivo (cf. el Cuadro n° 16), el cual podría considerarse enfático, sobre todo, en los ejemplos en los que se hace

---

<sup>8</sup> En relación con la adecuación del uso de *uno* en un texto académico, Montolío y Santiago (2000) opinan que es “un mecanismo generalizador propio de una conversación informal, resulta demasiado coloquial, inadecuado para una situación más formal, como es un texto académico” (p. 162).



referencia al deber ser de un periodista (cf. los ejemplos en B4, en la página siguiente).

<b>PERIODISTA</b>	A1: <i>sus noticias, sus preferencias</i>
	A2: <i>su opinión</i>
	A3: <i>su propia materialidad intelectual</i>
	A6: <i>su opinión, su grupo de lectores</i>
	A8: <i>su vida</i>
	A9: <i>sus opiniones, colores, creencias e intereses, sus palabras</i>
	B2: <i>su labor</i>
	<b>B4: su trabajo final, sus hacedores, sus receptores, su propio lente, su punto de vista, sus fuentes, su opinión</b>
	B5: <i>sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc.; su percepción, su toque personal, su visión</i>
	B6: <i>su esencia, sus procesos de abstracción y aprendizaje, sus lenguas</i>
B8: <i>su moral y ética, sus escritos</i>	
<b>EL INDIVIDUO</b>	A6: <i>sus experiencias</i> B7: <i>su alrededor</i>
<b>EL LECTOR</b>	A6: <i>su reflexión</i>
<b>EL PERIODISMO</b>	A9: <i>sus años</i>

Cuadro n° 16: Distribución del uso del pronombre posesivo de tercera persona, *su/sus*

**B4:** Desde el primer momento que un Comunicador Social se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente qué debe decir en **su trabajo final**.

Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por **sus hacedores**, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad. El periodista como vía para dar a conocer los acontecimientos se convierte en un filtro de cada información, dando a **sus receptores** lo que considera conveniente y lo muestra con **su propio lente**, en la mayoría de los casos, inclusive agrega parte de **su opinión** que es muy válida en la nueva era del periodismo.

Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo **su punto de vista**, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo pues va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por **sus fuentes**.

#### 10.4. Análisis cuantitativo de la presencia de las personas del discurso

En la Tabla nº 1 y la Tabla nº 2, hemos clasificado los usos verbales y pronominales de las personas discursivas. En la columna referida a los pronombres hemos identificado los tipos utilizados como pronombres personales, posesivos, en función de objeto y en término de una preposición.

##### 10.4.1. Resultados del Corpus A

- a) Existe una marcada tendencia a usar la tercera persona predominante, pues cuatro de los diez ensayos usan esta persona (ver la Tabla nº 1, ensayos A2, A5, A6 y A8), además del gran número de verbos en tercera persona (244) en relación con los verbos en primera (25).
- b) Solo dos ensayos tienen pronombres personales de primera persona (ver ensayos A9 y A10).
- c) La segunda persona nunca aparece.

Texto Nº	Primera persona		Segunda persona		Tercera persona	
	Verbos	Pronombres*	Verbos	Pronombres*	Verbos	Pronombres*
A1	2	0	0	0	25	4 pos.
A2	0	0	0	0	37	3 pos.
A3	1	0	0	0	26	1 pos.
A4	3	0	0	0	26	1 pers. 1 pos. 2 obj.
A5	0	0	0	0	23	0
A6	0	0	0	0	20	5 pos. 1 tp
A7	3	1 obj. 1 pos.	0	0	22	0
A8	0	0	0	0	28	1 pos.
A9	3	1 pers. 3 obj. 1 pos.	0	0	16	5 pos.

<b>A 10</b>	13	3 pers. 4 obj. 2 pos. 1 tp.	0	0	21	1 pers. 1 pos.
<b>Total</b>	25	17	0	0	<b>244</b>	26
<b>%</b>	9,29	42,2			<b>90,7</b>	57,7
<b>%</b>	14		0		<b>85,9</b>	

Tabla nº 1: Distribución del uso de verbos y pronombres dependiendo de la persona en el corpus A

\*Pronombres (personales – pers., posesivos – pos., objetivos – obj. y términos de preposición – tp.)

#### 10.4.2. Resultados del Corpus B

- a) Existe un predominio de la tercera persona que puede apreciarse en el gran número de verbos en tercera persona (243) en relación con los verbos en primera (50), pero la aparición de la tercera está compartida en la mayoría de los ensayos con la primera persona; solo hay un ensayo que usa solo la tercera persona (ver la Tabla nº 2, ensayo B4).
- b) Solo dos ensayos tienen pronombres personales de primera persona (ver ensayos B3 y B9).
- c) La segunda persona aparece una vez (ver el ensayo B7), pero este uso se considera inadecuado, tal como ha sido explicado en el apartado 10.2.

Texto Nº	Primera persona		Segunda persona		Tercera persona	
	Verbos	Pronombres*	Verbos	Pronombres*	Verbos	Pronombres*
<b>B1</b>	2	2 obj. 1 tp. 1 pos.	0	0	23	0
<b>B2</b>	6	4 obj. 1 tp.	0	0	28	3 pos. 3 tp. 1 pers.
<b>B3</b>	5	1 pers. 5 obj. 1 pos.	0	0	12	1 pers.
<b>B4</b>	0	0	0	0	22	7 pos. 1 obj.

<b>B 5</b>	6	2 obj. 1 pos.	0	0	13	1 obj. 3 pos.
<b>B 6</b>	5	2 obj.	0	0	28	4 pos.
<b>B 7</b>	1	2 obj. 1 pos.	1	1 obj.	15	1 pos.
<b>B 8</b>	4	3 pos.	0	0	24	3 pos.
<b>B 9</b>	18	2 pers. 5 obj. 6 pos.	0	0	53	2 obj.
<b>B 10</b>	3	0	0	0	25	0
<b>Total</b>	50	40	1	1	<b>243</b>	30
<b>%</b>	17	56,3	0,3	1,4	<b>82,6</b>	42,2
<b>%</b>	<b>24,65</b>		<b>0,5</b>		<b>74,79</b>	

Tabla nº 2: Distribución del uso de verbos y pronombres dependiendo de la persona en el corpus B

\*Pronombres (personales – pers., posesivos – pos., objetivos – obj. y términos de preposición – tp.)

#### 10.4.3. Contraste entre los resultados del corpus A y B

- a) Hay aproximadamente un 10% de menor uso de la primera persona en el Corpus A en relación con el corpus B, que se traduce en el uso del doble de verbos en primera persona (25 en el Corpus A y 50 en el Corpus B), así como en una notable presencia de usos pronominales (18 en el Corpus A y 40 en el Corpus B).
- b) Un uso similar de la tercera persona en el Corpus A en relación con el Corpus B (244 verbos en el Corpus A y 243 en el B; 26 usos pronominales en el Corpus A y 30 en el B).
- c) Se podría afirmar que no hay uso de la segunda persona, ya que el único caso que aparece, en el Corpus B, es un uso impersonal, considerado no adecuado en la prosa académica.
- d) Hay mayor presencia de marcas de persona en verbos que en pronombres. En relación con los pronombres personales, notamos que hay seis pronombres personales en función de sujeto en el Corpus A y cinco, en el Corpus B. Según Albentosa y Moya (2000: 447), el discurso escrito tiende a presentar una escasa utilización de vocablos personales en función de sujeto, suele centrarse en objetos y estados

mediante la utilización de sustantivos. Esto contribuye a crear el ambiente impersonal y atemporal en que se desarrolla el texto científico. Por otra parte, para Biber (1988: 19) la tendencia a la omisión de los agentes humanos del proceso es un claro indicio de que, en la sociedad occidental, una de las funciones principales que el discurso escrito tiene asignada es la expresión del pensamiento e información abstracta.

## **Conclusiones**

Presentaremos las conclusiones en dos partes: a) una primera parte referida al análisis descriptivo de los recursos lingüísticos utilizados y b) una segunda parte centrada en el análisis cuantitativo.

### a) En relación con el análisis descriptivo

El análisis descriptivo nos ha permitido identificar una gran variedad de recursos lingüísticos que los estudiantes utilizan para “inscribirse” o “encubrirse” en los ensayos. Si analizáramos las diferencias entre ambos corpus en función de determinar el grado presencia y ausencia de los autores en los ensayos, notaríamos que los alumnos del cuarto año se presentan con mayor autoridad y responsabilidad que los alumnos del primer año. Ambos grupos necesitan persuadir al docente-evaluador para que apruebe sus textos, los alumnos del cuarto año tienen cuatro años de escolaridad de ventaja en relación con los alumnos del primer año y esta ventaja se pone en evidencia no solo en un uso más acentuado de la primera persona a través de los verbos, sino también con una mayor inscripción de “voces” (argumentos de autoridad) en los ensayos.

Ambos grupos evaden el uso de los pronombres de primera persona. Evidentemente, éstos marcan directamente la identidad del escritor y también lo hacen los verbos en primera persona, pero de una manera atenuada, por lo que utilizan más verbos que pronombres.

En la lengua española, el uso de la primera persona se orienta por convenciones. En el caso de la escritura académica, podríamos decir que hay una tendencia a preferir la primera del plural y así evadir el uso del *yo*, pues como se sabe, éste es interpretado como falta de modestia o humildad en el ámbito público, de ahí que sea frecuente hablar de *plural de modestia*; en cambio, el uso de la primera persona del plural permite la inclusión cortés del lector o la protección de la imagen del escritor, ya que mitiga la posible crítica. Sin embargo, algunos autores recomiendan que se escriba en primera persona del singular cuando se trate de un solo autor y en primera del plural cuando sea un grupo o colectivo real y no ficticio.

Creemos que una manera idónea de orientar a los estudiantes sobre el uso de las personas discursivas es hacerlo a partir del análisis de corpus representativos de los distintos géneros que deben construir. Por ejemplo, en los artículos de opinión aparece el *yo* porque tiene una función enfática, así pues, si los estudiantes deben construir este tipo de texto deberían analizar artículos en los que puedan identificar las “voces” y sus funciones y, de esta manera, tendrían una representación más precisa del género.

#### b) Sobre el análisis cuantitativo

1. Existe un predominio del uso de la tercera persona sobre la primera y la segunda. La mayoría de los ensayos son interactivos, es decir, los autores utilizan en mayor o menor medida dos personas (quince de veinte ensayos usan la primera y segunda persona).

2. Si comparamos el uso de la primera y segunda persona, notaremos que no se utiliza la segunda, que es la que permite la apelación directa al lector.
3. Nos parece evidente que en los ensayos aparece en menor proporción el escritor, individual o colectivo (primera persona) y, en mayor proporción, su mundo de referencias en torno a un tema (tercera persona).

Sobre las diferencias entre los resultados de los corpus, se podría interpretar como indicador de la norma sobre el uso de las personas discursivas en los ensayos estudiantiles de la carrera de Comunicación Social el hecho de que los estudiantes del cuarto año consideran más importante marcar sus “voces” que los del primer año. Podría ser que esta tendencia estuviese influida por la valoración positiva de los docentes de esta carrera hacia el uso de la primera persona o por la consciencia de los alumnos sobre la importancia de la presencia del autor en los géneros de opinión periodísticos.

### **Implicaciones pedagógicas**

El uso dominante de la *no persona* nos parece que pudiese estar marcando al profesor como el destinatario de los ensayos, puesto que el mundo referencial domina en los textos analizados, y suele ser frecuente que en los textos producidos por estudiantes en las instituciones educativas se privilegie el uso de la tercera persona. Es decir, los escritores consideran que para su destinatario lo más importante son los datos “objetivos”, y no sus opiniones, por lo que sus “voces” apenas se asoman y cuando lo hacen éstas aparecen, sobre todo, detrás de un *nosotros* colectivo, recurso que les permite difuminar la responsabilidad.

Sabemos que, en la cultura institucional educativa, una de las funciones más importantes del docente es evaluar, esta realidad motiva que los estudiantes organicen

sus textos orales o escritos, en función de satisfacer las expectativas del profesor y, así, obtener una calificación aprobatoria. Debido a esto, creemos que el dominio de la *no persona* en la producción escrita está relacionada con las concepciones de cómo debe escribirse el discurso de la ciencia en la institución escolar y, en este sentido, nos parece evidente que se imita de manera irreflexiva las convenciones de la escritura de textos científicos tales como el informe de investigación, el artículo científico, la tesis, entre otros, sin tomar en cuenta las convenciones particulares del género dentro del área de conocimiento en la que se construye.

Coincidimos con Bajtín (1979) en su consideración de que el papel de los *otros* es sumamente importante en la definición de un género discursivo, pues quien escribe asume que los lectores participan activamente en la comunicación discursiva, por lo que espera su contestación y su comprensión activa.

La composición y sobre todo el estilo del enunciado dependen de un hecho concreto: a quién está destinado el enunciado, cómo el hablante (o el escritor) percibe y se imagina a sus destinatarios, cuál es la fuerza de su influencia en el enunciado. **Todo género discursivo en cada esfera de la comunicación discursiva posee su propia concepción del destinatario, la cual lo determina como tal** (la negrita es nuestra) (p. 285).

De la cita de Bajtín inferimos que la concepción del destinatario o de la audiencia influye en la composición y estilo del enunciado, y cada género tiene su propia concepción del destinatario. Por ejemplo, se reconoce que el discurso científico se caracteriza por el poco interés por su audiencia, lo que le otorga una marcada neutralidad respecto a ella (Marinkovich y Benítez, 2000: 125). En relación con esto, también Albentosa y Moya (2000: 445) consideran que entre las manifestaciones lingüísticas más significativas del conocimiento objetivo se encuentran la sustantivación y la construcción en voz pasiva, pues ambos recursos permiten diluir el *yo*, esto es, suprimir agentes y participantes personales de los procesos verbales.



Aunque parece aceptado que el discurso científico es predominantemente impersonal, Hyland (2000) ha demostrado que las disciplinas científicas tienen diferentes visiones del conocimiento, diferentes prácticas de investigación y diferentes maneras de ver el mundo y que estas diferencias se reflejan en diversas maneras de argumentar y expresarse, por lo que afirma que la escritura académica no es homogénea, sino que varía dependiendo del área de conocimiento. Por ejemplo, en relación con el uso de los pronombres personales, este investigador, en otro trabajo (, 1998a) encontró que los pronombres de primera persona son mucho más frecuentes en las ciencias sociales y las humanidades que en las ciencias llamadas duras, en las que son escasamente usados.

Continuaremos indagando en las posibles razones de nuestros resultados en las prácticas de escritura en el aula universitaria, e incluso en las etapas educativas previas. Si aceptamos que un buen número de los docentes valoran más el mundo referencial que las opiniones de los estudiantes en torno a ese mundo, entonces es lógico que los alumnos compongan sus textos pensando que deben omitir o minimizar la presencia del *yo* aunque se trate de un ensayo, género que se sustenta en la visión personal del autor sobre un tópico y, también, la presencia del *tú/usted* pues solo existe un lector del texto, el profesor, quien no cumple la función de simple lector sino de evaluador.

No cabe duda, también, que el uso de la tercera persona es un recurso que mitiga la posible crítica pues no se asigna responsabilidad de lo expresado a alguien en particular (lo que se conoce con el término de *despersonalización*) y en este sentido vale decir que aún no se han realizado investigaciones que describan los recursos pragmáticos utilizados por los estudiantes para proteger su “imagen” ante el docente-evaluador.

En cualquier caso, es razonable que los estudiantes durante el proceso de textualización<sup>9</sup> tengan dudas sobre qué personas deben intervenir en el discurso ensayístico, puesto que algunos docentes califican positivamente la “voz” del estudiante en los textos, es decir sus opiniones marcadas gramaticalmente con formas de primera persona; mientras que otros tienden a valorar más la presencia de referencias bibliográficas y la presentación de la información de una manera impersonal, es decir el uso de formas de la tercera persona. Según Bain y Schneuwly (1997: 46), este problema aparece a menudo en los trabajos de los alumnos bajo la forma de una fluctuación y de una incoherencia desde el punto de vista enunciativo adoptado. Sin razón aparente el alumno pasa de un punto de vista singular (por ejemplo marcado por un “yo”) a un punto de vista colectivo (“nosotros”) o a un punto de vista impersonal.

En resumen, nuestros resultados y nuestras reflexiones nos conducen a sugerir que, en el caso de la producción de ensayos estudiantiles, los docentes universitarios debemos estimular el uso de la primera persona en los textos ensayísticos producidos por estudiantes; de esta manera, ellos tendrán una concepción del género más próxima a lo que caracteriza el discurso ensayístico en general, es decir, no solo el que se produce en la academia sino también el que se produce fuera de ella, como por ejemplo, los artículos de opinión en prensa.

Convendría, además, como recomienda Sánchez (1990), que los estudiantes tuviesen suficiente contacto con textos ensayísticos para que tomaran conciencia de la naturaleza reflexiva de este tipo de discurso que como se constata en un análisis realizado por Fumero (1997) de ensayos producidos por ensayistas venezolanos reconocidos, éstos pueden tener una dominancia argumentativa o “reflexiva”, por lo

---

<sup>9</sup> Según Camps (1990: 6), la textualización está constituida por el conjunto de operaciones de transformación de los contenidos en lenguaje escrito linealmente organizado.

que es de suma importancia que el docente especifique las características estructurales del tipo de ensayo que solicita.

Sugerimos que los docentes develen ante sus estudiantes las implicaciones pragmáticas que conlleva la selección de un determinado pronombre personal, ya que esto puede ayudarles a decidir con mayor propiedad y adecuación a un género específico o a un contexto como el universitario cómo quieren presentarse ellos y su audiencia en sus escritos. En esta dirección vale mencionar la recomendación de Hyland (2002d: 357) sobre la necesidad de enfocar los métodos de enseñanza sobre la escritura académica hacia el desarrollo de la conciencia retórica, pues de esta manera los estudiantes pueden determinar en qué contextos un escritor decide usar o no pronombres personales para establecer relación con sus lectores y para construir una argumentación más efectiva. También Johns (1997) señala la importancia de que los alumnos sean guiados hacia el reconocimiento de las características del lenguaje de sus disciplinas.

Es crucial que los docentes reconozcamos que la selección o no, por ejemplo de la primera persona, no es una cuestión simple por varias razones, entre ellas, porque los estudiantes tienen una noción preconcebida que la escritura académica debe ser distante e impersonal y porque la utilización de la autorreferencia puede aparecer con otras personas gramaticales diferentes a la primera persona del singular, tales como la segunda persona del singular, la tercera persona del singular y la primera persona del plural, por lo que es conveniente mostrar la relación sintáctica y pragmática que está detrás de la selección de un pronombre personal. En esta misma dirección Tang y John (1999), quienes hicieron una clasificación de las funciones del uso de la primera persona en una muestra de ensayos de estudiantes universitarios, opinan que es necesario tratar la identidad del escritor en los programas de educación universitarios:

Rather, the issue becomes which specific type of the first person pronoun, if any, writers should use, when, and for what purpose. This may also involve recognising that the writer in a text is seen less in the presence versus the absence of first person pronouns per se than in the presence of certain types of first person pronouns.

**We believe that any writing education programme at the university should include issues of writer identity,** and draw the attention of students to the fact that their language choices reflect who they are in their writing (la negrita es nuestra) (p. S35,S36).

Sobre la importancia de tomar en cuenta la audiencia, Kaplan (1988) insiste en la necesidad de intervenir pedagógicamente sobre este aspecto, ya que éste es crucial para tener una escritura exitosa, pues hace posibles tanto las asunciones sobre el conocimiento compartido como las estrategias que deben ser usadas para evitar los problemas causados por la ausencia de interacción con el lector. En relación con los escritores inexpertos, señala que frecuentemente tienden a escogerse ellos mismos como audiencia; esta asunción les permite evitar el problema del conocimiento compartido. Añade Kaplan que la razón por la que estos escritores tienen dificultades para proyectarse en otra persona es la artificialidad del aula, específicamente se refiere a la relación entre la audiencia real (profesor) y el escritor (alumno). Es evidente que el aspecto de la audiencia domina claramente el proceso de composición, por lo que las decisiones sobre el conocimiento compartido se toman antes que el producto final exista. En este sentido vale sugerir, entonces, que se oriente al estudiante sobre cómo se construye la audiencia, es decir qué recursos lingüísticos se utilizan, y por supuesto, para ello, necesariamente, deberá tocarse el análisis de las personas discursivas y dentro de éste, la autorreferencia.

En suma, pensamos que nuestro análisis en este capítulo podría ser considerado un aporte para conocer los recursos lingüísticos que los estudiantes utilizan para construir su identidad y la de su lector y para guiar la intervención pedagógica en la descripción de cómo funcionan las personas discursivas en un ensayo argumentativo escrito por estudiantes universitarios.

## CAPÍTULO 11

### ANÁLISIS DE LOS MARCADORES DISCURSIVOS

Los problemas que encuentran los alumnos en la utilización de los medios de conexión son de dos tipos: o no los emplean jamás (o demasiado poco) o lo hacen con un criterio erróneo.  
**Bain y Schneuwly (1997: 46)**

*En este capítulo, nos centramos en el análisis de las unidades lingüísticas utilizadas como enlaces intratextuales o metatextuales. Consideramos que este mecanismo discursivo nos permite indagar en uno de los aspectos que constituye la competencia comunicativa y, en particular, sobre la conciencia acerca de la audiencia que tienen los estudiantes universitarios.*

#### 11. Clasificación de los marcadores del discurso

Hemos decidido abordar la identificación y clasificación de los marcadores siguiendo dos clasificaciones: La clasificación presentada por Calsamiglia y Tusón (1999) y la clasificación presentada por Montolío (2001). En el primer caso, se trata de una clasificación general de las unidades de enlace que se usan tanto en la oralidad como en la escritura, aunque se reconoce que la mayoría de ellas predomina en prácticas discursivas elaboradas y formales. Pensamos que por su flexibilidad, es decir, por su peso más en la función que en la forma, permite la ubicación de las unidades por criterios más pragmáticos que gramático-estructurales.

En el segundo caso, hemos querido aplicar una clasificación que, en opinión de su autora (Montolío, 2001), corresponde a los enlaces utilizados en el texto escrito formal y específicamente en el de tipo expositivo y argumentativo, en el que “el uso de los conectores resulta especialmente relevante” (p. 43). Esta segunda opción la hemos considerado puesto que las muestras que analizaremos fueron solicitadas como ensayos argumentativos. Intuimos que esta clasificación,

pensada en un tipo de registro y de texto en particular, podría ser más productiva en el momento de discutir si las unidades de enlace utilizadas permiten o no caracterizar a un tipo de texto como expositivo y argumentativo<sup>1</sup> y diferenciarlo de los textos narrativos o descriptivos. Montolío afirma que “de acuerdo con las que parecen las funciones más productivas que los conectores desempeñan en los textos expositivo-argumentativos” (p. 43) pueden clasificarse en los siguientes grupos: (i) opositivos o contraargumentativos; (ii) consecutivos, y (iii) aditivos y organizadores de la información.

### 11.1. Clasificación presentada por Calsamiglia y Tusón (1999)

Siguiendo a Calsamiglia y Tusón (1999), hemos dividido el análisis de los marcadores discursivos según la función que cumplen en un espacio discursivo intratextual o metatextual, de la siguiente manera (véase Cuadro n° 19):

<i>Textuales</i>	<i>Metatextuales</i>	<i>De operaciones discursivas</i>
Ponen en relación lógico-semántica segmentos textuales sean enunciados o conjunto de enunciados. Se pueden llamar más propiamente <i>conectores</i> .	Orientan sobre el desarrollo mismo de la enunciación. Ésta se desenvuelve a partir de un inicio, un desarrollo y una conclusión y además se despliega en el espacio y en el tiempo. Suelen recibir el nombre de <i>conectores metatextuales</i> .	Indican ya sea la posición del enunciador en relación con su enunciado o el tipo concreto de tratamiento de la información. Se conocen como <i>marcadores de operaciones discursivas</i> .

Cuadro n° 19: Clasificación de los marcadores discursivos según Calsamiglia y Tusón (1999: 245-247)

En relación con los términos utilizados en esta clasificación queremos referirnos al hecho de que las investigadoras utilizan *conector* para referirse a los tipos *textuales* y *metatextuales*, y solo usan el término *marcador* para aquellas unidades que introducen operaciones discursivas. No obstante, aclaran que “los

<sup>1</sup> Montolío (2001: 43) reafirma que estos tres grupos de conectores (opositivos o contraargumentativos; consecutivos y aditivos y organizadores de la información), junto con los causales, son los más productivos en la elaboración del discurso expositivo-argumentativo.

marcadores del discurso que se pueden llamar más propiamente *conectores* son los que sirven para poner en relación lógico-semántica segmentos textuales, sean enunciados o conjuntos de enunciados” (Calsamiglia y Tusón, 1999: 247), es decir, los textuales.

### 11.1.1. Conectores textuales

Como exponíamos anteriormente, estos conectores sirven para poner en relación lógico-semántica segmentos textuales. Como puede constatarse en el Cuadro nº 20, la lengua española cuenta con una gran variedad de recursos para indicar la relación de enlace; esta clasificación no está cerrada, en consecuencia pueden añadirse otras unidades de enlace que cumplan la misma función. También vale decir que algunos de estos recursos aparecen repetidos, por ejemplo: *cuando* puede ser condicional o temporal por lo que se debe apelar al criterio semántico para hacer una adecuada clasificación.

<b><i>Aditivos o sumativos</i></b>		Y, además, encima, después, incluso; asimismo, también, tal como, del mismo modo; ni tampoco.
<b><i>Contrastivos contraargumentativos</i></b>		<b><i>o</i></b> Pero, en cambio, sin embargo, ahora bien (oposición); sino, en lugar/ vez de, por el contrario, antes bien, contrariamente... (sustitución); excepto si, a no ser que... (restricción); de todos modos, sea como sea, en cualquier caso, a pesar de, no obstante, con todo, aun así, después de todo, así y todo, con todo (y con eso)... (concesión).
<b><i>De base causal</i></b>	• <i>Causativos</i>	A causa de ello, por eso, porque, pues, puesto que, ya que, dado que, por el hecho de que, en virtud de, gracias a...
	• <i>Consecutivos</i>	De ahí que, pues, luego, por eso, de modo que, de ello resulta que, así que, de donde se sigue, así pues, por (lo) tanto, de suerte que, por consiguiente, en consecuencia, en efecto, entonces...
	• <i>Condicionales</i>	Si, con tal que, cuando, en el caso de que, según, a menos que, siempre que, mientras, a no ser que, siempre y cuando, sólo que, con que...
	• <i>Finales</i>	Para que, a fin de que, con el propósito/ objeto de, de tal modo que...
<b><i>Temporales</i></b>		Cuando, de pronto, en ese momento, entonces, luego, más tarde, mientras tanto, una vez, un día, en aquel tiempo, de repente, enseguida...
<b><i>Espaciales</i></b>		Enfrente, delante, detrás, arriba, abajo, al fondo, a la derecha, a la izquierda, a lo largo, a lo ancho, por encima...

Cuadro nº 20: Conectores textuales (Calsamiglia y Tusón, 1999: 248)

En la Tabla nº 3, hemos clasificado los conectores textuales aparecidos en la muestra de ensayos y hemos señalado en negrita aquellos que tienen una presencia sobresaliente (considerada por nosotros igual o mayor a 10 apariciones).

#### 11.1.1.1 Resultados del Corpus A

Conectores/	Aditivos	Contrastivos	De base causal				Temporales	Espaciales
			Causativos	Consecutivos	Condi- cionales	Finales		
	y 21	<b>pero</b> 17 mas 1 sin embargo 3 sino 4 en lugar de 1 a pesar de 1 aun así 1	ya que 8 porque 5 pues 1 dado que 1 puesto que 1	por lo tanto 2 entonces 2 por eso 2	<b>si</b> 10 cuando 3 mientras 1 según 1	para que 1	una vez 1 un día 1 otros no especificados 2 3	a lo largo 2 otros no especificados 2
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>28</b>	<b>16</b>	6	<b>15</b>	1	<b>5</b>	4

Tabla nº 3: Resultados de la distribución de los conectores textuales en el corpus A

Los resultados registrados en la Tabla nº 3 muestran, en general, poca variedad en el uso de los conectores (29 conectores), si se compara con la gran variedad presente en el Cuadro nº 20. Reconocemos que de la diversidad de recursos con los que cuenta una lengua, el hablante selecciona aquellos que considera más económicos y/o más adecuados para una situación comunicativa determinada, y además su elección también está influida por su competencia lingüística, es decir, por los recursos lingüísticos que haya adquirido.

Del pequeño grupo que hemos identificado, notamos que hay excesivo uso de algunos conectores, como por ejemplo, *y*<sup>2</sup>, *pero* y *si*, que quizás

<sup>2</sup> Vílchez *et al.* (2002) encontraron, también, en su corpus de textos expositivos que el conector “y” fue el más utilizado por los estudiantes universitarios.



coincidentalmente o por interferencia, suelen ser de uso muy frecuente en la lengua oral, lo que nos permite afirmar que los estudiantes tienden a utilizar escasamente conectores más asociados con la lengua escrita. En relación con la diferencia de distribución de los marcadores según se trate de la lengua escrita o de la lengua oral, Portolés (1998: 126) afirma que unos pocos se utilizan más al hablar que al escribir, como por ejemplo, *bueno, claro, hombre, o sea, vamos* o el *pues* comentador. Pero en la mayoría de las ocasiones sucede lo contrario: Marcadores que se hallan en cualquier texto escrito son poco habituales en el coloquio (v. gr., *ahora bien, por lo demás, por lo contrario, en consecuencia, en suma*, etc.). Este investigador considera que esta diferencia de uso se debe a que el contexto de la conversación es infinitamente más rico que el de la lectura. En nuestra opinión, para establecer con una precisión cercana al uso qué enlaces se usan más en un registro que en otro, se requieren estudios estadísticos que hagan este tipo de exploración. Desconocemos estudios de este tipo en la lengua española<sup>3</sup>, pensamos que deberían realizarse, pues no solo tendrían utilidad comparativa sino también pedagógica, ya que servirían para hacer materiales sobre enseñanza del español basados en el uso comunicativo.

Los tipos de conectores más utilizados, en el corpus A, son los aditivos (21,8 %), los contrastivos (29,1 %), los causativos (16,6 %) y los condicionales (15,6 %). Estos tipos de conectores parecen más propios de un texto expositivo-argumental que de uno narrativo. En este sentido, vale mencionar a Sánchez y Barrera (1992: 53, 54) quienes afirman que las conexiones, que siguen un orden temporo-espacial o causal, se encuentran básicamente en los discursos narrativos y descriptivos y, las que son de naturaleza funcional, se encuentran frecuentemente en el discurso expositivo y en el argumentativo. Estas relaciones funcionales permiten relacionar enunciados (o macroproposiciones), cada uno de los cuales cumple una función específica con respecto al que le precede o al que sucede. Siguiendo el hilo argumental de estos investigadores, “puede decirse también que estas relaciones suelen marcarse (aunque no necesariamente), tanto

---

<sup>3</sup> En esta dirección quisiéramos mencionar la investigación de Pons (1998) realizada con un corpus oral y la de Pérez Rifo (1999) con un corpus escrito.

en el nivel local como en el global, mediante ciertos conectores” (p. 54). Según Sánchez (1993: 77), los conectores difieren de un orden discursivo<sup>4</sup> a otro, de lo que podríamos inferir que éstos contribuyen a definir el tipo de texto que se elabora, por lo que su descripción podría darnos pistas para determinar si se trata, por ejemplo, de un texto con predominancia expositiva o argumentativa. Según lo antes expuesto, los tipos de conectores predominantes en el corpus analizado contribuirían a definir la estructura de un texto expositivo-argumentativo.

Aunque estamos de acuerdo en considerar a los conectores como elementos lingüísticos que contribuyen a conformar un tipo de texto<sup>5</sup>, creemos que se requeriría previamente conocer qué tipos de conectores predominan en un texto como el ensayo estudiantil, para poder afirmar con mayor certeza que la combinación de conectores (por ejemplo, aditivos, contrastivos y condicionales) es propia de un ensayo con tendencia argumentativa o expositiva.

#### 11.1.1.2. Resultados del Corpus B

Los resultados registrados en la Tabla nº 4 muestran, nuevamente, poca variedad en el uso de los conectores, si se compara con los existentes en Cuadro nº 20, y excesivo uso de algunos, como por ejemplo, *y*, *ya que* y *si*. Los tipos de conectores más utilizados, en el corpus B, son los aditivos (36,7 %), los causativos (20,4 %), los condicionales (19,3 %) y los contrastivos (11,2 %).

---

<sup>4</sup> La denominación *órdenes discursivos* se refiere a las distintas materias de que se componen los textos: narración, exposición, descripción y otras. Este término se inspira en una proposición del lingüista francés Patrick Charaudeau quien sostiene que la materia discursiva va cobrando forma en el momento del acto comunicativo a partir de ciertos ordenamientos que ejecutan los participantes (Sánchez, 1993: 62)

<sup>5</sup> Para Cuenca (1995) los conectores más específicos de la argumentación son los contrastivos, los causales y consecutivos y los distributivos. Además de los anteriores, la autora añade los condicionales, los generalizadores y los ejemplificadores. Por su parte, Calsamiglia y Tusón (1999: 249) afirman que en las secuencias argumentativas y explicativas escritas suelen incorporar marcadores de base casual, mientras que la secuencia narrativa requiere marcadores temporales. De manera que según tengamos un texto en el que predominen un tipo de secuencia, tendremos marcadores predominantes para ese tipo de secuencia.

Conectores/	Aditivos	Contrastivos	De base causal				Temporales	Espaciales
			Causativos	Consecutivos	Condicionales	Finales		
	y 27 además 2 incluso 3 también 2 del mismo modo 2	pero 4 sin embargo 3 sino 3 en vez de 1 por el contrario 1	ya que 8 por esta razón 1 porque 6 pues 3 puesto que 1 por el hecho de que 1	por lo tanto 2 entonces 2 por ende 1	si 11 cuando 3 mientras 2 según 3	para que 1	mientras 1 otros no especificados 4	a lo largo 1
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>11</b>	<b>20</b>	<b>5</b>	<b>19</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>1</b>

Tabla nº 4: Resultados de la distribución de los conectores textuales en el corpus B

#### 11.1.1.3. Contraste entre los resultados del corpus A y B

a) Los resultados registrados en las Tablas nº 3 y 4 muestran, en general, poca variedad en el uso de los conectores (29 conectores en el corpus A y 30, en el corpus B), si se compara con la gran variedad disponible en la lengua.

b) En ambos corpus, predomina el uso de las conjunciones *y*, *ya que* y *si*, las cuales, sobre todo en el caso de *y* y *si*, son de adquisición temprana, por lo que no podríamos atribuirles a la influencia de la escolaridad, sí a la tendencia de la economía del lenguaje. Cabría preguntarse por qué no son de uso también frecuente otros conectores disponibles en la lengua.

c) En el corpus A, predominan, entre otros, conectores contrastivos, aditivos y causativos; mientras que en el corpus B, sobresalen los conectores aditivos, causativos y condicionales. Ambos grupos de conectores son asociados con la construcción de un texto expositivo-argumentativo. En particular, los causativos y condicionales con la construcción del discurso científico.

d) En ambos corpus hay un significativo porcentaje de conectores de base causal (causativos, consecutivos, condicionales y finales), especialmente condicionales y causativos. De los condicionales resalta el uso de la conjunción *si* (10 en el corpus A, 11 en el B), lo que demuestra la importancia de la construcción hipotética, frecuentemente usada en prosa científica. En relación con los conectores de condicionalidad<sup>6</sup>, Montolío (2001: 43) afirma que “son recurrentes en la expresión de la divulgación científica y, muy especialmente, en la elaboración de la jurisprudencia, ámbitos ambos en los que la expresión de la hipótesis constituye un mecanismo lingüístico y cognitivo consustancial al propio género textual”. Advierte la investigadora que algunos géneros textuales específicos requieren la utilización prominente de conectores que en otro tipo de discurso no constituyen una expresión básica. De los causales sobresale el uso de la conjunción *ya que* y el énfasis más marcado en la causa que en la consecuencia.

e) Es similar en ambos corpus el uso excesivo de la conjunción *y* (21 en el corpus A, 27 en el B), lo que quizás haya que atribuirlo en parte a la falta de una adecuada orientación pedagógica. Páez (1990: 17) señala, como uno de los cinco principales problemas de la escritura de los estudiantes universitarios, la baja capacidad para la transformación de las relaciones sintácticas utilizadas, por lo que dan preferencia al uso del período yuxtapuesto o conjuntivo sobre el subordinativo.

f) Se presenta mayor variedad en el uso de los conectores que resaltan por su frecuencia, por ejemplo, en el caso del corpus A, hay nueve conectores contrastivos diferentes; en el caso del corpus B, existen seis conectores aditivos distintos. Esto podría quizás indicar que según las características del texto escrito que se elabora aparecerán más variedades de una categoría de conectores que de otras, lo que nos induciría a reflexionar sobre la necesidad de hacer inventarios<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Un estudio sobre la noción de condicionalidad así como los medios lingüísticos con los que cuenta la lengua española para su expresión puede consultarse en la tesis doctoral de Montolío (1990).

<sup>7</sup> Un buen ejemplo de la importancia de los inventarios lingüísticos aparece en la obra de Biber *et al.* (1998), en la que con un voluminoso corpus de diferentes tipos de textos orales y escritos del

de los conectores textuales que se utilizan según los tipos de textos que se solicitan en la universidad. O, simplemente, que para evitar la repetición de un mismo elemento, hecho que suele ser marcado como negativo en la evaluación pedagógica y estilística de un texto escrito, se utilizan otros conectores disponibles también en el repertorio de la lengua.

#### 11.1.1.4. Conectores textuales y texto argumentativo

Según Cros (2003: 23), en el caso del discurso argumentativo, los conectores tienen la función de garantizar el encadenamiento de los argumentos y de indicar su dirección. En cuanto a la relación lógica más característica de este tipo de discurso afirma que es la relación de causalidad, puesto que está implícita en la estructura del discurso argumentativo. Por esta razón, en su opinión, algunos autores consideran que las relaciones lógicas presentes en un discurso argumentativo tienen un valor de causalidad. Tomando en cuenta esta idea, el corpus analizado posee similar número de conectores causativos (16 el corpus A y 20 el corpus B), de manera que el corpus podría ser considerado argumentativo.

#### 11.1.2 *Conectores metatextuales*

Los conectores metatextuales son elementos lingüísticos orientados a la organización del discurso, focalizan la atención del lector hacia el desarrollo de la enunciación, es decir, dan pistas sobre cómo el escritor ha organizado el discurso, desde el punto de vista de la distribución de la información en relación con la estructura y con las nociones de espacio y tiempo (ver Cuadro nº 21, ver página siguiente). Estas unidades también son llamadas *deícticos textuales*.

---

inglés establecen estadísticamente las probabilidades de aparición desde una palabra hasta una estructura compleja.

<i>Iniciadores</i>	Para empezar, antes que nada, primero de todo...	
<i>Distribuidores</i>	Por un lado, por otro; por una parte, por otra; éstos, aquellos...	
<i>Ordenadores</i>	Primero, en primer lugar, en segundo lugar...	
<i>De transición</i>	Por otro lado/ parte, en otro orden de cosas...	
<i>Continuativos</i>	Pues bien, entonces, en este sentido, el caso es que, a todo esto...	
<i>Aditivos</i>	Además, igualmente, asimismo...	
<i>Digresivos</i>	Por cierto, a propósito...	
<i>Espacio-temporales</i>	• <i>Anterioridad</i>	Antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí...
	• <i>Simultaneidad</i>	En este momento, aquí, ahora, al mismo tiempo, mientras, a la vez...
	• <i>Posterioridad</i>	Después, luego, más abajo, seguidamente, más adelante...
<i>Conclusivos</i> <sup>8</sup>	En conclusión, en resumen, en suma, en resumidas cuentas, total...	
<i>Finalizadores</i>	En fin <sup>9</sup> , por fin, por último, para terminar, en definitiva...	

Cuadro nº 21: Tipos de conectores metatextuales  
(Calsamiglia y Tusón, 1999: 246, 247)

A continuación presentamos un ejemplo de cada uno de los conectores metatextuales que aparecen en los ensayos argumentativos analizados.

#### • Distribuidores

**B3:** Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

**Por otra parte** otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada [el subrayado es nuestro para indicar los bloques de información que se distribuyen].

<sup>8</sup> Fuentes (1993: 172) agrupa bajo el término *conclusivos* varios grupos de conectores: “a) los que tienen un valor léxico temporal y señalan terminación: *finalmente, en fin, por fin...* b) otros que tienen unos valores añadidos: de conclusión nocional y textual (*en resumen, en suma, en conclusión, total...*) y final pero con valor explicativo (equivalen a “termino diciéndolo más claro”, *brevemente, en una palabra, en pocas palabras, total*). Estos últimos se los asocia con los reformulativos. Como podemos comprobar para esta autora los *conclusivos* y *finalizadores*, según la clasificación de Calsamiglia y Tusón (1999), están integrados en un solo grupo.

<sup>9</sup> Según Fuentes (1993: 195), *en fin*, a diferencia de *en suma* y *en definitiva* que los considera cultos, es de uso más coloquial, de allí su matiz modal de deseo de finalizar una enumeración.

- **De transición**

**A3:** Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

**Por otra parte**, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito [...]

- **Continuativos**

**A2: En tal sentido** surge un cambio en el periodismo actual en el que se necesita a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo **entonces** de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?

- **Aditivos**

**B10:** Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, **además** es inevitable que las interpretaciones ulteriores abundan. De la misma manera la imparcialidad tampoco existe, siempre vamos a tener un punto de opinión en pro o en contra.

### Espacio-temporales

- **Simultaneidad**

**B9:** La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y **aquí** se puede decir que puede ser manipulada, y es que de hecho lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

- **Conclusivos**

**A3: En conclusión** no se puede hablar de total objetividad, ya que esto no se puede lograr porque no se logra tener la neutralidad que se necesita al comunicar un hecho de manera imparcial.

- **Finalizadores**

**A2:** El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, **en fin**<sup>10</sup> ;tal virtud no existe!

**B1: Por último** hay que recordar el último párrafo del texto en el cual se podría resumir todo lo planteado, se deben tomar posiciones desde un punto de vista neutral y ser lo más profesional posible en el ejercicio del periodismo.

---

<sup>10</sup> Garcés (1997: 314) ha registrado tres usos del marcador *en fin*. 1. indicar el final del enunciado porque es el último elemento de una serie, 2. modificar lo dicho antes porque el emisor considera que no ha expresado convenientemente su punto de vista y modifica su enunciación para hacerla más acorde con su intención comunicativa o 3. volver a lo anterior para expresarlo de una forma más sintética.

#### 11.1.2.1 Análisis de los marcadores metatextuales

En la Tabla n° 5 (ver página siguiente), constatamos, en primer lugar, que no existe diferencia entre ambos grupos de estudiantes en relación con el uso de los marcadores metatextuales; en segundo lugar, la no utilización de conectores metatextuales distribuidores y ordenadores cuya función es, en el primer caso, contrastar informaciones y, en el segundo jerarquizarlas, ambas funciones importantes en la construcción de un texto argumentativo; y, por último, el escaso uso de este tipo de marcador (solo veintitrés casos en veinte ensayos), en general, en toda la muestra analizada.

Este resultado podría poner en evidencia, por una parte, la dificultad para la adquisición de los marcadores lingüísticos, en el caso de que los estudiantes hayan sido expuestos a su aprendizaje, o el desconocimiento en la utilización de este tipo de marcador lingüístico, en el caso de que los estudiantes no hayan sido expuestos a su aprendizaje y, sobre todo, la poca influencia que han tenido las prácticas de escritura antes y durante la carrera en la adquisición de este recurso lingüístico, como puede constarse en el análisis de los corpus A y B (véanse Tablas n° 6 y n° 7, en la página 215).



<i>Conectores metatextuales</i>		<i>CORPUS A</i>	<i>CORPUS B</i>	<i>TOTAL</i>
<b>Iniciadores</b>		0	0	0
<b>Distribuidores</b>		0	1	1
<b>Ordenadores<sup>11</sup></b>		0	0	0
<b>De transición</b>		2	0	2
<b>Continuativos</b>		3	2	5
<b>Aditivos</b>		0	2	2
<b>Digresivos</b>		0	0	0
<b>Espacio-temporales</b>	• <b>Anterioridad</b>	0	0	0
	• <b>Simultaneidad</b>	2	<b>6</b>	<b>8</b>
	• <b>Posterioridad</b>	0	0	0
<b>Conclusivos</b>		1	0	1
<b>Finalizadores</b>		3	1	4
<b>TOTAL</b>		<b>11</b>	<b>12</b>	

Tabla nº 5: Resultados de la distribución de los conectores metatextuales en el corpus A y B

<sup>11</sup> Portolés (1999b) analiza algunos ordenadores en las noticias y enfatiza su importancia como guías para conducir las inferencias de los lectores según los intereses del redactor de la noticia. Señala este investigador que algunos marcadores como *por otra parte*, *por otro lado* y *de otro lado*, así como el marcador de cierre *por lo demás* presentan usos cercanos a los de los marcadores de digresión: “En tales casos, con el miembro del discurso en el que se encuentran, se añade una consideración, frecuentemente incidental, que se separa de la planificación establecida en la exposición del discurso, pero, gracias a ellos, esta digresión se muestra relacionada en un mismo comentario” (p. 168). Este comentario convendría tenerlo en cuenta para la enseñanza de los marcadores en el contexto de la carrera de Ciencias de la Comunicación, pues el análisis de los marcadores con textos periodísticos (como en este caso la noticia) puede poner al descubierto matices de significado que podrían pasar inadvertidos si para la enseñanza se toma como ejemplos marcadores de otro tipo de corpus, como por ejemplo, literarios.

<i>N° de TEXTO/ CONECTORES METATEXTUALES</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
<b>Iniciadores</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Distribuidores</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Ordenadores</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>De transición</b>		0	0	<b>1</b>	0	<b>1</b>	0	0	0	0	0
<b>Continuativos</b>		0	<b>1</b>	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>Aditivos</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Digresivos</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Espacio-temporales</b>	• <b>Anterioridad</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	• <b>Simultaneidad</b>	<b>1</b>	0	0	0	0	<b>1</b>	0	0	0	0
	• <b>Posterioridad</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Conclusivos</b>		0	0	<b>1</b>	0	0	0	0	0	0	0
<b>Finalizadores</b>		0	<b>1</b>	0	<b>2</b>	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Tabla nº 6: Resultados de la distribución de los conectores metatextuales por ensayo en el Corpus A

<i>N° de TEXTO/ CONECTORES METATEXTUALES</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
<b>Iniciadores</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Distribuidores</b>		0	0	<b>1</b>	0	0	0	0	0	0	0
<b>Ordenadores</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>De transición</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Continuativos</b>		0	0	<b>1</b>	0	<b>1</b>	0	0	0	0	0
<b>Aditivos</b>		0	<b>1</b>	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>
<b>Digresivos</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Espacio-temporales</b>	• <b>Anterioridad</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	• <b>Simultaneidad</b>	<b>2</b>	0	0	0	0	<b>1</b>	0	<b>2</b>	<b>1</b>	0
	• <b>Posterioridad</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Conclusivos</b>		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Finalizadores</b>		<b>1</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Tabla nº 7: Resultados de la distribución de los conectores metatextuales por ensayo en el Corpus B

#### 11.1.2.1.1. Marcadores metatextuales y estructura argumentativa

Para Cuenca (1995), entre los recursos lingüísticos y discursivos característicos de la argumentación destacan, especialmente, los conectores que articulan el discurso polémico. En este sentido, afirma que la argumentación elaborada necesita elementos lingüísticos que hagan explícitas las relaciones entre argumentos. Tomando en cuenta que la propuesta realizada a los estudiantes consistía en la elaboración de un ensayo argumentativo, es pertinente tener presente los componentes estructurales de un texto argumentativo (una tesis, una serie de argumentos que la apoyan y la conclusión), pues algunos conectores, como por ejemplo los conclusivos, tienen la función de señalar el cierre de un texto o de una argumentación.

Al respecto de estos conectores, es conveniente citar a Sánchez (1993) quien afirma que este tipo de conector es bastante peculiar de la argumentación, “por cuanto la conclusión es una categoría inherente a la argumentación” (p. 79). De manera que podríamos interpretar su escaso uso en el corpus analizado (cf. los resultados en la Tabla nº 5, página 214) como un indicio de ausencia de cierre en la argumentación.

#### *11.1.3. Conectores que introducen operaciones discursivas*

Estos conectores suelen ubicarse en el inicio de un enunciado o como preámbulo al segundo miembro de la relación; indican la posición del enunciador en relación con su enunciado o bien un tipo concreto de tratamiento de la información (ver Cuadro nº 22, en la siguiente página).

<b>Conectores</b>	
• <i>de expresión de un punto de vista</i>	En mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, a mi parecer, tengo para mí, por lo que a mí respecta...
• <i>de manifestación de certeza</i>	Es evidente que, es indudable, todo el mundo sabe, nadie puede ignorar, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que...
• <i>de confirmación</i>	En efecto, por supuesto, desde luego, por descontado, efectivamente...
• <i>de tematización</i>	Respecto a, a propósito de, por lo que respecta a, en cuanto a, referente a, con referencia a, en lo que concierne, en/por lo que se refiere a...
• <i>de reformulación</i>	Esto es, es decir, en otras palabras, quiero decir, o sea, a saber, bueno, mejor dicho, en particular, en concreto...
• <i>de ejemplificación</i>	Por ejemplo, a saber, así, en concreto, pongamos por caso, sin ir más lejos...

Cuadro nº 22: Tipos de conectores que introducen operaciones discursivas (Calsamiglia y Tusón, 1999: 247)

A continuación presentamos un ejemplo de cada uno de los conectores de operaciones discursivas que aparecen en los ensayos argumentativos analizados.

- **de expresión de un punto de vista**

**A8:** La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. Pero **en mi opinión** resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.

- **de manifestación de certeza**

**A4:** El periodismo totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que **en realidad** le interesa informar no protagonizar.

**B9:** La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que **de hecho** lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

- **de tematización**

**A2:** Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión **con respecto a** éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.

**B9:** **En cuanto a** la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios

de comunicación, aunque esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera, no puede ser reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.

- **de reformulación**

**A1:** Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, **es decir**, debe “ser objetivo”.

- **de ejemplificación**

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, **así como** es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aun así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

**B6:** Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, **por ejemplo** en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

### 11.1.3.1 Análisis de los marcadores que introducen operaciones discursivas

En la Tabla nº 8, comprobamos que en ambos corpus, aunque se utilizan casi todos los conectores de esta clase (con excepción de los de confirmación), se hace en pocos casos (quince casos en los veinte ensayos). Nuevamente, se evidencia la similitud en los resultados del análisis del Corpus A en relación con el Corpus B. Es importante mencionar que los conectores de expresión de punto de vista, manifestación de certeza y confirmación están relacionados con el grado de implicación y certeza del escritor con sus afirmaciones, por lo que su escaso uso podríamos considerarlo negativo en un tipo de texto como lo es el ensayo, en el que el criterio de la “óptica personal” es un denominador clave en la definición de este género (como ha sido discutido en el Capítulo nº 4). Los conectores de tematización, reformulación y ejemplificación suplen de información adicional al lector, por lo que su presencia en los textos analizados podría ser considerada como una marca de cooperación con el lector, es decir, como una manifestación de la conciencia de la audiencia.

<i>Conectores de</i>	<i>Corpus A</i>	<i>Corpus B</i>	<i>Total</i>
• <i>Expresión de punto de vista</i>	1	0	1
• <i>Manifestación de certeza</i>	1	1	2
• <i>De confirmación</i>	0	0	0
• <i>De tematización</i>	3	1	4
• <i>De reformulación...</i>	1	1	2
• <i>De ejemplificación</i>	1	5	6
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>15</b>

Tabla nº 8: Resultados de la distribución de los marcadores que introducen operaciones discursivas en el corpus A y B

Al analizar la presencia de este tipo de marcador en cada ensayo (ver Tabla nº 9, en la siguiente página) observamos que, en el corpus A, seis de diez de los estudiantes utilizan al menos un marcador; de los siete presentes en los ensayos, dos corresponden a un solo ensayo (A4). En el caso del corpus B, cuatro de diez alumnos lo emplean; no obstante, cuatro de los ocho marcadores corresponden a un mismo ensayo (B9), por lo que sin duda el uso de este tipo de marcador, por parte de los alumnos del cuarto año, podría considerarse menor que el de los alumnos del primer año.

<b>Conectores de</b>	<b>Corpus A</b>	<b>Corpus B</b>	<b>Total</b>
• <b>Expresión de punto de vista</b>	A8	0	1
• <b>Manifestación de certeza</b>	A4	<b>B9</b>	2
• <b>De confirmación</b>	0	0	0
• <b>De tematización</b>	A2, A3, A10	<b>B9</b>	4
• <b>De reformulación...</b>	A1	B8	2
• <b>De ejemplificación</b>	A4	B1, B8, <b>2B9</b> , B10	6
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>15</b>

Tabla nº 9: Resultados de la distribución de los conectores que introducen operaciones discursivas por ensayo en el corpus A y B

#### 11.1.4 Análisis cuantitativo de los marcadores

En términos generales se ponen en evidencia en ambos corpus las siguientes similitudes:

1. La mayoría de los marcadores son textuales (cf. las tablas nº 10 y nº 11, en la página siguiente). Los marcadores metatextuales y los de operaciones discursivas representan menos de un 10 %. Si observamos los resultados para cada ensayo, también observaremos esta baja proporción.
2. En ambos corpus hay textos con muy pocos marcadores, es decir, con menos de diez (cf., por ejemplo, en el corpus A los textos A1, A7 y A9 y, en el corpus B, el B4, B5, B7 y B10) en contraste con el resto de los textos, por lo que podríamos concluir que un grupo de los estudiantes (entre un 30 y 40%) tiende a no explicitar las relaciones textuales que establecen en sus textos.

<i>Categorías/ n° Texto</i>	<i>Textuales</i>	<i>Metatextuales</i>	<i>De operaciones discursivas</i>	<i>Total</i>
A1	6	1	1	8
A2	13	2	1	<b>16</b>
A3	12	2	1	<b>15</b>
A4	11	2	2	<b>15</b>
A5	10	1	0	11
A6	10	1	0	11
A7	4	0	0	4
A8	12	0	1	13
A9	8	1	0	9
A10	10	1	1	12
<b>TOTAL</b>	<b>96 / 84,2 %</b>	11/ 9,6 %	7/ 6,1 %	<b>114</b>

Tabla nº 10: Distribución de los marcadores discursivos analizados en el Corpus A

<i>Categorías/ n° Texto</i>	<i>Textuales</i>	<i>Metatextuales</i>	<i>De operaciones discursivas</i>	<i>Total</i>
B1	7	3	1	11
B2	16	1	0	<b>17</b>
B3	8	2	0	10
B4	9	0	0	9
B5	7	1	0	8
B6	14	1	0	<b>15</b>
B7	2	0	0	2
B8	9	2	2	13
B9	21	1	4	<b>26</b>
B10	5	1	1	7
<b>TOTAL</b>	<b>98/ 83 %</b>	12/ 10,1 %	8/ 6,7 %	<b>118</b>

Cuadro nº 11: Distribución de los marcadores discursivos analizados en el Corpus B

En relación con las diferencias, hemos de resaltar que cuantitativamente no son significativas (la diferencia son cuatro marcadores más en el Corpus B). Si observamos el resultado por cada ensayo, notaremos que existen diferencias que deberían ser consideradas por los docentes del área de lengua, pues en el Corpus A encontramos el ensayo A7 con 4, el A1 con 8 y el A2 con el doble del anterior,



16 marcadores; por otra parte, en el Corpus B sucede lo mismo, el B7 con 2, el B8 con 13 y el B9 con el doble del anterior, 26, lo que podría interpretarse como la manifestación de diferentes criterios en cuanto al uso de los conectores. Sin duda, estas diferencias pueden deberse a diferencias en la extensión de los textos<sup>12</sup>, pero ésta no es una razón suficiente para explicar las diferencias.

## **11.2. Clasificación presentada por Montolío (2001)**

Según Montolío (2001: 43), las funciones más productivas que los conectores desempeñan en los textos expositivo-argumentativos, se centran en los siguientes grupos: (i) opositivos o contraargumentativos; (ii) consecutivos, y (iii) aditivos y organizadores de la información.

### *11.2.1 Conectores opositivos o contraargumentativos*

Nos referiremos a continuación a los conectores de carácter contraargumentativo, los cuales se organizan, básicamente, en torno a cuatro grandes subgrupos (ver Cuadro nº 23, en la página siguiente).

---

<sup>12</sup> Hemos calculado el número de palabras (A1/205, A2/373, A7/246, B7/152, B8/293 y B9/570) y consideramos que aunque hay una relación proporcional entre la extensión y la presencia de marcadores, sin embargo, ésta no explica suficientemente la ausencia de marcas de conexión.

<p><b>(i)</b> por un lado, expresiones conectivas como <i>aunque, a pesar de (que), pese a (que)</i> y <i>si bien</i>, de las que <i>aunque</i> es el conector prototípico y que coinciden en estar integradas entonativa y sintácticamente en la oración.</p>	<p><b>(ii)</b> por otro, conectores como <i>pero, sin embargo, no obstante, ahora bien, con todo, aun así</i> o <i>a pesar de todo</i>, grupo del que <i>pero</i> es el representante paradigmático. Nótese que a excepción de la conjunción <i>pero</i>, todos los demás elementos incluidos en este subgrupo presentan carácter parentético.</p>	<p><b>(iii)</b> un tercer grupo está formado por conectores integrados en la oración tales <i>mientras que, en tanto que</i> y <i>sino que</i>, y, también, por los correspondientes parentéticos <i>en cambio, por el contrario</i> y <i>antes bien</i>. Todos ellos comparten un significado básico de “corregir” en el segundo miembro algún aspecto de lo formulado en el primero.</p>	<p><b>(iv)</b> el cuarto y último subgrupo está compuesto por los conectores <i>de todas formas, de todas maneras</i> y <i>de todos modos</i>. Se caracterizan por el hecho de que, a pesar de no ser propiamente contraargumentativos, aparecen en numerosas ocasiones con un valor similar. Todos ellos coinciden en minimizar o cancelar la relevancia discursiva del segmento informativo anterior y anularlo para prosecución del discurso.</p>
--	--	--	--

Cuadro nº 23: Distribución de los conectores contraargumentativos según Montolío (2001: 49)

En relación con la denominación para las unidades de enlace, la investigadora afirma que la bibliografía reciente denomina *marcadores de discurso* a los elementos lingüísticos especializados en conectar frases llamados también *conectores, expresiones* o *secuencias conectivas*. Utiliza, casi indistintamente, una u otra denominación.

A continuación presentamos ejemplos de cada uno de los tipos de subgrupos de conectores contraargumentativos que aparecen en el corpus analizado.

**(i)**

**B9:** En cuanto a la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, **aunque** esa realidad de la que hablamos y que está ahí fuera, no puede ser reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.

**A3:** Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, **a pesar de** ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

**B3:** **Si bien** es cierto que<sup>13</sup> cada una de las partes tiene cierto grado de razón, no es menos verdadero que no nos podemos ir a los extremos. Los periodistas debemos mantenernos entre la objetividad y la subjetividad.

(ii)

**A2:** La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad **pero** jamás será objetivo.

**A10:** Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. **Mas** creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.

**B3:** Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar por nuestro estilo innato es imposible, **sin embargo**, necesitamos controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, **aun así** hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

(iii)

**A6:** La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, **mientras que** los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

**A2:** El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, **sino que** el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

**B8:** En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino **por el contrario** quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años.

(iv)

**B4:** Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de desvelar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que **en todo caso**<sup>14</sup> no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

---

<sup>13</sup> Según Montolío (2001: 54), la secuencia *si bien es cierto que* constituye una expresión conectiva habitual en la prosa formal para presentar un posible argumento en contra, que se admite, pero que no constituye una verdadera oposición.

<sup>14</sup> Según Montolío (2001: 93), los conectores del subgrupo iv no siempre son equivalentes a un conector contraargumentativo por lo que algunos autores los ubican en un grupo denominado

### 11.2.1.1 Análisis de los conectores contraargumentativos

Los conectores contraargumentativos establecen, según Montolío (2001), “algún tipo de contraste o ‘discusión’ entre las cláusulas que las componen” (p. 45). Esta investigadora distingue entre (1) marcadores contraargumentativos que introducen argumentos ‘débiles’ (*aunque, si bien, a pesar de [que], pese a [que]*) y (2) expresiones conectivas que introducen el argumento ‘fuerte’ (*pero, mas, sin embargo, no obstante, empero, con todo, ahora bien, aun así*). En relación con los segundos, comenta que “el segmento informativo que introduce un conector de este tipo invalida la conclusión o inferencia que podría deducirse del segmento previo” (p. 62), coinciden con éstos los conectores del subgrupo (iii), pero, a diferencia de los anteriores, no anulan la conclusión sino que “ponen en contraste la información que les antecede con la que introducen” (p. 83). Siguiendo este razonamiento y verificando los resultados que presentamos en la Tabla nº 12 (ver página siguiente), tenemos que:

- a) En relación con el subgrupo (i): Los estudiantes del Corpus A no utilizan marcadores del tipo 1, es decir que introducen argumentos ‘débiles’; mientras que los estudiantes del Corpus B, sí lo hacen.
- b) En relación con el subgrupo (ii): Los estudiantes del Corpus A presentan una cantidad significativa de expresiones que introducen argumentos ‘fuertes’, en relación con los del Corpus B.
- c) En relación con el subgrupo (iii): Los estudiantes del Corpus A utilizan más marcadores de este grupo, al igual que el subgrupo (ii), que introducen una información que se presenta más fuerte que la que precede.

---

*reformuladores de distanciamiento*, pues “formulan lo que se ha dicho en el segmento precedente introduciendo una conclusión que se aleja de cualquier posible implicación, inferencia o relevancia que pudiera aportar el segmento previo”. Cuando funcionan como un conector contraargumentativo señalan que el primer segmento queda despojado de relevancia informativa, ya que la única información importante es la que aparece después del marcador.

d) Únicamente tenemos un caso del subgrupo (iv) perteneciente al Corpus B.

<i>Subgrupos Conectores Contraargu- mentativos</i>	<i>I</i> <i>A/B</i>	<i>II</i> <i>A/B</i>	<i>III</i> <i>A/B</i>	<i>IV</i> <i>A/B</i>
	Aunque, 0/3 a pesar de (que),0/1 pese a (que),0/0 si bien 0/1	pero <sup>15</sup> , 17/4 mas, 1/0 sin embargo, 3/4 no obstante,0/0 ahora bien,0/0 con todo,0/0 aun así, 1/0 a pesar de todo 0/0	mientras que,1/0 en tanto que 0/0 sino que, 4/0 en cambio, 0/0 por el contrario 0/1 antes bien 0/0	de todas formas 0/0 de todas maneras 0/0 de todos modos 0/0 en todo caso 0/1
<b>Corpus A</b>	0	<b>22</b>	5	0
<b>Corpus B</b>	5	8	1	1
<b>Total</b> 42	5	30	6	1

Tabla nº 12: Resultados de los conectores contraargumentativos según Montolío (2001: 49) en los corpus A y B

Nos parece que los resultados del Corpus A muestran la utilización predominante, en relación con el Corpus B, de los marcadores que introducen argumentos fuertes (subgrupo ii y iii), por lo que podríamos afirmar que los estudiantes del Corpus A tienden a utilizar los conectores contraargumentativos como un mecanismo para marcar semánticamente cuáles son sus argumentos más fuertes. Este resultado podría interpretarse, desde el punto de la cortesía, como una estrategia inadecuada, pues los estudiantes se muestran excesivamente contraargumentativos, es decir, emplean un estilo de ataque directo, lo que pone en riesgo su imagen debido además a la impericia para soportar sus afirmaciones. Muy probablemente los estudiantes del Corpus B han aprendido a matizar sus contraargumentaciones y quizás a obtener con esta estrategia mejores resultados académicos. Convendría investigar qué estilo argumentativo valoran mejor los

<sup>15</sup> Fuentes (1997: 148) comparó los nexos adversativos *pero* y *sino*. Al respecto del primero, afirma que puede aparecer en un mayor número de contextos que *sino*, quizás esto explique en parte su alta frecuencia en el corpus analizado. Añade que al contrario de *sino*, *pero* es un marcador contraargumentativo que une elementos antiorientados con respecto a una conclusión. Admite elementos de la misma escala y por tanto en oposición gradual.

docentes, de esta manera podría hacerse una propuesta didáctica ajustada a la realidad de las aulas.

### 11.2.2 *Expresiones de carácter consecutivo*

Las expresiones que se analizarán en este apartado corresponden a las que Montolío (2001) considera más frecuentes y productivas en la lengua escrita planificada para la expresión de la noción de consecuencia (ver Cuadro nº 24). Para esta investigadora, estas expresiones resultan especialmente útiles para llevar a cabo la operación argumentativa de la demostración, pues ésta “consiste en exponer y probar cómo desde una premisa o argumento concretos se llega a la conclusión a la que interesa llevar al receptor” (p. 101). Por esta razón, estas expresiones tienen una presencia recurrente en cualquier texto que presenta características argumentativas.

<i>(i) Conectores que presentan en su formación la conjunción <b>que</b>, y que, en consecuencia, están “integrados a la oración”</i>	<i>(ii) Conectores conclusivos de carácter “parentético”</i>
<i>Por lo que, así que, de modo/manera que y de ahí (que)</i>	<i>Por (lo) tanto, en consecuencia, por consiguiente, por ende, pues así (pues), por eso (por ello), por esa/tal razón, por esa/tal causa, por ese/este motivo</i>

Cuadro nº 24: Distribución sintáctica de los conectores consecutivos según Montolío (2001: 101,102)

También propone otra clasificación, pero basada en el tipo de significado procedimental que acarrearán los conectores consecutivos (véase Cuadro nº 25, en la página siguiente).

<b>Conectores consecutivos</b>			
Conectores que introducen la consecuencia y señalan anafóricamente cuál es la <b>causa</b> desencadenante		Conectores que señalan que lo que sigue constituye la <b>consecuencia</b> , pero sin apuntar a la causa	
<b>Grado</b> <b>así</b>		<b>Intermedio</b> <b>pues</b>	
parentéticos	Integrados a la oración	parentéticos	Integrados a la oración
<i>Por ello/eso</i> <i>Por ese/tal/dicho</i> <i>motivo/razón/causa</i>	<i>Por lo que</i> <i>De ahí (que)</i>	<i>Por (lo) tanto</i> <i>En consecuencia</i> <i>Por consiguiente</i> <i>Por ende</i> <i>pues</i>	<i>De manera/</i> <i>Modo que</i> <i>Así que</i>

Cuadro nº 25: Distribución de los conectores consecutivos según el significado procedimental (Montolío, 2001: 136)

A continuación presentaremos unos ejemplos de conectores consecutivos presentes en el corpus:

**B8:** Todo parte, a ciencia cierta, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atenido, por ejemplo, a un periódico de izquierda **por lo que** su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

**A6:** La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es **por ello** que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

**A5:** Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, **por eso** y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.

**B4: Por esta razón**, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

**A7:** Como afirma Miguel Ángel Bastenier, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi. Lo que hay que diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien escribe. Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención deberíamos partir del hecho psicológico –o

filosófico tal vez– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, **por tanto** cada quien vive realidades distintas.

**A2:** La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. **Por lo tanto**, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.

**B8:** En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años. Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos participes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y **por ende**, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

**B4:** Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo **pues** va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por sus fuentes.

#### 11.2.2.1 Análisis de los conectores consecutivos

Si observamos los resultados de la Tabla nº 13 (en la siguiente página), queda claro que los estudiantes de ambos grupos utilizan la misma cantidad de conectores (7/7) y tienden a usar de manera sobresaliente los conectores conclusivos de carácter “parentético” más que los conectores “integrados a la oración” (13 /1).



(i) Conectores que presentan en su formación la conjunción <b>que</b> , y <b>que</b> , en consecuencia, están “integrados a la oración”	(ii) Conectores conclusivos de carácter “parentético”	
<i>Por lo que</i> 0/1 <i>así que</i> 0/0 <i>de modo/manera que</i> 0/0 <i>de ahí (que)</i> 0/0	<i>Por (lo) tanto</i> 3/1 <i>en consecuencia</i> 0/0 <i>por consiguiente</i> 0/0 <i>por ende</i> <sup>16</sup> 0/1 <i>pues</i> 1/3 <i>así (pues)</i> 0/0 <i>por eso (por ello)</i> 3/0 <i>por esa/tal razón, por esa/tal causa, por ese/este motivo</i> 0/1	
<b>Corpus A = 0</b>	<b>7</b>	<b>TOTAL 7</b>
<b>Corpus B = 1</b>	<b>6</b>	<b>TOTAL 7</b>

Tabla nº 13: Resultados de la distribución sintáctica de los conectores consecutivos

Montolío (2001: 122) observa una gradación en los conectores de causalidad en relación con los tipos de focalización, los cuales presenta en tres grupos de conectores: Conectores que señalan inequívocamente hacia la **causa** (focalizan la causa frente a la consecuencia), conectores que introducen la consecuencia pero señalando de ella que es el resultado de la causa precedente y, por último, conectores que señalan inequívocamente hacia la **consecuencia** (focalizan la consecuencia frente a la causa). Siguiendo esta orientación, es posible determinar que en nuestros datos (ver Tabla nº 13) los estudiantes optaron por utilizar conectores del segundo grupo (*por eso, por ello* 3/0 y *por esta razón* 0/1) y del tercer grupo para focalizar la consecuencia (*por (lo) tanto* 3/1).

<sup>16</sup> Cabe mencionar la aparición de *por ende* en el corpus, pues es un conector poco frecuente. Según Montolío (2001: 132), este conector está estrictamente ligado al registro escrito formal y añade que, contrariamente a lo que parecen pensar algunos escritores inexpertos, no significa ‘además’, sino ‘por tanto’, ‘en consecuencia’.

## 11.2.3 Conectores de tipo aditivo y organizadores de la información discursiva

Los conectores incluidos en este grupo de carácter aditivo pueden simultáneamente funcionar como organizadores de la información discursiva, pues no se limitan solo a presentar datos sino, además, a mostrar al receptor cuál es la estructura del discurso (ver Cuadro n° 26).

<i>Conectores aditivos y organizadores de la información</i>	
<b>(i)</b> Conectores que introducen un nuevo aspecto o punto del tema que se está tratando pero sin valorarlo desde el punto de vista argumentativo	<b>(ii)</b> Conectores que introducen un nuevo aspecto informativo del tema, presentándolo como más fuerte desde el punto de vista argumentativo que los aspectos anteriores
<i>Asimismo</i> <i>Igualmente</i> <i>De igual/mismo modo/manera/forma</i> <i>Por una parte</i> <i>Por otra parte</i> <i>Por otro lado</i> <i>Por su parte</i> <i>A su vez</i>	<i>Además</i> <i>Encima</i> <i>Es más</i> <i>Por añadidura</i> <i>Incluso</i> <i>Inclusive</i>

Cuadro n° 26: Distribución de los conectores aditivos y organizadores de la información (Montolío, 2001:143)

Para Montolío (2001), estos dos grupos de conectores constituyen dos tipos diferentes de marcadores aditivos que funcionan, sobre todo, en la lengua formal<sup>17</sup>; en la lengua oral espontánea, el conector prototípico y de uso más extendido es *además*.

<sup>17</sup> Garcés (1997), al respecto de los elementos que marcan la estructuración del discurso, afirma que “tanto el discurso oral como el discurso escrito poseen una estructuración precisa, pero existen diferencias entre ellos debidas a la distinta planificación que uno y otro poseen (...). Esto supone que algunas de estas marcas de ordenación del discurso sean más frecuentes en el discurso escrito que en el discurso oral” (p. 296).

### 11.2.3.1 Análisis de los conectores de tipo aditivo y organizadores de la información discursiva

En la Tabla nº 14 (ver página siguiente), observamos una clara diferencia entre el Corpus A y el Corpus B, debido a que en relación con el primero, se utilizan más conectores del primer grupo (i), los cuales, siguiendo a Montolío (2001: 142), “sirven para continuar la andadura discursiva y distribuir los datos, presentando un nuevo aspecto, parte o punto del tema del que se está tratando, sin que se plantee la nueva información introducida como más o menos importante que la información precedente”; mientras que, en el caso del Corpus B, se emplean más los conectores del segundo grupo (ii), caracterizados, según Montolío (2001), debido a que, simultáneamente a que “introducen un nuevo aspecto informativo del tema tratado, llevan a cabo una operación argumentativa, ya que introducen nueva información, generalmente presentada como más ‘fuerte’ desde un punto de vista argumentativo, que constreñirá las conclusiones inferenciales que deben hacerse” (p. 143).

Podría decirse, entonces, que los estudiantes del Corpus B utilizan este grupo de conectores para marcar la presentación de una información nueva que quieren focalizar con fines argumentativos; mientras que los estudiantes del Corpus A emplean los conectores del primer grupo simplemente para introducir nueva información, pero sin valorarla desde el punto de vista argumentativo. Como lo hemos señalado en la sección 11.2.1.1, las diferencias entre los corpus A y B pueden deberse a distintas estrategias de cortesía para abordar el trato con el lector. Nuevamente, observamos que los alumnos del Corpus B asumen la argumentación de manera indirecta, y de esta manera protegen su imagen.

<b>Conectores aditivos y organizadores de la información</b>	
<b>Grupo I</b>	<b>Grupo II</b>
<b>A/B</b>	<b>A/B</b>
Asimismo 0/0	Además 0/2
Igualmente 0/0	Encima 0/0
De igual/mismo modo	Es más 2/0
/manera/forma 0/2	Por añadidura 0/0
Por una parte 0/0	Incluso 0/3
Por otra parte 2/0	Inclusive 0/1
Por otro lado 0/0	
Por su parte 0/0	
A su vez 2/0	
<b>Corpus A = 4</b>	<b>2</b>
<b>Corpus B = 2</b>	<b>6</b>
	<b>TOTAL 6</b>
	<b>TOTAL 8</b>

Tabla nº 14: Resultados de la distribución de los conectores aditivos y organizadores de la información

#### 11.2.4. Contraste entre los resultados del corpus A y B

a) En relación con el empleo de los conectores contraargumentativos es notoria la diferencia entre los resultados de los corpus A y B, pues, en el caso del primero, se evidencia un uso predominante (27 conectores) en comparación con el Corpus B (14 conectores). Además, se debe resaltar que la mayoría de los conectores (22) corresponde al grupo de los conectores que introducen argumentos “fuertes”.

b) Sobre el uso de los conectores consecutivos, los datos reflejan un uso igualitario (7/7). No hay diferencia significativa, en ambos corpus, en el uso de los conectores que introducen la consecuencia y señalan anafóricamente cuál es la causa desencadenante y aquellos que señalan que lo que sigue constituye la consecuencia, pero sin apuntar a la causa.

c) Los conectores aditivos y organizadores de la información muestran una evidente diferencia en su uso al comparar ambos corpus, puesto que en el Corpus A se emplea predominantemente el grupo de conectores (i) que introducen un nuevo aspecto o punto del tema pero sin valorarlo desde el punto de vista argumentativo; mientras que en el Corpus B se prefieren los conectores del grupo (ii) que introducen un nuevo aspecto informativo del tema, presentándolo como más fuerte desde el punto de vista argumentativo que los aspectos anteriores. De manera que este tipo de conectores es usado por los estudiantes del Corpus B como mecanismos de argumentación.

Sin duda, muchas podrían ser las hipótesis explicativas para las diferencias encontradas en los corpus; no obstante, nos limitaremos a señalar un aspecto que podría convertirse en una línea de investigación en escritura académica más adelante, se trata de indagar, desde la metapragmática<sup>18</sup>, sobre los recursos utilizados (entre ellos, los conectores y las citas) por los estudiantes en la argumentación dirigida a un lector específico (un docente-evaluador).

### 11.3. Uso erróneo de marcadores

Los problemas de conexión que se encuentran en los textos de los escritores inexpertos o novatos en español son, según Montolío (2001: 27) y Tusón (1991: 17), que los elementos de conexión no son usados con su auténtico significado, sino con otro que erróneamente el autor les ha supuesto. Si bien es cierto que algunos autores afirman que existen usos erróneos en los textos de escritores inexpertos<sup>19</sup>, en nuestra opinión, el problema más frecuente es el escaso

---

<sup>18</sup> El término *metapragmática* tiene varios sentidos según Caffi (1998, cit. por Reyes, 2002). Nos referimos a su tercer sentido que concierne a “la planificación, control y guía de las interacciones lingüísticas y los juicios de adecuación sobre el comportamiento lingüístico, más las elecciones que determinan la disposición de los textos y guían su interpretación” (p. 27).

<sup>19</sup> Según Bain y Schneuwly (1997: 46), en el trabajo con textos argumentativos el problema de las formas de los conectores es el problema fundamental. Al respecto dice que este problema se manifiesta en los textos de los alumnos de dos maneras: no los emplean jamás (o demasiado poco) o lo hacen con un criterio erróneo.

uso de marcadores, así también lo señala Páez (1990), lo que trae como consecuencia que el texto producido sea poco “amigable”<sup>20</sup> con el lector, en términos de Dreher y Singer (1989), en el sentido de que éste debe esforzarse más en su interpretación o, como expresan otros autores, que tenga un “estilo telegráfico”.

En un trabajo anterior (García, 2002) constatamos este escaso uso de los conectores en general (textuales, metatextuales y de operaciones discursivas) en una muestra de doce ensayos de alumnos del primer año de la carrera de Comunicación Social que se encontraban en su primera semana de clases, por lo que podría interpretarse que se trata de un problema común tanto para los alumnos que ingresan a la universidad como para los que cursan estudios universitarios e incluso finalizan la carrera.

## Conclusiones

En suma, el uso de los marcadores discursivos en el corpus de ensayos estudiantiles analizado pone de evidencia:

1. En relación con la primera hipótesis referida a la variedad en el uso de los conectores, encontramos un uso excesivo<sup>21</sup> de determinados marcadores textuales, por ejemplo, *y*, *pero*, *ya que* y *si*, lo que demuestra el predominio de la utilización de marcadores frecuentes en la lengua oral, es decir que no suelen utilizarse predominantemente marcadores más propios de la modalidad escrita, sino los

---

<sup>20</sup> Dreher y Singer (1989) utilizan el término *friendly texts* para referirse a un texto que incluye los recursos que un lector tiene para interactuar con el texto, entre ellos mencionan la cohesión como el mecanismo lingüístico que asegura la comprensión del texto.

<sup>21</sup> Es interesante comprobar esta misma deficiencia en los textos escritos por estudiantes en lengua inglesa. Hilton y Hyder (1992) en su manual sobre puntuación y gramática inglesa advierten sobre este problema: “...if you were to use only ‘and’ ‘or’ ‘but’ to link sentences and only form simple, double or multiple sentences, your writing would still appear rather tedious and stilted. You may remember teachers advising you to avoid over-using ‘and’ in your writing” (p. 28).

mismos que ya se usan en la modalidad oral. Esta debilidad en la conexión informativa<sup>22</sup> trae como consecuencia, en algunos casos, la frustración del escritor-estudiante al ser consciente de que su composición resulta poco atractiva y el aburrimiento por parte del lector-profesor al enfrentarse a la tarea de evaluar estos textos (Martínez, 1997: 57).

Es conveniente relacionar estos resultados con el tipo de texto que hemos analizado, el ensayo argumentativo, pues, como hemos mencionado, en un estilo más elaborado y neutro, los conectores se expresan para evitar malentendidos y para garantizar una adecuada conexión; mientras que en un estilo oral más expresivo los conectores están implícitos (se sustituyen por elementos prosódicos tales como ritmo, tono, entre otros, yuxtaposición de segmentos cortos, entre otros recursos lingüísticos). De manera que si aceptamos que los conectores textuales ayudan a los lectores a descubrir cómo el escritor ha organizado su texto (Ventola, 1995), podemos inferir que en el corpus analizado los estudiantes han utilizado muy poco los marcadores discursivos adecuados para un texto escrito formal como lo es el ensayo.

2. En relación con la segunda hipótesis referida al uso de marcadores que señalan la interrelación escritor-lector, inferimos que el escaso uso de los marcadores que introducen operaciones discursivas especializados en favorecer la interrelación escritor -texto- lector, puede tener implicaciones en una didáctica del texto escrito en la que, por una parte, el docente es el único destinatario del texto que se produce y, por otra, se desconoce qué conectores son más adecuados según el tipo

---

<sup>22</sup> En relación con la falta de explicitud, queremos traer a colación dos trabajos realizados por Rinaudo *et al.* (2001: 38) y Albano *et al.* (2001) sobre elaboración de resúmenes por parte de estudiantes universitarios, en los que ponen de manifiesto que el escaso uso de conectores entre párrafos así como la escasa presencia de proposiciones que expresen relaciones causales, comparaciones o discriminaciones relativamente elaboradas, confiere a los resúmenes las características de una simple enumeración de hechos, objetos, situaciones, cuyas vinculaciones se expresan pero no se explicitan acabadamente. Es decir, pareciera que las dificultades de los estudiantes universitarios con el uso de los conectores se evidencian en general en textos expositivos y argumentativos.

de texto que se elabora. En esta dirección Bain y Schneuwly (1997: 46) afirman que

El trabajo con estas unidades es a la vez tipológico (comparación de los tipos de texto y de sus organizadores), clasificador (inventariar los organizadores en los diferentes textos) y funcional (análisis de las funciones asumidas por los organizadores en los diferentes lugares del texto).

Es indudable que hay una tarea pendiente si se emprende la enseñanza de los textos escritos tomando en cuenta unidades textuales, como es el caso de los conectores: Sería necesario presentar un inventario de estas unidades según cada tipo de texto y también mostrar cómo funcionan para señalar el “camino” al lector.

En lo concerniente al inventario, Martín Zorraquino y Portolés (1999) afirman que “los marcadores son un medio de la lengua para facilitar la articulación entre lo dicho y el contexto” (p. 4079). Es decir que a un contexto distinto le corresponde un diferente uso de estas unidades<sup>23</sup>. Por ejemplo, existen marcadores más frecuentes en la lengua oral que en la escrita; tal es el caso de *bueno, claro, hombre o vamos* y viceversa, como por ejemplo, *así las cosas, por lo demás, por el contrario o en consecuencia*. Esta distinción de marcadores según la modalidad y el registro reafirma la necesidad del inventario con miras a una enseñanza de los textos escritos más acorde con los aspectos textuales. En esta dirección, Ventola (1995) afirma que es posible enseñar a los estudiantes a utilizar los conectores para estructurar sus textos haciéndoles conscientes de que cuando usan conectores metatextuales están guiando al lector a través del texto,

---

<sup>23</sup> Rudolph (1991) hizo un estudio estadístico de los conectores del alemán en textos orales, de prensa y literarios. En sus conclusiones afirma que hay conectores que solo se usan en la lengua oral y otros que aunque aparecen en ambas, aparecen más en una que en otra. Aunque esta investigación fue hecha con un corpus en alemán y no en español, creemos que ayuda a soportar la idea de que deben hacerse inventarios que revelen cuáles conectores y con qué frecuencia se usan en los distintos registros y géneros.



mientras que si no los usan o los usan poco<sup>24</sup> están dejando la responsabilidad al lector para que descubra la organización lógica del texto.

3. En cuanto al uso preciso o erróneo de los marcadores, constatamos que no aparecen usos erróneos de los marcadores en el corpus analizado, por lo que, sin duda alguna, puede considerarse este resultado como positivo, sobre todo tomando en cuenta que los estudiantes pertenecen a la carrera de Comunicación Social y entre sus funciones laborales básicas se encuentra la elaboración de textos escritos u orales destinados a una audiencia. Este resultado puede considerarse un indicador de poseer una adecuada competencia lingüística.

4. Sobre la hipótesis de si los estudiantes del cuarto año emplean una mayor variedad de marcadores que los del primer año, vale decir que los datos obtenidos de la comparación pueden resultar inquietantes si se toma en consideración que los alumnos de cuarto año no presentan un uso significativamente mayor de los marcadores en estudio en comparación con los resultados de los alumnos del primer año, lo que parecería indicar que las prácticas de escritura no focalizan o lo hacen muy poco en el uso de los distintos tipos de conectores.

5. Para conocer si el tipo de conectores que predominan contribuyen a conformar el tipo de discurso expositivo y/o argumentativo, en términos de Charaudeau, el “modo de organización del discurso”, aplicamos la clasificación de conectores

---

<sup>24</sup> Nos parece pertinente mencionar que en otra investigación Ventola (1997) afirma que los estudiantes finlandeses tienden a dejar implícitas, con demasiada frecuencia, las relaciones lógicas y organizativas textuales en sus escritos. Cita a Hind (1987), quien distingue entre autores ‘responsables hacia el lector’ (*‘reader-responsible’ writers*), es decir, autores que esperan que el lector descubra la organización lógica del texto y autores ‘responsables hacia el autor’ (*‘writer-responsible’ writer*) que proporcionan orientación metatextual explícita en la lectura del texto. Tomando en cuenta esta distinción es claro que los estudiantes de nuestra investigación, al igual que los finlandeses, pueden ser categorizados en la primera distinción de Hind; ahora bien, ¿cuál es la orientación que según los docentes los estudiantes deben preferir en sus textos?, ¿depende esta orientación del género?, ¿depende de la cultura académica? Estas preguntas nos señalan nuevas rutas de investigación.

propuesta por Montolío (2001), quien centra su atención “en los elementos conectivos característicos de la lengua escrita planificada” (p. 42) y, especialmente, en un grupo de tres conectores (opositivos o contraargumentativos, consecutivos y aditivos y organizadores de la información), pues relaciona sus funciones más productivas con los textos expositivo-argumentativos.

Es evidente el predominio de conectores contraargumentativos, e incluso de los especializados en introducir argumentos fuertes, en el Corpus A, lo que nos hace reflexionar en nuestras hipótesis previas, pues esperábamos mayor uso de este tipo de conectores en el Corpus B por tratarse de estudiantes con mayor tiempo de escolaridad y por el tipo de texto solicitado, pero los datos demuestran que no solo usan pocos, sino que, además, tienden a utilizar los que introducen argumentos débiles. Otro aspecto que ha llamado nuestra atención es el uso predominante de los conectores aditivos y organizadores de la información, en el Corpus B, que introducen un nuevo aspecto informativo del tema, presentándolo como más fuerte que los aspectos anteriores desde el punto de vista argumentativo, lo que consideramos es un mecanismo argumentativo para marcar la información relevante en el debate de las ideas dentro del texto, pero más modalizado, desde el punto de vista de la cortesía, que un conector contraargumentativo.

No creemos que los datos obtenidos con el análisis de los conectores nos permitan afirmar que un corpus es predominantemente más argumentativo que el otro, pues para ello se requiere analizar otros elementos lingüísticos, además de los conectores. Ésta es, claramente, una dirección que debemos seguir explorando en futuras investigaciones. No obstante, lo que sí creemos válido afirmar es que ambos corpus son textos expositivo-argumentativos y no narrativos o descriptivos. No queremos decir con esto que no haya secuencias narrativas o descriptivas en los textos, sino que éstas no son las predominantes.

En general, los resultados obtenidos nos conducen a reflexionar sobre la necesidad de intervenir pedagógicamente, tanto durante la producción de los

textos como durante su evaluación, en relación con el uso de estos tipos de conectores, dada la importancia que ellos tienen en el proceso interpretativo y en el establecimiento de la interacción escritor-lector. Esta intervención también debe ser objeto de investigación con el fin de determinar su eficacia en el proceso de enseñanza de los marcadores, un ejemplo de ello es la investigación de Calvo (2000), en la cual analiza cuarenta resúmenes anteriores a un entrenamiento (40 horas) y el mismo número de resúmenes después del entrenamiento y concluye que “los resúmenes posteriores al entrenamiento siguen presentando problemas de cohesión, aun cuando la enseñanza de la forma y función de los diversos conectores y palabras de enlace fue parte del programa de entrenamiento seguido por los sujetos” (p. 12). Surgen muchas preguntas en relación con los enfoques que se deben utilizar en la enseñanza, el tiempo necesario para obtener resultados satisfactorios, los materiales que deben emplearse en los entrenamientos, entre otros aspectos que indican que queda mucho camino por andar tanto hacia las descripciones de corpus representativos de la prosa estudiantil como hacia la enseñanza eficaz de estas complejas unidades en el aula universitaria.

### **Implicaciones pedagógicas**

Queremos abrir esta sección haciendo mención a la reflexión que hace Ignacio Bosque en el prólogo del libro *Conectores de la lengua escrita* de Montolío (2001: 9-18), porque sin lugar a dudas sus palabras son iluminadoras tanto para los futuros estudios lingüísticos como para las aplicaciones pedagógicas que de ellos puedan extraerse. Critica Bosque la atención acentuada que las gramáticas han puesto en algunos conectores como *y*, *pero*, *aunque* o *sin embargo*, y la escasa atención que, en cambio, han brindado a otros como *ahora bien*, *como mucho*, *de todas formas*, *además*, *de ahí que*, *bueno* o *por el contrario*. Concluye que la tradición gramatical no ha realizado un estudio profundo de estas partículas y que ello se ha transmitido a la tradición escolar que en ella se

apoyaba<sup>25</sup>. Como ejemplo de ello, esgrime que “cualquier gramática tradicional tendrá un apartado para las oraciones adversativas, pero es muy improbable que contenga alguna reflexión detallada sobre el concepto de adversación” (p. 13).

Pudiéramos pensar que es responsabilidad de los docentes hacer esta reflexión sobre el uso de los conectores, pero, según Bosque, en la didáctica gramatical ha pesado mucho más el afán etiquetador de profesores y alumnos que la búsqueda objetiva de la comprensión. Es precisamente a esta “búsqueda objetiva de la comprensión” a la que creemos que deben apuntar las orientaciones pedagógicas futuras sobre el uso de los conectores para los estudiantes, pero admitimos que es necesario hacer previamente descripciones de vastos corpus para dar cuenta de cómo se utilizan estas unidades en los distintos géneros y registros; así, la orientación estaría vinculada al uso social de estas unidades.

Al respecto de la enseñanza de los marcadores, Portolés (1999) hace algunas sugerencias que, aunque están dirigidas a quienes enseñan español como lengua extranjera (E/LE), en nuestra opinión también son adecuadas para quienes enseñan español como lengua materna. La primera dificultad que plantea es la de los prejuicios del profesor.

El primer problema con el que se ha de enfrentar el profesor en la enseñanza de los marcadores discursivos son sus propios prejuicios. No es extraño que, frente al rigor de la gramática, se perciba el discurso como un dominio en el que poco se puede decir más allá de lo que dicta el sentido común. No es así. Como sucede en los demás ámbitos de la lengua, en la configuración de los discursos existen regularidades que están lejos de ser evidentes y que sólo después de su estudio podremos llegar a explicar de un modo pedagógico (p. 65).

---

<sup>25</sup> Valbuena (1998), en su estudio sobre conectores causales en los manuales de enseñanza del español como lengua extranjera, llega a una conclusión similar. Nos dice que son pocos los manuales que se ocupan de los conectores causales y, dentro de los manuales en que se tratan dichos conectores, se producen considerables lagunas, que tienen, en parte, su explicación en los vacíos que hay en los estudios teóricos sobre el tema. Así mismo, señala que la tipología de las explicaciones raramente adopta una perspectiva pragmalingüística; frecuentemente se ciñen a describir los aspectos más superficiales como la anteposición o posposición, sin ahondar en las causas precisas que explican el orden.

La segunda dificultad es el contexto, ya que según la concepción inferencial tiene tanta importancia lo codificado como el enriquecimiento pragmático obtenido gracias al contexto. De ahí la importancia de que los docentes sean extremadamente cuidadosos en la elaboración de los ejercicios para su enseñanza. La tercera dificultad es la de discernir entre lo correcto y lo incorrecto. Es muy común para los docentes corregir a sus alumnos diciéndoles que una determinada construcción es agramatical; esto suele ser ciertamente frecuente en un aula de enseñanza de una lengua extranjera, no así en un aula de lengua materna en la que se presenta otro tipo de problemas. Portolés (1999) argumenta que, debido a la existencia comprobada de enunciados costosos de procesar, existen múltiples respuestas, por lo que es aconsejable que “en la mayor parte de las ocasiones sea el propio profesor quien proponga los marcadores y que sea el alumno quien deba ordenar unos miembros del discurso ya expresos o proponerlos si no están presentes” (p. 70). Y la última dificultad es la explicación del profesor. Debido a la tendencia a la simplificación pueden darse orientaciones que conduzcan a aplicaciones erróneas. Para finalizar, este investigador aconseja que el profesor de E/LE se familiarice con los nuevos planteamientos y que acomode su enseñanza a una realidad lingüística distinta de la puramente gramatical<sup>26</sup>.

En relación con la evaluación didáctica del uso de los conectores en el ensayo, Lintermann-Rygh (1985: 349) nos dice que el empleo de la diversidad de tipos de conectores, especialmente de algunos tipos más sofisticados como *por lo tanto*, es un indicador claro de la calidad del texto. Por lo que, ante el poco uso de conectores complejos, sugerimos que en la didáctica y evaluación de los textos escritos se tome en consideración el uso de conectores propios de la lengua escrita<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Un claro ejemplo de toma de conciencia sobre la necesidad dar al estudiante orientaciones funcionales sobre el manejo de los conectores lo constituye el artículo de Caballero y Larrauri (1996: 23), en el que analizan los conectores propios del discurso filosófico. En su opinión, la identificación de estos conectores y el reconocimiento de la operación que realizan en un texto resulta clave para reconstruir su estructura argumentativa.

<sup>27</sup> Al respecto de la didáctica de los conectores lógicos, Wellington y Osborne (2001) afirman que el lenguaje de la ciencia, presente en manuales, en el discurso en el aula de los docentes, entre otros, contiene muchos conectores lógicos que podrían ser desconocidos para los estudiantes, para

Para concluir, quisiéramos resaltar que los resultados obtenidos de esta investigación ratifican los resultados de otras investigaciones realizadas anteriormente con textos de estudiantes universitarios en Venezuela (Páez, 1990; Calvo, 2000; Serrano, 2001; Vílchez *et al.*, 2002 y García, 2002) y se constituyen en el primer inventario completo de marcadores en prosa estudiantil, pues hasta ahora teníamos comentarios descriptivos sobre los problemas con el uso de algunos conectores y sobre la ausencia de marcas de conexión como un problema generalizado en la escritura estudiantil, pero ahora contamos con un registro que servirá de referencia a las futuras investigaciones sobre mecanismos de cohesión para, entre otros objetivos, comparar usos de marcadores según tipos de textos académicos (exámenes, informes de investigación, resúmenes, etc.) o elaborar materiales didácticos para la enseñanza de estas unidades lingüísticas en relación con textos específicos (profesionales y/o científicos).

Como ha sido señalado por algunos autores en este capítulo, creemos que algunos tipos de marcadores requieren una enseñanza explícita, por lo que insistimos en la necesidad de ocuparnos de este problema en las aulas universitarias, especialmente, en los espacios curriculares responsables de la enseñanza de la lengua materna como son, en el caso de la carrera de Comunicación Social de la ULA-Táchira, las cátedras de Taller de Competencias Comunicativas 10 y 20 y las cátedras dedicadas a la enseñanza de los textos periodísticos. Para ello, sugerimos que se tomen en cuenta las propuestas metodológicas sobre la enseñanza de la composición escrita de Sánchez y Barrera (1992), Arnáez (1996), Álvarez y Russotto (1996), García y Martins (2004) y, en particular, las de Martínez (1997) y Montolío (2000: 105-164) por estar centradas en la enseñanza de los conectores.

---

apoyar esta idea reseñan la investigación de Gardner (1977) en la que se pone en evidencia que los estudiantes de secundaria australianos desconocen un número significativo de conectores propios de la lengua escrita. Estos investigadores agregan que las ideas abstractas de secuencia, cronología y causalidad son pobremente entendidas por muchos alumnos, lo cual les dificulta el acceso al lenguaje de la ciencia.

## CAPÍTULO 12

### ANÁLISIS DEL METADISCURSO INTERPERSONAL

The problem is to recognize when metadiscourse is useful and then to control it.  
**Williams (1981: 125)**

*En este capítulo nos proponemos aplicar el análisis de los aspectos interpersonales del metadiscurso desarrollados por Vande Kopple (1985) y Crismore et al. (1993) a nuestra muestra de ensayos, tal como ha sido planteado en el Capítulo n° 8. Analizaremos las categorías correspondientes a los aspectos interpersonales, es decir, los moduladores (12.1), los marcadores de certeza (12.2), los atribuidores (12.3), los marcadores de actitud (12.4) y los tipos de comentarios (12.5). Una vez expuesto el análisis descriptivo de las categorías mencionadas, comentaremos los resultados del análisis cuantitativo en términos comparativos entre los dos grupos de estudiantes (12.6; así como algunos usos inadecuados (12.7). Por último, presentaremos las conclusiones y una reflexión sobre la conveniencia de enseñar a usar el metadiscurso a los estudiantes universitarios.*

#### 12. Metadiscurso interpersonal

El análisis metadiscursivo aplicado a la prosa científica ha permitido afinar unas categorías de análisis que, con certeza, ponen en evidencia la relación escritor – lector, pues determina los recursos lingüísticos, pragmáticos y retóricos que se utilizan para sustentarla. En este sentido, Intaraprawat y Steffensen (1995) afirman que la presencia de elementos metadiscursivos en los textos señala las intenciones de los escritores y hace más fácil la comprensión del significado textual para los lectores. En nuestro análisis daremos cuenta de los elementos del metadiscurso interpersonal que han utilizado los estudiantes en sus ensayos, tal como ha sido expuesto en el Capítulo n° 8.

## 12.1. Moduladores

Los moduladores, según Crismore *et al.* (1993), nos permiten expresar distintos grados de duda en relación con el contenido proposicional. En otros términos, también puede decirse que registran un menor grado de compromiso o responsabilidad del escritor en relación con el contenido que presenta en sus textos. Estos elementos metadiscursivos pueden expresarse a través del uso de a) verbos modales, b) verbos de cognición, c) construcciones impersonales, d) adverbios de duda y e) expresiones de la propia opinión. A continuación veamos ejemplos de cada uno de estos recursos.

### a) Uso de verbos modales<sup>1</sup>

#### a.1 Verbo *poder* en presente

**B1:** En el periodismo se debe ser lo más honrado posible y eso **puede ser** lo que más se acerque a la objetividad.

**B8:** En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años. Sin embargo, **se puede decir** que los seres humanos somos partícipes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones [...]

Con los siguientes casos hemos hecho una especie de gradación de la duda que nos permitirá comprobar el grado de compromiso del escritor (**es** = 0 duda, indicativo en presente), (**puede ser** = + duda, modal en presente) y (**podría ser** = ++ duda, condicional)]

**A8:** \*Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto **no es posible** en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano [...]

**A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto **no puede ser posible** en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano [...]

**A8:** \*Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto **no podría ser posible** en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano [...]

\* formas construídas, no aparecen en el corpus.

<sup>1</sup> Según García Negroni y Tordesillas (2001), los verbos modales son un recurso habitual en la modalización. Estas autoras incluyen dentro de esta categoría a los verbos, entre otros, *poder, deber, querer, saber*.



## a.2 Verbos modales en condicional

**A7:** Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención **deberíamos** partir del hecho psicológico –o filosófico tal vez– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, por tanto cada quien vive realidades distintas.

**B1:** En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, **se podría decir** que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser.

## a.3 Otros verbos en condicional

**A3:** La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se **darían** siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo **ocurriría** de manera inapelable y **se editorializaría** de la forma que fuese.

**B2:** Pensar en neutralidad –de repente- **sería** más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado **funcionaría** mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente **sería** lo ideal para un comunicador.

## b) Uso de verbos de cognición<sup>2</sup>

Dentro de esta categoría hemos seleccionado los verbos de cognición en la primera persona cuando están acompañados por formas en subjuntivo<sup>3</sup> o en condicional, porque consideramos que ambas formas verbales, en combinación con los verbos de cognición, contribuyen a manifestar cierto grado de incerteza.

### b.1 con verbos condicionales

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? **Creo** que nos **podríamos** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – para mí- en su inmenso mar sin salidas.

---

<sup>2</sup> Markkanen *et al.* (2003: 149) señalan que los verbos de cognición o de estado mental en inglés que acompañan a la primera persona pueden ser difíciles de clasificar. Afirman que algunos de ellos pueden ser claramente moduladores, por ejemplo *yo siento*, *yo supongo*, *yo presumo*, porque ellos muestran que el escritor piensa que la proposición es solo posiblemente verdad. En cambio, otros como *yo sé* y *me doy cuenta de* son marcadores de certeza porque ellos son verbos basados en hechos y presuponen que lo que sigue es verdad; sin embargo, algunos causan problemas al analista como *yo creo* y *yo pienso* pues, aunque suelen estar incluidos en los moduladores, pueden ser utilizados también para enfatizar, sobre todo, en lenguaje oral, en cuyo caso deberían ser incluidos en los marcadores de certeza.

<sup>3</sup> Según Ridruejo (1999), el subjuntivo se utiliza para transmitir modalidad deóntica y yusiva. Añade este autor que las oraciones subordinadas completivas se construyen con subjuntivo cuando el verbo de la oración principal significa incertidumbre o duda.

**B5: Creo** que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, **deberíamos** centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, confluye la tan exigida y anhelada neutralidad.

### b.2 con verbos en subjuntivo

**B6:** Tampoco **creo** que ese periodismo neutral **vaya** más allá de un tecnicismo en la redacción de la noticia, que no escapa de la infiltración de líneas de ideas escondidas en la omisión de un dato, el tamaño del texto, su ubicación, el orden, etc.

**B8:** La objetividad no **creo** que **se vea**, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

### c) Uso de construcciones impersonales

**A2: Es posible** que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar.

### d) Uso de adverbios

**A1:** [...] Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, **quizá** sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.

**B8: Tal vez**, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas, sin pensar en la moral y ética del mismo periodista que es a quien recae la falta de objetividad (subjetividad) a la hora de escribir una noticia [...]

**B2:** Pensar en neutralidad **–de repente**<sup>4</sup> sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.

### e) Uso de expresiones de la propia opinión<sup>5</sup>

**A8:** La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. Pero **en mi opinión** resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo,

---

<sup>4</sup> El uso de la frase adverbial *de repente* se usa en el español hablado en Venezuela, en nuestra opinión como usuaria de esta variante dialectal, con el significado de los adverbios de duda, *quizás, tal vez, probablemente, posiblemente*.

<sup>5</sup> En relación con las expresiones que funcionan como marcadores discursivos de la propia opinión en español, Calsamiglia y Tusón (1999: 182) presentan una lista bastante completa que presentaremos a continuación por considerarla un excelente punto de partida para el conocimiento de estas expresiones: *En mi opinión, desde mi punto de vista o perspectiva, a mi parecer, a mi modo de ver, según tengo entendido, tengo para mí, en lo que a mí respecta, a mi juicio*. Cabe aclarar que no debe considerarse una lista cerrada.

citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – **para mí-** en su inmenso mar sin salidas.

**B5:** Creo que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, deberíamos centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde **a mi subjetivo parecer**, confluje la tan exigida y anhelada neutralidad.

En relación con el uso de estos marcadores discursivos de la propia opinión, nos interesa aclarar que pueden cumplir dos funciones; por ejemplo, actuar como un modulador para marcar que la información no es “científica”, es decir se asume que no es confiable (ver ejemplo B5) y como un atribuidor para marcar que la fuente es el autor del texto (esta función está tratada en el apartado 12.3.b).

## **12.2. Marcadores de certeza**

Esta categoría, en contraste con la anterior, permite registrar un compromiso absoluto con el valor de verdad del contenido proposicional. Es decir, el escritor asume abiertamente la responsabilidad del contenido expuesto en su texto. Los marcadores de certeza pueden ser: a) verbos de cognición, b) construcciones impersonales y c) adverbios. A continuación veremos ejemplos que ilustran cada uno de estos recursos.

### a) Uso de verbos de cognición

En esta categoría hemos colocado los verbos de cognición en primera persona acompañados con verbos en modo indicativo.

**A1: Considero** que lo más importante **es** evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

**B1:** La objetividad en el periodismo **creo** que realmente **es** y siempre **ha sido** un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

**B6:** Igual, **pienso, pasa** en el periodismo. Cada reportero ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza.

b) Uso de construcciones impersonales

Todas las construcciones impersonales están formadas por el verbo *ser* + un grupo de palabras, la mayoría adjetivos, asociadas con la idea de certeza (*cierto, seguro, verdadero, imposible, verdad, realidad*). Cabe mencionar que las oraciones regidas por estas construcciones están en modo indicativo.

**A1:** **Es cierto** que en la actualidad el periodista y los medios, dejaron de ser el espejo de un acontecimiento y buscan convertirse en los protagonistas de la noticia [...]

**A4:** En fin no sabemos si existe la realidad, pero lo que sí **es seguro** es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.

**B3:** Si bien **es cierto** que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, **no es menos verdadero** que no nos podemos ir a los extremos.

**B3:** [...] Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar por nuestro estilo innato **es imposible**, sin embargo, necesitamos controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.

**B10:** Los textos periodísticos bien sean del género de opinión, reportaje, crónica o noticioso son la inevitable acción del sujeto, de las interpretaciones y los arreglos a conveniencias personales. **Es verdad** la objetividad es un ensueño, todo lo que implica en un desarrollo del periodismo ética radica en la honestidad, y en el respeto por las opiniones, los hechos y la trascendencia, o si no este escrito estuviese ceñido a una serie de normas que por ello no valdría la pena escribirlas.

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como **es realidad** que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

c) Uso de adverbios

El uso de adverbios y frases adverbiales para añadir más autoridad<sup>6</sup> a lo que se afirma, es abundante en nuestro corpus. Esto podrá comprobarse en los ejemplos que presentamos a continuación:

---

<sup>6</sup> En la investigación de Abdi (2002) con un corpus de artículos especializados escritos por científicos nativos hablantes de inglés y por no nativos, en dos campos científicos, ciencias

**A4:** La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación **claramente**, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.

**B9:** **Ciertamente**, el autor de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que **así es**, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

**B8:** Todo parte, a **ciencia cierta**, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atenido, por ejemplo, a un periódico de izquierda por lo que su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

**B9:** La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que **de hecho** lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

**A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que **sí** puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.

Cabe mencionar que los aspectos tratados en los apartados (b) y (c), están incluidos, por algunos autores, dentro de los *evidenciales*<sup>7</sup>, considerados una clase de expresiones lingüísticas con una función pragmática particular en la prosa académica<sup>8</sup>. Según García Negroni y Tordesillas (2001), esta categoría semántica

---

naturales y ciencias sociales, encontramos un análisis muy interesante del uso del adverbio *claramente* (clearly), así como de otras partículas utilizadas para enfatizar proposiciones. Destaca este investigador que, en su mayoría, estas partículas son utilizadas para mostrar la humildad del escritor y la insuficiencia de la investigación ante la complejidad del fenómeno estudiado. Solo en algunos casos son empleadas para añadir más autoridad a lo que se afirma. Es decir que se usan para prevenir una reacción negativa por parte de los lectores, protegiendo, de esta manera, la imagen de los escritores, quienes podrían ser considerados como arrogantes.

<sup>7</sup> Este término se usa para referirse tanto a la fuente del conocimiento como al grado de certeza del hablante respecto de la proposición expresada (Ifantidou, 2001). Puede decirse que expresan precaución o cautela epistemológica (Reyes, 1994: 27; Calsamiglia y Tusón, 1999: 180). Según Chafe (1986) el uso de los *evidenciales* es frecuente tanto en la conversación como en la escritura académica en inglés, pero no se usan los mismos en uno u otro caso. Este investigador establece diferencias en relación con el uso de los evidenciales según que la fuente del conocimiento provenga de una creencia, una evidencia, un testimonio (hearsay) o una hipótesis. Y comprueba que, por ejemplo, la deducción es más empleada en la escritura académica que en la conversación.

<sup>8</sup> Creemos conveniente comentar lo que *el libro de estilo universitario* (Arroyo y Garrido, 1997) recomienda en relación con el uso de lo que sus autores denominan *adverbios persuasivos*, los

está estrechamente relacionada con la modalidad epistémica y su importancia reside en que “remite a las distintas actitudes del locutor en relación con el modo de obtención del conocimiento de lo que afirma” (p. 93).

### 12.3. Atribuidores

Los atribuidores indican la procedencia de la información, son de dos tipos: a) las referencias o citas a otros y b) la referencia a sí mismo. Para ayudar al lector a identificar rápidamente las categorías que analizamos en los ejemplos, hemos marcado en negrita el nombre de la autoridad o fuente a la que se le atribuye la información citada y hemos subrayado las ideas que se le atribuyen.

a) Ejemplos en los que el escritor cita a otros<sup>9</sup> como fuente o autoridad<sup>10</sup>

**A7:** Como afirma **Miguel Ángel Bastenier**, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi [...]

**B2:** Podríamos tomar en cuenta las ironías de **José Bergamín**: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”.

---

cuales, en nuestra opinión, pueden incluirse en la categoría *marcadores de certeza*. Arroyo y Garrido (1997) opinan que “adverbios como *lógicamente, evidentemente, indudablemente* y similares no convencen, ni añaden evidencias ni eliminan dudas cuando se emplean de forma indiscriminada. Su uso está justificado en algunos casos (...), pero la mayoría de las veces suelen convertir la intención persuasiva en pura palabrería” (p. 427). Es claro que estos autores intentan persuadirnos para no usar estos adverbios, pero su opinión contrasta con lo que hemos dicho sobre su función pragmática en la prosa académica, de manera que convendría observar el uso de estos adverbios en diferentes textos académicos y, entonces, hacer recomendaciones más precisas sobre su uso.

<sup>9</sup> Existen varios trabajos en inglés que describen las funciones de las citas en textos científicos con el fin de obtener información que permita dar una orientación adecuada a los estudiantes de inglés como L2. En esta línea cabe citar a Swales (1986), Thompson y Yiyun (1991) y White (2004). Debido a que nuestro trabajo no pretende profundizar en el aspecto del uso de la cita, nos limitaremos a señalar la necesidad de que futuras investigaciones exploren el uso que tanto investigadores como estudiantes hacen de este recurso, sobre todo tomando en cuenta que su uso puede variar según el campo de conocimiento, por ejemplo, el uso literario y el uso periodístico.

<sup>10</sup> Los autores de los textos A5 y A8 citan el mismo contenido de B2 pero sin comillas, lo que sin duda debe considerarse un uso incorrecto en el tratamiento de las fuentes de la información. Aunque este trabajo no trata sobre el plagio, sin embargo, creemos oportuno sugerir que futuras investigaciones sobre el análisis discursivo de prosa estudiantil pongan el acento en este aspecto.

**A5:** Un día **el escritor José Bergamín** solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.

**A8:** **El escritor José Bergamín** solía decir que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.

**B9:** Ciertamente, **el autor de este libro** [refiriéndose a **Miguel Ángel Bastenier**] y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe.

**B9:** Bien lo dice **Miguel Ángel B.**, si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y si lo hacemos, hay que saberlo hacer [...]

En todos los casos en los que se cita a Miguel Ángel Bastenier (autor del texto que leyeron los estudiantes para estimular la producción del ensayo sobre el tema de la objetividad en los medios de comunicación) y a José Bergamín (escritor citado por Bastenier en su texto), sus opiniones son utilizadas como argumento de autoridad para dar mayor fuerza a una opinión compartida por los estudiantes. Es decir, no los citan para disentir con sus ideas. Al respecto de las funciones de la cita directa en los escritos académicos, Reyes (1993: 22) afirma que “se aduce como autoridad, o para apoyar la opinión propia, o bien como opinión que se quiere contradecir o, en general, analizar”.

En términos generales, podemos decir que hay un grupo de estudiantes (7/20) que hace citas directas a autoridades; mientras que hay otro grupo (13/20) que aunque utiliza las ideas de Miguel Ángel Bastenier no hace referencia al autor, sino que éstas son presentadas como verdades absolutas asumidas por todos. Para Reyes (1993: 22), el estilo directo, como procedimiento de cita, “debe respetar el principio de literalidad en ciertos textos escritos, por ejemplo en los ensayos o en los trabajos científicos, y (con ciertas limitaciones) en los textos periodísticos”. Por lo que podría considerarse que quienes no hacen referencia al autor están violando una convención de la escritura académica.

En los ejemplos que presentamos a continuación, se cita a una autoridad ‘difuminada’, en el sentido de que el escritor quiere marcar que la información no procede de su opinión sino de una entidad autorizada aunque poco definida (*un filósofo antiguo, algunos críticos*). Pensamos que este recurso, en la prosa estudiantil, permite esconder la opinión del autor tras una entidad que supone será más creíble o expresar una idea que reconoce procede de sus lecturas, pero no recuerda exactamente a su autor o autores.

**A7:** Me refiero a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información. Bien **decía un filósofo antiguo** que comunicar era intentar convencer a alguien de una u otra posición. El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero afortunadamente hemos llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.

**B3:** **Algunos críticos de los medios sostienen** que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

En relación con la cita de autoridad en el discurso académico, Cros (2003: 85) afirma que se considera como una muestra de rigor científico que las fuentes de la citación sean precisas, es decir que se mencione la identidad del autor o grupo, el año de publicación del trabajo, el título del texto etc., y que la autoridad citada sea reconocida por una comunidad científica. De manera que siguiendo las convenciones del discurso académico, los estudiantes deberían ser orientados para que sean más precisos en el uso de las citas de autoridad; no obstante, hemos de considerar también para que esta orientación sea más efectiva, cuáles son las convenciones de las citas en un ensayo, pues reconocemos que existen diferencias según el tipo de ensayo<sup>11</sup> y según su audiencia, por ejemplo, el sistema de citas y su frecuencia varía según sea un ensayo de divulgación científica o un ensayo breve en prensa.

---

<sup>11</sup> Por ejemplo, para Álvarez (1994) el ensayo literario utiliza con frecuencia citas, pero tienen una finalidad diferente a la que tienen en un texto argumentativo. Para esta autora, en un ensayo literario “no se pretende recargar el texto de erudición; al contrario, las citas y referencia a obras



Para finalizar con este apartado tenemos el ejemplo (A4), en el que se constata el uso de la expresión *según la gente* para marcar que el conocimiento fue obtenido de oídas; de esta manera, el escritor se distancia del punto de vista puesto en escena en su discurso, atenuando así la responsabilidad de la aserción.

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

b) Ejemplos en los que el autor del texto introduce su opinión

Para introducir la opinión, los estudiantes utilizan verbos de cognición (*creer, pensar y considerar*) y expresiones adverbiales tales como *en mi opinión*, entre otras. Queremos recordar que estos recursos ya han sido considerados en los puntos 12.1 (b y e) y 12.2 (a) en relación con la modulación, por lo que aquí nos centraremos en señalar que también funcionan como marcadores de la procedencia de la información en el sentido de que indican que el autor asume completamente la responsabilidad de lo que afirma.

**A1:** Considero que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – para mí- en su inmenso mar sin salidas.

Para concluir este apartado, focalizaremos nuestra atención en algunos aspectos relacionados con los mecanismos utilizados por los estudiantes como *atribuidores*. Según Cheng y Steffensen (1996: 162), los estudiantes tienden a

---

o ideas anteriores ponen de relieve la conexión con una tradición legitimada por el paso del tiempo, a la vez que se proyectan con una nueva dimensión” (p. 43).

citar a muchas autoridades porque ellos no tienen estatus académico, por lo que citar autoridades incrementa la fuerza de sus argumentos y hace que sus posiciones parezcan menos arbitrarias. En nuestro análisis, surgen elementos que requieren de una mirada detenida sobre este aspecto, como por ejemplo:

- a) La mayoría de los estudiantes tiende a usar las ideas expuestas por el autor del texto leído, pero no lo citan.
- b) Algunos estudiantes utilizan ideas textuales del texto leído, pero no las marcan con comillas, aunque sí identifican al autor.
- c) Pocos estudiantes hacen citas textuales.
- d) La mayor parte de la información está presentada de manera impersonal, como si se tratase de verdades universales, aceptadas y conocidas por todos.
- e) Son pocos los casos en los que se usa la primera persona del singular para presentar la opinión personal como un aporte al debate sobre el tema.

Evidentemente, los aspectos (a) y (b) están asociados con la práctica del plagio. Podría resultar interesante contrastar estos datos con los resultados de Cheng y Steffensen (1996) procedentes de ensayos de estudiantes estadounidenses. Creemos que los estudiantes de nuestra investigación citan las fuentes para establecer acuerdo y, por supuesto, mayor fuerza argumentativa; no obstante, también podría ser para proteger su imagen ante el lector-docente, como en el caso de los datos de los investigadores citados. Los aspectos (d) y (e) están relacionados con la convención muy generalizada en prosa científica y en prosa periodística sobre la objetividad de la información. En cuanto al aspecto (c), nos genera dudas, pues reconocemos que, según el tipo de ensayo, las citas textuales deberían tener menor o mayor presencia. En el caso de la muestra analizada, se trata de ensayos breves (menos de 400 palabras), por lo que, quizás, la presencia frecuente de citas textuales podría ser valorado negativamente por el docente; no obstante, esto no justifica que si el estudiante cita textualmente no coloque las comillas.

No cabe duda de que el mecanismo de citación es complejo para los miembros de la comunidad científica, es decir, para los ya iniciados en las convenciones del discurso científico, por lo que con certeza lo es mucho más para los estudiantes no iniciados. Conscientes de esta dificultad, Thompson *et al.* (1991) analizan los verbos utilizados para reportar en las citaciones utilizadas en las introducciones de artículos científicos con el fin de aportar orientaciones a los estudiantes universitarios que se inician en la escritura académica. Estos investigadores afirman, en relación con los estudiantes que no son hablantes nativos del inglés, que en sus escritos académicos hay una fuerte tendencia a usar excesivamente las citas sin interpretarlas o a introducir su evaluación de manera torpe. En nuestra opinión, este problema sobre cómo citar e interpretar la información de las citas también está presente en los alumnos de nuestro corpus, sin embargo, no nos detendremos en este análisis, solo nos limitaremos a señalarlo como un problema que espera ser investigado dentro de las funciones que tienen las citas en las diferentes tradiciones académicas y disciplinares.

Conviene citar, en relación con el tratamiento de la voz propia y la ajena en los textos escritos, la investigación de Lieberman (2000: 2613) en la que analiza un corpus de ciento cincuenta resúmenes y comentarios personales realizados por alumnos universitarios argentinos. Esta autora encuentra que la “voz” del estudiante, en un gran número de casos, se presenta mediante predicados de ‘opinión’ restrictivos de la aserción, como *creer, parecer, considerar, pensar*, modalizados generalmente por la frase verbal de posibilidad *poder + infinitivo*, a lo que, en muchos casos, se le suma el modo potencial: *podría creerse, podría pensar*, lo que, según esta investigadora, crea en el corpus un predominio de la modalidad dubitativa, probable marca de la distancia que el informante pone respecto de su enunciado. Al contrastar estos resultados con los ejemplos en los que la fuente es el autor del texto, nos damos cuenta de que también los estudiantes analizados en nuestro corpus optan por utilizar recursos similares a los registrados por Lieberman (2000), por lo que estamos de acuerdo en que hay una tendencia, en la prosa estudiantil, hacia el empleo de la modalidad dubitativa. Ahora bien, creemos que esta ‘modalidad dubitativa’, en términos de

Lieberman, podría estar influenciada por la relación asimétrica en el conocimiento y en los papeles comunicativos dentro del aula de los alumnos en relación con el docente y por las convenciones de la escritura en el contexto universitario.

Asimismo, esta investigadora señala que la mayoría de los trabajos no distingue entre lenguaje y metalenguaje; es decir, no utiliza ningún tipo de convención gráfica para señalar las citas textuales o los términos ‘mencionados’. En este aspecto, también coinciden nuestros datos con los de Lieberman (2000); al respecto creemos que los alumnos deben ser entrenados sobre los recursos que se utilizan para introducir o referirse a las ideas de los otros. De esta manera, la tendencia a apropiarse indebidamente de las aserciones ajenas desaparecerá, así como aumentará su habilidad para adecuar los mecanismos de referencia al género y al contexto.

#### 12.4. Marcadores de actitud

Esta categoría integra un gran número de recursos para enfatizar o valorar el contenido proposicional, entre ellos hemos registrado: a) Expresiones de acuerdo o desacuerdo, b) construcciones impersonales con *ser* + adjetivos calificativos, c) adverbios y expresiones adverbiales, d) expresiones de exclamación, e) verbos modales que expresan obligación y f) recursos tipográficos para marcar énfasis. Observemos algunos ejemplos:

##### a) Expresiones de acuerdo o desacuerdo

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?

**B9:** Ciertamente, **el autor de este libro** y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que así es, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al

momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

**B9:** Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con nuestra carrera, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido.

b) Uso de construcciones impersonales con *ser* + adjetivos calificativos<sup>12</sup>

**A2:** Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados [...]

**B2:** Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

**B5:** [...] aunque **no es tan sencillo**, se puede obtener con un principio básico del periodismo: “El contraste de opiniones”.

**B8:** Tal vez, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas [...]

**B1:** Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad

c) Uso de adverbios y expresiones adverbiales

**A7:** El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero **afortunadamente** hemos llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.

**A10:** Yo me pregunto **seriamente** si habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.

**B5:** El comunicador social no es una máquina, y al presentar una información **necesariamente** le va a imprimir su toque personal, su visión particular de los hechos.

**B9:** Ante los hechos que acontecen diariamente **difícilmente** se puede hablar de objetividad.

**A2:** El ejercicio del periodismo **y sobre todo** el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!

**A4:** El periodismo totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que **en realidad** le interesa informar no protagonizar

**A10:** El texto “Sobre la objetividad y otros ensueños”, de Miguel A. Bastenier, presenta una cita de Fernando Savater acerca de un comentario de José Bergamín

<sup>12</sup> Fernández y Táboas (1999: 1728,1729) clasifican este tipo de construcción como ‘oraciones impersonales de infinitivo’. Ellos comentan que, debido a la incapacidad del infinitivo para estar flexionado, esta ausencia de flexión temporal tiene como consecuencia más importante el carácter sentencioso de las oraciones que forma, que se interpretan (...) como afirmaciones de abarque general, cuya validez alcanza a un conjunto universal de individuos.

que expresa **en la manera más conspicua** que yo haya visto, la cuestión anterior. “Si yo hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nací sujeto, soy subjetivo”.

d) Uso de expresiones de exclamación

Es interesante constatar el escaso uso de expresiones de exclamación presentes en el corpus, solo dos (véase los ejemplos A2 y B1), las cuales constituyen una clara expresión de emotividad por parte de los escritores. De ninguna manera pensamos que esto deba interpretarse como una escasa presencia de lo emotivo en el corpus, sino como un escaso uso de este recurso en particular, pues, como se reconoce, existen otros recursos para la expresión de la emotividad.

**A2:** El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin **¡tal virtud no existe!**

**B1:** La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, **y qué bueno que ha sido así;** ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

e) Verbos modales que expresan obligación

**B1: Hay que**<sup>13</sup> **recordar** que por el hecho de que sea imposible ser completamente objetivos, **no hay que** cambiar los hechos porque éstos son sagrados, **hay que cuidar y respetar** esa libertad de opinión que se nos ha dado y que sabiéndola utilizar resulta tan gratificante.

**A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente **tienen que ser** objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano [...]

**A2:** El nuevo periodista **debe ser** un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

**A7:** Las opiniones y las informaciones **deben** –por nuestro bien y el de los lectores– **estar** en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

**A6:** En la redacción de lo ocurrido **se debe regir** por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina cuando se da a conocer el hecho.

**B3:** Los periodistas **debemos mantenernos** entre la objetividad y la subjetividad.

---

<sup>13</sup> Fernández y Táboas (1999: 1768) afirman que la construcción perifrástica *haber que + infinito* tiene valor de obligación, que se relaciona con la correspondiente forma personal con *tener*.

Se podría establecer una escala desde el mayor hasta el menor grado de obligación expresado por los verbos presentes en los ejemplos: grado 1 (*hay que, tener que*) y grado 2 (*deber*).

**\*B3:** Los periodistas **tenemos que mantenernos** entre la objetividad y la subjetividad.

**B3:** Los periodistas **debemos mantenernos** entre la objetividad y la subjetividad.

Dentro de la clasificación de Hyland (2002a) de las *expresiones de carácter directivo* (directives), concepto tomado de la literatura sobre actos de habla y definido como la expresión de obligación hacia el lector para que éste haga o deje de hacer algo, se encuentran los verbos usados en modo imperativo, los verbos modales que expresan obligación dirigidos al lector (véanse ejemplos presentados, en la página 262, en el apartado f) y las expresiones impersonales adjetivas que se refieren a un juicio de necesidad o importancia del escritor (cf. los ejemplos presentados en el apartado b, en la página 258).

En el corpus analizado no encontramos ningún verbo en imperativo. Esgrimiremos algunas razones que podrían explicar la ausencia de este recurso. En primer lugar, los ensayos analizados son textos cortos (máximo 400 palabras), los imperativos suelen aparecer con mayor frecuencia en textos extensos (artículos científicos, manuales, tesis, entre otros) para instruir al lector en relación con conexiones que éste debe hacer en distintas partes del texto y también, por supuesto, para impelerlo a tomar parte en la argumentación o para que vea las cosas de una manera predeterminada por el escritor. En segundo lugar, si analizamos el uso de los imperativos desde el punto de vista del uso cortés, quienes lo usan marcan una relación asimétrica con el lector, aparentemente hacen ver que tienen una mayor autoridad sobre éste. En el caso del corpus que nos ocupa se trata de estudiantes universitarios que escriben un ensayo para un lector conocido, el profesor, y con fines evaluativos, por lo que nos parece evidente que esta situación inhiba, por lo menos en parte, el uso de imperativos, pues se trata de una relación alumno-profesor, asimétrica en torno a la autoridad. También puede influir indudablemente el desconocimiento de los estudiantes sobre el uso de los

imperativos como un mecanismo retórico para involucrar al lector en la argumentación.

En esta dirección, vale citar de nuevo a Hyland (2002a), quien expone los usos de las expresiones de carácter directivo según los contextos retóricos, y los clasifica en tres tipos: textual, físico y cognitivo.

First, directives allow academic writers to guide readers to some *textual act*, referring them to another part of the text or to another text. They can also be used to instruct readers to perform a *physical act*, either involving a research process or real word action. Third, directives can steer readers to certain *cognitive acts*, where readers are initiated into a new domain of argument, led through a line of reasoning, or directed to understand a point in a certain way (p. 217).

Nos parece importante mencionar que en el artículo de Hyland antes citado, el investigador analiza las *expresiones de carácter directivo* en un corpus compuesto de 1.4 millones de palabras, entre las cuales se identificaron 4.723 expresiones de este tipo. En sus resultados (véase la Tabla n° 15, en la página siguiente), se constata la menor presencia de este tipo de expresiones en los informes de los estudiantes universitarios (tienen el inglés como L2). Centraremos nuestra atención en estos informes por tratarse de prosa estudiantil. Según el investigador, la ausencia se debe a que el uso de expresiones de carácter directivo puede constituir un riesgo para los estudiantes por la relación asimétrica que comparten con su lector, el docente evaluador del informe.

En relación con el tipo de expresiones de carácter directivo que predomina, señala el investigador que tanto en los informes como en los manuales se utilizan para referirse a otras secciones del texto. En resumen, este investigador concluye que en la comparación entre los diferentes géneros académicos, las *expresiones de carácter directivo* muestran considerables variaciones en la frecuencia de aparición, en las principales funciones que cumplen y en la fuerza argumentativa de las formas usadas. En relación con las diferencias de uso entre las disciplinas



(en manuales y artículos de investigación), encontró que la más baja concentración se presenta en biología y la más alta en filosofía.

<i>Tipos de textos</i>	<i>Imperativos</i>	<i>Verbos modales</i>	<i>Expresiones impersonales</i>	<i>Totales</i>
<b>Manuales</b>	20.6	9.7	1.4	31.7
<b>Artículos de investigación</b>	12.6	5.6	0.9	19.1
<b>Informes de investigación (estudiantes)</b>	4.0	5.9	0.6	10.5

Tabla n° 15: Variación en los géneros académicos del uso de las expresiones de carácter directivo (por cada 10.000 palabras) Hyland (2000a: 223)

#### f) Recursos tipográficos para marcar énfasis

##### f.1) Uso de letras mayúsculas para resaltar una información<sup>14</sup>

**A3:** Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La **Realidad** es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.

**B4:** Desde el primer momento que un **Comunicador Social** se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente qué debe decir en su trabajo final.

**B6:** Considero que la objetividad ha sido el **Eufemismo** del cual se han apropiado los medios para aumentar la credibilidad en valoraciones nacidas no precisamente en la población.

**B8:** La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las **Escuelas de Comunicación Social**, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros **Licenciados** quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?\* [...].

<sup>14</sup> Gómez Torrego (2002: 143) considera que, a veces, se puede escribir una palabra o una secuencia de palabras con mayúscula ya sea para realzarlas, ya por motivos artísticos, de manera que este uso está dentro de la norma. No obstante, convendría evaluar cada caso con el fin de determinar si realmente estos usos de la mayúscula aportan un sentido de relevancia acertado o no.

f.2 Uso de las comillas para enfatizar<sup>15</sup> (no están incluidos los casos de cita textual)

Observamos que el uso de las comillas<sup>16</sup>, en los ejemplos que presentaremos a continuación, tiene dos funciones básicas: para marcar distancia, es decir, para aparentar no estar involucrado (cf. los ejemplos A1, B5, B6 y B8) y para expresar duda sobre el significado que se le atribuye a un término (cf. los ejemplos A1, B2, B4 y B5).

f.2.1 Usos que marcan distancia

**A1:** Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, debe “ser objetivo”.

**B5:** Lo más cercano a eso que llaman “objetividad” es la ecuanimidad a la hora de presentar la información, lo cual aunque no es tan sencillo, se puede obtener con un principio básico del periodismo: “**El contraste de opiniones**”. Al tener dos o más visiones sobre un acontecimiento, estaremos más cerca de ser neutrales.

**B6:** Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “**hechos concretos**”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

**B8:** Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “**caritativa**”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con nuestra carrera, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido.

f.2.2 Usos que marcan duda o ironía

**A1:** Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, debe “**ser objetivo**”.

**B2:** Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “**informativos imparciales**” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido,

---

<sup>15</sup> Con los casos en que se usan las comillas para indicar que se le está asignando un significado particular a un término (por ejemplo, marcarla como vulgar, impropia, extranjera, de creación propia o que se utiliza irónicamente), sucede lo mismo que con los casos del uso de la mayúscula para realzar el significado de una palabra o frase (cf. f.1). Se debe estudiar caso por caso para determinar si este recurso está funcionando adecuadamente en el texto.

<sup>16</sup> Según Figueras (2000), las comillas se usan a) para señalar que el mensaje pertenece a otro locutor, este uso le permite distanciarse de los contenidos del mensaje citado; b) con valor irónico, el autor transmite también una actitud de rechazo hacia la palabra o frase citada; c) para marcar que una palabra procede de una lengua extranjera o de otro registro y d) para mencionar el nombre de los artículos, cuadros, poemas, capítulos de libros o el título de una conferencia.

mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

**B4:** Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo pues va de acuerdo a la “**veracidad**” de la información suministrada por sus fuentes.

**B5:** El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal posee sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc. Aspectos que marcan notablemente –y en muchas cosas de forma inconsciente- su percepción de la “**realidad**”.

En nuestro análisis de esta categoría se incluyeron los casos en los que se enfatizaba el contenido completo de la oración, y se excluyeron los casos en los que solo se modificaba a un adjetivo o a un adverbio de acuerdo con el criterio empleado por Crismore *et al.* (1993). No obstante, consideramos que, por ejemplo, algunos recursos tipográficos como los que aparecen en el apartado f resultan difíciles de clasificar como enfáticos de todo el contenido proposicional, por tanto, se hace necesario replantearse esta categoría o el criterio para incluir los elementos enfáticos o valorativos.

### **12.5. Comentario**

En la clasificación de Crismore *et al.* (1993), esta categoría registra seis tipos de recursos de apelación al lector; no obstante, en nuestro corpus solo hemos registrado dos de ellos: a) las preguntas y b) las aclaraciones entre signos de puntuación o integradas al texto.

#### a) Uso de preguntas reales y retóricas

El análisis del uso de las preguntas está dividido en a.1) preguntas reales y a.2) preguntas retóricas. Sobre la función de las preguntas en la prosa científica, vale comentar el trabajo de Webber (1994) con un corpus de diferentes géneros de

revistas especializadas en medicina<sup>17</sup>, en el que expone la variedad de propósitos que tienen las preguntas en dicha especialidad.

They are used to arouse interest, as discourse organisers, as attitudinal markers, particularly as distancing and hedging techniques or to express doubt or caution, as reader guidance devices and to point to the future, as well as to criticise or attack opponents. They thus serve both the writer and the reader, as a support for the discourse structure or to lead the reader along the way the autor wishes to take him or her. At times, they are followed by an answer (p. 258).

También, Hyland (2002b) analizó el uso de las preguntas en la prosa académica (artículos de investigación, manuales e informes de proyectos escritos por estudiantes universitarios). Nos referiremos en particular a los resultados procedentes del análisis de la prosa estudiantil. Al respecto menciona que los estudiantes tienden a seguir los patrones conversacionales empleando más preguntas polares (sí/no) y usándolas más explícitamente como medio de organizar su discurso. Según este investigador, las preguntas en la prosa académica tienen las siguientes funciones:

It is clear that relationships can be negotiated in numerous ways and study of the sentences in which questions occurred, including their position in the overall text, their content, and the utterance which followed, revealed that **questions served seven central purposes for these writers: arousing interest, framing purposes, establishing a research niche, organizing the discourse, expressing an attitude or evaluation, conveying a claim, and suggesting further research** (Hyland, 2002b: 538) (la negrita es nuestra)

---

<sup>17</sup> Nos parece importante mencionar, en relación con el artículo de Webber (1994: 266, 267), que, según sus resultados, el objetivo más importante para usar interrogativas en el corpus de textos de medicina es involucrar al lector y que su uso parece estar conectado con diferentes géneros, ya que las preguntas son más frecuentes en los editoriales y las cartas que en los artículos de investigación. Este resultado nos impele a pensar que debido a la naturaleza del ensayo podría ser factible encontrar en este género una presencia significativa de la pregunta como mecanismo retórico para interactuar con el lector. Vale añadir otro hallazgo en el artículo antes citado: Una buena parte de las preguntas aparece ubicada en el título o al final del texto (en el último párrafo o en la última oración), lo que reafirma la función de interpelar al lector, al principio para crear anticipación, levantar el interés, retar al lector a pensar en el tópico y, al final, para que éste establezca sus propias conclusiones, para plantear un contraargumento o para indicar que hay un vacío en la investigación anterior.

a.1) Preguntas reales que son contestadas por el escritor en el texto

Con el fin de facilitar al lector información sobre la ubicación de la pregunta en el texto del que ha sido extraído el fragmento de los ejemplos, hemos colocado al final de cada uno: (i) si la pregunta está en el inicio, (2p) si está en el segundo párrafo y (f) si está al final del texto. También hemos indicado la pregunta en negrita.

**A2:** Este término [refiriéndose a la *objetividad*] ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero **cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.** [2p]

Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia.

**A9:** La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos– **¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?**– si tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética. [2p]

**A10:** **Yo me pregunto seriamente si habrá,** hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales. [i]

**B1:** En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: **hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo.** Pensando un poco sobre esto, se podría decir que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser. [i]

**B1:** Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que **cómo se puede ser objetivo si no somos objetos,** es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad. [2p]

**B4:** Desde el primer momento que un Comunicador Social se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente **qué debe decir en su trabajo final.** [i]

Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad.

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, **¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?** [i]

El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal posee sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc. Aspectos que marcan notablemente –y en muchas cosas de forma inconsciente- su percepción de la “realidad”.

a.2) Preguntas retóricas que los lectores podrían responderse

En este tipo de pregunta, el escritor presupone que el lector puede responderla, pues asume que éste lo acompaña en el razonamiento y, por tanto, ve la respuesta como obvia para el lector. Este recurso puede ser una manera efectiva de concluir un texto, pues una pregunta puede ser una forma poderosa de cierre al enfatizar enérgicamente el punto principal del texto.

**A10:** Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: **¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos?** Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales [...] [f]

**B2:** Nos preguntamos además **¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto?** Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – para mí- en su inmenso mar sin salidas. [i]

**B8:** La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta **¿ser o no ser?\***. Es decir, existen muchos elementos influyentes que determinan la acción laboral de los periodistas; “Ser o no ser” objetivos, es donde está el problema. [i]

En relación con la posición y la función que las preguntas pueden tener en la escritura académica, Hyland (2001: 569, 570) comenta que los escritores algunas veces abren el texto con una pregunta para atraer al lector desde el comienzo, creando interés y claramente exponiendo el tópico sobre el cual el texto versará. En el caso de que el planteamiento sea un problema, el lector es invitado a través de la pregunta a explorar junto al escritor un asunto no resuelto como un compañero que comparte su curiosidad y lo sigue en sus argumentos. Para cerrar los textos, usualmente, se emplean *las preguntas reales* llamando la atención del lector más allá de los resultados hacia una investigación mayor. Añade este autor que la mayoría de las preguntas son retóricas, con este mecanismo el escritor presenta una opinión como una pregunta, y el lector es interpelado a juzgarla, por lo que se constituye en una estrategia retórica interpersonal.

Nueve de los veinte ensayos presentan preguntas al inicio, con excepción de un caso (el ensayo A10), por lo que hay una mayor tendencia a usarlas para atraer al lector desde el principio que para cerrar una argumentación al final del texto. En relación con la distribución hay más preguntas reales que retóricas (7/3), por lo que creemos que los estudiantes las utilizan, básicamente, para captar la atención del lector. Se utilizan tanto interrogativas directas como indirectas en una proporción similar. En nuestra opinión, la pregunta es un recurso frecuentemente utilizado en el género *ensayo*, por lo que sugerimos, en función de mejorar su uso, reflexionar con los estudiantes sobre las funciones que cumple y sobre la adecuación de los tipos de preguntas según los tipos de textos que se construyen.

b) Las aclaraciones entre signos de puntuación o integradas en el texto

En esta categoría hemos incluido las aclaraciones, ya estén éstas dentro de comas, paréntesis o guiones ya formen parte del texto. Las aclaraciones revelan la consideración del escritor sobre las necesidades informativas de su lector, es decir, evidencian la toma de conciencia sobre el conocimiento previo de la audiencia y, en este sentido, las consideramos inclusivas del lector en el texto.

**A7:** Las opiniones y las informaciones deben **–por nuestro bien y el de los lectores–** estar en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

**A1:** Por eso, hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, pero el problema es que en sus noticias **–en mayor o menor grado, queriendo o sin querer–** mostrará sus preferencias.

**B9:** Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (**yo me incluyo**), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte [...].

**A2:** El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; **no quiere decir que** la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

**A7:** Las opiniones y las informaciones deben –por nuestro bien y el de los lectores– estar en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

**Me refiero a** la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información [...]

Estas aclaraciones podrían interpretarse, también, en el marco de las presuposiciones pragmáticas, pues éstas tratan sobre el conocimiento compartido por las personas que participan en un acto comunicativo. Según Calsamiglia y Tusón (1999),

las presuposiciones se manifiestan a veces a través de formas lingüísticas (términos que no se definen o sintagmas nominales definidos, por ejemplo), pero otras veces, simplemente, lo que aparecen son ‘huecos’ informativos que se supone que ha de llenar quien lee o escucha (p. 191).

Tomando en cuenta el contexto en el que participaron los productores de los ensayos (un aula) y su audiencia (el profesor), es de esperar que en este ámbito educativo se presente un conflicto en torno al manejo de las presuposiciones, pues el estudiante, contrariamente a lo usual en la comunicación, no debe tomar en cuenta el conocimiento previo del docente sino ser lo más explícito posible, ya que su actuación está mediada por su rol de evaluado (Atienza y López, 1996). En nuestro corpus son pocas las aclaraciones encontradas; nos llama la atención que la mayoría de éstas pertenece a estudiantes del primer año.

En el corpus no encontramos apelaciones directas al lector a través de otros recursos presentes en la clasificación de Crismore *et al.* (1993): c) uso de la segunda persona o nombres propios, d) preguntas eco usadas por cortesía y para mantener las relaciones interpersonales con los lectores y e) imperativos o expresiones de carácter directivo con o sin el pronombre de segunda persona (las posibles razones de este último aspecto han sido desarrolladas en el apartado 12.4, apartado e). En relación con los recursos expuestos en c) y d), insistiremos en relacionar la ausencia de estos recursos con la asimetría en la relación estudiante-



profesor y el desconocimiento de las convenciones de un género como el ensayo el cual estimula la apelación directa al lector.

### 12.6. Análisis cuantitativo del metadiscurso interpersonal

Hemos realizado un conteo de los elementos metadiscursivos presentes en el corpus analizado (ver Tabla n° 16 y 17, en la página siguiente), con el fin de constatar si hay diferencias entre los grupos analizados, así como determinar cuáles son las categorías más utilizadas.

<i>Categorías/ n° Texto</i>	<i>Moduladores</i>	<i>Marcadores de certeza</i>	<i>Atribuidores</i>	<i>Marcadores de actitud</i>	<i>Comentario</i>
A1	3	2	1	2	2
A2	1	0	0	5	2
A3	1	1	0	1	0
A4	1	4	2	1	0
A5	2	0	0	1	0
A6	0	0	0	5	1
A7	2	0	2	2	3
A8	3	1	1	2	0
A9	1	0	0	0	2
A10	2	0	1	3	2
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>21</b>	<b>12</b>

Cuadro n° 16: Distribución de los elementos metadiscursivos interpersonales en el corpus A

<i>Categorías/ n° Texto</i>	<i>Moduladores</i>	<i>Marcadores de certeza</i>	<i>Atribuidores</i>	<i>Marcadores de actitud</i>	<i>Comentario</i>
B1	4	1	1	6	2
B2	6	1	4	5	1
B3	0	2	1	1	0
B4	0	1	0	3	2
B5	2	0	1	7	1
B6	1	3	3	2	0
B7	0	1	0	2	1
B8	2	1	1	3	1
B9	3	2	2	5	0
B10	0	1	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>34</b>	<b>8</b>

Cuadro n° 17: Distribución de los elementos metadiscursivos interpersonales en el corpus B

Claramente observamos que los alumnos del cuarto año presentan un mayor uso de todas las categorías en relación con los alumnos del primer año (64 en el Corpus A , 86 en el Corpus B); en este sentido, podríamos considerar los textos del Corpus B más interactivos con el lector o, tal vez, más adecuados al uso de las convenciones del ensayo en la universidad. Inferimos de estos resultados, en general, que las prácticas de escritura y las observaciones de los docentes en las evaluaciones en la carrera de Comunicación Social han influido en la valoración positiva del uso de elementos metadiscursivos y, en el caso específico de los estudiantes del cuarto año, en la mayor presencia de la opinión del autor en los textos, así como de las referencias a otros autores.

En relación con la mayor frecuencia de uso de *los marcadores de actitud* y *los moduladores* en ambos corpus, cabe decir que este resultado demuestra la presencia de la subjetividad del escritor, por tanto, puede deducirse que los estudiantes conciben los ensayos como textos que deben tener una carga significativa de marcas del autor.

Como hemos visto en el Capítulo n° 10, los pronombres (personales, posesivos u objetivos) pueden utilizarse para marcar tanto al escritor como al lector, pero éste no es el único recurso, como hemos constatado en este capítulo. Existen otros recursos, además de las marcas de persona en pronombres y verbos, que permiten al escritor dejar sus huellas e, incluso, pueden ser más utilizados que las marcas de persona tal como ha sido demostrado en nuestros resultados.

### **12.7. Uso inadecuado de los elementos metadiscursivos**

Intaraprawat y Steffensen (1995), en su análisis de un corpus de ensayos escritos por estudiantes universitarios de inglés como segunda lengua (ESL), encontraron que la mayoría de los errores ocurría con frecuencia en la categoría de los conectivos; mientras que el porcentaje de errores era muy bajo en relación con

los errores registrados en el uso de *glosas*<sup>18</sup>, *marcadores ilocutivos*<sup>19</sup> y *moduladores*. De manera que puede inferirse de estos resultados (en los que se da cuenta del metadiscurso textual e interpersonal) que en el uso del metadiscurso interpersonal, con excepción del uso de los moduladores, no parece haber dificultades serias para los estudiantes.

En relación con nuestro corpus hemos seleccionado algunas piezas metadiscursivas que podrían ser consideradas inadecuadas para ser comentadas:

a) Uso de expresiones para introducir la opinión

La expresión *para mí* es una pieza discursiva más propia de la oralidad que de la escritura.

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – **para mí**- en su inmenso mar sin salidas.

Creemos que una tarea pendiente de la investigación sería describir cuáles son las expresiones para marcar la propia opinión que se usan más en los géneros orales y escritos, sobre todo en aquellos que se caracterizan por demandar del escritor una toma de posición como por ejemplo, el ensayo, el artículo de opinión, el editorial, entre otros. Un ejemplo de este tipo de investigación es el realizado por Myers (2001) con la expresión ‘en mi opinión’ en ensayos escritos por estudiantes universitarios, en la que registra en qué casos se trata de un uso inadecuado.

---

<sup>18</sup> Dentro del análisis del metadiscurso, *las glosas* están clasificadas en el aspecto textual, no interpersonal.

b) Uso inadecuado de la fuente de información

En este ejemplo (B1), el estudiante aunque identifica la fuente (...*las palabras del escritor José Bergamín*), sin embargo, expresa las palabras de la fuente como suyas, *podría decir*.

**B1:** Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad.

En el ejemplo A4, el estudiante utiliza la expresión *según la gente* para marcar la procedencia de la información que, en nuestra opinión, es de uso exclusivamente oral. Por otra parte, en la prosa científica se prefiere precisar la fuente de la información, por lo que los recursos utilizados son citar al autor o autores, introducir la propia opinión o citar entidades colectivas (*algunos investigadores/autores*), ésta última es la menos utilizada. Sería importante conocer los recursos que utilizan los periodistas para marcar la procedencia de la información, pues, sin duda, ambas convenciones (científica y periodística) convergen en la formación académica de los estudiantes de Comunicación Social.

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

---

<sup>19</sup> Vande Kopple (1985: 84) define los *marcadores ilocutivos* (illocution markers) como frases o cláusulas que permiten al escritor hacer explícito a sus lectores qué acción específica va a desarrollarse, por ejemplo, *yo hipotetizo que, para resumir, nosotros afirmamos que*, etc.

## **Conclusiones**

### a) En relación con el enfoque utilizado para el análisis

Si contrastamos las categorías utilizadas por el análisis metadiscursivo con las categorías, por ejemplo, registradas en Cuenca *et al.*, (1998), notaremos que estos investigadores tratan sobre las marcas de la modalización (incluyen fenómenos de énfasis tonal, las modalidades oracionales no asertivas, algunos afijos, prefijos y sufijos, verbos performativos, valorativos, sustantivos y adjetivos valorativos, adverbios y sintagmas valorativos, algunos cuantificadores, interjecciones, entre otros), en las que incluyen un amplio grupo de elementos que pertenecen a distintos niveles gramaticales, pero no establecen la conexión directa de las marcas con el escritor y el lector, es decir, pareciera que se planteara un análisis solo de aspectos lingüísticos desligados del contexto. En este sentido, el análisis metadiscursivo utiliza la información lingüística para establecer relaciones retóricas y pragmáticas que den cuenta de la interrelación escritor-lector, es decir, relaciones en las que se evidencia el compromiso o la conciencia del escritor acerca de su lector o audiencia.

Es importante mencionar que, según Hyland (1996), los mecanismos de modulación (hedging) son funcionalmente indeterminados, es decir que son esencialmente polipragmáticos y “cualquier búsqueda de un ‘racional’ funcional subyacente a la superficie debe reconocer que la categorización es una evaluación de ‘más o menos’ antes que de ‘todo o nada’ ” (p. 278). Esto quiere decir que el análisis metadiscursivo implica la aceptación de una especie de escala que permite a los analistas intentar una clasificación de unidades polifuncionales. Esta dificultad siempre estará presente y las soluciones que adopte un grupo de analistas no deben considerarse un inventario cerrado ni infalibles.

b) En relación con los datos obtenidos

Evidentemente, los estudiantes conocen y utilizan una gama de recursos interpersonales para interactuar con su audiencia; así, ha quedado demostrado en el análisis descriptivo realizado, en el que aparecen muestras de la mayoría de los componentes de las categorías analizadas. Siguiendo a Hyland (2001), el uso o no de los elementos metadiscursivos refleja la evaluación que el escritor hace de su lector, de la respuesta de éste no solo al mensaje sino también al tono interpersonal en el cual es presentado.

Nos preguntamos si los recursos que más utilizan los estudiantes, a saber moduladores y marcadores de actitud, son convenientes para el género ensayo argumentativo. Tomando en cuenta que para algunos autores el ensayo es una reflexión en progreso, el uso de estos recursos resulta conveniente. Pero, para otros, el ensayo es un texto argumentativo con los requerimientos de un texto científico; en este caso, creemos que el uso de este tipo de marcadores resultaría inadecuado. Nos encontramos en el punto en el que para determinar la adecuación de unos elementos metadiscursivos en relación con el género, se requiere confrontar los datos con resultados provenientes de ensayos elaborados por periodistas y, por supuesto, contar con la representación de ensayo que maneja el docente no solo a través de un cuestionario, como lo hemos hecho en esta investigación en el Capítulo 5, sino a través del análisis de los criterios que utiliza para evaluar los ensayos. Únicamente con esta información podremos establecer criterios de adecuación del ensayo en armonía no solo con las expectativas del docente sino con las convenciones del ensayo en el ámbito laboral.

No obstante, cabe decir que si los estudiantes del cuarto año de la carrera utilizan ciertos elementos metadiscursivos es porque consideran que sus ensayos pueden ser mejor evaluados, por lo que se podría interpretar que la abundante presencia de moduladores y marcadores de actitud en los ensayos es aceptada por los docentes.

c) Con respecto a la clasificación utilizada

Durante el análisis hemos podido constatar la adecuación de la mayoría de las categorías propuestas por Crismore *et al.* (1993) a nuestro corpus. Solo en el caso de la categoría de *los comentarios* observamos la inexistencia de algunos recursos que sí utilizan los estudiantes norteamericanos y fineses; de modo que convendría estar atento y registrar las diferencias del uso de recursos metadiscursivos, debidas a las distintas convenciones de las culturas académicas.

Creemos, al igual que Kaiser (2002), que las tradiciones académicas influyen en cómo se construyen los textos, de manera que es de esperar que los elementos metadiscursivos se configuren también en función de aspectos culturales. Un ejemplo de ello se encuentra en los resultados de Crismore *et al.* (1993), en los que se constata la diferencia de configuración de los elementos metadiscursivos en los ensayos de estudiantes norteamericanos en relación con los de los estudiantes fineses: En el primer caso, se emplean más *atribuidores* y *marcadores de certeza* que en el segundo caso, mientras que en el segundo caso se utilizan más *moduladores* y *marcadores de actitud* que en el primer caso. Otro ejemplo lo tenemos en la investigación de Kaiser (2002), en la que se pone en evidencia que en relación con la manifestación de sentimientos se encuentran más casos en los textos de estudiantes venezolanos que en los textos de estudiantes alemanes. Al respecto de la manifestación de duda e inseguridad, éstos últimos presentan una mayor frecuencia que los estudiantes venezolanos. Estos resultados nos permiten reflexionar sobre cómo influyen las tradiciones académicas en la proporción de marcas de subjetividad presentes en los textos académicos.

A continuación presentamos en el Cuadro n° 27 (ver página siguiente), el resultado de la configuración de los recursos metadiscursivos en nuestra muestra.

<i>Categoría</i>	<i>Mecanismos utilizados</i>
Marcadores de actitud	Expresiones de acuerdo Construcciones impersonales Adverbios Expresiones de exclamación Verbos modales que expresan obligación Recursos tipográficos
Moduladores	Verbos modales Verbos en condicional Verbos de cognición en condicional y subjuntivo Construcciones impersonales Adverbios Expresiones de la propia opinión
Marcadores de énfasis epistémico	Verbos de cognición en indicativo Construcciones impersonales Adverbios
Atribuidores	Referencias a otros Referencias al autor
Comentarios	Preguntas Aclaraciones

Cuadro n° 27: Funciones del metadiscurso en ensayos estudiantiles

Considerando que en el apartado 5.2 encontramos la repetición constante de la palabra *argumentación* en las representaciones de un grupo de docentes, lo que implica presentar una tesis y defenderla. Creemos que los marcadores con menor presencia en los ensayos (*marcadores de énfasis epistémico*, *atribuidores* y *comentarios*) deben ser objeto de enseñanza, sobre todo, porque son importantes en la construcción de textos con tendencia argumentativa.

### **Implicaciones pedagógicas**

Un mejor conocimiento de los elementos metadiscursivos utilizados por los estudiantes en sus ensayos podría contribuir a mejorar las orientaciones pedagógicas, sobre todo, de los docentes que se encargan de dictar contenidos, cátedras o cursos sobre composición escrita, pues se trataría de desarrollar la competencia pragmática de los alumnos en función de satisfacer los requisitos de



un género, de una tarea de escritura en particular. Ello, indudablemente, requeriría el previo análisis de corpus provenientes de distintos géneros académicos y de distintas disciplinas<sup>20</sup>.

Hasta ahora, hemos reflexionado sobre la utilidad de la enseñanza de algunos aspectos del metadiscurso en la relación con la escritura académica, pero aún queda mucho por investigar en este sentido. Las propuestas de Vande Kopple (1985) aún continúan siendo un reto para los analistas del discurso escrito.

Many interesting and significant questions must still be answered. For instance, are some kinds of metadiscourse more appropriate than others-or even necessary- in some kinds of texts? Are some kinds of metadiscourse more appropriate in longer rather than in shorter texts? What conventions govern the uses of kinds of metadiscourse, and how are these learned? How do uses of various kinds of metadiscourse correlate with the knowledge, values, attitudes, and reading skills of readers and with the difficulty of propositional material? How do various kind of metadiscourse affect the comprehension and recall of texts? Finally, might heavy or light uses of some kinds of metadiscourse in certain situations be based upon writers' understanding of their subjects or upon their rhetorical, cognitive, or emotional development? (p. 88).

Este investigador sugiere que el análisis del metadiscurso en el aula sea realizado por los estudiantes en pares (el escritor y un lector), pues de esta manera el escritor recibiría observaciones de un lector, lo que contribuiría a que éste desarrolle mejor su texto y sea más sensible a las necesidades de la audiencia, capacitándolos para reconocer esas necesidades, de este modo cambiaría una prosa basada en el escritor por una prosa basada en el lector, en términos de Flower (1979). También sugiere que los docentes exploren con los estudiantes los usos inadecuados del metadiscurso, particularmente, de los marcadores ilocutivos y los marcadores de certeza, pues estas exploraciones les ayudarían a ver las dimensiones éticas en la escritura y a tratar de hacer selecciones retóricas éticas por ellos mismos.

---

<sup>20</sup> Hyland (1998a) ha demostrado que el metadiscurso interpersonal se usa más en artículos de investigación de económicas y lingüística aplicada que de astrofísica y microbiología.

Sin duda alguna, la aplicación del análisis metadiscursivo al estudio de los géneros académicos en distintas disciplinas ha puesto en evidencia la necesidad de enseñar la escritura académica tomando en cuenta contextos específicos (Varttala, 1999; Cheng y Steffensen, 1996 y Adams, 1984). En este sentido, debemos decir que no solo para los estudiantes de una lengua extranjera es necesario el diseño de materiales auténticos provenientes del análisis de género, como lo apunta Abdi (2002), sino también para los usuarios de una lengua materna, pues, en nuestra opinión, éstos últimos también desconocen, aunque seguramente en menor grado, los modos en los que se utilizan las piezas metadiscursivas en los diferentes géneros académicos.

Por su parte, Cheng y Steffensen (1996) demostraron que la enseñanza del metadiscurso contribuyó a mejorar las calificaciones de los ensayos de los estudiantes por parte de sus profesores, y a desarrollar su conciencia respecto de las necesidades de la audiencia. De manera que convendría enseñar a usar el metadiscurso en los textos escritos por estudiantes universitarios, también con el fin de mejorar su rendimiento académico.

## CAPÍTULO 13

### APLICACIÓN DEL ANÁLISIS DISCURSIVO AL ENSAYO ESTUDIANTIL. A MODO DE EJEMPLO

Proposo així que la reflexió sobre el discurs s'apliqui no solament als textos que poden servir de model i de pauta, sinó també als textos dels alumnes, els quals ens poden aclarir l'estat de la seva capacitat de regular tots els plans que componen un text i els espais d'intervenció apropiats en cada fase de l'aprenentatge.

*Calsamiglia (1994: 72)*

*En este capítulo haremos el análisis de dos de los ensayos pertenecientes al corpus. Este análisis pretende mostrar cómo podría el docente universitario del área de lengua hacer una valoración del ensayo estudiantil tomando en cuenta los aspectos discursivos que hemos analizado en nuestro corpus.*

Creemos que la valoración de un texto académico estudiantil con base solo en aspectos formales y gramaticales contribuye en poca medida a mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes universitarios en relación con la adecuación de su texto a diferentes lectores y a diferentes contextos. Por ello, resulta necesario recurrir a la perspectiva discursiva, que toma en cuenta tanto el aspecto textual del lenguaje como el social, es decir, se interesa por describir cómo la gramática de una lengua es usada en situaciones de comunicación concretas; cómo estas situaciones condicionan la producción del hablante y cómo el desarrollo de sus competencias está ligado a los espacios culturales en los que interactúa. Desde este enfoque se puede aportar mayor información sobre la adecuación de un texto escrito a un contexto.

Para Calsamiglia (1994: 71) “l'adopció d'aquesta perspectiva i l'estudi dels seus components pot clarificar la manera d'abordar la formació dels alumnes en el saber parlar i el saber escriure”. Estamos de acuerdo con esta investigadora en su valoración de la importancia de la perspectiva discursiva para la enseñanza de la lengua oral y escrita, por lo que, en este capítulo, nos proponemos mostrar

con dos ensayos cómo podría el docente universitario realizar una revisión del *ensayo estudiantil* que incluya los aspectos discursivos que han sido anteriormente estudiados en los Capítulos 10, 11 y 12. Estamos convencidas de que evaluar las relaciones que establece el escritor con el lector a través de las marcas de persona, del uso de marcadores y de marcas metadiscursivas puede ayudar, por un lado, a los docentes a conocer los recursos que utilizan con el fin de dar orientaciones sobre la adecuación al tipo de género y, por el otro, a fomentar en los estudiantes su conciencia sobre la necesidad de tomar en cuenta al lector.

### **13.1. Aplicación del análisis discursivo a una muestra de ensayos estudiantiles**

Quisiéramos recordar, antes de comenzar este análisis, las condiciones en las que se produjeron los ensayos, a saber: en el aula, durante una sesión de una hora, por lo que estas circunstancias han condicionado que se hayan producido ensayos breves (menos de 400 palabras), y también que las posibilidades de revisión en profundidad para autoevaluarse fueran menores, pues no tenían la posibilidad de consultar a otra persona, ni revisar materiales de apoyo (como diccionarios, manuales, etc.), con excepción del texto que se les entregó para estimular el desarrollo del tema (ver Anexo n° 3).

#### **13.1.1. Selección de la muestra**

Para escoger los ensayos de esta propuesta decidimos seleccionar uno de cada corpus que tuviese elementos representativos de los aspectos que analizaremos, por ello hemos seleccionado el ensayo A2 del Corpus A y el ensayo B2 del Corpus B. En los ensayos mencionados, aparecen resaltados los aspectos discursivos, que serán comentados más adelante, con diferentes colores (personas discursivas -amarillo para marcar la primera persona y rojo para la tercera-; los marcadores discursivos en verde y los elementos metadiscursivos en azul). Cuando un elemento discursivo pertenece a dos categorías de análisis, aparece en

dos colores correspondientes a esas categorías. Los sujetos explícitos aparecen subrayados. Presentaremos una evaluación por separado para cada aspecto discursivo y, para finalizar, los dos ensayos analizados con todos los aspectos considerados con el fin de presentar una reflexión general sobre cómo los/as autores/as han construido sus ensayos utilizando estos aspectos discursivos.

### 13.1.2. Análisis de las personas del discurso

#### TEXTO A2: (Sin título)

1. El ejercicio del periodismo y sobre todo del periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!
2. La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está consciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.
3. Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia. El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.
4. Es posible que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, sino que desea saber cuál es la posición del periodista que lee.
5. Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.
6. En tal sentido surge un cambio en el periodismo actual en el que se necesita a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

#### TEXTO B2: Sin título

1. Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.
2. Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.
3. Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.
4. Pensar en neutralidad –de repente- sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.
5. Como seres humanos hay muchas cosas que nos condicionan al momento de decir algo –sentimientos- reflexiones- repercusiones futuras etc.- que van ligadas a el ser natural, lo cual producirá cambios al momento de mostrar o dar informaciones.
6. Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

Nos referiremos al ensayo A2 en el que solo se usa la tercera persona y el ensayo B2 en el que se usan tanto la primera como la tercera persona. Estos ensayos representan los dos casos más frecuentes en el corpus analizado, pues hay cinco ensayos que únicamente usan la tercera persona y quince que usan la primera y la tercera persona. Además, estas selecciones discursivas representan dos maneras de enfrentar la elaboración de un ensayo argumentativo: la primera, de quienes creen que debe ser objetivo y, por lo tanto, eliminan las marcas de autor en verbos y pronombres y, la segunda, de quienes consideran que el autor debe estar marcado, sobre todo, con el uso de verbos en primera persona, pues, como hemos visto en el Capítulo n° 10, se evade el uso de los pronombres personales en la lengua española por redundancia y por razones pragmáticas. Parece evidente que la combinación de la primera persona con la tercera es la aceptada por los docentes, puesto que es la más usada por los estudiantes del cuarto año (nueve ensayos, de los diez del Corpus B, la tienen). Al margen de lo anterior, cabe aclarar que los números, que aparecen asignados a los ejemplos, se refieren al número del párrafo del ensayo del cual ha sido extraído.

#### a) **Ensayo A2**

No hay marcas pronominales ni verbales de la primera persona. Es posible que el estudiante considere que escribir solo en tercera persona garantiza la objetividad del texto, supongamos que así lo cree. Debemos, entonces, como docentes-evaluadores hacerle consciente sobre el uso de estructuras verbales en tercera persona que aunque ocultan el agente de la acción, expresan la opinión del autor y, por tanto, su subjetividad; también, sobre el uso de recursos léxicos para introducir su punto de vista (por ejemplo, usar verbos modales para indicar obligación como en: “... *el periodista **debe ser un periodista sincero...***”, “... *el periodista **debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial...***”).

Veamos algunas de las construcciones en tercera persona:

a.1) Estructuras con **se**

Este tipo de estructura permite omitir el agente de la acción, pues no se sabe quién afirma que el periodismo actual requiera de periodistas con “posiciones y opiniones bien argumentadas”. Esta es una opinión del autor, lo sabemos. Pero la construcción utilizada le permite ocultarse con el fin de crear un texto en apariencia objetivo.

6. En tal sentido surge un cambio en el periodismo actual en el que **se necesita** a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

a.2) Estructuras copulativas

Con el uso de este tipo de estructura se consigue la desaparición del agente y, por tanto, el mensaje se constituye en una especie de verdad universal e indiscutible. Sin embargo, la opinión del autor se puede rastrear en el uso de los adjetivos (*posible e importante*), pues ellos permiten expresar los valores y los sentimientos del escritor. En el primer caso, expresa duda y, en el segundo, énfasis en una idea de la que está convencido y desea persuadir a su lector para que éste la considere también “importante”.

4. **Es posible** que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, sino que desea saber cuál es la posición del periodista que lee.
5. **Es importante** señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.



## b) Ensayo B2

En el ensayo B2, hay marcas tanto de la primera persona como de la tercera, esta última en mayor proporción. La presencia del autor está marcada con distintos recursos: verbos cognitivos y modales utilizados para atenuar las afirmaciones, el pronombre en primera persona del plural en función de objeto directo y el pronombre de primera singular como término de preposición. Veamos los casos en los que el autor selecciona la primera del singular (ver ejemplos en b.1), y en los que emplea la primera del plural (ver ejemplos en b.2), con el fin de determinar en cuáles asume directamente la responsabilidad y en cuáles una responsabilidad compartida o cómplice escritor-lector creada a través del recurso del *plural inclusivo*. Para cerrar este apartado, analizaremos, además, las estructuras de tercera persona (ver ejemplos en b.3).

En las secciones b.1 y b.2, incluiremos debajo de cada ejemplo nuestra interpretación de la opinión del autor del ensayo entre corchetes y las construcciones hipotéticas tendrán un asterisco al inicio.

b.1) Casos en los que el autor ha decidido asumir la responsabilidad por sus opiniones:

a) **Creo que nos podríamos** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando **–para mí–** en su inmenso mar sin salidas.

[ **Es inútil continuar discutiendo sobre la idea de objetividad** ]

Esta opinión está introducida por el verbo *creo* sin pronombre personal, lo cual matiza el impacto del *yo*, y con la expresión léxica *para mí*, con la que se estaría marcando al autor como la fuente de la información o quizás como una fuente no especializada.

b) (...) **–creo** que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

[ **La objetividad es un mito, no existe y no puede existir** ]

En el caso del ejemplo b), nuevamente se introduce con el verbo *creo* sin pronombre personal, y se matiza con dos verbos en tercera persona los cuales ocultan al agente: “(la objetividad) *se convirtió en un mito...*” y “... *en los medios (...) no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva*”. En el primer caso, el agente podría ser \*los periodistas hemos/han convertido la objetividad en un mito y, en el segundo caso, \*el periodista no puede contar/cuenta los hechos de forma objetiva.

c) **Creo** que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable.  
[ **Los periodistas no son “informativos imparciales”, pero deberían serlo** ]

En el caso del ejemplo c), de nuevo aparece el mismo introductor anterior que se torna un elemento muy usado (tres veces), por lo que convendría sugerir su sustitución por otro verbo de opinión. Al margen de esta observación, notamos que la opinión introducida es muy comprometida para el autor, es casi una acusación deontológica en la que se integra a todo el colectivo de los periodistas. Es decir, no se afirma que algunos incurren en este tipo de falta ética, sino que es una situación común al colectivo. Veamos cómo la matiza: Utiliza el verbo modal *deber* en condicional con el verbo *jugar*, inserta el adverbio *más* en dos ocasiones para significar que los periodistas son “informativos imparciales”, pero deben serlo aun más y que su labor es loable, no obstante, si son más “informativos imparciales” será más loable aún su ejercicio profesional.

“...los periodistas **deberían jugar** a ser **más** “informativos imparciales” para que su labor sea **más** loable”.

Veamos cómo quedaría la opinión desprovista de los elementos mitigadores:

[\*...los periodistas **tienen que** ser “informativos imparciales” para que su labor sea loable ]

Evidentemente, demasiado impositiva y muy comprometida para un estudiante que en poco tiempo formará parte del colectivo profesional al que critica.

b.2) En relación con los usos de la primera persona del plural, observamos que su empleo tiene como función buscar “la solidaridad” o la complicidad con el lector. En las formas reconstruidas que hemos puesto debajo de cada ejemplo entre corchetes, hemos intentado, aunque no siempre con éxito, transformar las construcciones en primera persona en formas con tercera persona para, de este modo, despojarlas de la interacción con el lector y demostrar al estudiante cómo cada selección discursiva implica matices del significado en relación con la subjetividad del autor y su postura ante su lector.

1. **Nos preguntamos** además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que **nos podríamos pasar la vida** leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.

[\***Cabría/ Convendría preguntarse** además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? **Se podría/ puede pasar la vida** leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando en su inmenso mar sin salidas ]

2. **Podríamos tomar en cuenta** las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”.

[\***Se puede tomar en cuenta** las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”]

6. Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras **nos seguimos preocupando** por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

[\*----- en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras **continúa la preocupación** por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.]

### b.3) Usos de la tercera persona

#### b.3.1) Estructuras con *se*

En estos ejemplos, se registra la ausencia del agente de la acción de los verbos *convertir* (“[la objetividad] *se convirtió en un mito*” y no [\*los periodistas han convertido la objetividad en un mito]) y *perder* (“[los valores éticos] *se han perdido...*” y no [\*los periodistas han perdido los valores éticos]”).

3. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que **se convirtió** en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota -reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.
6. Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética **se han perdido**, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

En los ejemplos que tenemos a continuación se utilizan verbos que requieren sujetos animados (*hablar, discutir, recurrir, ver*), pero no se mencionan estos sujetos. Están silenciados bajo la forma impersonal *se*.

1. Cuando **se habla** de objetividad, o **se discute** sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.
4. Pensar en neutralidad -de repente- sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque **se recurre** a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.
6. Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que **se ve** desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

### b.3.2) Estructuras copulativas

En el primer ejemplo, el autor opina sobre la dificultad de fijar una posición sobre el tema de la objetividad, pero no aparece como responsable de esta idea, pues se oculta detrás del uso de la estructura copulativa *es difícil*.... De esta manera, presenta su opinión como una verdad compartida por todos.

1. Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, **es difícil** fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

### b.3.3) Otras estructuras con sujetos no personales

En el segundo caso, los infinitivos *pensar*, *escribir* y *dar* funcionan como sujeto inanimado y, por ello, permiten expresar una opinión como una hipótesis compartida cuando acompañan un verbo en condicional (*pensar en neutralidad sería sensato*, *escribir desde un punto de vista equilibrado funcionaría mejor* y *dar información desde un ángulo ‘informativo’ sería lo ideal*)

4. Pensar en neutralidad –de repente- **sería** más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado **funcionaría** mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente **sería** lo ideal para un comunicador.

En términos generales, podemos apreciar claramente que la tercera persona es opción preferida. Seguramente, esto se debe al hecho de que está asociada a la construcción de la objetividad científica y/o periodística; en contraste con la presencia de la primera persona que está relacionada con la subjetividad, especialmente la del singular, pues la del plural, como sabemos, es más aceptada en las comunidades científicas. Nos preguntamos cómo hemos de interpretar estos resultados: ¿Se debe escribir solo en tercera persona para garantizar la objetividad del ensayo? ¿Se deben combinar las personas discursivas? En ese caso, ¿cuál es la proporción adecuada? Es difícil dar una recomendación sobre este aspecto sin previamente tomar en cuenta la valoración de los docentes.

### 13.2.3. Análisis de los marcadores del discurso

#### TEXTO A2: (Sin título)

1. El ejercicio del periodismo y sobre todo del periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud **que** muchos creen poseer **y que** otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, **en fin** ¡tal virtud no existe!
2. La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, **ya que** los hechos se vuelven subjetivos desde el momento **en que** el observador está consciente de ellos. **Por lo tanto**, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad **pero** jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; **pero** cómo ser imparciales ante hechos **que** afectan sus propias vidas.
3. **Hoy en día** el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad **que** no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad **que** busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia. El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, **sino que** el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.
4. Es posible que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales **que** está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos **que** puede tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, **sino que** desea saber cuál es la posición del periodista **que** lee.
5. Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, **pero** éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas **que** por la comunicación simple de los hechos.
6. **En tal sentido** surge un cambio en el periodismo actual **en el que** se necesita **a parte de** periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas **que** tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos **que** comunican.

#### TEXTO B2: Sin título

1. **Cuando** se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre **si** existe o no la objetividad.
2. Nos preguntamos **además** ¿qué es la objetividad, **y si** la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.
3. Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: **Cuando** decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- **ya que** en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, **porque** al momento del periodista hacer la nota –reduce para **lo que** él considera relevante, **y** deja por fuera otros aspectos, **que** para otra persona podría ser más importante.
4. Pensar en neutralidad –de repente- sería más sensato, **ya que** escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- **porque** se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.
5. Como seres humanos hay muchas cosas **que** nos condicionan al momento de decir algo – sentimientos- reflexiones- repercusiones futuras etc.- **que** van ligadas a el ser natural, **lo cual** producirá cambios al momento de mostrar o dar informaciones.
6. Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. **Y** el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, **ya que** valores como la ética se han perdido, **mientras** nos seguimos preocupando por algo **que** se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

En lo que respecta al uso de los marcadores discursivos, hemos visto, en el Capítulo nº 11, que los problemas más comunes mencionados por los investigadores son: el uso excesivo de unos pocos marcadores, ausencia de conectores y el uso erróneo de algunos. Sobre las posibles razones de estos problemas podríamos argumentar que reflejan la interferencia de la modalidad informal oral, en la cual la conexión explícita se suple con otros recursos, como por ejemplo, prosódicos. También se utilizan repeticiones de conjunciones (*y, pero, si, etc.*) y aparecen, en algunos marcadores, variaciones de significado que no están registradas dentro de la norma culta. Además de lo anterior, una práctica de escritura ineficiente en la que, evidentemente, el acento no ha estado en las diferencias del uso de los marcadores según se trate de prosa oral o escrita, formal e informal.

Conviene tener presente, antes de tratar los problemas relacionados con los marcadores, que son textos breves (menos de 400 palabras, como puede observarse en la Tabla nº 18), por lo que esta característica puede influir en la escasa presencia de marcadores metatextuales o de operaciones discursivas, no por desconocimiento de los mismos sino por no ser necesarios.

	<b>TEXTO A2</b>	<b>TEXTO B2</b>
<i>Número de palabras</i>	372 palabras	304 palabras
<i>Número de marcadores</i>	12 marcadores	14 marcadores
<i>Marcadores utilizados</i>	Y A parte de <b>Ya que</b> Por lo tanto Pero Sino que En fin Hoy en día En tal sentido	Y Si <b>Ya que</b> Porque Cuando Además mientras
<i>Marcadores repetidos</i>	2 pero 2 sino que	2 y 3 ya que 2 si 2 porque

Tabla nº 18: Distribución de la cantidad de marcadores en la muestra de ensayos

Comenzaremos señalando que para hilar el discurso en los ensayos analizados se utiliza, además de algunos marcadores, la introducción de oraciones subordinadas relativas (ver los pronombres relativos marcados en negrita en los textos). Se puede apreciar que estas construcciones son más utilizadas en el texto de primer año que en el de cuarto año por lo que, probablemente, la evaluación ha considerado la repetición del pronombre relativo *que* como una repetición que debe evitarse en la medida de lo posible por razones estilísticas (sabemos que la partícula *que* no solo funciona como pronombre relativo, sino también como complemento de los verbos sustantivos y de construcciones con *ser*, como *es posible que*, por lo que su uso es abundante debido a sus múltiples funciones).

En relación con la repetición de marcadores, no nos parece un problema que no pueda solucionarse con una indicación de sustitución por otros marcadores del mismo grupo, por lo que dentro de una práctica de escritura que incorpore el proceso de reescritura de los textos, este problema seguramente desaparecería. En cambio, la ausencia de marcadores posiblemente sea un problema pedagógico más complejo de solucionar<sup>1</sup>. Hemos extraído algunos fragmentos del ensayo A2 para ilustrar la ausencia de marcas conectivas.

3. **Hoy en día** el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia. **[INTRODUCIR MARCADOR CONSECUTIVO, p. e. de ahí que]** El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente (...)

4. Es posible que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar. **[INTRODUCIR MARCADOR CAUSAL, p. e. por ello]** El lector de hoy no busca solo información, **sino que** desea saber cuál es la posición del periodista que lee.

---

<sup>1</sup> Estamos de acuerdo con los autores que recomiendan usar marcadores para explicitar las relaciones en la prosa académica; no obstante, consideramos que la valoración de la adecuación de estos marcadores (su presencia o su ausencia) requiere estar basada en referencias a géneros específicos (un telegrama, una noticia, un ensayo corto en prensa, una novela, un artículo científico, una tesis doctoral) e, incluso, a lenguas específicas. Duque (2000) analizó artículos de investigación escritos en inglés por ingleses, franceses y españoles para dar respuesta a la pregunta, ¿es mejor el estilo de textos en inglés escritos por nativos? En relación con el uso de nexos, sus resultados estadísticos muestran que los franceses los usan más que los ingleses y los españoles menos que los ingleses y franceses. Estos datos son interpretados por la investigadora como un mejor uso del estilo por parte de los franceses. Sin embargo, nosotras los interpretamos como diferencias ligadas a la concepción de la responsabilidad del escritor en distintas culturas.



En los ejemplos presentados anteriormente, es posible a través de la inferencia insertar el marcador correspondiente, pero esto requiere de un esfuerzo por parte del lector que convendría ahorrarle, sobre todo, tratándose de escritura de textos académicos<sup>2</sup>, en la cual los conectores no solo se usan para establecer las relaciones semánticas entre las unidades del texto, sino también entre el escritor y el lector. De manera que podemos afirmar que en el ensayo A2 predomina un estilo informal y, en consecuencia, podríamos deducir que su autor ha cooperado poco con el lector, puesto que le ha dejado la tarea de hacer explícitas las relaciones lógico-semánticas lo que podría producirle una sobrecarga cognitiva, si se abusa de esta estrategia inferencial. Por el contrario, el ensayo B2 podría ser usado como ejemplo de conexión explícita.

A pesar de lo anterior, creemos necesario tomar en cuenta otras consideraciones, como por ejemplo, el tipo de género. Probablemente, encontraríamos que una noticia requiere menos nexos que un ensayo filosófico.

---

<sup>2</sup> Según Montolío y Santiago (2000: 155), uno de los mecanismos lingüísticos presentes en los géneros académicos es “el uso de conjunciones subordinantes y, en general, de elementos que expliciten las relaciones de significado que mantienen las oraciones y las partes del texto entre sí”.

### 13.2.4. Análisis de los elementos metadiscursivos

#### TEXTO A2: (Sin título)

1. El ejercicio del periodismo y sobre todo del periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!
2. La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está consciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo **puede** lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero **cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas**.
3. Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia. El nuevo periodista **debe ser** un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; **no quiere decir que** la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.
4. **Es posible que** la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que **puede** tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, sino que desea saber cuál es la posición del periodista que lee.
5. **Es importante** señalar que el periodista **debe** seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.
6. En tal sentido surge un cambio en el periodismo actual en el que **se necesita** a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

#### TEXTO B2: Sin título

1. Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, **es difícil** fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.
2. Nos preguntamos además **¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto?** **Creo** que **nos podríamos** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando **–para mí–** en su inmenso mar sin salidas.
3. **Podríamos** tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, **–creo** que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- **no se pueden** reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota **–reduce** para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona **podría** ser más importante.
4. Pensar en neutralidad **–de repente–** **sería** más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado **funcionaría** mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo **“informativo”** netamente **sería** lo ideal para un comunicador.
5. Como seres humanos hay muchas cosas que nos condicionan al momento de decir algo – sentimientos- reflexiones- repercusiones futuras etc.- que van ligadas a el ser natural, lo cual producirá cambios al momento de mostrar o dar informaciones.
6. **Creo** que en este momento los periodistas **deberían** jugar a ser más **“informativos imparciales”** para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad **debe** ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

Sabemos que el metadiscurso es utilizado por el escritor para matizar sus juicios de valor, opiniones, etc., es decir, es una manifestación de la subjetividad del autor, y es válida como un recurso para persuadir a la audiencia, para crear empatía con el lector o para ayudar al lector a moverse dentro de la estructura del texto. Ahora bien, se trata de ver si los recursos utilizados por los estudiantes son adecuados o inadecuados y cuáles son las razones para su uso.

Hemos visto, en el Capítulo nº 12, la diversidad de recursos metadiscursivos utilizados en los ensayos para crear la interrelación escritor-lector. Debido a que los *moduladores* y los *marcadores de actitud* son las categorías más utilizadas en ambos corpus, nos centraremos con mayor detalle en su análisis. A continuación hemos seleccionado fragmentos de los ensayos que nos permitirán hacer observaciones al respecto.

#### a) Moduladores

Hemos transformado los enunciados con moduladores en enunciados asertivos (las formas transformadas están señaladas con asterisco y las omitidas están representadas por dos corchetes vacíos), de manera que puedan apreciarse los matices semánticos de los elementos metadiscursivos empleados en los ejemplos.

##### a.1) Uso de verbos modales

**B2:** Pensar en neutralidad –de repente- **sería** más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado **funcionaría** mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente **sería** lo ideal para un comunicador.

**B2:** Pensar en neutralidad –de repente- **es\*** más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado **funciona\*** mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente **es\*** lo ideal para un comunicador.

**B2: Podríamos** tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si él hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, **-creo** que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona **podría ser** más importante.

**B2: Tomemos\*** en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando dice\* “si él hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, - [ ] se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona **son\*** más importante.

#### a.2) Uso de verbos de cognición

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? **Creo** que nos **podríamos** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – para mí- en su inmenso mar sin salidas.

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? [ ] nos **podemos\*** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.

**B2: Creo** que en este momento los periodistas **deberían** jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

**B2:** [ ] en este momento los periodistas **deben\*/tienen que\*** jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

#### a.3) Uso de construcciones impersonales

**A2: Es posible que** la causa de esta nueva tendencia **sean** los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar.

**A2:** [ ] la causa de esta nueva tendencia **son\*** los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar.

#### a.4) Uso de adverbios

**B2:** Pensar en neutralidad –**de repente-** sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.

**B2:** Pensar en neutralidad – [ ] - **es\*** más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado **funciona\*** mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente **es\*** lo ideal para un comunicador.

#### a.5) Uso de expresiones de la propia opinión

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? **Creo** que nos **podríamos** pasar la vida leyendo,

citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – **para mí**<sup>3</sup> - en su inmenso mar sin salidas.

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? [ ] nos **podemos\*** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando – [ ] - en su inmenso mar sin salidas.

Como hemos mostrado que es posible extraer todos los moduladores de los enunciados y quedarnos con enunciados totalmente asertivos, la pregunta que debemos hacernos como evaluadores es: ¿Por qué los estudiantes han matizado estas afirmaciones? Hay muchas posibles respuestas dentro del texto y fuera de él. Intentaremos referirnos a las respuestas dentro del texto, pero estamos conscientes de que la relación con el profesor y las convenciones sobre el tipo de texto influyen determinadamente en los recursos metadiscursivos que se seleccionan.

Sabemos que, en el caso de un texto científico, quien escribe utiliza recursos de modalización que le permiten “no decir más de lo que cree poder garantizar, restringiendo el alcance de sus afirmaciones, mostrando el grado de certidumbre con el que las hace, expresando hasta qué punto y en qué sentido son pertinentes” (Laca, 2001: 95). Creemos que esto se manifiesta de manera similar en el campo de la comunicación, por lo que es de suponer que quienes se forman en este campo profesional aprendan a modalizar sus informaciones en función de garantizar al lector que éste pueda discernir entre lo que está probado, lo que es una hipótesis y lo que es una opinión fundamentada o no.

---

<sup>3</sup> Hemos señalado, en el Capítulo n° 12, que la expresión *para mí* la consideramos inadecuada en un texto académico escrito, por lo que en este caso le sugeriríamos al estudiante sustituirla por otras como, por ejemplo, *en mi opinión, desde mi punto de vista*, etc.

### 13.2.5. Análisis discursivo de un ensayo estudiantil

#### TEXTO A2: (Sin título)

1. El ejercicio del periodismo y **sobre todo** del periodismo informativo **demandan** por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos **creen** poseer **y** que otros jamás **logran** obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no **existe**!
2. La objetividad **es** un elemento de la noticia inconsistente e imposible, **ya que** los hechos **se vuelven** subjetivos desde el momento en que el observador **está** consciente de ellos. **Por lo tanto**, un periodista sólo **puede** lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás **será** objetivo. Este término **ha causado** numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre **está buscando contar** los hechos sin emitir juicios; **pero** cómo ser imparciales ante hechos que **afectan sus propias vidas**.
3. **Hoy en día** el periodismo **está sufriendo** cambios ante una sociedad que no **quiere** una posición imparcial del periodista, una sociedad que **busca** a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia. El nuevo periodista **debe ser** un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que **siente**; **no quiere decir que** la información imparcial y la noticia **desaparecerán**, **sino que** el público cada día **se interesa** más por conocer lo que **dice** el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.
4. **Es posible que** la causa de esta nueva tendencia **sean** los conflictos sociales que **está sufriendo** el país y el mundo, donde la sociedad **considera** a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que **puede** tomar o rechazar. El lector de hoy no **busca** solo información, **sino que desea** saber cuál **es** la posición del periodista que lee.
5. **Es importante** señalar que el periodista **debe** seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, **pero** éste **está** en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día **se inclina** más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.
6. **En tal sentido surge** un cambio en el periodismo actual en el que **se necesita a parte de** periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que **tengan** posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que **comunican**.

#### TEXTO B2: Sin título

1. **Cuando se habla** de objetividad, o **se discute** sobre el tema, para opinar sobre él, **es difícil** fijar una postura sobre **si existe** o no la objetividad.
2. **Nos preguntamos además** ¿qué es la objetividad, y **si la misma cumple** con los requerimientos de su **concepto?** **Creo** que **nos podríamos** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –**para mí**– en su inmenso mar sin salidas.
3. **Podríamos** tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: **Cuando** decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal **refleja** una falta de objetividad, **-creo** que **se convirtió** en un mito- **ya que** en los medios, -o a través de ellos- **no se pueden** reflejar los hechos de forma objetiva, **porque** al momento del periodista hacer la nota **-reduce** para lo que él **considera** relevante, **y** **deja** por fuera otros aspectos, que para otra persona **podría** ser más importante.
4. Pensar en neutralidad **-de repente-** sería más sensato, **ya que** escribir desde un punto de vista más equilibrado **funcionaría** mejor- **porque se recurre** a dar información desde un ángulo **“informativo”** netamente **sería** lo ideal para un comunicador.
5. Como seres humanos **hay** muchas cosas que nos **condicionan** al momento de decir algo – sentimientos- reflexiones- repercusiones futuras etc.- que **van ligadas** a el ser natural, lo cual **producirá** cambios al momento de mostrar o dar informaciones.
6. **Creo** que en este momento los periodistas **deberían** jugar a ser más **“informativos imparciales”** para que su labor **sea** más loable. **Y** el tema de la objetividad **debe** ser dejado a un lado, **ya que** valores como la ética **se han perdido**, mientras **nos seguimos** preocupando por algo que **se ve** desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

En los ensayos analizados, A2 y B2, observamos que:

a) El autor o autora de A2 muestra seguridad en sus afirmaciones, esto puede inferirse del poco uso de verbos modales. Veamos si la asertividad que muestra en el uso mayoritario de verbos en tercera persona en modo indicativo, se combina con argumentos que sustenten las afirmaciones y, en consecuencia, generen un tono de autoridad que podría inferirse del texto.

1. El autor o autora introduce su ensayo con una afirmación que polemiza sobre el valor de la objetividad en el campo laboral: El ejercicio del periodismo demanda del periodista que tenga la virtud de la objetividad, unos periodistas creen tenerla y otros jamás logran obtenerla, concluye el párrafo de forma emotiva al afirmar “¡tal virtud no existe!”. Nos parece una crítica directa sin argumentos sobre la idea de la objetividad en el ejercicio del periodismo. Para los lectores que sí creen en la objetividad, en este párrafo aún no han encontrado razones para cambiar de idea, pero quizás su autor ha logrado interesarlos para conocer cómo expondrá su opinión.
2. En el segundo párrafo, critica nuevamente la idea de la objetividad a través del uso de dos adjetivos calificativos “... *es un elemento de la noticia inconsistente e imposible*”, y presenta un argumento para sustentar la afirmación: “...*los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está consciente de ellos*”, como consecuencia de esta transformación que sufren los hechos y no el periodista. Observemos cómo, con esta construcción, se evade responsabilizar al periodista de transformar los hechos y se le asigna a éstos la capacidad de volverse subjetivos; el periodista puede lograr cierto grado de imparcialidad “pero jamás será objetivo”. Añade que “*el término ha causado numerosos conflictos...*”, otra vez la asignación de la responsabilidad no recae en el periodista que conceptualiza el término o lo interpreta de maneras muy diversas, sino que se le adjudica al término la capacidad de causar conflictos. El autor u autora concluye el párrafo afirmando que aunque el periodista trata de ser imparcial no puede lograrlo porque es imposible: “*el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas*”, es decir, intenta justificar al periodista.
3. En el tercer párrafo, afirma que “*el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista...*”; aunque no lo dice directamente podría inferirse que el periodismo requiere cambios porque es una demanda de la sociedad; no obstante, el autor aclara que el lector no debe pensar que “*la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste*”. Aquí parece contradecirse, nos había dicho anteriormente que la

objetividad no existía y que aunque el periodista se esforzaba por lograr ser imparcial no podría lograrlo; ahora nos dice que hay una información imparcial y otra en la que el periodista toma posición.

4. En el cuarto párrafo, expone una posible razón para “*esta nueva tendencia*” en el periodismo, se trata de los conflictos sociales del país y del mundo. Afirma que “... *la sociedad considera a los medios brújulas de los acontecimientos que pueden tomar o rechazar*”, especifica aún más el responsable del cambio: “*El lector de hoy no busca solo información, sino que desea saber cuál es la posición del periodista que lee*”.
5. En el quinto párrafo, resalta (“*es importante*”) que el periodista siga tratando “*en lo posible de ser imparcial*” pero tiene derecho a emitir su opinión una vez comunicados los hechos, es decir, puede hacerlo de ambas maneras pero no simultáneamente. De nuevo vuelve a su tesis inicial, el periodista debe esforzarse por ser imparcial aunque no lo pueda lograr totalmente. Opina que es novedosa la tendencia del público por preferir más “*opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos*”. Esta razón podría considerarse una justificación para que el periodista en vez de “*la comunicación simple de los hechos*”, frase que parece expresar sino desdén por cierto tipo de género periodístico sí expresa disminución de su importancia en relación con los géneros de opinión, comunique su opinión “*bien argumentada*” sobre los hechos.
6. Concluye el texto afirmando que el periodismo actual requiere además de “... *periodistas objetivos a la hora de informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que se comunican*”. Parece haber una contradicción: ¿Se puede ser un periodista objetivo o no? Esta pregunta tiene respuestas ambiguas dentro de este ensayo, por lo que convendría sugerir a su autor una mayor claridad en los argumentos que utiliza para dar respuesta a esta pregunta.

b) El autor o autora de B2 va engranando sus afirmaciones con mucha precaución, pareciera estar consciente de que lo que está diciendo tiene sus pro y sus contras, por lo que la postura más conveniente es la de no comprometerse totalmente y marcar las ideas, que considera que no puede argumentar o con las que el lector podría no estar de acuerdo, con matices de incerteza. De esta manera crea un texto que le permite la expresión de su opinión de manera tentativa, reflexiva, no concluyente, características que armonizan con el género ensayo:

1. El autor u autora introduce su ensayo con una evaluación del tema diciendo que “(*...*) *es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad*”.
2. En el segundo párrafo, expresa lo inútil que sería continuar discutiendo el tema a través de una metáfora: “*para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas*”.



3. En el tercer párrafo, se apoya en las palabras de José Bergamín para afirmar la imposibilidad de “*reflejar los hechos de forma objetiva*”, y argumenta esta idea: el periodista cuando hace la nota reduce y deja lo que para él es relevante, pero esta selección puede ser diferente para otro profesional.
4. En el cuarto párrafo, le presenta al lector su opción como una posibilidad más y no la única ni la más aceptable: “*Pensar en neutralidad –de repente<sup>4</sup>– sería más sensato (...)*”, y da las razones (*ya que...*, *porque...*). Finaliza con una hipótesis “*sería lo ideal para un comunicador*”.
5. En el quinto párrafo, vuelve de nuevo a contraargumentar la idea de la objetividad afirmando que hay muchas cosas que condicionan al ser humano, y esto hace que se produzcan cambios en el momento de dar informaciones, por ello, no es posible ser objetivo.
6. En el último párrafo, asume su “voz” (*creo que...*) para, por un lado, hacer un llamado a la rectificación, a la reflexión deontológica por parte de los periodistas: “*(...) los periodistas deberían jugar a ser más ‘informativos imparciales’*”, modalizando esta instrucción al máximo con el uso de verbo modal en condicional *deberían*, en vez de usar formas que son más directas y menos corteses como *los periodistas deben\**, *los periodistas tienen que\**. Y, por el otro, para exigir que no se trate más el tema: “*el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida*”. Nótese que el escritor o escritora ha seleccionado el verbo modal *debe*, el cual le imprime al mensaje un mayor grado de imposición al lector que el mismo verbo pero en condicional *debería\**. No obstante, esta selección es más cortés que si hubiese usado los verbos *tiene que\*/ ha de\**, los cuales expresan el máximo grado de imposición.

Reconocemos que quedan elementos metadiscursivos que no han sido comentados, como, por ejemplo, las preguntas como recurso de interpelación del lector, el uso de las comillas en palabras y frases para marcar un significado del cual el autor se distancia, el uso de adverbios para enfatizar como *sobre todo* y para disminuir el grado de compromiso como *de repente* y el uso de la expresión *no quiere decir que...* con la que el autor o autora prevee que su argumento pueda ser rebatido por parte del lector. Hemos preferido profundizar en el análisis de las construcciones verbales modales por su abundancia en los ensayos y porque nos

---

<sup>4</sup> El uso de la frase adverbial *de repente* en el español hablado en Venezuela ha sido comentado en el Capítulo nº 12. Aquí añadiremos que esta locución adverbial con el significado de “*posiblemente*”, aparece registrada en la última edición de DRAE como un uruguayismo y un venezolanismo, de carácter coloquial. Por tanto, convendría recomendar su sustitución por un adverbio de duda de uso estándar en la lengua escrita.

permitía señalar la subjetividad que se oculta en ellas bajo la forma de la tercera persona.

Finalmente, vale aclarar que aunque en este capítulo hemos mostrado detalladamente los recursos utilizados por dos de los autores de los ensayos, en una actividad de evaluación convendría que el docente se centrara en algunos aspectos y no en todos simultáneamente, puesto que sería más útil para los estudiantes concentrarse en la resolución de problemas específicos.

## **Reflexiones finales**

### *1. ¿Cómo las personas discursivas podrían valorarse en el ámbito universitario?*

¿Cómo valoraría un docente el uso de las personas discursivas en los dos ensayos analizados? ¿Cuál de los autores ha acertado en el uso de las personas discursivas? ¿Ambos usos pueden considerarse adecuados para un ensayo? Posiblemente, también los estudiantes se preguntaron qué personas discursivas debían usar en los ensayos. Quisiéramos mostrar con esta serie de preguntas que la selección de las personas discursivas en el contexto educativo genera dudas porque convergen diferentes concepciones sobre cómo debe tratarse la objetividad<sup>5</sup> y la subjetividad<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> En relación con la objetividad en los textos académicos, mencionaremos a Figueras y Santiago (2000) quienes aconsejan la objetividad como una característica indispensable: “La ausencia de una implicación personal del escritor en los hechos que se presentan es, pues, imprescindible para convencer al lector del carácter incontrovertido de lo que se expone” (p. 40). Y, en esta misma dirección, Rodríguez (1991) quien, refiriéndose al estilo expositivo en el que los estudiantes elaboran exámenes, trabajos monográficos, exposiciones en público etc., opina que “en los ejercicios académicos no se puede opinar sobre aspectos científicos sobradamente demostrados (...). No sólo no debemos aparentar erudición y petulancia, sino que ni siquiera haremos referencias de tipo personal” (p. 185). Los autores citados recomiendan “ausencia de implicación personal” y no hacer “referencias de tipo personal”, por lo que podría interpretarse como una sugerencia para usar solo la tercera persona.

<sup>6</sup> Sobre la subjetividad en los textos académicos, Arroyo y Garrido (1997) recomiendan que ésta se refleje en la selección, organización y expresión de los contenidos, añaden que “no es necesario darle rienda suelta en panfletos de puro desahogo. Tampoco hay que confundir con el arrebató arbitrario la visión personal que a veces se solicita, habitualmente por parte del profesor” (p. 459).

Creemos que, en particular, en el ámbito educativo es más difícil la selección de las personas discursivas, debido a que las normas sobre la construcción de los textos académicos escritos por estudiantes no son claras, sistemáticas ni precisas. Al contrario de lo que pasa con los textos académicos escritos por los científicos (como, por ejemplo, los artículos de investigación y los resúmenes para congresos) que tienen normas escritas sobre cómo deben elaborarlos y, también, por los periodistas que tienen, generalmente, manuales de estilo elaborados por la empresa para la cual trabajan y manuales periodísticos que explican las técnicas para producir determinados géneros, los estudiantes universitarios tienen poco acceso a fuentes escritas sobre cómo construir los textos que se les solicita.

Además de los materiales que contienen normas o convenciones sobre la construcción de los textos, los científicos y periodistas tienen acceso a muchos modelos de textos científicos o periodísticos publicados que les pueden servir de guía o modelos de los cuales inferir las características del género, pero, en el caso del estudiante, el conocimiento de las normas depende de la conciencia del profesor sobre la dificultad que esto representa para sus alumnos y de su disposición para dar orientaciones en las que explicita su representación sobre cómo debe construirse el texto que solicita. En este sentido, cabe citar a Arroyo y Garrido (1997), quienes aconsejan a los estudiantes universitarios, en relación con la preparación para los exámenes, que tomen en cuenta las diferencias de criterios entre los profesores:

Los profesores difieren en múltiples aspectos: estilo didáctico, competencia pedagógica, consideración de la importancia de los contenidos, concepción de la evaluación educativa, conocimientos sobre técnicas de examen y objetividad de juicio. Son demasiados elementos para confiar la preparación a los últimos días (p. 510, 511).

---

Consideran que en las materias poco *objetivables*, las opiniones o creencias deben exponerse de forma transparente y no deben camuflarse como hechos, en lo posible deben basarse en hechos o datos. También en estos autores interpretamos una sugerencia para evitar el uso de marcas del autor y dar preferencia a los datos.

También Clanchy y Ballard (2000), en su manual para escribir ensayos, aconsejan a los estudiantes a escribir tomando en cuenta al profesor:

En el segundo [borrador], y posiblemente en sucesivos borradores, eres mucho más consciente de *tu lector* (tu profesor/a o tutor/a): en esta fase estarás ajustando constantemente el estilo, el tono, la presentación y otros rasgos del ensayo para adecuarlo a sus expectativas (p. 85).

En relación con la preferencia de los docentes sobre las personas discursivas, nuevamente hemos visto las representaciones de éstos sobre lo que debe ser un ensayo en la sección 5.2, pero no hemos identificado ninguna mención directa. No obstante, dos docentes mencionan la importancia de presentar la opinión personal sobre el tema tratado, lo que podría implicar el uso de marcas de la primera persona pero, como sabemos, no necesariamente, pues se pueden dar opiniones personales usando personas distintas a la primera y también utilizando recursos léxicos.

Además, hemos revisado las concepciones del ensayo en manuales periodísticos en la sección 4.2.3 y, aunque no hemos detectado ninguna referencia directa, una de las concepciones enfatiza en la necesaria intercomunicación intelectual entre autor y lector que debe existir en un ensayo, por lo que se podría deducir que se espera que haya marcas lingüísticas del autor y del lector, pero, como hemos mencionado anteriormente, éstas no necesariamente tendrían que ser pronominales o verbales de la primera persona.

Así mismo, hemos indagado en algunos manuales de estilo, de redacción y de escritura académica en español (Martínez de Sousa, 2000; Montolío, 2000; Alvar Ezquerro *et al.*, 1999; Ramoneda, 1999; Cervera y Salas, 1998; Reyes, 1998; Sarmiento, 1997; Arroyo y Garrido, 1997; Santos Guerra *et al.*, 1995; Álvarez, 1994; Rodríguez, 1991; Kreimerman, 1990), puesto que son los materiales de referencia a los cuales estudiantes y docentes acuden para aclarar sus dudas sobre la lengua escrita. Cabe mencionar que los manuales consultados no suelen hacer recomendaciones para textos en particular, sino que, por el contrario, presentan sugerencias para los textos académicos en general. Parece,

entonces, que sus autores consideraran la existencia de unas convenciones comunes para el conjunto de textos producidos en el ámbito académico. Quizás, por esta razón, no sea frecuente encontrar manuales en español que traten sobre cómo se escribe un tipo de texto en particular, por ejemplo, cómo se escribe un ensayo, a diferencia de lo que ocurre, por ejemplo, en la cultura anglosajona.

En esta revisión bibliográfica, hemos seleccionado cuatro manuales (Reyes, 1998; Cervera y Salas, 1998; Álvarez, 1994 y Kreimerman, 1990), en los que aparecen algunas recomendaciones en referencia a distintos tipos de texto: en el primer caso, al texto expositivo; en el segundo, al ensayo literario; en el tercero, a los trabajos semestrales y, en el cuarto, a los trabajos escritos. La información aportada por estos manuales (ver fragmentos 1, 2, 3 y 4) demuestra que la selección de las personas discursivas es un aspecto complejo que amerita un tratamiento más profundo y preciso por parte de los autores de manuales; sobre todo, es importante que tomen muy en cuenta el género académico para el que se ofrece la recomendación, pues dentro de la categoría “textos expositivos”, “trabajos escritos” o “textos académicos” hay muchos matices en relación con el uso de las personas discursivas.

1) ¿Es mejor escribir en primera persona singular?

Debería contestar que sí, ya que es la manera que he elegido siempre para presentarme por escrito. Sin embargo, **esto va de gustos**. La primera persona plural suele emplearse para expresar modestia (otra cosa es el plural mayestático y el plural institucional) y, sobre todo, es muy frecuente: ambos son méritos, ya que estamos buscando la mejor vestidura para la voz que habla cuando escribimos, y queremos que sea autorizada por el uso, y capaz de establecer una buena relación con el tú que lee.

(...) Algunos estudiantes creen que si comienzan a hablar en primera persona singular, no se puede pasar al plural o a las formas impersonales. No es así. Si un escrito presenta a un autor o autora con un *yo*, las formas de *nosotros* que aparezcan tendrán el efecto de incluir al lector en lo que se dice (...). Se trata de un plural inclusivo, muy común en la exposición escrita y oral, como la de conferencias y clases. La ocasional aparición de la tercera persona no hará más que dar variedad al texto, si es necesario. **Mantener la tercera persona exclusivamente puede dar por resultado un texto distanciado, seco, por la aparente ausencia de diálogo con el lector** (Reyes, 1998: 259,260) (la negrita es nuestra).

2) **El enfoque de los enunciados puede hacerse de diversas formas: 1ª, 2ª o 3ª persona. Interesa, ante todo, mantener el mismo criterio a lo largo de todo el trabajo.** Para evitar interpretaciones erróneas, **se sugiere emplear las formas impersonales** “es aconsejable”, “se da preferencia”, “se utiliza”, “hay”, etcétera. También se recurre a las formas genéricas, como: “teóricos del tema lo han explicado”, etcétera y a las referencias concretas en las citas: “así lo manifiesta el neurólogo y pensador J. M. R. Delgado”. **Podemos, no obstante, emplear otras**

**personas gramaticales como la primera del plural con valor sociativo o simplemente atenuante “así lo afirmamos sin reparos”** (Cervera y Salas, 1998: 169) (la negrita es nuestra).

3) **El ensayo tiene un carácter subjetivo.** El enfoque personal condiciona el tono con que se interpreta el mundo, la vida, la naturaleza, los seres humanos. El autor permite al lector entrar en su mundo; le permite observar cómo se enfrenta a determinadas cuestiones. En cierta forma, le entrega sus propios pensamientos, es como si hablara “en voz alta”, siempre a la espera de un buen interlocutor. Esta es la razón por la que en este tipo de escrito predomina tanto la perspectiva o punto de vista que asume el autor: **el tema tratado queda mediatizado por su enfoque personal, a veces, original.** Como consecuencia, se plantea una relación de fuerzas entre lo individual y lo social, objeto del ensayo. Sus gustos y aversiones están explícita o implícitamente (en el tono irónico, por ejemplo) expresados en el ensayo. En suma, **el ensayo proyecta la personalidad del ensayista**, lo que ocasiona la entrada de datos autobiográficos con bastante frecuencia (Álvarez, 1994: 45) (la negrita es nuestra).

4) **Puesto que un trabajo es el producto de una investigación, debe presentarse en tercera persona;** esto significa que generalmente no se hablará de *mi*, *yo* etc. El trabajo representa la investigación del autor y se define, por antonomasia, como parte de su opinión. Por lo tanto, es superfluo insertar la frase *en mi opinión*, a menos que se quiera subrayar esta opinión para contrastarla con alguna otra. **En la introducción o en las conclusiones, se puede utilizar la primera persona en los verbos, sin necesidad del pronombre.** Debe evitarse la forma pedante del pronombre personal *nosotros*, usado ya sea en plural mayestático o en plural de humildad al referirse al autor del trabajo (Kreimerman, 1990: 42) (la negrita es nuestra).

Vistas estas instrucciones, además de las informaciones aportadas por los manuales literarios y periodísticos presentadas en el Capítulo n° 4 y las representaciones de los docentes analizadas en el Capítulo n° 5, nos parece que es de esperar que se produzcan confusiones en los estudiantes sobre cómo usar las personas discursivas en los ensayos. En nuestra opinión, estas confusiones deben ser aclaradas por cada docente de manera explícita en las instrucciones orales o escritas y no de manera implícita en la evaluación.

Ahora bien, centrándonos dentro de una orientación pedagógica en función de las características del género, ¿qué personas serían las adecuadas? En nuestra opinión, para intentar responder a esta pregunta con rigor científico necesitamos disponer de análisis de las personas discursivas en distintos tipos de ensayos, elaborados tanto dentro de la universidad como fuera de ella, es decir, en el campo laboral del comunicador social. Se requiere, pues, de un corpus en el que se analicen, dos grupos de ensayos: un grupo compuesto por ensayos breves (escritos

en el aula y en un tiempo máximo de 90 minutos) y ensayos largos (escritos fuera del aula en un lapso mayor de una semana) en las distintas disciplinas que convergen en la carrera de Comunicación Social. Y otro grupo de ensayos periodísticos publicados tanto en prensa como en revistas de divulgación científica, escritos por periodistas y especialistas en un área del conocimiento. Tras el análisis de esta diversidad textual podremos reconocer los patrones sobre el uso de las personas discursivas y, entonces, hacer recomendaciones más acertadas, pues creemos, al igual que Hyland (1990), que presentar a los estudiantes un conocimiento explícito sobre las convenciones del género les ayudaría a mejorar la construcción de los textos académicos.

Para finalizar, creemos que sería útil para un estudiante conocer qué mecanismos ha utilizado para poner en escena a los participantes de su texto, cuáles en particular le dan un carácter de reflexión personal, característica esencial del ensayo, y cuáles se consideran inadecuados y desde qué punto de vista lo son, es decir, ¿son inadecuados para el género, para las convenciones del lenguaje periodístico o para la representación de la escritura académica dentro de la universidad?

## 2. *¿Cómo los marcadores podrían valorarse en el ámbito universitario?*

Veamos, en primer lugar, qué dicen los autores de los manuales:

a) Cervera y Salas (1998) recomiendan tener especial cuidado en el uso de las conjunciones (*aunque, como, cuando, de modo que, no obstante, para que, pero, por ello, por esta razón, porque, pues, puesto que, que, si, y, etcétera*).

La conexión ha de hacerse adecuadamente a lo que queremos expresar y de modo natural. No deben producirse rupturas ni cambios que confundan o varíen el sentido del tema que tratamos de acuerdo con la organización y los objetivos establecidos (p. 169)

b) Álvarez (1994) considera la yuxtaposición como un recurso, entre otros, en la producción textual:

(...) la yuxtaposición ha de considerarse como una solución terminal de determinadas relaciones entre distintas partes de un párrafo. Es decir, que la no presencia de un nexo en el interior de un párrafo debe interpretarse desde ámbitos profundos, como una de tantas posibilidades lingüísticas en la producción textual (p. 36).

c) Kreimerman (1990) opina que es un error común entre los investigadores principiantes el uso de un “tono” apropiado que, según la autora, consiste en ausencia de conexión: “Un trabajo semestral debe considerarse como el informe, académico y objetivo, de una investigación. Como tal, debe redactarse en oraciones completas que ofrezcan una lectura fluida, no con formato telegráfico ni en una especie de lista” (p. 48).

d) Garachana (2000), refiriéndose a los textos escritos por estudiantes, afirma que es frecuente que la conexión sea defectuosa pero esto debe evitarse, ya que en los textos escritos las relaciones “siempre han de quedar claras”. Inferimos de un fragmento casi sin conectores que presenta como ejemplo en su obra que se deben explicitar los nexos de conexión.

(...) es relativamente frecuente que en la construcción de textos las relaciones entre las distintas partes no queden bien explicitadas. Con toda seguridad, en la mayoría de las ocasiones la conexión está bien perfilada en la mente del autor; el problema radica en que éste no siempre logra plasmar en el texto dicha relación. **De este modo, se producen saltos lógicos difíciles de justificar en un texto escrito, donde las relaciones semánticas entre las distintas partes siempre han de quedar claras** (p. 188) (la negrita es nuestra).

Como hemos visto, los autores de manuales se refieren a distintos aspectos: a) a la adecuación de los significados, b) a la yuxtaposición como una de las posibilidades de conexión y c) y d) a la ausencia de conexiones. Es decir, debe



evitarse usar los conectores con un sentido inadecuado y no usarlos para establecer las relaciones en los textos.

Consideramos que se debe intervenir pedagógicamente para orientar y entrenar al alumno sobre el uso de la gama de marcadores existente y sobre la conveniencia de usarlos de manera explícita, pues no es suficiente con hacerle observaciones en la evaluación. Este es un aspecto complejo no solo por el tipo de unidades sino también por los diversos usos que éstas tienen según el registro utilizado. Estamos convencidas de que la adquisición de estos elementos semántico-pragmáticos requiere:

- En primer lugar, del análisis de los textos escritos de los estudiantes para diagnosticar cuáles usan y con qué funciones, y del análisis de los textos escritos por escritores expertos para descubrir la diversidad de conectores y sus funciones dentro de un campo laboral o de una especialidad científica que se pretende enseñar en la universidad. Ambos análisis son indispensables para organizar una intervención didáctica acorde con la especificidad del género, así como con el campo laboral donde ejercerán los futuros profesionales.
- En segundo lugar, se debe hacer algunos cambios en las prácticas de escritura en la universidad, como por ejemplo, utilizar la reelaboración de los textos como un proceso para ayudar a los estudiantes a construir ensayos más funcionales e interactivos con el lector. Para ello, es esencial que las tareas de escritura tengan un lector real, distinto al profesor (por ejemplo, otros profesores, sus compañeros de clase, otros estudiantes de otros cursos, personas externas a la universidad), y un sentido social, además del académico que, en la mayoría de los casos, es el único.

3. *¿Cómo los elementos metadiscursivos podrían valorarse en el ámbito universitario?*

En nuestra opinión, sería positivo para los estudiantes que los docentes consideraran el uso del metadiscurso en la enseñanza y la evaluación de la escritura académica, tal como ha sido demostrado por Intaraprawat y Steffensen (1995) y mostrado en este capítulo. En este sentido, convendría investigar los criterios que los docentes utilizan en la evaluación de los ensayos para hacer una orientación lingüística con dos fines, informar a los docentes sobre la importancia de este aspecto y entrenar a los estudiantes para que lo usen de manera adecuada.

De la revisión de los manuales de redacción, hemos seleccionado varios autores que hacen recomendaciones sobre algunos recursos que están clasificados dentro del metadiscurso, por ejemplo:

a) Arroyo y Garrido (1997), en relación con la adaptación al lector, recomiendan no usar expresiones que presuman un conocimiento compartido con el lector (ver fragmento a.1) y evitar el uso de adverbios persuasivos (ver fragmento a.2):

a.1) **Es difícil dar con el grado de profundidad y el tono adecuados para cada ocasión.** La adaptación al destinatario ha de ser relativa por fuerza, pues no suele haber un lector específico, excepto en los exámenes y los trabajos de curso presentados por los alumnos. No obstante, cuando percibe un esfuerzo de adaptación, el receptor se siente más implicado y dispensa una mejor acogida al escrito. A falta de un destinatario ideal, es recomendable pensar en un lector hipotético que aún no domina la materia, pero estaría en condiciones de comprenderla con ayuda del texto.

**Ahora bien, adaptarse al destinatario no es compadrear con él.** Los toques de humor, la familiaridad y las apelaciones personales no deben dirigirse directamente al lector, sea éste profesor, alumno o público en general. **Expresiones como *usted, amable lector son rancias y aquellas otras similares a como es conocido, como se recordará son manifiestamente suprimibles porque no aportan nada y ofenden a quien no conoce ni recuerda*** (Arroyo y Garrido, 1997: 456) (la negrita es nuestra).

a.2) Los adverbios *lógicamente, evidentemente, indudablemente* y similares no convencen, ni añaden evidencias ni eliminan dudas cuando se emplean de forma indiscriminada. Su uso está justificado en algunos casos (...), pero **en la mayoría de**

**las veces suelen convertir la intención persuasiva en pura palabrería...** (Arroyo y Garrido, 1997: 427) (la negrita es nuestra).

Más adelante, estos autores aconsejan involucrar al lector pero no mencionan los recursos que pudiesen utilizarse con este fin:

Hay maneras de exponer ideas alternativas y argumentaciones inéditas; de descubrir enfoques, relaciones y reordenamientos originales; de recapitular o fundir conceptos y teorías. **Perder de vista al destinatario y concentrarse sólo en el propio autor y en la materia es la peor de las maneras. El rigor y el interés generalmente pueden armonizarse, y el premio de esta combinación puede ser nada menos que la relectura** (p. 466) (la negrita es nuestra).

b) Cervera y Salas (1998) recomiendan no usar exclamaciones y, en general, lenguaje afectivo. Estamos de acuerdo con el uso inadecuado de rasgos orales como las formas de apócope y las reducciones expresivas, pero creemos que la consideración de evitar el uso de lenguaje afectivo, por ejemplo en ensayos, requiere de una mayor flexibilidad:

El léxico ha de responder a las exigencias de precisión, adecuación y propiedad significativas en relación con el tema. **Al mismo tiempo se ha de prescindir del uso afectivo del lenguaje** (coloquialismos, ironía, exclamaciones, diminutivos, formas de apócope, reducciones expresivas, adjetivos explicativos...) (p. 169).

c) Álvarez (1994) recomienda el uso de apelaciones al lector en relación con el ensayo literario:

**Un aspecto que parece determinante en la configuración del ensayo es el lector.** En todo momento el autor tiene presente la idea de que está participando en un hecho comunicativo, en donde el receptor desempeña un papel importantísimo, ya que constituye el punto de destino de su propia meditación. **Esto explica las reiteradas alusiones a los lectores, como si se intentara abrir un diálogo** (p. 40,41) (la negrita es nuestra).

d) Kreimerman (1990) sugiere usar un “tono tentativo” más que definitorio: “Es mejor utilizar el término *generalmente* que *siempre*; así el alumno se protege de posibles excepciones. Es mejor *rara vez* que *nunca*; es preferible *considero* que *aseguro*. Todos estos términos dan un tono más adecuado al trabajo académico” (p. 49).

Como hemos visto, las recomendaciones de los autores de los manuales varían, pues focalizan en aspectos distintos. Interpretamos que los dos primeros autores se inclinan por valorar negativamente el uso de los recursos antes mencionados, mientras que las dos últimas autoras tienden a valorarlos positivamente en función de mejorar la relación con el lector.

Para concluir podemos decir que las observaciones que hemos realizado a los ensayos están vinculadas con la toma de conciencia de la existencia de un lector real; en función de esta idea de destinatario hemos aplicado el análisis de los tres aspectos discursivos tratados en esta investigación. Cabe apuntar que tomando en cuenta que se trata de un ensayo argumentativo, una futura investigación debería incluir la revisión, desde un enfoque retórico y/o discursivo, de los tipos de argumentos, la disposición de los mismos en la estructura del texto, las figuras retóricas utilizadas, entre otros aspectos relacionados con la persuasión del lector.

A modo de resumen, quisiéramos decir que, en relación con las orientaciones o instrucciones que dan los manuales, sería más útil un acercamiento a las convenciones sobre la construcción de los textos académicos basado en análisis discursivos de los géneros sobre los que se quieren hacer recomendaciones. Sobre la aplicación del análisis discursivo a los dos ensayos, creemos que no solo ha servido para ilustrar cómo se puede aplicar sino también cómo se puede utilizar para generar conciencia en el estudiante sobre los recursos lingüísticos para interactuar con el lector. Es decir, la manipulación, ya sea quitando, añadiendo o transformando las unidades de análisis, contribuye a tomar conciencia sobre cómo las estructuras del lenguaje conducen o crean el sentido y cómo éstas son percibidas socialmente, ejemplo de ello, es la percepción de objetividad por el uso de la tercera persona y de subjetividad por el uso de la primera persona del singular.

## **IV PARTE**

*CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES*  
*REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS*  
*ANEXOS*

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Salió del bosque y  
había muchos caminos,  
sonrió,  
estaba segura de que esta vez  
sería más fácil decidir por dónde ir,  
miró hacia atrás y  
sonrió de nuevo:  
había hecho un camino.  
*M.G.*

**E**n la Introducción de este trabajo expusimos que el objetivo consistía en describir los recursos interaccionales, a saber, personas discursivas, marcadores y elementos metadiscursivos, utilizados por los estudiantes universitarios de la carrera de Comunicación Social de la Universidad de Los Andes (Venezuela) en una muestra de ensayos argumentativos. Este objetivo se basa en la convicción de que conocer estos recursos, no solo cuáles, sino también su proporción de aparición, y la valoración que hacen los especialistas y docentes de ellos, puede ayudar a los estudiantes a tener mayor éxito académico.

Por otra parte, un diagnóstico de estos recursos puede ser utilizado para planificar programas de intervención pedagógica en los cuales se expliciten las características del género según se quiera poner el acento en la aprobación de los cursos, por tanto, interesará conocer las representaciones de los docentes y estudiantes; o, según se quiera instruir y valorar los textos que producen los alumnos desde una mirada que acerque estos textos a los textos que se producen en el campo de la especialidad o del campo profesional. En consecuencia, se requeriría conocer cómo se configuran los recursos interaccionales en la gama de textos de la especialidad de Ciencias

de la Comunicación (aproximadamente doce, según se registra en el instrumento aplicado a los estudiantes, ver Anexo n° 1).

A lo largo de esta exposición, hemos apuntado para cada capítulo una serie de conclusiones e implicaciones pedagógicas de los resultados que resumiremos y valoraremos en su conjunto, en el apartado 1. Además, presentaremos temas y líneas de investigación que pueden tomarse en cuenta para un desarrollo posterior de ésta u otras investigaciones, en el apartado 2.

## **1. Síntesis de los aportes de esta investigación**

### **1.1. En relación con los antecedentes y el contexto de la investigación**

En relación con la revisión de la noción de *ensayo* como *género*, en el Capítulo n° 4, hemos concluido, a partir de la revisión de diccionarios, manuales de literatura y periodismo, que no se basa en criterios lingüísticos, sino en criterios básicamente formales o de contenido, entre ellos la extensión (debe ser breve), el tratamiento del tema (cualquiera de interés público, sea contemporáneo o no; no tiene que ser exhaustivo y tampoco tiene que tener un aparato documental) y la posición del autor en relación con el tópico (debe estar involucrado, es decir, debe presentar sus opiniones). La diversidad de conceptos sobre el *ensayo* demuestra que es un género difícil de categorizar tanto en el campo de la literatura como en el del periodismo. En consecuencia, es una tarea pendiente para la didáctica de la escritura proponer modelos de enseñanza de este género.

En referencia a las representaciones de los docentes sobre el *ensayo estudiantil*, expuestas en el Capítulo n° 5, hemos comprobado la variación entre las distintas representaciones (cf. Cuadro n° 9, ver página 61), por lo que es complejo e incluso confuso para los estudiantes emprender la tarea de

realizar un ensayo, si desconocen las diferencias que existen entre un docente y otro. Hemos reflexionado sobre cómo el uso de un *discurso de transparencia*, en términos de Lillis y Turner (2001), influye en las confusiones que tienen los alumnos. Estamos de acuerdo con Ivanic y Roach (1990) sobre la importancia de hacer explícitas las convenciones que rigen la construcción de los textos académicos en el contexto universitario.

### **1.2. En relación con el marco teórico y metodológico**

En los capítulos 6, 7 y 8, hemos expuesto las nociones básicas de los aspectos que hemos seleccionado para hacer el análisis discursivo, es decir, las personas discursivas en el marco de la teoría de la enunciación y dentro del enfoque metadiscursivo, los marcadores discursivos desde la teoría de la relevancia y la teoría de la enunciación y, por último, el enfoque metadiscursivo construido, básicamente, a partir de los aportes de Halliday, especialmente, los referidos a las funciones del lenguaje. También, hemos presentado las críticas y problemas que algunos analistas han señalado al respecto del uso de estas nociones.

Consideramos que haber seleccionado distintos enfoques para observar las “huellas” de los sujetos en sus textos, nos ha permitido tener un acercamiento más preciso sobre cómo éstos configuran los elementos discursivos para intentar satisfacer las demandas de un lector, que en el caso de los ensayos estudiantiles es el docente, y para incluir a ese lector en sus textos. Además, se ha obtenido un inventario de los recursos lingüísticos que se utilizan en prosa estudiantil.

### **1.3. En relación con el análisis de aspectos discursivos**

Partiendo de los resultados obtenidos del análisis del corpus, expondremos a continuación las conclusiones más generales que se extraen



de los datos. La exposición está dividida en los tres aspectos discursivos analizados.

### 1.3.1. *Sobre las personas del discurso*

El uso de las personas del discurso en el corpus de ensayos analizado muestra, en términos generales, que:

a) Los recursos utilizados para marcar la primera persona son: El uso del *yo* atenuado, el *nosotros* inclusivo, el *nosotros* colectivo, de los pronombres posesivos y de los verbos. El uso de esta persona es menor en relación con el uso de la tercera persona en ambos corpus (cf. Tablas nº 17 y nº 18).

b) El uso inexistente de la segunda persona indica que no se apela directamente al lector, ya que esta persona marca inequívocamente al/a la receptor/a de un texto.

c) El uso dominante de la tercera persona (cf. Tablas nº 17 y nº 18), es decir, de la *no persona* o *persona ausente*. En lo que respecta a las marcas de esta persona en los textos, hemos encontrado los siguientes recursos: Referencia directa a un colectivo indeterminado, referencia directa a un colectivo determinado, referencia directa a personas con nombre propio, la persona ausente a través de sintagmas nominales con referencia léxica, construcciones impersonales, construcciones pasivas sin expresión de agente y los usos de los pronombres.

d) El análisis cuantitativo de las personas discursivas pone de manifiesto que, aunque en ambos corpus se utiliza preferentemente la combinación primera persona y tercera persona, en el Corpus B se evidencia un mayor uso de la primera persona en contraste con el uso de esta persona

en el Corpus A (ver Tabla n° 19), por lo que podría inferirse que los estudiantes del cuarto año conceden mayor importancia al uso de la primera persona en los ensayos y que esta mayor presencia es valorada positivamente por los docentes.

	<i>Primera persona</i>		<i>Segunda persona</i>		<i>Tercera persona</i>	
	<i>Verbo</i>	<i>Pronombre</i>	<i>Verbo</i>	<i>Pronombre</i>	<i>Verbo</i>	<i>Pronombre</i>
<b>Corpus A</b>	25	18	0	0	<b>244</b>	26
<b>Corpus B</b>	50	40	1	1	<b>243</b>	30

Tabla n° 19: Resultados del uso de las personas discursivas en el Corpus A y B

### 1.3.2. Sobre los marcadores discursivos

El uso de los marcadores discursivos es importante en el tejido textual, puesto que garantiza la cohesión y con ella la comprensión del texto. Hemos obtenido resultados con la aplicación de dos clasificaciones:

#### Resultados del análisis con la clasificación de Calsamiglia y Tusón (1999):

- a.1) Existe un uso excesivo de determinados marcadores textuales, por ejemplo, *y, también, pero, pues y si* (cf. tablas n° 3 y n° 4).
- a.2) Se utiliza una diversidad similar de marcadores textuales en ambos corpus (29 en el Corpus A y 30 en el Corpus B).
- a.3) La distribución de los marcadores textuales es diferente en cada corpus: En el Corpus A, encontramos, en mayor proporción, los marcadores contrastivos (29,1 %), seguidos de los marcadores aditivos (21,8 %) y, casi con el mismo porcentaje, de los marcadores causativos (16,6 %) y condicionales (15,6 %). En el Corpus B, los

marcadores aditivos ocupan la primera posición (36,7 %), seguidos por los marcadores causativos (20,4 %) y condicionales (19,3 %). Se presenta, pues, una diferencia evidente entre ambos corpus: Los marcadores contrastivos son significativamente más utilizados en el Corpus A (29,1 %) que en el Corpus B (11,2 %).

b) Hay un escaso uso de conectores metatextuales (incluidos los operadores discursivos) que favorecen la interrelación escritor -texto-lector (cf. Tablas nº 5 y nº 8); no obstante, debe tenerse en cuenta que los ensayos eran textos cortos (menos de 400 palabras) por lo que las probabilidades de aparición de algunos de ellos estaban restringidas.

Resultados del análisis con la clasificación de Montolío (2001):

c) En relación con el uso de los conectores contraargumentativos, consecutivos y aditivos, los ensayos presentan usos distintos de estas unidades, veámoslo en detalle:

c.1) El Corpus A presenta un uso predominante de conectores contraargumentativos (27 conectores), en relación con el Corpus B (14 conectores). En el caso de los conectores del Corpus A, la mayoría de los conectores corresponden al grupo de los conectores que introducen argumentos “fuertes” (ver Tabla nº 12).

c.2) No hay diferencias significativas entre los conectores consecutivos del Corpus A en relación con los del Corpus B (7/7). Ni entre los que introducen la consecuencia y señalan anafóricamente la causa ni entre los que señalan la consecuencia sin apuntar a la causa (ver Tabla nº 13).

c.3) Hay diferencias en el uso de conectores aditivos y organizadores de la información en los resultados de los corpus, pues, en el

Corpus A se emplea predominantemente el grupo de conectores que introducen un nuevo aspecto o punto del tema, pero sin valorarlo desde el punto de vista argumentativo; mientras que en el Corpus B se prefieren los conectores del grupo que introducen un nuevo aspecto informativo del tema, presentándolo como más fuerte desde el punto de vista argumentativo que los aspectos anteriores (ver Tabla nº 14).

Consideramos que la utilización de dos clasificaciones de marcadores nos ha permitido tener dos miradas complementarias de las diferencias que se presentan en los corpus. La clasificación de Calsamiglia y Tusón (1999) permitió mostrar que un grupo de conectores puede tener una distribución diferente en los ensayos argumentativos (ver Tabla nº 20).

<i>Corpus A</i>		<i>Corpus B</i>	
Marcadores aditivos	Marcadores contrastivos	Marcadores aditivos	Marcadores contrastivos
<b>21,8 %</b>	<b>29,1 %</b>	<b>36,7 %</b>	<b>11,2 %</b>

Tabla nº 20: Distribución de los resultados sobre marcadores aditivos y contrastivos en los corpus A y B

La clasificación de Montolío (2001) permitió detectar el uso argumentativo de ambos tipos de conectores, es decir, se puede argumentar con conectores contraargumentativos y, también, con conectores aditivos y organizadores de la información (ver Tabla nº 21).

<i>Corpus A</i>		<i>Corpus B</i>	
<i>Conectores aditivos</i>	<i>Conectores contraargumentativos</i>	<i>Conectores aditivos</i>	<i>Conectores contraargumentativos</i>
4 del grupo I 2 del grupo II	22 del grupo II y 5 del grupo III	2. del grupo I 6 del grupo II	8 del grupo II y 1 del grupo III
<b>6</b>	<b>27</b>	<b>8</b>	<b>9</b>

Tabla nº 21: Distribución de los resultados sobre conectores aditivos y contraargumentativos en los corpus A y B

### 1.3.3. Sobre el análisis metadiscursivo

Hemos realizado el análisis de cinco categorías pertenecientes al análisis metadiscursivo interpersonal de la clasificación propuesta por Crismore *et al.* (1993). A continuación presentaremos los resultados para cada una de las categorías; nos referiremos tanto a los recursos que son empleados en el corpus analizado como a su proporción:

#### a) Moduladores

Los recursos utilizados son verbos modales y verbos en condicional, verbos de cognición en primera persona, construcciones impersonales, adverbios de duda y expresiones de la propia opinión. El recurso más utilizado corresponde a los verbos modales.

#### b) Marcadores de certeza

Los recursos empleados son verbos de cognición en primera persona introduciendo oraciones con verbos en indicativo, construcciones impersonales del tipo *es cierto*, *es verdad*, etc. y adverbios de énfasis, como *claramente*, *ciertamente*, etc.

#### c) Atribuidores

Se utilizan como atribuidores dos tipos de marcadores para identificar la fuente de la información: referencias a otros como fuente de autoridad y referencias del escritor para introducir su opinión.

#### d) Marcadores de actitud

Esta categoría presenta la mayor variedad de recursos: expresiones de acuerdo como, por ejemplo, *el autor tiene razón...*; construcciones

impersonales como *es importante*, *es difícil*; adverbios como *afortunadamente*, *seriamente*, *difícilmente*; expresiones de exclamación; verbos modales que expresan obligación como *hay que*, *tener que*, *deber* y recursos tipográficos para marcar énfasis como el uso de las letras mayúsculas y el uso de comillas.

e) Comentario

Contrariamente a la anterior categoría, ésta solo presenta dos recursos: preguntas retóricas y reales, es decir, aquellas que son contestadas por el escritor en el texto, y aclaraciones entre signos de puntuación o integradas al texto.

f) El análisis cuantitativo de estas categorías revela similitudes en la proporción de las categorías usadas en ambos corpus (ver Tabla nº 22); no obstante, en el Corpus B se aprecia un mayor uso de todos los elementos metadiscursivos, especialmente, de los *marcadores de actitud* y de los *moduladores* en relación con los resultados del Corpus A. De manera que los alumnos del cuarto año no solo usan todas las categorías sino que, además, las utilizan en mayor proporción que los alumnos del primer año.

<i>Categorías/ Corpus</i>	<i>Moduladores</i>	<i>Marcadores de certeza</i>	<i>Atribuidores</i>	<i>Marcadores de actitud</i>	<i>Comentario</i>	<i>Total</i>
<i>Corpus A</i>	<b>16</b>	8	7	<b>21</b>	12	64
<i>Corpus B</i>	<b>18</b>	13	13	<b>30</b>	8	82
<i>Total</i>	<b>34</b>	21	20	<b>51</b>	20	146

Tabla nº 22: Resultados del análisis del metadiscurso interpersonal en los corpus A y B

Las posibles razones por las que aparecen las diferencias entre los resultados del Corpus A y del Corpus B, han sido mencionadas a lo largo de este trabajo, intentaremos resumirlas con la intención de marcarlas como hipótesis que esperan ser comprobadas en futuras investigaciones.

a) La representación del *ensayo* en el discurso de autoridad (profesores y especialistas) está influenciada por diversos factores, entre ellos el contexto de producción, la disciplina, las prácticas de escritura personales y profesionales, la concepción de objetividad y subjetividad, el conocimiento sobre los recursos lingüísticos que deben usarse para construir un texto académico, entre otros.

b) La mayor o menor presencia de marcas de la primera persona en los ensayos se debe a la asociación que los estudiantes y docentes hacen acerca de la objetividad marcada por la tercera persona y la subjetividad marcada por la primera persona. Otra hipótesis es que obedezca a convenciones de la escritura académica como evitar el uso de la primera persona del singular y preferir el uso de la primera del plural, por ejemplo, el *plural de modestia*. Una tercera hipótesis podría estar relacionada con las reglas de cortesía que regulan el intercambio comunicativo entre escritores y lectores de los textos académicos y que posibilitaría el uso, por ejemplo, del *plural inclusivo* o *cooperativo*. Una cuarta hipótesis podría estar relacionada con las características del lenguaje periodístico, caracterizado por una búsqueda de la imparcialidad informativa. Para finalizar, creemos que la relación asimétrica profesor-alumno influye de manera determinante en que los estudiantes opten por el uso de la tercera persona evitando así asumir la responsabilidad de sus afirmaciones o parecer “objetivos”. Es decir que se trataría de un recurso de protección de la imagen ante el docente-evaluador.

c) Sobre el tipo de marcadores que se utilizan y su mayor o menor presencia en los textos, pensamos que una presencia mayoritaria de marcadores contrastivos o contraargumentativos en un texto o en un corpus

podría interpretarse como un indicativo de dominancia argumentativa; no obstante, reconocemos que para llegar a esta conclusión se requiere el estudio no solo de los conectores sino también de otras unidades de análisis como, por ejemplo, los tipos de secuencias textuales, en términos de Adam (2000).

La mayor o menor presencia de conectores en los textos obedece a convenciones genéricas, es decir, hay mayor presencia de marcadores en un artículo de opinión en prensa que en un telegrama y a tendencias estilísticas. Se considera que introducir todos los conectores facilita el trabajo cognitivo del lector, por lo que, aunque éste pueda insertar los conectores faltantes basado en su competencia lingüística, se valora positivamente si el escritor lo hace. También, por supuesto, algunos casos de ausencia, de repetición constante de un mismo conector, así como el uso de un conector con un significado erróneo, se deben al desconocimiento del escritor sobre el uso adecuado de los conectores en lengua escrita.

d) Tal como han señalado algunos analistas del metadiscurso, la presencia de piezas metadiscursivas en los textos escritos está relacionado con el estilo, con un mayor o menor compromiso del escritor con su audiencia y, como lo ha demostrado Hyland en sus análisis de distintos géneros académicos y distintas disciplinas, con las convenciones de las distintas disciplinas académicas. En los resultados de nuestro análisis, el uso del metadiscurso está influenciado por las convenciones de las prácticas de escritura de la educación secundaria (en el caso de los alumnos del primer año) y de la carrera de Comunicación Social en la Universidad de Los Andes (en el caso de los alumnos del cuarto año).

#### *1.3.4. Aplicación del análisis discursivo a los ensayos estudiantiles*

En relación con el aporte de esta investigación a la evaluación del ensayo estudiantil, creemos que sería más productivo para desarrollar el uso



adecuado de la escritura, tomar en cuenta los aspectos discursivos que ya hemos mencionado; sobre todo, tratándose de una carrera como Comunicación Social en la cual los estudiantes se forman para producir textos orales y escritos adecuados a diversas audiencias. Por ello, consideramos una necesidad ineludible investigar con mayor profundidad los criterios utilizados por los docentes para evaluar los ensayos y, particularmente, realizar análisis discursivos de corpus compuestos por ensayos producidos por periodistas para prensa y para revistas especializadas que permitan caracterizar distintos tipos de ensayos dentro del campo laboral de la comunicación.

## 2. Sugerencias sobre futuras investigaciones

### a) Sobre datos presentes en el corpus analizado

Durante el análisis, hemos hecho un inventario de elementos lingüísticos modalizadores que esperan ser descritos, entre ellos tenemos:

a.1) Moduladores para referirse a la cantidad y la frecuencia que no están incluidos en la clasificación de Crismore *et al.* (1993), pero lo están en la clasificación de Hyland (1996, 1998) basada en artículos de investigación y en otras investigaciones (Kennedy, 1987a y 1987b; Conrad y Biber, 2000).

a.2) Expresiones adverbiales que expresan imprecisión (Conrad y Biber, 2000) como, por ejemplo, *cierto grado de*, *hasta cierto punto*.

a.3) Uso de intensificadores como, por ejemplo, *lo (más) + adjetivo*, *más + adjetivo* y *muy + adjetivo*.

a.4) Uso del verbo SER como focalizador (*lo que + verbo + SER; es la/el/lo + verbo + complementos*).

a.5) Uso de adjetivos con valor argumentativo o focalizador (Fuentes Rodríguez, 2002), como el caso de los adjetivos antepuestos *mero*, *simple*, *puro* y *solo*.

b) Sobre líneas de investigación relacionadas con la escritura académica

La realización de este trabajo nos ha conducido a detectar la necesidad de realizar investigaciones relacionadas con algunos de los aspectos socioculturales de las situaciones de escritura en el aula, entre ellos:

b.1) La caracterización de los tipos de textos escritos más solicitados según la disciplina científica y las expectativas de los docentes, pues, de esta manera se estaría realmente generando un conocimiento útil tanto para los alumnos como para los docentes. Se trataría de hacer “visible” lo “invisible”, es decir, estaríamos cooperando para que el ‘contrato comunicativo’ entre docentes y alumnos tuviese cláusulas más claras, beneficiando así a ambas partes.

b.2) El análisis de los recursos utilizados por los estudiantes para argumentar y persuadir en sus textos, entre los que se cuentan los marcadores contraargumentativos (estudiados en esta tesis), unidos a los tipos de secuencias, las figuras retóricas, las apelaciones directas al lector, entre otros.

b.3) El análisis de la argumentación del ensayo de divulgación científica y del ensayo en prensa (artículo de opinión). Es decir, ¿cómo se combinan los elementos característicos de la prosa científica y los del lenguaje periodístico y en qué proporción? Los estudiantes de Comunicación Social conviven con dos convenciones que convergen en algunos recursos que deben utilizarse para dar la impresión de objetividad a

los textos escritos, pero también se diferencian en cuanto a los recursos que se utilizan para interrelacionarse con el lector.

b.4) En relación con las personas discursivas, podría realizarse un análisis en el marco de los estudios de la cortesía lingüística que describa las estrategias utilizadas por los estudiantes para proteger su imagen ante el profesor-evaluador de su texto escrito o ante un compañero-evaluador, en actividades de coevaluación. También podrían estudiarse desde las nociones de lenguaje, poder y representación analizadas por Pennycook (1994).

c) Sobre los aportes

c.1) A la descripción de la lengua escrita

Es cierto que los análisis discursivos sobre la lengua escrita son cada vez más abundantes, sobre todo, en las dos últimas décadas. También es verdad que hay más interés en la escritura académica en unas culturas que en otras, por ejemplo, más en la cultura anglosajona y germánica que en la cultura española y Latinoamericana. De manera que una investigación sobre prosa estudiantil contribuye a conocer mejor el uso de la lengua de los estudiantes en instituciones educativas y, en particular, su competencia comunicativa en la construcción de determinados géneros académicos, lo cual posibilita el conocimiento de una determinada cultura académica y su comparación con otras culturas académicas.

c.2) Al conjunto de investigaciones ya existente sobre la escritura académica en Venezuela

Sabemos que se han realizado investigaciones en las que se analizan textos escritos producidos por estudiantes universitarios, no solo en Venezuela (ver antecedentes en el Capítulo 2), sino también en otros países de habla española. Corresponde preguntarse ¿qué hay en este trabajo que no

hay en las otras investigaciones realizadas anteriormente? Por primera vez, se contrastan dos corpus de textos escritos pertenecientes a estudiantes de una misma carrera, un grupo que inicia la carrera (Corpus A) y otro que está en proceso de culminarla (Corpus B). Esta comparación con base en los aspectos discursivos nos ha permitido estudiar la interrelación del escritor con sus enunciados y con su lector y, además, establecer semejanzas y diferencias entre los corpus en relación con los recursos lingüísticos que utilizan los estudiantes para marcar las personas discursivas, la conexión intratextual y extratextual, así como la interrelación con el lector a través del metadiscurso.

Ahora bien, el aporte no solo se resume en la comparación de estos corpus sino también en la confluencia de varios enfoques teóricos para dar cuenta de los movimientos del escritor en su texto, es decir, para hacerse visible o para ocultarse. Se trata de tres perspectivas desde las cuales se analizan los corpus que nos han permitido focalizar en tres recursos: marcas de persona en verbos y pronombres, conexiones y piezas metadiscursivas.

### c.3) Al conocimiento lingüístico aplicado a la enseñanza de la lengua escrita

El *ensayo estudiantil* es un género académico dentro de las universidades venezolanas y me atrevería a afirmar que en general de las universidades latinoamericanas. Consideramos que haber seleccionado este tipo de texto por la frecuencia de uso dentro de la carrera de Comunicación Social y por las dificultades que representa su elaboración para los estudiantes, ha contribuido para conocer cómo éstos en el inicio y al final de la carrera elaboran sus ensayos. Este conocimiento puede emplearse para planificar intervenciones pedagógicas y mejorar la evaluación de los ensayos. En este sentido, es importante tener conciencia de las diferencias culturales, pues tal como lo afirma Laca (2001: 97), “lo que es necesario y lo que es excesivo varía de una cultura académica a otra, y varía también en función del papel y del estatus de quienes ‘participan’ en el intercambio”.

De manera, pues, que la planificación de la enseñanza de la escritura académica y su evaluación debe tomar en cuenta las diferencias debidas a la cultura académica, así ha sido demostrado por Kaiser (2002). No conviene trasladar modelos de escritura de una cultura a otra; en el caso de estudiantes de L2, conviene enseñarles las convenciones que rigen la escritura de la lengua que están adquiriendo y, en el caso de estudiantes de L1, hacerles conscientes sobre las convenciones de su cultura académica.

En esta dirección, es necesario elaborar materiales didácticos tanto para los docentes como para los estudiantes, que contribuyan a explicitar las convenciones de la escritura académica en relación con la producción de la gama de textos académicos solicitados en las diferentes carreras universitarias.

En suma, son muchas las variables que deben considerarse en el análisis de la prosa estudiantil, no solo lingüísticas sino también socioculturales. Hemos explorado a través del análisis discursivo de un corpus cómo los estudiantes construyen sus ensayos dentro del aula, pero no nos atrevemos a establecer el grado de adecuación de los recursos que utilizan porque ello nos conduciría a preguntarnos si son adecuados para la valoración de la evaluación por parte del docente o lo son para el tipo de género y sus características en función de la producción de éste en la sociedad o en una comunidad de usuarios. Lamentablemente, los manuales no contribuyen, tanto como quisiéramos, a determinar el grado de adecuación de unos usos lingüísticos a un determinado género (cf. Capítulo 4); por otra parte, tampoco las respuestas de los docentes al cuestionario, por lo que convendría hacerles entrevistas en profundidad y analizar ensayos evaluados para precisar mejor su concepción de *ensayo estudiantil*.

Este es, apenas, un inicio de un largo camino, quedan muchas preguntas sin respuestas. Quedan también muchos docentes y alumnos que esperan respuestas.

## *REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS*

- ABDI, REZA (2002). "Interpersonal Metadiscourse: An Indicator of Interaction and Identity". *Discourse Studies*, 4 (2), 139-145.
- ADAM, JEAN-MICHEL (1999). *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. París: Nathan.
- ADAM, JEAN-MICHEL (2000). *Les textes: types et prototypes*. París: Nathan.1997.
- ADAMS, DIANA (1984). "Medical Discourse: Aspects of Author's Comment". *The ESP Journal*, 3, 25-36.
- AGUIRRE, RUBIELA (1999). "Desarrollo de la lengua escrita en el nivel universitario". *Actas de la 49 Convención Anual de AsoVAC*. Mérida: Fondo Editorial del Postgrado de Lectura y Escritura, 45-47.
- ALBENTOSA, JOSÉ; MOYA, ARSENIO (2000). "La reducción del grado de transitividad de la oración en el discurso científico en lengua inglesa". *Revista Española de Lingüística*, 30, 1, 445-468.
- ALBERTOS, JOSÉ (1994). "La retórica en la enseñanza del periodismo". *Periodística*, 7, 27-35.
- ALKAFF, A. (2000). *Metadiscourse in Texts Produced in English by Yemeni/Arab writers: A Writer/Reader Oriented Cross-Cultural Analysis of Letters to the Editor (BL)*. Ph.D., Exeter: University of Exeter. Disponible en ERIC.
- ALVAR, MANUEL *et al.* (1980). *Historia de la palabra ensayo en español*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Diputación Provincial.
- ÁLVAREZ, GERARDO (2002). "La determinación de los sujetos del discurso". *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 40, 25-39.
- ÁLVAREZ, LUIS (2000). *Un modelo para la producción de textos expositivos*. Trabajo de investigación inédito. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Disponible en [www.lineai-org](http://www.lineai-org)
- ÁLVAREZ, LUIS; RUSSOTO, ROSARIO (1996). "Cómo mejorar la redacción del ensayo escolar". *Investigación y Postgrado*, 11 (1), 11-39.
- ÁLVAREZ, LUIS; RUSSOTTO, ROSARIO (1996). "Cómo mejorar la redacción del ensayo escolar". *Clave*, 5, 11-37.
- ANDERSON, T.H.; ARMBRUSTER, B.B., y KANTOR, R.N. (1980). *How Clearly Written are Children's Textbooks? Or, of Bladderworts and Alfalfa*. Urbana, IL: Center for the Study of Reading, University of Illinois. Disponible en ERIC Document Reproduction Service No. ED 192 275.
- ARCAY, ELIZABETH (1996). *Análisis multidimensional de textos académicos escritos en español de Venezuela*. Tesis de maestría. Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- ARCAY, ELIZABETH (2001-2002). "La bilingüidad académica y la lengua materna: Un análisis multidimensional de ensayos académicos escritos en español de Venezuela por estudiantes universitarios monolingües y bilingües".

- Dominguez, C.; Álvarez, A. y Pietrosemoli, L. (Coords.), *Cuadernos de Lengua y Habla*, vol. 3. Mérida: Universidad de Los Andes.
- ARENAS, MARÍA ELENA (1997). *Hacia una teoría general del ensayo. Construcción del texto ensayístico*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- ARNÁEZ, PABLO (1996). “El discurso expositivo. Algunas propuestas metodológicas”. *Clave*, 5, 39-53.
- ATIENZA, ENCARNA (1999). *Propuesta de evaluación de texto escrito en la enseñanza secundaria*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- ATIENZA, ENCARNA; LÓPEZ, CARMEN (1995-1996). “El contexto en el discurso académico: Su influencia en la presentación y desarrollo de la información”. *Tabanque*, 10-11, 123-129.
- AVILÁN, ALBA (2000). *Alas de la palabra escrita: Un proyecto de escritura*. Trabajo de grado inédito. San Cristóbal: Universidad de Los Andes.
- AVILÁN, ALBA (2003). *Hacia la construcción de una didáctica cognitiva de la escritura*. Tesis doctoral inédita. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- AVILÁN, ALBA; PÉREZ, SONIA (1998). *Caracterización del texto expositivo escrito en estudiantes del Programa Educación Integral de la UNELLEZ*. Trabajo de ascenso. Barinas: Universidad Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora.
- AYUSO, BARTOLOMÉ (2001). *El uso de la lengua escrita en alumnos universitarios venezolanos. Un estudio de caso*. Tesis doctoral inédita. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. Disponible en [www.tdx.cesca.es/tesis](http://www.tdx.cesca.es/tesis)
- AYUSO, BARTOLOMÉ (2003). “Revisando nuestra didáctica de la expresión escrita”. *Contextos*, 7, 9, 121-131. Disponible en [www.saber.ula.ve/contextos](http://www.saber.ula.ve/contextos)
- BACH, CARME (2002). *Els conectors reformulatius catalans: Anàlisi i proposta d'aplicació lexicogràfica* Barcelona: Universitat Pompeu i Fabra. Disponible en [www.tdx.cesca.es/tesis](http://www.tdx.cesca.es/tesis)
- BAIN, D.; SCHNEUWLY, BERNARD (1997). “Hacia una pedagogía del texto”. *Signos*, 20, 42-49.
- BAJTIN, MIJAÍL (1979). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI Editores, 1982.
- BALL, MANUELA (2000). “La formación de docentes lectores y escritores: Una experiencia con estudiantes universitarios”. *Memorias del Congreso Mundial de Lectoescritura*. Valencia-España, del 7-9 de septiembre (en prensa).
- BALLESTEROS, CRISTINA (2000). *Percepciones, creencias y actuaciones de los profesores de lenguas propias durante los dos primeros años de la ESO: Estudio de caso*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- BALLY, CHARLES (1932). *Linguistique générale et linguistique française*. Berna: Franke, 1965.
- BARRENECHEA, ANA MARÍA (1979). “Operadores pragmáticos de actitud oracional: los adverbios en –mente y otros signos”. Barrenechea, A. et al., *Estudios lingüísticos y dialectológicos*, (p. 39-59). Buenos Aires: Hachette.
- BARRERA, LUIS (1989). “Alcances y expansión de la psicolingüística evolutiva”. Villegas, C. (Coord.), *Estudios Lingüísticos y Filológicos. En Homenaje a María Teresa Rojas*. Caracas: Departamento de Lengua y Literatura, USB.
- BARRERA, LUIS (1990). “Cómo evaluar el discurso escrito: Texto y contexto”. *Argos*, 12, 108-127.
- BARRERA, LUIS (1996). “Las habilidades verbales del estudiante de la Universidad Simón Bolívar (USB)”. *Clave*, 5, 55-64.

- BARRERA, LUIS; FRACA, LUCIA (1991). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Monte Ávila.
- BARRERA, LUIS; FRACA, LUCIA (2002). Curcó, C. et al. (Eds) *Contribuciones a la lingüística aplicada en América Latina* (p. 413-426). México: Universidad Autónoma de México.
- BARTON, ELLEN (1995). “Contrastive and Non-Contrastives. Metadiscourse Functions in Argumentation”. *Written Communication*, 12 (2), 219-239.
- BASSOLS, MARGARIDA; TORRENT, ANN (1997). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- BATTANER, PAZ; ATIENZA, ENCARNA; LÓPEZ, CARMEN y PUYOL, MARIO (1997). “Características lingüísticas i discursives del text expositiu”. *Articles*, 13, 11-30.
- BEKE, REBECCA; BRUNO, ELBA (2000). “El uso de estrategias para la elaboración de resúmenes de textos en el ámbito académico”. *Boletín de Lingüística*, 1, 15, 19-35. Disponible en [www.revele.com.ve](http://www.revele.com.ve)
- BENÍTEZ, PEDRO (1994). “Convergencias y divergencias en el léxico de alumnos de COU”. *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española* (REALE), 2, 39-45.
- BENVENISTE, ÉMILE (1974). *Problemas de lingüística general II*. México: Siglo XXI.
- BERNÁNDEZ, ENRIQUE (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- BHATIA, VIJAY (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. Harlow: Longman.
- BIBER, DOUGLAS (1988). *Variations across Speech and Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BLANCO, ANA (1999). “Presencia/ausencia de sujeto pronominal de primera persona en español”. *Español Actual*, 72, 31-39.
- BORDIEU, PIERRE (1982). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios verbales*. Madrid: Akal.
- BRIZ, ANTONIO (1993a). “Los conectores pragmáticos en español coloquial: Su papel argumentativo”. *Contextos XI/ 21-22*, 145-188.
- BRIZ, ANTONIO (1993a). “Los conectores pragmáticos en la conversación coloquial II: Su papel metadiscursivo”. *Español actual*, 39-56.
- BUSSMANN, HADUMOD (1996). *Routledge Dictionary of Language and Linguistic* (traducción y adaptación del alemán por Forester Lee et al.). Routledge: Great Britain.
- BUSTAMANTE, JENNY; GARCÍA, MARISOL (2004a) “El ensayo periodístico: Propuesta didáctica”. *Comunicar*, 24 (en prensa).
- BUSTAMANTE, JENNY; GARCÍA, MARISOL (2004b) “Propuesta para la evaluación del ensayo periodístico universitario”. *Acción Pedagógica*, 13, 1 (en prensa).
- CABALLERO, FRANCISCO; LARRAURI, MAITE (1996). “El análisis de los textos filosóficos”. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 8, 17-26.
- CADENAS, RAFAEL (1986). *En torno al lenguaje*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- CALSAMIGLIA, HELENA (1991). “El estudio del discurso oral”. *Signos*, 2 (2), 38-48
- CALSAMIGLIA, HELENA; TUSÓN, AMPARO (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- CAMPOS, EDICTO (1995). *Hacia una enseñanza solidaria de la lengua*. Conferencia dictada en la inauguración nacional de las Primeras Jornadas Nacionales de



- Didáctica de la Lengua Materna - In Memoriam Iraset Páez. Maracay: ASOVELE - IPEMAR, 18 de mayo de 1995.
- CAMPOS, EDITO (1993). "La enseñanza de la lengua en educación superior: Una visión personal". *Clave*, 2, 69-76.
- CAMPS, ANNA (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova.
- CAMPS, ANNA. (1990). "Modelos del proceso de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza". *Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.
- CAMPS, ANNA; RÍOS, ISABEL y CAMBRA, MARGARIDA (2000). *Reserca i formació en didàctica de la llengua*. Barcelona: Graó.
- CANTÓN, PIRE (2000). "La legitimación del discurso: creación del lector". Bustos Tovar J. *et al.* (Edits.), *Lengua, discurso, texto (I Simposio internacional del análisis del discurso)* (II, p. 2591-2604). Madrid: Visor Libros.
- CARLINO, PAULA (2002). "Enseñar a escribir en la universidad: Cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué". *Revista Iberoamericana de Educación de la OEI*. Disponible en: [www.campus-oei.org/revista](http://www.campus-oei.org/revista)
- CARRICABURO, NORMA (1997). *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid: Arco/Libros.
- CASASSÚS, JOSEP; NUÑEZ, LUIS (1991). *Estilo y géneros periodísticos*. Ariel: Barcelona.
- CASSANY, DANIEL (2002). "Mi taller de escritura". *Textos*, 30, 21-31.
- CASSANY, DANIEL; CASTELLÓ, MONTSERRAT (1997). "Textos acadèmics". *Articles*, 13, 6-9.
- CASSANY, DANIEL; LUNA, MARTA y SANZ, GLORIA (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. 7ma 2001.
- CASTELLÓ I BADÍA, MONTSERRAT (1997). "Els texts acadèmics des de la perspectiva dels estudiants: Quan, com i per què cal escriure". *Articles*, 13, 32-45.
- CASTELLÓ I BADÍA, MONTSERRAT (1999). "El conocimiento que tienen los alumnos sobre la escritura". Pozo, J. y Monereo, C. (Coord.), *El aprendizaje estratégico*. España: Santillana.
- CASTELLÓ I BADÍA, MONTSERRAT (2002). "De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura". *Signos*, XXXV, 51-52, 149-162.
- CAZDEN, COURTNEY (1988). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós-MEC.
- CHAFE, WALLACE (1986). "Evidentiality in English Conversation and Academic Writing". Wallace, Ch. y Nichols, J. (Eds.), *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- CHARAUDEAU, PATRICK (2001). "De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas". *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 1 (1), 7-22.
- CHAROLLES, MICHEL; COMBETTES, BERNARD (2004). "De la frase al discurs: Ruptura i continuïtat". *Articles*, 33, 79-105.
- CHENG, XIAO GUANG (1994). A Method for Teaching Metadiscourse to University-level Composition Students. Tesis doctoral. Illinois State University: Normal, IL. Disponible en *Dissertation Abstracts International*, 55, AAG9507279.
- CHENG, XIAO GUANG; STEFFENSEN, MARGARET (1996). "Metadiscourse: A Technique for Improving Student Writing". *Research in the Teaching of English*, 30 (2), 149-181.

- CIAPUSCIO, GUIOMAR (1992). "Impersonalidad y desagenticación en la divulgación científica". *Lingüística Español Actual*, XIV, 183-204.
- CONNOR, ULLA; LAUER, JANICE (1985). "Understanding Persuasive Essay Writing: Linguistic/Rhetorical Approach". *Text*, 5 (4), 309-326.
- CONRAD, SUSAN (1999). "The Importance of Corpus-Based Research for Language Teachers". *System*, 27, 1-18.
- CONRAD, SUSAN; BIBER, DOUGLAS (2000). "Adverbial Marking of Stance in Speech and Writing". Hunston, S. y Thompson, G. (Eds.), *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*, (p. 56-73). Great Britain: Oxford University Press.
- CORAL, KAREN (2002) *Pautas para a elaboración de un ensayo escolar*. Disponible en <http://www.up.edu.pe/DepHumanidades/Boletin5/taller.htm>
- COROMINA I POU, EUSEBI (2001). *L'article personal en català. Marca d'oralitat en l'escriptura*. Tesis doctoral. Barcelona : Universidad Autònoma de Barcelona. Disponible en [www.tdx.cesca.es/tesis](http://www.tdx.cesca.es/tesis)
- CORTÉS, LUIS; CAMACHO, MARÍA MATILDE (2003). *¿Qué es el análisis del discurso?* Barcelona: Ediciones Octaedro.
- CRAIG, ROBERT (1999). "Metadiscourse, Theory, and Practice". *Research on Language and Social Interaction*, 32 (1 y 2), 21-29.
- CRAWFORD, BELINDA (2003). "Metadiscourse and ESP Reading Comprehension: An Exploratory Study". *Reading in a Foreign Language*, 15 (1). Disponible en ERIC
- CREME, PHYLLIS; LEA, MARY (2000). *Escribir en la universidad* (edición en inglés, 1997). Barcelona: Gedisa.
- CRISMORE, AVON (1984). "The Rhetoric of Textbooks: Metadiscourse". *Journal Curriculum Studies*, 16 (3), 279-296.
- CRISMORE, AVON (1989a). *Talking with Readers: Metadiscourse as Rhetorical Act*. New York: Peter Lang.
- CRISMORE, AVON; FARNSWORTH, RODNEY (1989b). "Mr. Darwin and his Readers: Exploring Interpersonal Metadiscourse as a Dimension of Ethos". *Rhetoric Review*, 8, 91-112.
- CRISMORE, AVON; FARNSWORTH, RODNEY (1990). "Metadiscourse in Popular and Professional Science Discourse". Nash, W. (Ed.), *The Writing Scholar Studies in Academic Discourse*, (p. 119-136). Sage Publications: Newbury Park, CA.
- CRISMORE, AVON; RAIJA, MARKKANEN y STEFFENSEN, MARGARET (1993). "Metadiscourse in Persuasive Writing. A Study of Texts Written by American and Finnish University Students". *Written Communication*, 10 (1), 39-71.
- CRISMORE, AVON; VANDE KOPPLE, WILLIAM (1988). "Readers Learning from Prose: The Effect of Hedges". *Written Communication*, 5, 184-202.
- CROS, ANNA (2003). *Convencer en classe. Argumentación y discurso docente*. Barcelona: Ariel.
- CUARTERO SÁNCHEZ, JUAN MANUEL (2002). *Conectores y conexión aditiva. Los signos **incluso**, **también** y **además** en español actual*. Madrid: Gredos.
- CUENCA, MARIA JOSEP (1995). "Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación". *Comunicación, Lengua y Educación*, 25, 23-40.
- CUENCA, MARIA JOSEP (1996). *Sintaxi fonamental. Les categories gramaticals*. Barcelona: Empúries.

- CUENCA, MARÍA; COSTA, SUELA; M. JOSEPH, CUENCA y LLUCH, GEMMA (1998). *Text i gramàtica. Teoria y pràctica de la competència discursiva*. Barcelona: Edit. Teide.
- DÍAZ, MARIELA (2002). "Propuesta metodológica para la enseñanza de la redacción en la educación superior". Disponible en: <http://www.invencionero.com/escritura.htm>
- DREHER, MARIAM JEAN; SINGER, HARRY (1989). "Friendly Texts and Text-Friendly Teachers". *Theory into Practice*, 28, 2, 98-104.
- DUCROT, OSWALD (1984). *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*. Barcelona: Paidós, 1986.
- DUCROT, OSWALD; ASCOMBRE, JEAN CLAUDE (1983). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos, 1994.
- EGGINS, SUZANNE; MARTÍN, J. R. (2000). "Géneros y registros del discurso". van Dijk, T. (Comp.), *El discurso como estructura y proceso*, (p. 335-371). Barcelona: Gedisa.
- ERICKSON, FREDERICK (1993). "El discurso en el aula como improvisación: Las relaciones entre estructura de la tarea académica y la estructura de la participación social en clase". Honorio et al., *Lecturas de antropología para educadores*, (p. 325-351). Madrid: Edit. Trotta.
- ESCOFET, ANNA; RUBIO, MARÍA JOSÉ; TOLCHINSKY, LILIANA y GIL, JAVIER (1999). "Escribir en la universidad". *Revista Española de Pedagogía*, LVII, 214, 547-566
- FERNÁNDEZ BERMUDEZ, CRISTINA (1993). *Marcadores textuales de ejemplificación en español actual*. Memoria de Licenciatura. La Coruña: Universidad de La Coruña.
- FERNÁNDEZ, OLGA; TÁBOAS, SUSANA (1999). "Construcciones impersonales no reflejas". Bosque, I. y Demonte, V. [Eds.], *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (vol. II, p. 1723-1778). Madrid: Espasa-Calpe.
- FIGUERAS, CAROLINA (2000). "La puntuación". Montolío, E. (Coord.), *Manual práctico de escritura académica*, (III, p. 76-152). Barcelona: Ariel.
- FIGUERAS, CAROLINA (2000). "Las expresiones referenciales en el texto académico". Montolío, E. (Coord.), *Manual práctico de escritura académica*, (III, p. 17-75). Barcelona: Ariel.
- FIGUERAS, CAROLINA; SANTIAGO, MARISA (2000). "Planificación". Montolío, E. (Coord.), *Manual práctico de escritura académica*, (v. II, p. 36-41). Barcelona: Ariel.
- FLOWER, LINDA (1979). "Writer Based Prose: A Cognitive Basis for Problems in Writing". *College English*, 41, 19-37.
- FUENTES RODRÍGUEZ, CATALINA (1991). "Adverbios de modalidad". *Verba*, 18, 275-321.
- FUENTES RODRÍGUEZ, CATALINA (1993). "Conclusivos y reformulativos". *Verba*, 20, 171-198.
- FUENTES RODRÍGUEZ, CATALINA (1997). "Pero/sino y la orientación argumentativa". *Pragmalingüística*, 5-6, 119-151.
- FUENTES RODRÍGUEZ, CATALINA (2002). "Los operadores argumentativos SIMPLE, MERO, PURO y SOLO". *Anuario de Estudios Filológicos*, XXV, 83-101.
- FUMERO, FRANCISCA (1997). *El ensayo como tipo de texto*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- GALLARDO, SUSANA (2002). "La inscripción de los interlocutores en artículos científicos y libros de texto". *Actas del IX Congreso de la Sociedad Argentina*

- de *Lingüística*, Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas. Disponible en [www.fu-berlin.de/adieu/vasquez/Sal%202002-nuevo.1pdf](http://www.fu-berlin.de/adieu/vasquez/Sal%202002-nuevo.1pdf)
- GALLEGO BONO, MERCEDES (2001). *Marcadores discursivos en el proceso de composición del texto escrito. Propuesta didáctica*. Tesis doctoral. Valencia: Universidad de Valencia. Disponible en [www.cervantesvirtual.es](http://www.cervantesvirtual.es)
- GARACHANA, MAR (2000). “La revisión”. Montolío, E. (Coord.), *Manual práctico de escritura académica*, (III, p. 183-210). Barcelona: Ariel.
- GARCÉS, MARÍA PILAR (1997). “Procedimientos de ordenación en los textos escritos”. *Romanistisches Jahrbuch* Band, 48, 298-315.
- GARCÍA BERRIO, ANTONIO; HUERTA, JAVIER (1992). *Los géneros literarios: Sistema e historia (Una introducción)*. Madrid: Cátedra.
- GARCÍA NEGRONI, MARÍA; TORDESILLAS, MARTA (2001). *La enunciación de la lengua. De la deixis y la polifonía*. Madrid: Gredos.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL (1997). “¿Saben resumir los estudiantes de nuevo ingreso?” *Clave*, 7, 25-34.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL; DUQUE, DORA (1998). “Influencia de las concepciones previas en la elaboración de textos académicos escritos”. Ponencia presenta en el XIV Encuentro Nacional de Educadores, Coro del 27 al 30 de septiembre de 1998 en la Universidad Francisco de Miranda.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL (1999). “Reflexiones sobre el desarrollo de la lengua escrita en estudiantes universitarios”. *Clave*, 8, 85-94.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL (2000). “Uso del portafolio como herramienta para evaluar la escritura en estudiantes universitarios”. *Entre Lenguas*, 5 (2), 98-110.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL (2001). “El proceso de reescritura en la producción de textos ‘acabados’ de estudiantes universitarios”. *Legenda*, IV, 6, 44-51.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL (2002). “Fórmulas de tratamiento pronominales en la obra de Adriano González León, País Portátil”. *Actas del V Congreso de Lingüística General*, t.II, 1245-1257. Madrid: Arco Libros.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL (2002). *Análisis discursivo de ensayos escolares*. Trabajo de investigación inédito. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL (2004). “Análisis de las personas del discurso en ensayos escolares”. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 16, 89-103.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL; BUSTAMANTE, JENNY (en evaluación) “El ensayo periodístico y sus concepciones: Algunas implicaciones pedagógicas”. *Análisi*.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL; MARTINS, ISABEL (en evaluación). “Propuesta para la enseñanza del ensayo en la universidad”. *Educere*.
- GARCÍA ROMERO, MARISOL; RAMOS, ELVIRA (2003). “Análisis de los marcadores metatextuales en ensayos escritos por estudiantes”. *Actas del Simposio Internacional de Lectura y Escritura*, Mérida, Universidad de Los Andes, noviembre. Disponible en CD.
- GARCÍA-CALVO, JAVIER (1999). “La elaboración de resúmenes en el ámbito universitario”. *Akademos*, 1(1), 71-77. Disponible en [www.revele.com.ve/pdf/akademos](http://www.revele.com.ve/pdf/akademos)
- GARCÍA-CALVO, JAVIER (2000). “La escritura universitaria en el ámbito universitario: El resumen como texto académico”. *Akademos*, 2 (2), 33-46. Disponible en [www.revele.com.ve/pdf/akademos](http://www.revele.com.ve/pdf/akademos)

- GARCÍA-CALVO, JAVIER (2002). "Uses of Metadiscourse in a Research Abstracts for Scientific Events". *Revista Letras*, 57, 195-209.
- GARRIDO RODRÍGUEZ, M. CAMINO (2000). *Los conectores pragmáticos. Los contraargumentativos en la conversación coloquial*. Tesis doctoral. León: Universidad de León. Disponible en [www.cervantesvirtual.es](http://www.cervantesvirtual.es)
- GILL, ANN; WHEDBEE, KAREN (1997). "Retórica". van Dijk, T. (Comp.), *El discurso como estructura y proceso*, (p. 233-270). Barcelona: Gedisa.
- GOETHALS, PATRICK; DELBECQUE, NICOLE (2001). "Personas del discurso y 'despersonalización' ". Vázquez, G. (Coord.), *Guía didáctica del discurso académico escrito ¿Cómo se escribe una monografía?* Madrid: Edinumen.
- GOFFMAN, ERVING (1981). *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- GÓMEZ TORREGO, LEONARDO (1994). *La impersonalidad gramatical: descripción y norma*. Madrid: Arco/Libros, S. L.
- GÓMEZ, MARÍA EUGENIA; BLANCA, LORENA (Edits) (1998). *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association* (Traducción del inglés de Chávez, M. et al.). México: Editorial El Manual Moderno.
- GONZÁLEZ, BELKIS (1998). "Registro de observación participante: Una estrategia para promocionar la escritura en el aula universitaria". *Acción Pedagógica*, 7 (1 y 2), 66-69.
- GRACIA, JORDI (Ed.) (1996). *El ensayo español. Los contemporáneos*. Madrid: Crítica.
- GRAU TARRUELL, MARÍA (2003). *La modalització. Manifestacions de la subjectivitat lingüística en els discursos acadèmics orals i escrits*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en [www.tdx.cesca.es/tesis](http://www.tdx.cesca.es/tesis)
- GUTIÉRREZ, KRIS (1995) "Unpacking Academic Discourse". *Discourse Processes*, 19, 1, 21-37.
- HALLIDAY, M. A. K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1994.
- HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, RUQAIYA (1976). *Cohesion in English*. Londres: Longman.
- HAVERKATE, HENK (1994). *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Gredos: Madrid.
- HERNÁNDEZ, CARLOS (1995). "Deixis social y cortesía en textos científicos: Un estudio contrastivo". *Verba*, 22, 477-500.
- HILTON, CATHERINE; HYDER, MARGARET (1992). *Punctuation and grammar*. London: Ashford Colour Press.
- HOUNSELL, DAI (1984). "Contrasting Conceptions of Essay-writing". Ference Marton, F.; Hounsell, D. and Entwistle, N. (Edits.), *The Experience of Learning. Implications for Teaching and Studying in Higher Education*, (p.106-125). Edinburgh: Scottish Academic Press.
- HYLAND, KEN (1990). "A Genre Description of the Argumentative Essay". *RELC Journal*, 21, 1, 66-78.
- HYLAND, KEN (1996). "Talking to the Academy. Forms of Hedging in Science Research Articles". *Written Communication*, 13 (2), 251-281.
- HYLAND, KEN (1998a). "Persuasion and context: The Pragmatics of Academic Metadiscourse". *Journal of Pragmatics*, 30, 437-455.
- HYLAND, KEN (1998b). *Hedging in Scientific Research Articles*. Amsterdam: John Benjamins.

- HYLAND, KEN (1999). "Talking to Students. Metadiscourse in Introductory Coursebooks". *English for Specific Purposes*, 18, 1 (3), 3-26.
- HYLAND, KEN (2000). *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing*. Harlow, UK: Longman.
- HYLAND, KEN (2001). "Bringing in the Reader". *Written Communication*, 18 (4), 549-574.
- HYLAND, KEN (2002a). "Directives: Argument and Engagement in Academic Writing". *Applied Linguistics*, 23, 2, 215-239.
- HYLAND, KEN (2002b). "What do They Mean? Questions in Academic Writing". *Text*, 22 (4), 529-557.
- HYLAND, KEN (2002c). "Genre: Language, Context and Literacy". McGroarty *et al.* (Eds.), *Annual Review of Applied Linguistics*, 22. *Discourse and Dialogue*, (p.111-133). New York: Cambridge University Press.
- HYLAND, KEN (2002d). "Options of Identity in Academic Writing". *ELT Journal*, 56 (4), 351-358.
- HYLAND, KEN (2002e). *Teaching and Researching Writing*. London: Longman.
- HYLAND, KEN (2004a). "Disciplinary Interactions: Metadiscourse in L2 Postgraduate Writing". *Journal of Second Language* (en prensa).
- HYLAND, KEN; MILTON, JOHN (1997). "Qualification and Certainty in L1 and L2 Students' Writing". *Journal of Second Language Writing*, 6 (2), 183-205.
- HYLAND, KEN; TSE, POLLY (2004b). "Metadiscourse in Academic Writing: A Reappraisal". *Applied Linguistics*, 25, 2, 156-177.
- IFANTIDOU, ELLY (2001). *Evidentials and Relevance*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- INTARAPRAWAT, PUANGPEN (1988). *Metadiscourse in Native English Speakers and ESL Student's Persuasive Essays*. Tesis doctoral. Illinois State University: Normal, IL. Disponible en *Dissertation Abstracts International*, 49, AAG8818713.
- INTARAPRAWAT, PUANGPEN; STEFFENSEN, MARGARET (1995). "The Use of Metadiscourse in Good and Poor ESL Essays". *Journal of Second Language Writing*, 4 (3), 253-272.
- IVANIC, ROZ; ROACH, DENISE (1990). "Academic Writing, Power and Disguise". Clark, R.; Fairclough, N.; Ivanic, R. McLeod, N.; Thomas, J. and Meara, P. (Edits.), *Language and Power*, (p. 103-121). London: Centre for Information on Language Teaching.
- JÁIMEZ, RITA (1996). *La organización de los textos académicos: Incidencia de su conocimiento en la escritura estudiantil*. Tesis de la maestría. Caracas, UPC.
- JÁIMEZ, RITA (1997). "La organización de los textos académicos: Incidencia de su conocimiento en la escritura estudiantil". *Investigación y Postgrado*, 12 (2), 93-119.
- JOHNS, ANN (1997). *Text, Role and Context: Developing Academic Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JOHNS, ANNA (1980). "Cohesion in Written Business Discourse: Some Contrasts". *The ESP Journal*, 1(1), 35-43.
- KAISER, DOROTHEE (2002). "La presencia del autor en los textos académicos: Un estudio contrastivo de trabajos de estudiantes universitarios de Venezuela y Alemania". *Boletín de Lingüística*, 17, 53-68. Disponible en [www.revele.com.ve](http://www.revele.com.ve)
- KAPLAN, ROBERT (1988). "Contrastive Rhetoric and Second Language Learning: Notes Toward a Theory of Contrastive Rhetoric". Purves, A. (Ed.), *Writing*

- Across Languages and Cultures. Issues in Contrastive Rhetoric*, (275-302). USA: Sage Publications.
- KAPLAN, ROBERT; GRABE, WILLIAM (2002). "A Modern History of Written Discourse Analysis". *Journal of Second Language Writing*, 11, 191-223.
- KENNEDY, GRAEME (1987a). "Expressing Temporal Frequency in Academic English". *TESOL Quarterly*, 21, 1, 69-86.
- KENNEDY, GRAEME (1987b). "Quantification and the Use of English: A Case Study of One Aspect of the Learner's Task". *Applied Linguistic*, 8 (3), 264-286.
- LACA, BRENDA (2001). "Matizaciones, modalizaciones, comentarios". Vásquez, G. (Coord.), *Guía didáctica del discurso académico escrito ¿Cómo se escribe una monografía?* Madrid: Edinumen.
- LAVANDERA, BEATRIZ (1984). *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette.
- LAVANDERA, BEATRIZ (1985). *Curso de lingüística para el análisis del discurso*. Buenos Aires: Centro Editor América Latina.
- LIEBERMAN, DOROTEA (2000). "Problemas de la modalización en la exposición de textos académicos". Bustos et al. (Eds), *Lengua, discurso, texto (I Simposio Internacional de Análisis del Discurso)* (II, p. 2605-2615). Madrid: Visor Libros.
- LILLIS, THERESA; TURNER, JOAN (2001). "Student Writing in Higher Education: Contemporary Confusion, Tradicional Concerns". *Teaching in Higher Education*, 6 (1), 57-68.
- LINTERMANN-RYGH, IRMGARD (1985). "Connector Density – An Indicator of Essay Quality?" *Text*, 5 (4), 347-357.
- LÓPEZ, CARMEN; TORNER, SERGIO (1999). "Disponibilidad léxica y ponderación en el discurso académico: El uso de los adjetivos en el Corpus 92". *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española (REALE)*, 11, 23-45.
- LOZANO, JORGE; PEÑA-MARÍN, CRISTINA y ABRIL, GONZALO (1999). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra.
- LUJAN, MARTA (1999). "Expresión y omisión del pronombre personal". Bosque, I. y Demonte, V. (Dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (vol. I, p. 1277-1315). Madrid: Espasa Calpe.
- MAINGUENEAU, DOMINIQUE (1998). *Analyser les textes de communication*. Paris: Dunod.
- MAKKANEN, RAIJA (1991). "Metadiscourse in Intercultural Communication". *Proceedings of the VAKKI-Seminar XI, Erikoiskielet ja käännösteoria* (p. 186-194). University of Vaasa: Vaasa, Finland.
- MAKKANEN, RAIJA; SCHRÖDER, H. (1987). "Hedging and its Linguistic Realizations in German, English, and Finnish Philosophical Texts". *Proceedings of the VAKKI-Seminar VIII, Erikoiskielet ja käännösteoria* (47-57). University of Vaasa:
- MARÍN, M. J. (1996). "Una aproximació a la conexió textual". Serra, E. et al. (eds.), *Panorama a la Investigació lingüística a l'Estat Espanyol. Actes del I Congrés de Lingüística General*, (p. 136-144). València: Universitat de València.
- MARÍN, MANUEL (1993) "El discurso de la información: Contexto, géneros y estilo". *Estudios pragmáticos: Lenguaje y medios de comunicación*, (p. 11-27). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- MARINKOVICH, JUANA; BENÍTEZ, RICARDO (2000). "Aproximaciones al análisis intertextual del discurso científico". *Revista Signos*, XXXIII, 48, 117-128.

- MARKKANEN, RAIJA; STEFFENSEN, MARGARET y CRISMORE, AVON (2002/2003). "Quantitative Contrastive Study of Metadiscourse Problems in Design and Analysis of Data". *Poznań Studies in Contemporary Linguistic*. 38, 136-151.
- MARSÀ, ISABEL (1992). *Estudio contrastivo de los marcadores del discurso en inglés y español*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- MARTÍN ZORRAQUINO, MARÍA (1998). "Los marcadores del discurso desde el punto de vista gramatical". Martín Zorraquino, M. y Montolío, E. (Coords.), *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, (p. 49-53). Madrid: Arco Libros.
- MARTÍN ZORRAQUINO, MARÍA; PORTOLÉS, JOSÉ (1999). "Los marcadores del discurso". Bosque, I. y Demonte, V. [Eds.], *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, (vol. III, p. 4051-4213). Madrid: Espasa-Calpe.
- MARTIN, JIM (1989) *Factual Writing: Exploring and Challenging Social Reality*. Oxford: Oxford University Press.
- MARTÍN, SALVIO (1995). "Análisis pragmático del discurso: Perspectiva textual y perspectiva discursiva". *Anuario de Lingüística Hispánica*, XI, 241-251.
- MARTÍNEZ ALBERTOS, JOSÉ (1998). *Curso general de redacción periodística. Lenguaje, estilos y los géneros del periodismo en prensa, radio, televisión y cine*. Madrid: Edit. Paraninfo.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, JOSÉ (2000). *Manual de estilo de la lengua española*. Gijón: Ediciones Trea, S.L.
- MARTÍNEZ, MARÍA CRISTINA (1999). *Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos*. Calí: Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura en América Latina y Universidad del Valle.
- MARTÍNEZ, MARÍA CRISTINA (2001). *Aprendizaje de la argumentación razonada*. Calí: Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura en América Latina y Universidad del Valle.
- MARTÍNEZ, ROSER (1997). *Conectando texto. Guía para el uso efectivo de elementos conectores en castellano*. Barcelona: Octaedro.
- MARTINS, ISABEL (2004a). "Sobre la escritura académica en América Latina". *Textos*, 36, 96-108.
- MARTINS, ISABEL (2004b). *Representaciones de los profesores de la Escuela de Derecho en los ámbitos académico y profesional. Un estudio de caso en la Universidad Central de Venezuela*. Trabajo de investigación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- MATEO GARCÍA, MARÍA VICTORIA (1998). *Disponibilidad léxica en el C.O.U. almeriense. Estudios de estratificación social*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.
- MAURANEN, ANNA (1993). *Cultural differences in Academic Rhetoric. A Textlinguistic Study*. Frankfurt: Peter Lang.
- MCCARTHY, MICHAEL (1993). "Spoken Discourse Markers in Written Texts". Sinclair, J. et al.(Eds.), *Techniques of Description. Spoken and Written Discourse* (p.170-182). London: Routledge.
- MEAD, RICHARD; HENDERSON, WILLIE (1983). "Conditional Form and Meaning in Economics Text". *The ESP Journal*, 2, 139-160.
- MEDEROS, HUMBERTO (1988). *Procedimientos de cohesión en español actual*. Santa Cruz de Tenerife: Aula de cultura de Tenerife.
- MÉNDEZ, ELENA (2000). "La literalidad de la cita en los textos periodísticos". *Revista Española de Lingüística*, 30 (1), 147-167.
- MILIAN, MARTA (1999). *Interacció de contextos en el procés de composició escrita en grup*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.



- MOESCHELER, JACQUES (1985). *Argumentation et conversation. Éléments pour une analyse pragmatique du discours*. Ginebra: Hatier-Credif.
- MOHAMED, A. (2000). *A Contrastive Study of Discourse Features in English and Arabic Writing in Connection with Two Text Types: Research Article Abstracts and Newspaper Letters to the Editor*. Ph.D. Exeter: University of Exeter. Disponible en ERIC
- MONTOLÍO, ESTRELLA (1990). *Expresión de la condicionalidad en español*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona: Barcelona.
- MONTOLÍO, ESTRELLA (1998). “La Teoría de la Relevancia y el estudio de los marcadores discursivos”. Martín Zorraquino, M. y Montolío, E. (Coords.), *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, (p. 93-119). Madrid: Arco Libros.
- MONTOLIO, ESTRELLA (2000). “Conditional Structures [If P, then Q] and their Importance in Legislative, Administrative and Legal Expressions”. *Revista de Llengua i Dret*, 34.
- MONTOLÍO, ESTRELLA (2001). *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona: Ariel.
- MONTOLÍO, ESTRELLA; SANTIAGO, MARISA (2000). “Objetividad e implicación en el texto escrito”. Montolío, E. (Coord.), *Manual práctico de escritura académica* (III, p. 153-182). Barcelona: Ariel.
- MORALES ARDAYA, FRANCISCO (2002). *La autocorrección asistida: Elaboración y aplicación de un sistema de símbolos de revisión de textos*. Trabajo de grado inédito. San Cristóbal: Universidad de Los Andes.
- MORALES, OSCAR (2003a). “Evaluación formativa de la lectura y la escritura en el ámbito universitario”. *Educere*, 6, 21, 54-64. Disponible en [www.saber.ula.ve/educere](http://www.saber.ula.ve/educere)
- MORALES, OSCAR; ESPINOZA, NORELKYS (2003b). “Lectura y escritura: Coexistencia entre lo impreso y lo electrónico”. *Educere*, 7,22, 213-222. Disponible en [www.saber.ula.ve/educere](http://www.saber.ula.ve/educere)
- MORALES, OSCAR; ESPINOZA, NORELKYS (2004). “El desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios”. *Lectura y Vida* (en prensa).
- MORENO, ANA (1997). “Genre Constraints across Languages: Causal Metatext in Spanish and English RAs”. *English for Specific Purposes*, 16, 3, 161-179.
- MORLES, ARMANDO; MARLENE, ARTEAGA; SONIA BUSTAMANTE y MAYRA MORLES, ARMANDO (2003). “Desarrollo de habilidades para la escritura eficiente”. *Lectura y Vida*, 24 (3), 29-39.
- MOSTACERO, RUDY (2000). “La construcción del texto escrito”. Conferencia presentada en el Seminario sobre la formación del docente universitario. San Cristóbal: Universidad de Los Andes.
- MYERS, GREG (2001). “ ‘In my Opinion’: The Place of personal Views in Undergraduate Essays”. Hewings, M. (Ed.), *Academia Writing in Context. Implications and Applications*, (p. 63-78). Birmingham: University of Birmingham Press.
- NELSON, JENNIE (1990). “This Was an Easy Assignment: Examining How Students Interpret Academic Writing Tasks”. *Research in the Teaching of English*, 24 (4), 362-396.
- NIGHTINGALE, PEGGY (1991). “Speaking of Student Writing...” *Journal of Geography in Higher Education*, 15 (1), 3-13.
- NUÑEZ, ENRIQUE (1987). *Novelas y ensayos*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- NUSBAUMM, LUCY; TUSÓN, AMPARO (1996). “El aula como espacio cultural y discursivo”. *Signos*, 17, 14-21

- PÁEZ, IRASET (1987). “Desencadenamiento del lenguaje”. *Papel Literario de El Nacional* (18 de enero): 1.
- PÁEZ, IRASET (1990). “Algunos resultados de una investigación sobre las competencias y las deficiencias lingüísticas del estudiante de la USB”. *Argos*, 12, 7-23.
- PAGÈS, JOAN (1999). “Las representaciones previas de los estudiantes de maestro de ciencias sociales, geografía e historia”. *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 4, 161-178.
- PALOU, JORDI (2002). *L'ensenyament i l'aprenentatge del català com primera llengua a la escola. Creences i actuacions del mestres amb relació a les activitats de llengua oral a l'etapa primària*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- PEÑARANDA, RAÚL (2000). “Géneros periodísticos: ¿Qué son y para qué sirven?” *Sala de Prensa*, 3, (2). Disponible en <http://www.saladeprensa.org/art180.htm>
- PENNYCOOK, ALASTAIR (1994). “The Politics of Pronouns”. *ELT Journal*, 48, 2, 173-178.
- PÉREZ RIFO, MÓNICA (1999). *Análisis de los conectores textuales*. Tesis doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- PICALLO, M. CARME; RIGAU, GEMMA (1999). “El posesivo y las relaciones posesivas”. Bosque, I. y Demonte, V. (Dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, (vol. I, p. 972-1022). Madrid: Espasa Calpe.
- PONS, SALVADOR (1995). *Para una delimitación de la conexión como categoría del habla*. Tesis doctoral. València: Universitat de València.
- PONS, SALVADOR (1998). *Conexión y conectores*. València: Universitat de València.
- PORTOLÉS, JOSÉ (1998). “La teoría de la argumentación en la lengua y los marcadores del discurso”. Martín Zorraquino, M. y Montolío, E. (Coords.), *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis* (p.71-91). Madrid: Arco Libros.
- PORTOLÉS, JOSÉ (1999a). “Algunos comentarios sobre la enseñanza de los marcadores en el discurso escrito a estudiantes de E/LE”. *Carabela*, 46, 63-74.
- PORTOLÉS, JOSÉ (1999b). “Los ordenadores del discurso y el lenguaje periodístico”. Garrido, J. (Ed.), *La lengua y los medios de comunicación*, (p.161-169). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.
- PORTOLÉS, JOSÉ (2000). “Problemas de norma: El ejemplo de ‘por contra’”. *RILCE*, 16 (2), 363-375.
- READ, BARBARA; FRANCIS, BECKY y ROBSON, JOCELYN (2001). “ ‘Playing Safe’: Undergraduate Essay Writing and the Presentation of the Student ‘Voice’ ”. *British Journal of Sociology of Education*, 22 (3), 387-399.
- REDEKER, GISELA (1990). “Ideational and Pragmatic Markers of Discourse Structure”. *Journal of Pragmatics*, 14, 367-381.
- REITBAUER, MARGIT (2001). “Are You with Me? Talking to Readers in Academic Discourse: An Empirical Investigation into Using Metadiscourse as a Means of Improving Reading Comprehension”. *Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*, 26, 2, 199-211.
- REYES, GRACIELA (1993). *Los procedimientos de citas: Citas encubiertas y ecos*. Madrid: Arco Libros.
- REYES, GRACIELA (2001). *Metapragmática. Lenguaje sobre lenguaje, ficciones, figuras*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones.
- RICOEUR, PAUL (1990 [1996]). “La enunciación y el sujeto hablante”. *Sí mismo como otro*, (p. 18-36). Madrid: Alianza.

- RIDRUEJO, EMILIO (1999). "Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas". Bosque, I. y Demonte, V. (Eds.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, (vol. II, 3210-3251). Madrid: Espasa-Calpe.
- ROSENDO, MARÍA BELÉN (1999). "El perfil en comparación con otros géneros periodísticos". Garrido, J. (Ed.), *La lengua y los medios de comunicación*, (p. 371-380). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.
- ROULET, EDDY (1981). "Echanges, interventions et actes de langage dans la structure de la conversation". *Études de Linguistique Appliquée*, 44, 7-39.
- ROULET, EDDY (1986). "Complétude interactive et mouvements discursifs", *Cahiers de Linguistique Française*, 7, 189-206.
- ROULET, EDDY (1987). "Complétude interactive et connecteurs reformulatifs", *Cahiers de Linguistique Française*, 8, 111-144.
- ROULET, EDDY; AUCHLIN, A.; MOESCHLER, J.; RUBAHEL, C. y SCHELLING, M. (1985). *L'articulation du discours in français contemporain*. Berna: Peter Lang, 1991.
- RUDOLPH, ELISABETH (1991). "Relationship Between Particle Occurrence and Text Type". *Multilingua*, 10, 1/2, 203-223.
- RUÍZ, JOSÉ (2002). *Linguistic and Rhetorical Contrastive Analysis of Medical and Linguistic Journal Abstracts: Contrasting Abstracts Written in English and Spanish*. Tesis doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- RUIZ, LEONOR; PONS, SALVADOR (1995). "Escalas morfológicas o escalas argumentativas". *Español Actual*, 64, 53-64.
- RUSSOTTO, ROSARIO (1989) "La técnica del ensayo: Un instrumento para la enseñanza de la redacción". *Letras*, 46, 83-91.
- SALANGER-MEYER, FRANCOISE (1990). "Discoursal Flaws in Medical English Abstracts: A Genre Analysis per Research Type and Text Type". *Text*, 10 (3), 365-384.
- SALANGER-MEYER, FRANCOISE (1991). "Medical English Abstracts: How Well-Structured are They? *Journal of American Society for Information*, 42, 14-27.
- SALANGER-MEYER, FRANCOISE (1992). "A Text Type and Move Analysis Study of Verb Tense and Modality Distribution in Medical English Abstracts". *English for Specific Purposes*, 12 (2), 107-124.
- SALANGER-MEYER, FRANCOISE (1994). "Hedges and Textual Communicative Function in Medical English". *Journal of English for Specific Purposes*, 13 (2), 149-170.
- SALANGER-MEYER, FRANCOISE (1998). "Language Is Not a Physical Object". *Journal of English for Specific Purposes*, 17 (3), 295-302.
- SÁNCHEZ LÓPEZ, CRISTINA (1996). "Los pronombres enfáticos y la estructura subventiva". *Verba*, 23, 147-175.
- SÁNCHEZ, IRAYDA (1990). "¿Por qué son tan incoherentes los ensayos que escriben los estudiantes?" *Tierra Nueva*, 1, 87-93.
- SÁNCHEZ, IRAYDA (1993). "Coherencia y órdenes discursivos". *Letras*, 50, 61-81.
- SCHIFFRIN, DEBORAH (1987). *Discourse Markers*. New York: Cambridge University Press.
- SCHIFFRIN, DEBORAH (2001). "Discourse Markers: Language, Meaning, and Context". Schiffrin D., Tannen D. and Hamilton H., *The Handbook of Discourse Analysis*, (p.54-75). UK: Blackwell Publishers.
- SERRANO, SEBASTIA (1993). *Comunicació, societat i llenguatge. El desenvolupament de la lingüística*. Barcelona: Empúries

- SERRANO, STELLA (1999). “La escritura: Instrumento de reflexión y descubrimiento”. *Actas del 5to Congreso Latinoamericano de Lectura y Escritura*. Mérida: Fondo Editorial del Postgrado de Lectura y Escritura, 26-38.
- SERRANO, STELLA (2001). “La argumentación como problema en la composición escrita de estudiantes de formación docente”. *Lectura y Vida*, 22, 4, 26-37.
- SERRÓN, SERGIO (1998a). “Algunas reflexiones acerca de la conflictiva relación entre enseñanza de la lengua, lingüistas y pedagogos”. *Paradigma*, XIX, 2. Disponible en [www.cidipmar.fundacite.org.gov.ve](http://www.cidipmar.fundacite.org.gov.ve)
- SERRÓN, SERGIO (1998b). “La enseñanza de la lengua materna en Venezuela y la formación de los recursos humanos: Revisión y propuesta”. *Acción Pedagógica*, 7 (1 y 2), 4-13.
- SERRÓN, SERGIO (1999). “La situación de la enseñanza de la lengua materna en las instituciones de educación superior. Revisión y propuesta preliminar”. *Letras*, 59, 165-182.
- SERRÓN, SERGIO (2002). “La escritura en la universidad”. Disponible en: <http://www.invencionero.com/escritura.htm>
- SERRÓN, SERGIO (2003). “Algunas consideraciones acerca de la enseñanza de la lengua materna en Venezuela”. *Textos*, 32, 57-59.
- STAINTON, C. (1993). *Metadiscourse and the Analytical Text: A Genre-Based Approach to Children's Written Discourse*. Ph.D. Manchester: University of Manchester. Disponible en ERIC
- STEFFENSEN, MARGARET (1992). *Reading and the Reading-Writing Connection: Effects of Reading about Metadiscourse on Writing Quality*. Paper presented at the Annual Research Workshop of the Language Centre for Finnish Universities. Finland: University of Jyväskylä.
- STYGALL, GAIL (2000). “At the Century’s End: The Job Market in Rhetoric and Composition”. *Rhetoric Review*, 18, 2, 375-389.
- SUÁREZ GRANDA, JOSÉ LUIS (1996). *El ensayo español del siglo XX (1900-1990)*. Madrid: Ediciones Akal.
- SWALES, JOHN (1986). “Citation Analysis and Discourse Analysis”. *Applied Linguistic*, 7, 39-56.
- SWALES, JOHN (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TANG, RAMONA; JOHN, SUGANTHI (1999). “The ‘I’ in Identity: Exploring Writer Identity in Student Academic Writing through the First Person Pronoun”. *English for Specific Purposes*, 18, S23-S39
- THOMPSON, GEOFF (2001). “Interacción in Academic Writing: Learning to Argue with the Reader”. *Applied Linguistic*, 22 (1), 58-78.
- THOMPSON, GEOFF; YIYUN, YE (1991). “Evaluation in the Reporting Verbs Used in Academic Papers”. *Applied Linguistics*, 12 (4), 365-382.
- TITTULA, L. (1990). *Metadiskurs. Explizite Strukturierungsmittel im Mündlichen Diskurs*. Tesis doctoral. Berlin: Akademie der Wissenschaften.
- TOLCHINSKY, LILIANA (2000). “Contrasting Views about the Object and Purpose of Metalinguistic Work and Reflection in Academic Writing”. Camps, A. y Milian, M. (Eds.), *Metalinguistic Activity in Learning to Write* (p. 29-48). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- TORIJA, ANA (1999). “La escritura personal en el aula: ¿Una ayuda para todos?”. *Lectura y Vida*, 1, 20, 5-13.

- TRAUGOTT, ELIZABETH (2003). "Constructions in grammaticalization". Janda, R. y Joseph, B. (eds.), *A Handbook of Historical Linguistics*, (p. 623-647). Oxford: Blackwell.
- TRUJILLO, FERNANDO (2000). "Escritura y cultura: La retórica contrastiva". *Pragmalingüística*, 8-9, 313-330.
- TUSÓN, AMPARO (1991b). "Las marcas de la oralidad en la escritura". *Signos*, 2 (3), 14-19.
- TUSÓN, AMPARO (1991a). "Iguales ante la lengua desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo". *Signos*, 2 (2), 50-59.
- TUSÓN, AMPARO (1996). "La competencia gramatical como parte integrante de la competencia comunicativa". Mantecón Ramírez, B. y Zaragoza Canales, F. (Eds.), *La gramática y su didáctica. Actas del IV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (p. 115-132). Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.
- VALBUENA, MARÍA TERESA (1998). *Las estructuras y los conectores de causalidad en el español actual. Análisis gramatical y pragmalingüístico, y consideraciones para la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE)*. Trabajo de Investigación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- VALERO-GARCÉS, CARMEN (1996). "Contrastive ESP Rhetoric: Metatext in Spanish-English Economic Texts". *English for Specific Purposes*, 15 (4), 279-294.
- VAN DIJK, TEUN (1984). *Texto y contexto (Semántica y pragmática del discurso)*. Madrid: Cátedra.
- VANDE KOPPLE, WILLIAM (1985). "Some Exploratory Discourse on Metadiscourse". *College Composition and Communication*, 36 (1), 82-93.
- VARTTALA, TEPPU (1999). "Remarks on the Communicative Function of Hedging in Popular Scientific and Specialist Research Articles on Medicine". *Journal of English for Specific Purposes*, 18 (2), 177-200.
- VÁSQUEZ, DÁMARIS; PÉREZ, ANNERYS (1998). "Gramática textual y gramática oracional: Un enfoque integrador para la enseñanza de la producción escrita en estudiantes de Educación Superior". *Letras*, 57, 53-70.
- VÁZQUEZ VEIGA, NANCY (1999). *Marcadores con función textual de resumen, conclusión y cierre en el español actual*. Memoria de licenciatura. La Coruña: Universidad de La Coruña.
- VÁZQUEZ, ALICIA (2003). "Tareas de escritura y aprendizaje en la universidad". Ponencia presentada en el Congreso Nacional de Lectura y de Escritura. Disponible en <http://www2.fchst.unlpam.edu.ar/ponencias.php>
- VENTOLA, EIJA (1995). "What's in an (Academic) Text?" Warvik, B. et al. (Eds.), *Organization in discourse. Proceedings from the turku conference* (p. 109-128). Anglica Turkuensia 14.
- VENTOLA, EIJA (1997). "La escritura académica: Análisis textolingüístico". *Estudios de Lingüística Aplicada*, 26, 28-54.
- VILARNOVO, ANTONIO; SÁNCHEZ, JOSÉ FRANCISCO (1992). *Discurso, tipos de texto y comunicación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- VÍLCHEZ, MAYELA (2000). "Comprensión y construcción de textos, a través de un enfoque comunicativo". *Cuaderno Lengua y Habla* n° 2 de la Revista del Centro de Investigación y Atención Lingüística (CIAL), Universidad de los Andes, Mérida – Venezuela, 351-370.
- VÍLCHEZ, MAYELA; MANRIQUE, BEATRIZ. (2002a). "Logros en el aprendizaje de la lengua a través de un enfoque estratégico". *Omnia*, 8 (1 y 2), 75-101.

- VÍLCHEZ, MAYELA; MANRIQUE, BEATRIZ; FUENMAYOR, G; GARCÍA, DONALDO (2002b). “Presencia de marcas orales en textos escritos de estudiantes universitarios”. *Opción*, 18 (39), 79-101.
- VÍLCHEZ, MAYELA; MANRIQUE, BEATRIZ; GARCÍA, DONALDO y DELGADO, ÁNGEL (2002c). “Desarrollo de estrategias desde una perspectiva textual y discursiva”. *Encuentro Educativo*, 9 (3), 333-343.
- VÍLCHEZ, MAYELA; MANRIQUE, BEATRIZ; DELGADO, ÁNGEL; GARCÍA, DONALDO (2003). “Desplazamientos de los procedimientos fóricos de deficientes en textos producidos por estudiantes universitarios”. Ponencia presentada en el V Coloquio de la ALED en Venezuela, Caracas, Universidad Central de Venezuela.
- VILLEGAS, CÉSAR (1996). *Progresión temática y macroestructura semántica en la producción de textos de orden argumentativo*. Tesis de maestría inédita. Caracas: Instituto Pedagógico.
- VILLEGAS, CÉSAR (1997). “Macroestructura semántica y textos de orden argumentativo: Un diseño de estrategias instruccionales”. *Letras*, 56, 23-52.
- VILLEGAS, CÉSAR (1998). “La estructuración discursiva por medio de la progresión temática: Una validación de estrategias de aprendizaje”. *Lengua y Habla*, 4 (1), 85-97.
- VILLEGAS, CÉSAR (1999). “Lingüística del texto y redacción: Una evaluación de estrategias de aprendizaje a través de la investigación-acción”. *Lectura y Vida*, 20 (3), 44-53.
- VOLOSHINOV, VALENTÍN (1929 [1992]). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza universidad.
- WEBBER, PAULINE (1994). “The Function of Questions in Different Medical Journal Genres”. *English for Specific Purposes*, 13 (3), 257-268.
- WELLINGTON, JERRY; OSBORNE, JONATHAN (2001). *Language and Literacy in Science Education*. Open University Press: Great Britain.
- WHITE, HOWARD (2004). “Citation Analysis and Discourse Analysis Revisited”. *Applied Linguistics*, 25 (1), 89-116.
- WIDDOWSON, H. *et al.* (1979). *Reading and Thinking in English. Discovering Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- WILLIAMS, JOSEPH (1981). *Style: Ten Lessons in Clarity and Grace* (2<sup>nd</sup> ed. 1985). Glenview, IL: Scott Foresman.
- WODAK, RUTH (2003). “De qué trata el análisis crítico del discurso (ADC). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos”. Wodak, R. y Michael, M. (Comps.), *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- WOLFE, TOM (2001). *El periodismo canalla y otros artículos*. Barcelona: Ediciones B.
- ZAMMUNER, VANDA (1987). “For or Against: The Expression of Attitudes in Discourse”. *Text* 7 (4), 411-434.
- ZAMUDIO, VICTORIA (2003). “Acercamiento a la problemática en la escritura de ensayos de análisis literario”. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 36, 106-119.

## I. DICCIONARIOS

1. CLAUDIN, VÍCTOR; ANABITARTE, HÉCTOR (1986). *Diccionario General de la Comunicación*. Barcelona: Edit. Mitre.

2. *Clave. Diccionario de uso del español actual*, CD, SM, s/a.
3. *Diccionario General de la Lengua Española*, CD, VOX, s/a.
4. *Diccionario de Ciencias y Técnicas de la Comunicación* (1991). Ángel Benito (Dir.). Madrid: Ediciones Paulinas.
5. *Diccionario de la Real Academia Española* (1995), CD, vigésima primera edición. Madrid: Espasa-Calpe.
6. FAGES, JEAN BAPTISTE; PAGANO, CH. (1978). *Diccionario de los Medios de Comunicación. Técnica, Semiología, Lingüística*. (Traducción del *Dictionnaire des média* 1971). Presval: Valencia.
7. MOLINER, MARÍA (1996). *Diccionario del español actual*, CD, Madrid: Gredos
8. MOTA, IGNACIO H. de la (1988). *Diccionario de la Comunicación*. Madrid: Paraninfo.
9. WESTPHALEN, MARIE-HÉLENE (1993). *La dirección de comunicación: Prácticas profesionales, diccionario técnico* (Traducción de Pinuel, J. L. de la obra *Le Dicom*, 1992). Madrid: Ediciones del Prado.

## II. MANUALES DE PERIODISMO

- ABRIL, NATIVIDAD (1999). *Periodismo de opinión. Claves de la retórica periodística*. Madrid: Síntesis.
- ALDUNATE, ANA; LECAROS, MARÍA JOSÉ (1989). *Géneros periodísticos*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- ARMAÑANZAS, EMY; DÍAZ, JAVIER (1996). *Periodismo y argumentación. Géneros de opinión*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- BAENA, GUILLERMINA (1990). *Géneros periodísticos*. México, D.F.: Edit. Pax.
- BASTENIER, MIGUEL ÁNGEL (2001). *El blanco móvil. Curso de periodismo*. Madrid: Ediciones El País.
- BELenguER JANÉ, MARIANO (2002). *Introducción al periodismo científico*. Sevilla: Padilla Libros Editores & Libreros.
- CALVO, MANUEL (1997). *Manual de periodismo científico*. Barcelona: Bosch Casa Editorial S.A.
- CASTELLI, EUGENIO (1983). *Lengua y redacción periodística* (3era edición). Argentina: Edit. Colmena.
- DEL RÍO REINAGA, JULIO (1991). *Teoría y práctica de los géneros periodísticos informativos*. México: Edit. Diana.
- DIEZHANDINO, MARÍA PILAR (s/a). *El quehacer informativo. El "arte de escribir" el texto periodístico*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- ESTEVE, FRANCISCO; FERNÁNDEZ, JAVIER (1999). *Áreas de Especialización periodística*. Madrid: Edit. Fragua.
- GONZÁLEZ, SUSANA (1991). *Periodismo de opinión y discurso*. México: Trillas.
- GRIJELMO, ÁLEX (2001). *El estilo del periodista*. Madrid: Taurus
- GUARGUREVICH, JUAN (1982). *Géneros periodísticos*. Quito: Edit. Belén.
- GUTIÉRREZ PALACIO, JUAN (1984). *Periodismo de opinión*. Madrid: Paraninfo.
- MARTÍN VIVALDI, GONZALO (1998). *Géneros periodísticos* (6ta edición). Madrid: Paraninfo
- MORENO, PASTORA (1998). *Curso de redacción periodística*. Sevilla: Edit. Mad.
- NÚÑEZ LADEVÉZE, LUIS (1995). *Introducción al periodismo escrito*. Ariel: Barcelona.
- SANTAMARÍA SUÁREZ, LUISA (1997). *Géneros para la persuasión en periodismo*. Madrid: Edit. Fragua.

- TELLO, NERIO (1998). *Periodismo actual. Guía para la acción*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- VILAMOR, JOSÉ (2000). *Redacción periodística para la generación digital*. Madrid: Edit. Universitas.

### III. MANUALES DE ESTILO, DE REDACCIÓN Y DE ESCRITURA ACADÉMICA

- ALVAR EZQUERRA, MANUEL; CASTILLO, MARÍA; GARCÍA, JUAN MANUEL; JIMÉNEZ, MIGUEL ÁNGEL y MEDINA, ANTONIA (1999). *Manual de redacción y estilo*. Madrid: Ediciones Istmo.
- ÁLVAREZ, MIRIAM (1994). *Tipos de escrito II: Exposición y argumentación*. Madrid: Arco Libros, S. L.
- ARROYO, CARLOS; GARRIDO, FRANCISCO (1997). *Libro de estilo universitario*. Madrid: Editorial Acento.
- CERVERA, ÁNGEL; SALAS, MIGUEL (1998). *Cómo se hace un trabajo escrito*. Madrid: Ediciones del laberinto.
- CLANCHY, JOHN BALLARD, BRIGID (2000). *Cómo se hace un trabajo académico: Guía práctica para estudiantes universitarios* (trad. del inglés de Álvaro Garrido y Nuria Barranes). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- GÓMEZ TORREGO, LEONARDO (1989). *Manual de español correcto*. Madrid: Arco/Libros, S. L., vol. II.
- GÓMEZ TORREGO, LEONARDO (2002). *Nuevo manual de español correcto*. Madrid: Arco/Libros, S. L., vol. I.
- KREIMERMANN, NORMA (1990). *Métodos de investigación para tesis y trabajos semestrales*. México: Trillas.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, JOSÉ (2000). *Manual de estilo de la lengua española*. Gijón: Ediciones Trea, S. L.
- MONTOLOÍO, ESTRELLA (Coord.) (2000). *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona: Ariel, vol. I, II y III.
- RAMONEDA, ARTURO (1999). *Manual de estilo. Guía práctica para escribir mejor*. Madrid: Alianza.
- REYES, GRACIELA (1998). *Cómo escribir bien en español. Manual de redacción*. Madrid: Arco Libros, S. L.
- SANTOS GUERRA, MIGUEL; MANTECÓN, BENJAMÍN y GONZÁLEZ, CRISTÓBAL (1995). *Libro de estilo para universitarios*. Málaga: Miguel Gómez Ediciones.
- SARMIENTO, RAMÓN (1997). *Manual de corrección gramatical y de estilo. Español normativo, nivel superior*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- VÁSQUEZ, GRACIELA (Coord.) (2001). *Guía didáctica del discurso académico escrito ¿Cómo se escribe una monografía?* Madrid: Edinumen.



## ***ANEXOS***

**ANEXO N° 1:** Cuestionario para estudiantes sobre la producción escrita en la carrera de Comunicación Social (cf. Capítulo n° 3)

**ANEXO N° 2:** Cuestionario para docentes sobre el ensayo (cf. Capítulo n° 5)

**ANEXO N° 3:** Texto entregado a los estudiantes para motivar el desarrollo del tema: “Sobre la objetividad y otros ensueños” de Miguel Ángel Bastenier extraído de su libro, *El blanco móvil. Curso de periodismo*, 2001, p. 24-29 (cf. Capítulo n° 6)

**ANEXO N° 4:** Corpus A y B transcritos de los ensayos originales (cf. Capítulo n° 6)

**ANEXO N° 5:** Corpus A y B seleccionados de los ensayos originales (cf. Capítulo n° 6)

**ANEXO N° 6:** Análisis de las personas discursivas en los corpus A y B (cf. Capítulo n° 10)

**ANEXO N° 7:** Análisis de los marcadores discursivos en los corpus A y B (cf. Capítulo n° 11)

**ANEXO N° 8:** Análisis del metadiscurso en los corpus A y B (cf. Capítulo n° 12)

## CUESTIONARIO PARA LOS ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN SOCIAL

Este cuestionario fue elaborado por la Profa. Marisol García, docente adscrita al Departamento de Idiomas de la ULA-Táchira. Actualmente, esta profesora cursa un Doctorado en la Universidad Autónoma de Barcelona, España, y este instrumento forma parte de sus investigaciones sobre Didáctica de la escritura en el aula universitaria. El objetivo de este cuestionario es recolectar información para mejorar la didáctica de la escritura. Te agradecemos tu disposición para aportar la información solicitada. Si deseas recibir una copia de los resultados por correo electrónico, escribe tu dirección electrónica a continuación: \_\_\_\_\_ . Si deseas hacer cualquier comentario sobre el tema de la investigación, puedes comunicarte a través de las siguientes direcciones: [garciamari@mixmail.com](mailto:garciamari@mixmail.com) o [marisolgarcia@cantv.net](mailto:marisolgarcia@cantv.net)

CARRERA:        Comunicación Social

AÑO QUE CURSA: 4to. año

**1.- ¿Qué tipos de textos escritos (trabajos escritos) has elaborado durante la carrera? Marca con una equis (X) la frecuencia de solicitud.**

<i>TEXTO</i>	<i>NUNCA</i>	<i>CASI NUNCA</i>	<i>ALGUNAS VECES</i>	<i>FRECUENTEMENTE</i>	<i>SIEMPRE</i>
EXAMEN					
RESUMEN					
ANÁLISIS					
COMENTARIO DE TEXTO LINGÜÍSTICO					
COMENTARIO DE TEXTO LITERARIO					
DESCRIPCIONES					
RELATOS					
MONOGRAFÍA					
ENSAYO					
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN					
INFORME DE INVESTIGACIÓN					
INFORME TÉCNICO					
CRÓNICA					
GUIÓN DE RADIO y TV					
ENTREVISTA					
NOTICIA					
REPORTAJE					
ARTÍCULO DE OPINIÓN					
ARTÍCULO DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA					
BIOGRAFÍA					
RESEÑA					
SEMBLANZA					
PERFILES					

Especifica otros textos escritos no considerados en este instrumento y su frecuencia de asignación:

---



---



---

## **Cuestionario Nro. 1 (Enviado por correo electrónico)**

Estimados profesores del Departamento de Comunicación Social:

Quisiera solicitarles su colaboración para una investigación que estoy desarrollando en el Doctorado de Filología Española de la Universidad Autónoma de Barcelona. Para quienes no me conocen, soy profesora del Departamento de Idiomas de la ULA-Táchira y me encuentro en España cursando un doctorado. En estos momentos estoy realizando un trabajo de investigación sobre el ensayo y necesito información para analizar la concepción (representación) del ensayo que tienen los docentes de la carrera de Comunicación Social.

De antemano, gracias por tu colaboración.

Nota: Si deseas recibir los resultados del análisis, puedes enviarme tu dirección electrónica y te enviaré una copia.

### **Instrucciones:**

Preferiría que contestaras debajo de las preguntas, pero hazlo como prefieras.

1. ¿Solicitas ensayos a tus estudiantes de Comunicación Social?

Si la respuesta es afirmativa, entonces responde las siguientes preguntas, si no lo es, menciona los tipos de textos escritos (p.e. resumen, noticia, informe de investigación, etc.) que solicitas.

2. ¿Los estudiantes hacen la mayoría de los ensayos en el aula o fuera del aula?

3. ¿Cuáles son las características esenciales que debe tener un ensayo?

Si te parece que depende del tipo de ensayo, especificálas para cada tipo.

4. ¿Los ensayos que elaboran los estudiantes de Comunicación Social en tus cátedras tienen la finalidad de ser instrumentos de evaluación del conocimiento del programa (como lo es un examen) o son textos que, como la noticia o el reportaje, elaborarán cuando trabajen?

Te agradecería que agregaras cualquier comentario sobre las preguntas o sobre algún aspecto que tú consideres que debería tener en cuenta para esta investigación.

Muchísimas gracias,

*Prof. Marisol García*

Plazo para contestar: 30 de mayo

## **CORPUS A**

### **TEXTO N° A1: (Sin título)**

Todavía se repite como un mantra la famosa declaración de que los hechos son sagrados y las opiniones libres, entre otras cosas porque los hechos son irrevocables y opinar puede hacerlo cualquiera.

Esto está bien si no se nos sube a la cabeza. Efectivamente, lo que es la opinión de periódico, en forma de editoriales (de esos a color y a blanco negro que expresan todas esas cargas de información para que el lector tenga algo en que utilizar su tiempo y así poder lucrar su grado de instrucción a través de la información periodística) no es la única información importante ni tampoco la más objetiva.

### **TEXTO N° A2: La inalcanzable objetividad.**

Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, debe “ser objetivo”.

Por eso, hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, pero el problema es que en sus noticias –en mayor o menor grado, queriendo o sin querer– mostrará sus preferencias.

La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que si se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.

Es cierto que en la actualidad el periodista y los medios, dejaron de ser el espejo de un acontecimiento y buscan convertirse en los protagonistas de la noticia, lo que ha provocado la falta de credibilidad por parte de los lectores.

Considero que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

### **TEXTO N° A3: (Sin título)**

El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!

La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este termino ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero como ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.

Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones

confrontadas para crear suya propia. El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

Es posible que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, sino que desea saber cuál es la posición del periodista que lee.

Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.

En tal sentido surge un cambio en el periodismo actual en el que se necesita a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

#### **TEXTO N° A4: “La Naturaleza del ser humano”**

Todo individuo tiene diferentes formas de pensar y de actuar. Es una capacidad nata, con que nacen las personas, por ende, se hace imposible en ciertas ocasiones la conexión con los demás.

El trabajo diario de un periodista, es bastante difícil debido a lo anterior mencionado; ya que por mas que se trate de ser objetivo, la subjetividad va a estar por encima de esto.

Una persona que esté en acuerdo con el gobierno lee el artículo de alguna información que se oponga a dicho gobierno; se molesta y acusa al periodista de no tener ética, a consecuencia de la distinta manera de pensar.

El ser humano tiene como tendencia el juzgar a quien no piensa ni actúa como él, cosa que no debería ser, pues la esencia del hombre está en sus diferencias.

¿Qué sería del mundo si todos fuéramos iguales? Es una pregunta, realmente de analizar, y no creo que sería nada interesante.

### **TEXTO N° A5: La Objetividad es una Utopía**

La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese.

Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.

En conclusión no se puede hablar de total objetividad, ya que esto no se puede lograr porque no se logra tener la neutralidad que se necesita al comunicar un hecho de manera imparcial.

### **TEXTO N° A6: La realidad es sólo una hipótesis**

Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.

En fin no sabemos si existe la realidad, pero lo que sí es seguro es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.

El periodismo totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que en realidad le interesa informar no protagonizar.



**TEXTO N° A7: Sobre la objetividad y otros ensueños**

La objetividad en los hechos periodísticos no existe, y de alguna otra forma no hace falta que exista, más allá de ser objetivos debemos ser subjetivos, manejar la noticia o información, desde el punto de vista del sujeto.

Para entender un hecho solo basta ver o presenciarlo desde el punto de vista periodístico, no hay que separar los hechos de la opinión del lector, si bien hay que narrarle los hechos de forma informativa. Para entender un texto o un párrafo se usan palabras o conectivos que llevan a una interacción entre los hechos y la realidad.

La realidad existe o puede que no, se puede definir, se hace una gran dificultad entre la realidad y la comprensión, por los variados puntos de vistas.

**TEXTO N° A8: Ensayo**

La objetividad es un elemento que se repite tanto en la realidad como en lo fantástico, muy esencialmente en el hecho periodístico aunque en el texto existe una opinión diferente a la objetividad.

Ya que éste asegura que no es necesario y no hace falta que exista, porque si realmente es necesario todos los periódicos darían una misma versión de los hechos en todo lo que fuera noticia.

La objetividad puede que exista o no, pero es segura que ofrece al periodista reaccionar a sus sentimientos de una forma imparcial a los acontecimientos.

## **TEXTO N° A9: LA OBJETIVIDAD**

La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.

Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo

Pero a su vez existe un periodismo neutral de toma de posiciones, hay periodistas profesionales que parten de una posición

neutral, toman una posición con el respaldo de la información de que disponen.

## **TEXTO N° A10: EL PERIODISTA, LA NOTICIA Y LA OPINIÓN**

En el campo de la noticia, el periodista es el encargado de dar a conocer el hecho ocurrido, para ello se basa en la información suministrada por las diferentes fuentes que consultó. En la redacción de lo ocurrido se debe regir por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina cuando se da a conocer el hecho.

Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca debe dar su opinión o juicios de lo sucedido, ya que eso hace que el lector omita su reflexión o juicio en relación a la noticia, pues el periodista ya lo está dando.

La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

Todo sujeto es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, sin embargo el comunicador social debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.

**TEXTO N° A11: (Sin título)**

El periodismo se ha caracterizado por llevar o transmitir informaciones a un público en general. El periodista es el encargado de buscar los hechos que sean de interés del receptor.

Pero el periodista ha dejado de ser la persona que transmite únicamente la información, sino, también se involucra en los hechos. Por eso cuando hablamos de objetividad al 100%, no es algo totalmente certero, ya que, colocando un ejemplo más reciente, en nuestro país hace unos cinco años atrás el periodista se ha convertido parte de la noticia o del hecho, en cierta forma termina siendo subjetivo y se olvida de la imparcialidad.

**TEXTO N° A12: Opinar y informar**

Las opiniones y las informaciones deben –por nuestro bien y el de los lectores– estar en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

Me refiero a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información. Bien decía un filósofo antiguo que comunicar era intentar convencer a alguien de una u otra posición. El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero afortunadamente hemos

llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.

Como afirma Miguel Ángel Bastenier, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi. Lo que hay que diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien escribe. Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención deberíamos partir del hecho psicológico –o filosófico tal vez– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, por tanto cada quien vive realidades distintas.

En este caso lo que cuenta es la ética, la moral y aun cuando alguien se gradúe en una escuela de periodismo, esto no implica que se cuenta con estos valores al igual que no se puede asegurar que se posea la capacidad de ser periodista.

### **TEXTO N° A13: Ensayo**

Al haber leído este texto se me ocurre la única idea de plantear una pregunta ¿Acaso la objetividad solo tiene que venir del periodista, del escritor de la noticia?

A partir del momento en que la persona compra el periódico, comienza a ser subjetivo ya que no va a leer el periódico que no le llame la atención, por lo tanto cuando esa persona abra el periódico y lea la primera noticia o información, él la va a interpretar a su forma, por supuesto que la forma en que esté escrita la información influye solo en el primer momento de la lectura, pero luego el lector la transforma a su parecer.

El tema de la subjetividad está siendo sobrevalorado, ya que es algo obvio que existe en absolutamente todo, y todos somos

subjetivos en todo momento y siempre nos veremos afectados por ella, en menor o mayor grado pero siempre va a estar presente.

**TEXTO N° A14: (Ensayo)**

Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.

El escritor José Bergamín solía decir que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.

La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. Pero en mi opinión resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.

**TEXTO N° A15: La Realidad, Balanza entre Sujetividad y Objetividad**

Para comenzar hay que decir que la realidad sí existe y que está ahí desde que abrimos nuestros ojos, que es todo lo que vemos oímos, tocamos y muchas veces sentimos.

La realidad, muy relativa en cuanto al objetivismo y subjetivismo; por que si bien toda realidad es objetiva por ser extrínseca y palpable, también puede ir cargada de grados de subjetividad.

De allí parte el hecho de que los periodistas seleccionen el tipo de noticias y traten de mostrar de ella la parte más objetiva e imparcial para que a partir de ésta cada lector saque su propia posición con respecto a la misma.

**TEXTO N° A16: (Sin título)**

El periodista tiene que ser objetivo y subjetivo a la vez él tiene que dar la información tal como es, como ha pasado la realidad, en este caso está siendo objetivo y en el momento que él da su opinión, es decir, dice lo que piensa de dicha información, la analiza y da su punto de vista está siendo subjetivo son dos aspectos que no se pueden separar.

En este momento los medios de comunicación, en mi opinión están distorcionados y no están haciendo su deber ya que no informan todo lo que está sucediendo, solo informan lo que les

interesa, es decir del lado que están, todo eso afecta al país lo confunde y lo exalta.

Por esta razón es que el periodista no se puede dejar influenciar, claro que puede opinar, pero al momento de informar tiene que ser objetivo.

### **TEXTO N° A17: La Objetividad**

El periodismo, a lo largo de todos sus años de existencia, ha tenido la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente las opiniones referentes a hechos que conciernen a un grupo determinado, son diferentes entre sí, por lo tanto, el periodista como ser humano pensante y con sentimientos no puede ser objetivo en el relato de un hecho y que sus opiniones, colores, creencias e intereses se mezclan en sus palabras a la hora de dar una noticia.

La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos – ¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– si tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética. La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a nuestros lectores, es la que permite que las noticias sean válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que puedan haber en un sector.

El periodismo en nuestro país se ha visto afectado por un grave desvanecimiento en su ética, ocasionando problemas sociales y confusión en la opinión legítima del pueblo, socavando las raíces de la paz en el país. Nosotros como estudiantes de comunicación social, tenemos la responsabilidad de cambiar el rumbo del periodismo actual, y encaminarlo nuevamente por la senda de la honestidad y la ética.



**TEXTO N° A18: (Sin título)**

Yo me pregunto seriamente si habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.

El texto “Sobre la objetividad y otros ensueños”, de Miguel A. Bastenier, presenta una cita de Fernando Savater acerca de un comentario de José Bergamín que expresa en la manera más conspicua que yo haya visto, la cuestión anterior. “Si yo hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nací sujeto, soy subjetivo”.

Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad. Éstos van desde las limitaciones preceptuales de nuestra especie –lo que creemos que es la realidad no es más que lo que mínimamente podemos percibir de ella–, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma.

Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos? Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que Dios, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni él mismo pueda cargarla.

Si como investigadores de cualquier disciplina dirigida al estudio y comprensión de la humanidad, podemos llegar a un punto tal de humildad, con respecto a la naturaleza y al universo, que pudiésemos quitar de encima de nuestras cabezas esta espada de Democles, podríamos trabajar más eficientemente.

<b>CORPUS B</b>
-----------------

**TEXTO N° B1: Profesionalismo por neutralidad**

En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, se podría decir que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser. La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y que bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad. En el periodismo se debe ser lo más honrado posible y eso puede ser lo que más se acerque a la objetividad.

Hay que recordar que por el hecho de que sea imposible ser completamente objetivos, no hay que cambiar los hechos porque éstos son sagrados, hay que cuidar y respetar esa libertad de opinión que se nos ha dado y que sabiéndola utilizar resulta tan gratificante.

Por último hay que recordar el último párrafo del texto en el cual se podría resumir todo lo planteado, se deben tomar posiciones desde un punto de vista neutral y ser lo más profesional posible en el ejercicio del periodismo.

**TEXTO N° B2: Del texto leído concluyo lo sgte:**

Es impredecible saber cuán objetiva puede ser una persona, si tenemos en cuenta que, como somos seres humanos pensantes, los puntos de vista sobre cual hecho o acontecimiento no son iguales.

En el texto leído se dice que no existe la objetividad plena, pues las personas o periodistas no son objetos. Si lo fueran serían objetivos, pero como son sujetos son subjetivos.

Aunque comparto la idea de que no existe la objetividad periodística, considero que este término debe seguir siendo considerado inculcado en las escuelas de comunicación social de lo contrario cada cual pudiera decir lo que sea de cualquier hecho. Si no se hablara de objetividad, el mundo periodístico perdería el terreno de credibilidad que ha ganado hasta ahora.

En suma, aunque los periodistas sean no verdaderamente objetivos, la concepción que cada uno tiene sobre ese término es, indudablemente, la barrera que impide dejar pasar el hecho de objetivo a subjetivo.

La mayoría de los periodistas intentan ser lo más objetivo posible. Sin embargo, cuando se trata de política las tentaciones de pasar a la subjetividad son mayores. En este aspecto intervienen muchos factores (tendencias, ideologías, creencias, etc.).

**TEXTO N° B3: Sin título**

Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mi- en su inmenso mar sin salidas.

Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

Pensar en neutralidad –de repente- sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.

Como seres humanos hay muchas cosas que nos condicionan al momento de decir algo –sentimientos- reflexiones- repercusiones futuras etc.- que van ligadas a el ser natural, lo cual producirá cambios al momento de mostrar o dar informaciones.

Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

**TEXTO N° B4: Entre la objetividad y la subjetividad  
No hay que estar en los extremos**

Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.

Si bien es cierto que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, no es menos verdadero que no nos podemos ir a los extremos. Los periodistas debemos mantenernos entre la objetividad y la subjetividad. Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar por nuestro estilo innato es imposible, sin embargo, necesitamos controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.

**TEXTO N° B5: No existe objetividad en el ejercicio del periodismo**

Sobre el tema se han escrito un sin número de artículos, libros y análisis; pero el mismo siempre ha concluido en que la objetividad en el ejercicio del periodismo no existe, ya que los periodistas son seres humanos que tienen su punto de vista sobre el tema que se trata.

Prueba de que la objetividad no existe, es vista en los editoriales no firmados de algunos diarios en los que se presenta el punto de vista del medio o en algunos casos del director del mismo.

Sin duda hasta los más versados en la materia han llegado a decir que en ninguna parte del mundo existe la objetividad y hoy en día el periodismo es una profesión en la que se debe tener un corazón frío para poder dar la opinión certera ante el tema.

**TEXTO N° B6: Sin título**

Desde el primer momento que un Comunicador Social se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente qué debe decir en su trabajo final.

Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad. El periodista como vía para dar a conocer los acontecimientos se convierte en un filtro de cada información, dando a sus receptores lo que considera conveniente y lo muestra

con su propio lente, en la mayoría de los casos, inclusive agrega parte de su opinión que es muy válida en la nueva era del periodismo.

Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo pues va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por sus fuentes.

#### **TEXTO N° B7: Sin título**

Hoy en día el tema de la objetividad periodística se ha puesto muy en duda y muchos dicen que la objetividad no existe.

Todos los días vemos como diversos periodistas opinan, hablan, critican y ponen en entredicho los hechos sin importarles la responsabilidad que ellos tienen con la sociedad. Sin pensar que pueden llegar a cambiar de una manera equivocada las ideologías de las personas.

El periodista siempre debe recordar que no debe ser parte de la noticia y que además debe respetarla, podemos ver a la mayoría de los periodistas venezolanos como critican y señalan a los entrevistados se incluyen en los sucesos.

Nos preguntamos qué quedará para los televidentes, lectores y oyentes, ya no saben en quién creer ni a quién seguir día a día.

A pesar de que muchos profesores dicen que la objetividad existe siempre hay que ser concientes y pensar que un periodista tiene en sus manos los pensamientos de millones de personas.

### **TEXTO N°B 8: Sin título**

El tema de la “objetividad” en el ejercicio del periodismo, se está pareciendo cada vez más al vino, pues a medida que pasan los años el tema se torna más interesante, y va ganando tanto adeptos como opositores.

Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?.

El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal posee sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc. Aspectos que marcan notablemente –y en muchas cosas de forma inconciente- su percepción de la “realidad”.

El comunicador social no es una máquina, y al presentar una información necesariamente le va a imprimir su toque personal, su visión particular de los hechos.

Lo más cercano a eso que llaman “objetividad” es la ecuanimidad a la hora de presentar la información, lo cual aunque no es tan sencillo, se puede obtener con un principio básico del periodismo:



“El contraste de opiniones”. Al tener dos o más visiones sobre un acontecimiento, estaremos más cerca de ser neutrales.

Creo que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, deberíamos centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, confluye la tan exigida y anhelada neutralidad.

**TEXTO N° B9: Sin título**

Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

Igual, pienso, pasa en el periodismo. Cada reportero ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza.

Incluso la Biblia, el máximo soporte textual del mundo religioso occidental, se valió de los evangelios para dar cuatro versiones de la vida de Jesús, sin embargo, se quedó corta para las exigencias de la sociedad que ahora tenemos.

Considero que la objetividad ha sido el Eufemismo del cual se han apropiado los medios para aumentar la credibilidad en valoraciones nacidas no precisamente en la población.

Tampoco creo que ese periodismo neutral vaya más allá de un tecnicismo en la redacción de la noticia, que no escapa de la infiltración de líneas de ideas escondidas en la omisión de un dato, el tamaño del texto, su ubicación, el orden, etc.

Descartar la objetividad y la neutralidad me ha llevado a pensar en algo parecido a los rieles críticos de la escuela de Frankfurt. Puesto que del mismo modo de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado; las relaciones de los gigantes también necesitarán la aceptación de la sociedad de masas y los periodistas no son más que sus lenguas.

Cada medio tiene una línea ideológica que busca mantener y creo que el libre albedrío del periodista se manifiesta en el momento que decide o no para quien trabajará.

**TEXTO N° B10: Sin título**

La objetividad no es algo que se adquiere cuando se recibe el título de Comunicador Social, es algo que se debe alimentar con el tiempo.

La objetividad no existe porque para medirla se usa la verdad y ésta es relativa.

**TEXTO N° B11: SIN TÍTULO**

La información juega uno de los papeles más importantes dentro de una sociedad. Es por este medio, que el individuo conoce lo que sucede a su alrededor.

Es allí donde entra en acción el periodista intentando ubicar aquellas noticias de más importancia. Una de las bases en la presentación de la noticia es la objetividad.

Mucho se ha dicho sobre este tópico, es uno de los principales problemas que enfrenta no solo el periodista, sino el ser humano como tal.

Es importante separar lo subjetivo de lo objetivo, es algo innato en el hombre, por ello al enfrentarnos a una información, es difícil no involucrarnos.

Dentro de la escuela, te hacen hincapié en la objetividad como esencia de la carrera, el arma a usar cuando sales a la calle.

En todos los aspectos de nuestra vida hacemos caso en alto grado a la subjetividad, es imposible para los hombres ser totalmente objetivos.

#### TEXTO N° B12: LA SUBJETIVIDAD DE LO OBJETIVO DEL PERIODISTA

La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?\*. Es decir, existen muchos elementos influyentes que determinan la acción laboral de los periodistas; “Ser o no ser” objetivos, es donde está el problema.

Todo parte, a ciencia cierta, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atenido, por ejemplo, a un periódico de izquierda por lo que su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

Tal vez, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas, sin pensar en la moral y ética del mismo periodista que es a quien recae la falta de objetividad (subjetividad) a la hora de escribir una noticia. Es y será un tema controversial mientras exista la libertad de expresión, en donde la palabra objetividad es cuna de muchos aciertos historiales para unos y de forma opuesta para otros.

En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el trascurso de los años. Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos participes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

\*Hamlet, William Shakespeare

**TEXTO N° B13: La objetividad y otros ensueños**

Ciertamente, el autor de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que así es, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se

puede decir que puede ser manipulada, y es que de hecho lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

En estos momentos Venezuela está atravesando una grave crisis en todos los sentidos, y en todos los sectores de la sociedad me atrevo a decir que el periodismo venezolano está sufriendo las consecuencias. Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad. Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

En cuanto a la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, aunque esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera, no puede ser reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.

Bien lo dice Miguel Angel B., si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y si lo hacemos, hay que saberlo hacer, esto en cuando a las tendencias políticas o religiosas por parte de los periodistas, las cuales deben tener basamentos fuertes y sólidos al momento de dar a conocer dicha parcialidad. Por lo demás, tratar de ser siempre neutrales ante los hechos que se nos presentan y demostrar nuestro profesionalismo.

Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad

con nuestra carrera, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido. Gracias al libre albedrío del que gozamos (según la política del medio en el que se trabaje o el cargo que se tenga dentro del mismo), podemos decidir si publicamos o no determinada información en este caso “caritativa”.

Desde el primer día que ocupé las aulas de la Universidad de Los Andes, me enseñaron que la objetividad no existe, doy gracias a mis profesores y a mi universidad por la formación alcanzada.

**TEXTO N° B14:** La realidad del mundo viene dada por los diferentes puntos de vista para hacerse a él.

En el contexto periodístico esta realidad puede ser definida de la misma manera, pero las reglas de selección, evaluación y presentación de la información hacen que se hable de objetividad. El lenguaje con el que se presentan las informaciones es también un elemento por el cual un hecho adquiere diferente connotación de acuerdo a los criterios del profesional que los redacten desde el título hasta el cuerpo de la noticia el hecho adquiere otra lectura no tan diferente a lo que ocurrió. Hablar de objetividad es delimitar los hechos a un patrón que no tiene sentido, ya que dentro de una narración sobre la realidad, siempre las condiciones subjetivas del narrador estarán presentes.

Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, además es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden. De la misma manera la imparcialidad tampoco existe, siempre vamos a tener un punto de opinión en pro o en contra.

Los textos periodísticos bien sean del género de opinión, reportaje, crónica o noticioso son la inevitable acción del sujeto, de las interpretaciones y los arreglos a conveniencias personales. Es

verdad la objetividad es un ensueño, todo lo que implica en un desarrollo del periodismo ética radica en la honestidad, y en el respeto por las opiniones, los hechos y la trascendencia, o si no este escrito estuviese señado a una serie de normas que por ello no valdría la pena escribirlas.

## CORPUS A

### **TEXTO N° A1: La inalcanzable objetividad**

Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, debe “ser objetivo”.

Por eso, hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, pero el problema es que en sus noticias –en mayor o menor grado, queriendo o sin querer– mostrará sus preferencias.

La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que si se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.

Es cierto que en la actualidad el periodista y los medios, dejaron de ser el espejo de un acontecimiento y buscan convertirse en los protagonistas de la noticia, lo que ha provocado la falta de credibilidad por parte de los lectores.

Considero que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.



**TEXTO N° A2: (Sin título)**

El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!

La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está consciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.

Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear suya propia. El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

Es posible que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, sino que desea saber cuál es la posición del periodista que lee.

Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.

En tal sentido surge un cambio en el periodismo actual en el que se necesita a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

### **TEXTO N° A3: La Objetividad es una utopía**

La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese.

Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.

En conclusión no se puede hablar de total objetividad, ya que esto no se puede lograr porque no se logra tener la neutralidad que se necesita al comunicar un hecho de manera imparcial.

**TEXTO N° A4: La realidad es sólo una hipótesis**

Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aun así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.

En fin no sabemos si existe la realidad, pero lo que sí es seguro es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.

El periodismo totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que en realidad le interesa informar no protagonizar.

## **TEXTO N° A5: LA OBJETIVIDAD**

La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.

Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo [paráfrasis del texto leído], por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.

Pero a su vez existe un periodismo neutral de toma de posiciones, hay periodistas profesionales que parten de una posición neutral, toman una posición con el respaldo de la información de que disponen.

**TEXTO N° A6: EL PERIODISTA, LA NOTICIA Y LA OPINIÓN**

En el campo de la noticia, el periodista es el encargado de dar a conocer el hecho ocurrido, para ello se basa en la información suministrada por las diferentes fuentes que consultó. En la redacción de lo ocurrido se debe regir por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina cuando se da a conocer el hecho.

Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca debe dar su opinión o juicios de lo sucedido, ya que eso hace que el lector omita su reflexión o juicio en relación a la noticia, pues el periodista ya lo está dando.

La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

Todo sujeto es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, sin embargo el comunicador social debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.

**TEXTO N° A7: Opinar e informar**

Las opiniones y las informaciones deben –por nuestro bien y el de los lectores– estar en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

Me refiero a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información. Bien decía un filósofo antiguo que comunicar era intentar convencer a alguien de una u otra posición. El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido [inconcordancia] mucho tiempo, pero afortunadamente hemos llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.

Como afirma Miguel Ángel Bastenier, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi. Lo que hay que diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien escribe. Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención deberíamos partir del hecho psicológico –o filosófico tal vez– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, por tanto cada quien vive realidades distintas.

En este caso lo que cuenta es la ética, la moral y aun cuando alguien se gradúe en una escuela de periodismo, esto no implica que se cuenta con estos valores al igual que no se puede asegurar que se posea la capacidad de ser periodista.

**TEXTO N° A8: (Ensayo)**

Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.

El escritor José Bergamín solía decir que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo [paráfrasis del texto leído], por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.

La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan [inconcordancia] lo que se quiere transmitir. Pero en mi opinión resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.

## **TEXTO N° A9: La Objetividad**

El periodismo, a lo largo de todos sus años de existencia, ha tenido la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente las opiniones referentes a hechos que conciernen a un grupo determinado, son diferentes entre sí, por lo tanto, el periodista como ser humano pensante y con sentimientos no puede ser objetivo en el relato de un hecho ya que sus opiniones, colores, creencias e intereses se mezclan en sus palabras a la hora de dar una noticia.

La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos –¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– si tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética. La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a nuestros lectores, es la que permite que las noticias sean válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que puedan haber en un sector.

El periodismo en nuestro país se ha visto afectado por un grave desvanecimiento en su ética, ocasionando problemas sociales y confusión en la opinión legítima del pueblo, socavando las raíces de la paz en el país. Nosotros como estudiantes de comunicación social, tenemos la responsabilidad de cambiar el rumbo del periodismo actual, y encaminarlo nuevamente por la senda de la honestidad y la ética.



**TEXTO N° A10: (Sin título)**

Yo me pregunto seriamente si habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.

El texto “Sobre la objetividad y otros ensueños”, de Miguel A. Bastenier, presenta una cita de Fernando Savater acerca de un comentario de José Bergamín que expresa en la manera más conspicua que yo haya visto, la cuestión anterior. “Si yo hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nací sujeto, soy subjetivo”.

Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad. Éstos van desde las limitaciones preceptuales de nuestra especie –lo que creemos que es la realidad no es más que lo que mínimamente podemos percibir de ella–, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma.

Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos? Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que Dios, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni él mismo pueda cargarla.

Si como investigadores de cualquier disciplina dirigida al estudio y comprensión de la humanidad, podemos llegar a un punto tal de humildad, con respecto a la naturaleza y al universo, que pudiésemos quitar de encima de nuestras cabezas esta espada de Democles, podríamos trabajar más eficientemente.

## **CORPUS B**

### **TEXTO N° B1: Profesionalismo por neutralidad**

En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, se podría decir que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser. La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos [textual del texto leído], es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad. En el periodismo se debe ser lo más honrado posible y eso puede ser lo que más se acerque a la objetividad.

Hay que recordar que por el hecho de que sea imposible ser completamente objetivos, no hay que cambiar los hechos porque éstos son sagrados, hay que cuidar y respetar esa libertad de opinión que se nos ha dado y que sabiéndola utilizar resulta tan gratificante.

Por último hay que recordar el último párrafo del texto en el cual se podría resumir todo lo planteado, se deben tomar posiciones desde un punto de vista neutral y ser lo más profesional posible en el ejercicio del periodismo.

**TEXTO N° B2: Sin título**

Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.

Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos - no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

Pensar en neutralidad –de repente- sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.

Como seres humanos hay muchas cosas que nos condicionan al momento de decir algo –sentimientos- reflexiones- repercusiones futuras etc.- que van ligadas al ser natural, lo cual producirá cambios al momento de mostrar o dar informaciones.

Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

**TEXTO N° B3: Entre la objetividad y la subjetividad  
No hay que estar en los extremos**

Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.

Si bien es cierto que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, no es menos verdadero que no nos podemos ir a los extremos. Los periodistas debemos mantenernos entre la objetividad y la subjetividad. Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar por nuestro estilo innato es imposible, sin embargo, necesitamos controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.

**TEXTO N° B4: Sin título**

Desde el primer momento que un Comunicador Social se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente qué debe decir en su trabajo final.

Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad. El periodista como vía para dar a conocer los acontecimientos se convierte en un filtro de cada información, dando a sus receptores lo que considera conveniente y lo muestra con su propio lente, en la mayoría de los casos, inclusive agrega parte de su opinión que es muy válida en la nueva era del periodismo.

Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo pues va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por sus fuentes.

**TEXTO N° B5: Sin título**

El tema de la “objetividad” en el ejercicio del periodismo, se está pareciendo cada vez más al vino, pues a medida que pasan los años el tema se torna más interesante, y va ganando tanto adeptos como opositores.

Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?.

El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal posee sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc. Aspectos que marcan notablemente –y en muchas cosas de forma inconsciente- su percepción de la “realidad”.

El comunicador social no es una máquina, y al presentar una información necesariamente le va a imprimir su toque personal, su visión particular de los hechos.

Lo más cercano a eso que llaman “objetividad” es la ecuanimidad a la hora de presentar la información, lo cual aunque no es tan sencillo, se puede obtener con un principio básico del periodismo: “El contraste de opiniones”. Al tener dos o más visiones sobre un acontecimiento, estaremos más cerca de ser neutrales.

Creo que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, deberíamos centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, confluye la tan exigida y anhelada neutralidad.

**TEXTO N° B6: Sin título**

Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

Igual, pienso, pasa en el periodismo. Cada reportero ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza.

Incluso la Biblia, el máximo soporte textual del mundo religioso occidental, se valió de los evangelios para dar cuatro versiones de la vida de Jesús, sin embargo, se quedó corta para las exigencias de la sociedad que ahora tenemos.

Considero que la objetividad ha sido el Eufemismo del cual se han apropiado los medios para aumentar la credibilidad en valoraciones nacidas no precisamente en la población.

Tampoco creo que ese periodismo neutral vaya más allá de un tecnicismo en la redacción de la noticia, que no escapa de la infiltración de líneas de ideas escondidas en la omisión de un dato, el tamaño del texto, su ubicación, el orden, etc.

Descartar la objetividad y la neutralidad me ha llevado a pensar en algo parecido a los rieles críticos de la escuela de Frankfurt. Puesto que del mismo modo de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado; las relaciones de los gigantes también necesitarán la aceptación de la sociedad de masas y los periodistas no son más que sus lenguas.

Cada medio tiene una línea ideológica que busca mantener y creo que el libre albedrío del periodista se manifiesta en el momento que decide o no para quien trabajará.

**TEXTO N° B7: SIN TÍTULO**

La información juega uno de los papeles más importantes dentro de una sociedad. Es por este medio, que el individuo conoce lo que sucede a su alrededor.

Es allí donde entra en acción el periodista intentando ubicar aquellas noticias de más importancia. Una de las bases en la presentación de la noticia es la objetividad.

Mucho se ha dicho sobre este tópico, es uno de los principales problemas que enfrenta no solo el periodista, sino el ser humano como tal.

Es importante separar lo subjetivo de lo objetivo, es algo innato en el hombre, por ello al enfrentarnos a una información, es difícil no involucrarnos.

Dentro de la escuela, te hacen hincapié en la objetividad como esencia de la carrera, el arma a usar cuando sales a la calle.

En todos los aspectos de nuestra vida hacemos caso en alto grado a la subjetividad, es imposible para los hombres ser totalmente objetivos.



## **TEXTO N° B8: La subjetividad de lo objetivo del periodista**

La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?\*. Es decir, existen muchos elementos influyentes que determinan la acción laboral de los periodistas; “Ser o no ser” objetivos, es donde está el problema.

Todo parte, a ciencia cierta, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atendido, por ejemplo, a un periódico de izquierda por lo que su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

Tal vez, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas, sin pensar en la moral y ética del mismo periodista que es a quien recae la falta de objetividad (subjetividad) a la hora de escribir una noticia. Es y será un tema controversial mientras exista la libertad de expresión, en donde la palabra objetividad es cuna de muchos aciertos historiales para unos y de forma opuesta para otros.

En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años. Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos partícipes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

\*Hamlet, William Shakespeare

## **TEXTO N° B9: La objetividad y otros ensueños**

Ciertamente, el autor de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que así es, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que de hecho lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

En estos momentos Venezuela está atravesando una grave crisis en todos los sentidos, y en todos los sectores de la sociedad me atrevo a decir que el periodismo venezolano está sufriendo las consecuencias. Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad. Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

En cuanto a la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, aunque esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera, no puede ser reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.

Bien lo dice Miguel Ángel B., si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y si lo hacemos, hay que saberlo hacer, esto en cuanto a las tendencias políticas o religiosas por parte de los periodistas, las cuales deben tener basamentos fuertes y sólidos al momento de dar a conocer dicha parcialidad. Por lo demás, tratar de ser siempre neutrales ante los hechos que se nos presentan y demostrar nuestro profesionalismo.

Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con nuestra carrera, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido. Gracias al libre albedrío del que gozamos (según la política del medio en el que se trabaje o el cargo que se tenga dentro del mismo), podemos decidir si publicamos o no determinada información en este caso “caritativa”.

Desde el primer día que ocupé las aulas de la Universidad de Los Andes, me enseñaron que la objetividad no existe, doy gracias a mis profesores y a mi universidad por la formación alcanzada.

**TEXTO N° B10: La realidad del mundo viene dada por los diferentes puntos de vista para hacerse a él**

En el contexto periodístico esta realidad puede ser definida de la misma manera, pero las reglas de selección, evaluación y presentación de la información hacen que se hable de objetividad. El lenguaje con el que se presentan las informaciones es también un elemento por el cual un hecho adquiere diferente connotación de acuerdo a los criterios del profesional que los redacten [inconcordancia] desde el título hasta el cuerpo de la noticia el hecho adquiere otra lectura no tan diferente a lo que ocurrió. Hablar de objetividad es delimitar los hechos a un patrón que no tiene sentido, ya que dentro de una narración sobre la realidad, siempre las condiciones subjetivas del narrador estarán presentes.

Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, además es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden. De la misma manera la imparcialidad tampoco existe, siempre vamos a tener un punto de opinión en pro o en contra.

Los textos periodísticos bien sean del género de opinión, reportaje, crónica o noticioso son la inevitable acción del sujeto, de las interpretaciones y los arreglos a conveniencias personales. Es verdad la objetividad es un ensueño, todo lo que implica en un desarrollo del periodismo ética radica en la honestidad, y en el respeto por las opiniones, los hechos y la trascendencia, o si no este escrito estuviese ceñido a una serie de normas que por ello no valdría la pena escribirlas.

En este anexo aparece el Corpus A y el Corpus B. Hemos marcado con diferentes colores las personas del discurso empleadas en cada ensayo (amarillo para la primera persona, verde para la segunda y rojo para la tercera). También hemos subrayado los sujetos explícitos.

## CORPUS A

### TEXTO N° A1: La inalcanzable objetividad

Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, debe “ser objetivo”.

Por eso, hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, pero el problema es que en sus noticias –en mayor o menor grado, queriendo o sin querer– mostrará sus preferencias.

La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que si se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.

Es cierto que en la actualidad el periodista y los medios, dejaron de ser el espejo de un acontecimiento y buscan convertirse en los protagonistas de la noticia, lo que ha provocado la falta de credibilidad por parte de los lectores.

Considero que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

**TEXTO N° A2: (Sin título)**

El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!

La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está consciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.

Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear suya propia. El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

Es posible que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de Comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, sino que desea saber cuál es la posición del periodista que lee.

Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.

En tal sentido surge un cambio en el periodismo actual en el que se necesita a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.

### TEXTO N° A3: La objetividad es una utopía

La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese.

Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.

En conclusión no se puede hablar de total objetividad, ya que esto no se puede lograr porque no se logra tener la neutralidad que se necesita al comunicar un hecho de manera imparcial.

#### TEXTO N° A4: La realidad es sólo una hipótesis

Las palabras que **están** escritas o habladas **son** realidades, así como **es** realidad que Venezuela **tiene** un Presidente que según la gente lo único que **hace** **es** hablar y hablar, pero en fin **soy** periodista y la esencia de mi profesión **es** ser imparcial, aun así **hay** muchos profesionales que no **siguen** esa teoría, todo lo contrario solo **piensan** en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

La objetividad no **es** más que una palabra, un santo al que **encomendarnos** porque lo que **llamamos** realidad no **existe** la realidad **la hace** **uno mismo**, pero la objetividad **termina** haciendo el mismo papel, ya que si **existiera**, los medios de comunicación claramente, los que **cumplen** con la propia versión de los hechos todo **ocurriría** de forma ordenada y limpia.

En fin no **sabemos** si **existe** la realidad, pero lo que sí **es** seguro es que **es** un conjunto que **ofrece** ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y **es** irreconstruible, no extrapolable solo **queda** aceptarla.

El periodismo totalmente neutro no **existe**, solo **existe** aquel que **es** totalmente profesional y que en realidad **le** **interesa** informar no protagonizar.

## TEXTO N° A5: LA OBJETIVIDAD

La objetividad **es** algo muy propio que **debe ser llevado** por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día **ha perdido** esa objetividad porque si **existiera** los diarios **darían** solo una versión de los hechos y **se editara** de la forma que **fuese**.

Un día el escritor José Bergamín **solía** ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo [paráfrasis del texto leído], por eso y mucho más la palabra objetivo **se encuentra** al borde del abismo porque no **existe** ni **existirá** ningún periodista que **sea** totalmente objetivo, pero tampoco **hay** un comunicador que **sea** un cien por ciento subjetivo.

Pero a su vez **existe** un periodismo neutral de toma de posiciones, **hay** periodistas profesionales que **parten** de una posición neutral, **toman** una posición con el respaldo de la información de que **disponen**.



## TEXTO N° A6: EL PERIODISTA, LA NOTICIA Y LA OPINIÓN

En el campo de la noticia, el periodista es el encargado de dar a conocer el hecho ocurrido, para ello se basa en la información suministrada por las diferentes fuentes que consultó. En la redacción de lo ocurrido se debe regir por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina cuando se da a conocer el hecho.

Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca debe dar su opinión o juicios de lo sucedido, ya que eso hace que el lector omite su reflexión o juicio en relación a la noticia, pues el periodista ya lo está dando.

La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

Todo sujeto es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, sin embargo el comunicador social debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.

## TEXTO N° A7: Opinar e informar

Las opiniones y las informaciones **deben** –por **nuestro** bien y el de los lectores– estar en polos radicalmente opuestos, puesto que **obedecen** a distintas realidades y a un mismo derecho.

**Me refiero** a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información. Bien **decía** un filósofo antiguo que comunicar **era** intentar convencer a alguien de una u otra posición. El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico **ha existido** [inconcordancia] mucho tiempo, pero afortunadamente **hemos llegado** a una conclusión casi unánime: la objetividad **es** –en el aspecto práctico– imposible.

Como **afirma** Miguel Ángel Bastenier, la objetividad **es** “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien **dice** querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi. Lo que **hay que** diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien **escribe**. Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención **deberíamos** partir del hecho psicológico –o filosófico tal vez– de que **existen** distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo **comparte** un poco de ésta con los demás, por tanto cada quien **vive** realidades distintas.

En este caso lo que **cuenta** es la ética, la moral y aun cuando alguien **se gradúe** en una escuela de periodismo, esto **no implica** que **se cuenta** con estos valores al igual que **no se puede** asegurar que **se posea** la capacidad de ser periodista.

**TEXTO N° A8: (Ensayo)**

Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.

El escritor José Bergamín solía decir que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo [paráfrasis del texto leído], por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.

La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan [inconcordancia] lo que se quiere transmitir. Pero en mi opinión resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.

## TEXTO N° A9: La objetividad

El periodismo, a lo largo de todos **sus** años de existencia, **ha tenido** la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente **las opiniones** referentes a hechos que **concernen** a un grupo determinado, **son** diferentes entre sí, por lo tanto, el periodista como ser humano pensante y con sentimientos **no puede ser** objetivo en el relato de un hecho ya que **sus** opiniones, colores, creencias e intereses **se mezclan** en **sus** palabras a la hora de dar una noticia.

La objetividad **es** para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual **nos encontramos** –¿entonces **hay** alguna noticia que **sea** realidad en todos **sus** sentidos, o que al menos **se acerque** a ésta?– si **tomamos** en cuenta lo único que **salva** a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, **es** la ética. La ética profesional que **nos enseña** a **mantenernos** neutrales y a respetar a **nuestros lectores**, es la que **permite** que las noticias **sean** válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que **puedan haber** en un sector.

El periodismo en **nuestro país** se **ha visto afectado** por un grave desvanecimiento en **su** ética, ocasionando problemas sociales y confusión en la opinión legítima del pueblo, socavando las raíces de la paz en el país. **Nosotros** como estudiantes de comunicación social, **tenemos** la responsabilidad de cambiar el rumbo del periodismo actual, y encaminarlo nuevamente por la senda de la honestidad y la ética.

**TEXTO N° A10: (Sin título)**

Yo me pregunto seriamente si habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.

El texto “Sobre la objetividad y otros ensueños”, de Miguel A. Bastenier, presenta una cita de Fernando Savater acerca de un comentario de José Bergamín que expresa en la manera más conspicua que yo haya visto, la cuestión anterior. “Si yo hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nací sujeto, soy subjetivo”.

Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad. Éstos van desde las limitaciones preceptuales de nuestra especie –lo que creemos que es la realidad no es más que lo que mínimamente podemos percibir de ella–, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma.

Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos? Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que Dios, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni él mismo pueda cargarla.

Si como investigadores de cualquier disciplina dirigida al estudio y comprensión de la humanidad, podemos llegar a un punto tal de humildad, con respecto a la naturaleza y al universo, que pudiésemos quitar de encima de nuestras cabezas esta espada de Democles, podríamos trabajar más eficientemente.

## CORPUS B

### TEXTO N° B1: Profesionalismo por neutralidad

En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos **es**: hasta qué punto **se puede** llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, **se podría** decir que mientras más **se quiera** ser objetivo, menos **se podrá** ser. La objetividad en el periodismo **creo** que realmente **es** y siempre **ha sido** un mito, y qué bueno que **ha sido** así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] **nosotros mismos**, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín **podría decir** que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos [textual del texto leído], **es** mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con **nuestra subjetividad**. En el periodismo **se debe** ser lo más honrado posible y eso puede ser lo que más **se acerque** a la objetividad.

**Hay que** recordar que por el hecho de que **sea** imposible ser completamente objetivos, no **hay que** cambiar los hechos porque **éstos son** sagrados, **hay que** cuidar y respetar esa libertad de opinión que **se nos ha dado** y que sabiéndola utilizar **resulta** tan gratificante.

Por último **hay que** recordar el último párrafo del texto en el cual **se podría** resumir todo lo planteado, **se deben** tomar posiciones desde un punto de vista neutral y ser lo más profesional posible en el ejercicio del periodismo.

## TEXTO N° B2: Sin título

Cuando **se habla** de objetividad, o **se discute** sobre el tema, para opinar sobre él, **es difícil** fijar una postura sobre si **existe** o no la objetividad.

**Nos preguntamos** además ¿qué **es** la objetividad, y si **la misma cumple** con los requerimientos de **su** concepto? **Creo** que **nos podríamos** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –**para mí**- en **su** inmenso mar sin salidas.

**Podríamos** tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando **decía** “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, **el periodismo** como tal **refleja** una falta de objetividad, **-creo** que **se convirtió** en un mito-ya que en los medios, -o a través de ellos - no **se pueden** reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del **periodista** hacer la nota –**reduce** para lo que **él considera** relevante, y **deja** por fuera otros aspectos, que para otra persona **podría** ser más importante.

Pensar en neutralidad –de repente- **sería** más sensato, ya que **escribir desde un punto de vista más equilibrado** **funcionaría** mejor- porque **se recurre** a dar información desde un ángulo “informativo” netamente **sería** lo ideal para un comunicador.

Como seres humanos **hay muchas cosas** que **nos condicionan** al momento de decir algo –**sentimientos- reflexiones- repercusiones futuras** etc.- que **van ligadas** al ser natural, lo cual **producirá** cambios al momento de mostrar o dar informaciones.

**Creo** que en este momento **los periodistas deberían** jugar a ser más “informativos imparciales” para que **su labor sea** más loable. Y **el tema de la objetividad** **debe** ser dejado a un lado, ya que **valores como la ética se han perdido**, mientras **nos seguimos preocupando** por algo que **se ve** desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

**TEXTO N° B3: Entre la objetividad y la subjetividad**  
**No hay que estar en los extremos**

Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.

Si bien es cierto que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, no es menos verdadero que no nos podemos ir a los extremos. Los periodistas debemos mantenernos entre la objetividad y la subjetividad. Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar por nuestro estilo innato es imposible, sin embargo, necesitamos controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.



#### TEXTO N° B4: Sin título

Desde el primer momento que un Comunicador Social se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente qué debe decir en su trabajo final.

Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad. El periodista como vía para dar a conocer los acontecimientos se convierte en un filtro de cada información, dando a sus receptores lo que considera conveniente y lo muestra con su propio lente, en la mayoría de los casos, inclusive agrega parte de su opinión que es muy válida en la nueva era del periodismo.

Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo pues va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por sus fuentes.

## TEXTO N° B5: Sin título

El tema de la “objetividad” en el ejercicio del periodismo, **se está pareciendo** cada vez más al vino, pues a medida que **pasan** los años el tema se torna más interesante, y **va ganando** tanto adeptos como opositores.

Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, **debo** reconocer que **me apego** a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?.

El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal **posee sus** propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc. Aspectos que **marcan** notablemente –y en muchas cosas de forma inconsciente- **su** percepción de la “realidad”.

El comunicador social no es una máquina, y al presentar una información necesariamente **le va a imprimir su** toque personal, **su** visión particular de los hechos.

Lo más cercano a eso que llaman “objetividad” **es** la ecuanimidad a la hora de presentar la información, lo cual aunque no **es** tan sencillo, **se puede** obtener con un principio básico del periodismo: “El contraste de opiniones”. Al tener dos o más visiones sobre un acontecimiento, **estaremos** más cerca de ser neutrales.

**Creo** que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, **deberíamos centrarnos** en la confrontación de las fuentes, punto donde **a mi subjetivo parecer, confluye** la tan exigida y anhelada neutralidad.

## TEXTO N° B6: Sin título

Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

Igual, pienso, pasa en el periodismo. Cada reportero ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza.

Incluso la Biblia, el máximo soporte textual del mundo religioso occidental, se valió de los evangelios para dar cuatro versiones de la vida de Jesús, sin embargo, se quedó corta para las exigencias de la sociedad que ahora tenemos.

Considero que la objetividad ha sido el Eufemismo del cual se han apropiado los medios para aumentar la credibilidad en valoraciones nacidas no precisamente en la población.

Tampoco creo que ese periodismo neutral vaya más allá de un tecnicismo en la redacción de la noticia, que no escapa de la infiltración de líneas de ideas escondidas en la omisión de un dato, el tamaño del texto, su ubicación, el orden, etc.

Descartar la objetividad y la neutralidad me ha llevado a pensar en algo parecido a los rieles críticos de la escuela de Frankfurt. Puesto que del mismo modo de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado; las relaciones de los gigantes también necesitarán la aceptación de la sociedad de masas y los periodistas no son más que sus lenguas.

Cada medio tiene una línea ideológica que busca mantener y creo que el libre albedrío del periodista se manifiesta en el momento que decide o no para quien trabaja.

**TEXTO N° B7: SIN TÍTULO**

La información **juega** uno de los papeles más importantes dentro de una sociedad. Es por este medio, que el individuo **conoce** lo que **sucede** a **su** alrededor.

Es allí donde **entra** en acción el periodista intentando ubicar aquellas noticias de más importancia. Una de las bases en la presentación de la noticia **es** la objetividad.

Mucho **se ha dicho** sobre este tópico, **es** uno de los principales problemas que **enfrenta** no solo el periodista, sino el ser humano como tal.

**Es** importante separar lo subjetivo de lo objetivo, **es** algo innato en el hombre, por ello al enfrentarnos a una información, **es** difícil no involucrarnos.

Dentro de la escuela, **te hacen** hincapié en la objetividad como esencia de la carrera, el arma a usar cuando **sales** a la calle.

En todos los aspectos de **nuestra vida** **hacemos** caso en alto grado a la subjetividad, **es** imposible para los hombres ser totalmente objetivos.

## TEXTO N° B8: La subjetividad de lo objetivo del periodista

La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?\*. Es decir, existen muchos elementos influyentes que determinan la acción laboral de los periodistas; “Ser o no ser” objetivos, es donde está el problema.

Todo parte, a ciencia cierta, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atendido, por ejemplo, a un periódico de izquierda por lo que su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

Tal vez, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas, sin pensar en la moral y ética del mismo periodista que es a quien recae la falta de objetividad (subjetividad) a la hora de escribir una noticia. Es y será un tema controversial mientras exista la libertad de expresión, en donde la palabra objetividad es cuna de muchos aciertos historiales para unos y de forma opuesta para otros.

En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años. Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos participes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

\*Hamlet, William Shakespeare

## TEXTO N° B9: La objetividad y otros ensueños

Ciertamente, el autor de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que así es, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que de hecho lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

En estos momentos Venezuela está atravesando una grave crisis en todos los sentidos, y en todos los sectores de la sociedad me atrevo a decir que el periodismo venezolano está sufriendo las consecuencias. Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad. Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

En cuanto a la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, aunque esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera, no puede ser reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.

Bien lo dice Miguel Ángel B., si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y si lo hacemos, hay que saberlo hacer, esto en cuanto a las tendencias políticas o religiosas por parte de los periodistas, las cuales deben tener basamentos fuertes y sólidos al momento de dar a conocer dicha parcialidad. Por lo demás, tratar de ser siempre neutrales ante los hechos que se nos presentan y demostrar nuestro profesionalismo.

Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del

periodista, **servimos** a la sociedad con **nuestra** carrera, pero no **debemos** hacer obras sociales en ese sentido. Gracias al libre albedrío del que **gozamos** (según la política del medio en el que **se trabaje** o el cargo que **se tenga** dentro del mismo), **podemos** decidir si **publicamos** o no determinada información en este caso “caritativa”.

Desde el primer día que **ocupé** las aulas de la Universidad de Los Andes, **me enseñaron** que la objetividad no **existe**, **doy** gracias a **mis profesores** y a **mi universidad** por la formación alcanzada.

**TEXTO N° B10: La realidad del mundo viene dada por los diferentes puntos de vista para hacerse a él**

En el contexto periodístico esta realidad puede ser definida de la misma manera, pero las reglas de selección, evaluación y presentación de la información hacen que se hable de objetividad. El lenguaje con el que se presentan las informaciones es también un elemento por el cual un hecho adquiere diferente connotación de acuerdo a los criterios del profesional que los redacten [inconcordancia] desde el título hasta el cuerpo de la noticia el hecho adquiere otra lectura no tan diferente a lo que ocurrió. Hablar de objetividad es delimitar los hechos a un patrón que no tiene sentido, ya que dentro de una narración sobre la realidad, siempre las condiciones subjetivas del narrador estarán presentes.

Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, además es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden. De la misma manera la imparcialidad tampoco existe, siempre vamos a tener un punto de opinión en pro o en contra.

Los textos periodísticos bien sean del género de opinión, reportaje, crónica o noticioso son la inevitable acción del sujeto, de las interpretaciones y los arreglos a conveniencias personales. Es verdad la objetividad es un ensueño, todo lo que implica en un desarrollo del periodismo ética radica en la honestidad, y en el respeto por las opiniones, los hechos y la trascendencia, o si no este escrito estuviese ceñido a una serie de normas que por ello no valdría la pena escribirlas.



**11.1 Clasificación de los marcadores según Calsamiglia y Tusón (1999)**

**11.1.1 Conectores textuales**

**11.1.1.1 Resultados del Corpus A**

## Aditivos o sumativos

**Y=21**

**TEXTO A2:** El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ;tal virtud no existe!

Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.[3]

**TEXTOA3:** La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese.

Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.[3]

**TEXTO A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

En fin no sabemos si existe la realidad, pero lo que sí es seguro es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.

El periodismo totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que en realidad le interesa informar no protagonizar.[3]

**TEXTO A5:** La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.[1]

**TEXTO A6:** En el campo de la noticia, el periodista es el encargado de dar a conocer el hecho ocurrido, para ello se basa en la información suministrada por las diferentes fuentes que consultó. En la redacción de lo ocurrido se debe regir por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina cuando se da a conocer el hecho.

La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

Todo sujeto es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, sin embargo el comunicador social debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.[3]

**TEXTO A7:** Como afirma Miguel Ángel Bastenier, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi. Lo que hay que diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien escribe. Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención deberíamos partir del hecho psicológico –o filosófico tal vez– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, por tanto cada quien vive realidades distintas.

En este caso lo que cuenta es la ética, la moral y aun cuando alguien se gradúe en una escuela de periodismo, esto no implica que se cuenta con estos valores al igual que no se puede asegurar que se posea la capacidad de ser periodista.[2]

**TEXTO A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.

La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. Pero en mi opinión resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.[3]

**TEXTO A9:** La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos –¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– si tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética. La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a nuestros lectores, es la que permite que las noticias sean válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que puedan haber en un sector. [1]

**TEXTO A10:** Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos? Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que Dios, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni él mismo pueda cargarla.[2]

<p><b>Contrastivos contraargumentativos</b></p>	<p><b>0 Pero = 17</b></p> <p><b>TEXTO A1:</b> Por eso, hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, <b>pero</b> el problema es que en sus noticias –en mayor o menor grado, queriendo o sin querer– mostrará sus preferencias. La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, <b>pero</b> mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.[2]</p> <p><b>TEXTO A2:</b>La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad <b>pero</b> jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; <b>pero</b> como ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas. Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, <b>pero</b> éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos. [3]</p> <p><b>TEXTO A3:</b> La objetividad está ligada a la realidad, <b>pero</b> a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese. Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, <b>pero</b> no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.[2]</p> <p><b>TEXTO A4:</b> Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, <b>pero</b> en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.[1]</p> <p><b>TEXTO A5:</b> La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, <b>pero</b> por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese. Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, <b>pero</b> como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, <b>pero</b> tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo <b>Pero</b> a su vez existe un periodismo neutral de toma de posiciones, hay periodistas profesionales que parten de una posición neutral, toman una posición con el respaldo de la información de que disponen.[4]</p> <p><b>TEXTO A7:</b> Me refiero a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información. Bien decía un filósofo antiguo que comunicar era intentar convencer a alguien de una u otra posición. El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, <b>pero</b> afortunadamente hemos llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.[1]</p> <p><b>TEXTO A8:</b> Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos <b>pero</b> esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad. El escritor José Bergamín solía decir que si hubiera nacido objeto sería objetivo, <b>pero</b> como nació sujeto era subjetivo, por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, <b>pero</b> no hay uno que sea tampoco tan subjetivo. La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. <b>Pero</b> en mi opinión resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.[4]</p> <p><b>Mas, 1</b></p> <p><b>TEXTO A10:</b> Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. <b>Mas</b> creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.</p> <p><b>Sin embargo, 3</b></p> <p><b>TEXTO A1:</b> La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. <b>Sin embargo</b>, como muchos creen, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.[1]</p> <p><b>TEXTO A6:</b>Todo sujeto es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, <b>sin embargo</b> el comunicador social debe hacer a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.[1]</p> <p><b>TEXTO A8:</b>Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, <b>sin embargo</b> se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.[1]</p> <p><b>Sino = 4</b></p> <p><b>TEXTO A2:</b> Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del</p>
---	---

periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia. El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, **sino** que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

Es posible que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar. El lector de hoy no busca solo información, **sino** que desea saber cuál es la posición del periodista que lee. [2]

**TEXTO A3:** Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, **sino** que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.[1]

**TEXTO A6:** La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho **sino** que lo cuestionan.[1]

#### **En lugar = 1**

**TEXTO A10:** Entonces, yo me concentro, **en lugar de** preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos? Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que Dios, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni él mismo pueda cargarla.

#### **A pesar de, 1**

**TEXTO A3:** Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, **a pesar de** ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

#### **Aun así, 1**

**TEXTO A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, **aun así** hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

<p><b>De base causal</b></p>	<p>Causativos</p>	<p><b>Ya que, 8</b>  <b>TEXTO A2:</b> La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, <b>ya que</b> los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. [1]  <b>TEXTO A3:</b> La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, <b>ya que</b> si fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese.  En conclusión no se puede hablar de total objetividad, <b>ya que</b> esto no se puede lograr porque no se logra tener la neutralidad que se necesita al comunicar un hecho de manera imparcial. [2]  <b>TEXTO A4:</b> La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, <b>ya que</b> si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.[2]  <b>TEXTO A6:</b> Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca debe dar su opinión o juicios de lo sucedido, <b>ya que</b> eso hace que el lector omita su reflexión o juicio en relación a la noticia, pues el periodista ya lo está dando. [1]  <b>TEXTO A8:</b> Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano <b>ya que</b> siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, <b>ya que</b> siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad. [2]</p> <p><b>Porque, 5</b>  <b>TEXTO A1:</b> Considero que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, <b>porque</b> esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.  <b>TEXTO A3:</b> En conclusión no se puede hablar de total objetividad, ya que esto no se puede lograr <b>porque</b> no se logra tener la neutralidad que se necesita al comunicar un hecho de manera imparcial.  <b>TEXTO A4:</b> La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos <b>porque</b> lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.  <b>TEXTO A5:</b> La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad <b>porque</b> si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.  Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo <b>porque</b> no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.[2]</p> <p><b>Pues, 1</b>  <b>TEXTO A6:</b> Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca debe dar su opinión o juicios de lo sucedido, ya que eso hace que el lector omita su reflexión o juicio en relación a la noticia, <b>pues</b> el periodista ya lo está dando.</p> <p><b>Dado que, 1</b>  <b>TEXTO A10:</b> Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos? <b>Y</b> lo veo casi con preocupación <b>dado que</b> es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que Dios, si es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni él mismo pueda cargarla.[2]</p> <p><b>Puesto que, 1</b>  <b>TEXTO A7:</b> Las opiniones y las informaciones deben –por nuestro bien y el de los lectores– estar en polos radicalmente opuestos, <b>puesto que</b> obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.</p> <p><b>A causa de ello, 0</b></p> <p><b>Por eso, 0</b></p> <p><b>Por el hecho de que, 0</b></p> <p><b>En virtud de, 0</b></p> <p><b>gracias a... 0</b></p>
------------------------------	-------------------	---

Consecutivos		<p><b>Por (lo) tanto, = 2</b>  <b>TEXTO A2:</b> La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. <b>Por lo tanto</b>, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero como ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.</p> <p><b>TEXTO A9:</b> El periodismo, a lo largo de todos sus años de existencia, ha tenido la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente las opiniones referentes a hechos que conciernen a un grupo determinado, son diferentes entre sí, <b>por lo tanto</b>, el periodista como ser humano pensante y con sentimientos no puede ser objetivo en el relato de un hecho y que sus opiniones, colores, creencias e intereses se mezclan en sus palabras a la hora de dar una noticia.</p> <p><b>Entonces... = 2</b>  <b>TEXTO A9:</b>La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos –¿<b>entonces</b> hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– si tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética.</p> <p><b>TEXTO A10:</b> Éstos [los obstáculos] van desde las limitaciones perceptuales de nuestra especie –lo que creemos que es la realidad no es más que lo que mínimamente podemos percibir de ella–, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma.</p> <p><b>Entonces</b>, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos?</p> <p><b>Por eso = 2</b>  <b>TEXTO A1:</b> Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, debe “ser objetivo”.</p> <p><b>Por eso</b>, hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, pero el problema es que en sus noticias – en mayor o menor grado, queriendo o sin querer– mostrará sus preferencias.</p> <p><b>TEXTO A5:</b> Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, <b>por eso</b> y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.</p> <p><b>Así pues = 0</b></p> <p><b>De ahí que, 0</b></p> <p><b>pues =0</b></p> <p><b>Luego,</b></p> <p><b>De modo que,</b></p> <p><b>De ello resulta que,</b></p> <p><b>Así que,</b></p> <p><b>De donde se sigue,</b></p> <p><b>De suerte que,</b></p> <p><b>Por consiguiente,</b></p> <p><b>En consecuencia,</b></p> <p><b>En efecto,</b></p>
--------------	--	--

	Condicionales	<p><b>Si = 10</b></p> <p><b>TEXTO A3:</b> La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que <b>si</b> fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese.</p> <p><b>TEXTO A4:</b> La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que <b>si</b> existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.</p> <p>En fin no sabemos <b>si</b> existe la realidad, pero lo que sí es seguro es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.</p> <p><b>TEXTO A5:</b> Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que <b>si</b> hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo</p> <p><b>TEXTO A8:</b> El escritor José Bergamín solía decir que <b>si</b> hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.</p> <p><b>TEXTO A9:</b> La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos –¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– <b>si</b> tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética.</p> <p><b>TEXTO A10:</b> Yo me pregunto seriamente <b>si</b> habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.</p> <p>Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme <b>si</b> podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos? Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales por aclarar algo tan inverosímil como la posibilidad de que Dios, <b>si</b> es que existe, puede crear una roca tan grande y pesada que ni él mismo pueda cargarla.</p> <p><b>Si</b> como investigadores de cualquier disciplina dirigida al estudio y comprensión de la humanidad, podemos llegar a un punto tal de humildad, con respecto a la naturaleza y al universo, que pudiésemos quitar de encima de nuestras cabezas esta espada de Democles, podríamos trabajar más eficientemente.</p> <p><b>Cuando =3</b></p> <p><b>TEXTO A3:</b> Esta situación se puede observar más claramente <b>cuando</b> ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.</p> <p><b>TEXTO A6:</b> En el campo de la noticia, el periodista es el encargado de dar a conocer el hecho ocurrido, para ello se basa en la información suministrada por las diferentes fuentes que consultó. En la redacción de lo ocurrido se debe regir por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina <b>cuando</b> se da a conocer el hecho.</p> <p><b>TEXTO A6:</b> En el campo de la noticia, el periodista es el encargado de dar a conocer el hecho ocurrido, para ello se basa en la información suministrada por las diferentes fuentes que consultó. En la redacción de lo ocurrido se debe regir por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina <b>cuando</b> se da a conocer el hecho.</p> <p><b>según = 1</b></p> <p><b>TEXTO A4:</b> Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que <b>según</b> la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.</p> <p><b>mientras = 1</b></p> <p><b>TEXTO A1:</b> Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero <b>mientras</b> haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.</p> <p><b>con tal que,</b></p> <p><b>a menos que,</b></p> <p><b>siempre que,</b></p> <p><b>en el caso de que,</b></p> <p><b>a no ser que,</b></p> <p><b>siempre y cuando,</b></p> <p><b>sólo que,</b></p> <p><b>con que.</b></p>
--	---------------	--

		<p><b>Para que, 1</b>  <b>TEXTO A8</b> La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público <b>para que</b> comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. Pero en mi opinión resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.</p> <p><b>A fin de que,</b></p> <p><b>Con el propósito/ objeto de,</b></p> <p><b>De tal modo que...</b></p>
<b>Temporales</b>		<p><b>Una vez, 1</b>  <b>TEXTO N° A2:</b> Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos <b>una vez</b> comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.</p> <p><b>Un día, 1</b>  <b>TEXTO A5:</b> <b>Un día</b> el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto/sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.</p> <p><b>Expresiones temporales, 3</b>  <b>TEXTO A2:</b> La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos <b>desde el momento</b> en que el observador está conciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo.  <b>TEXTO A6:</b> La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, <b>actualmente</b> lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.  <b>TEXTO A9:</b> El periodismo, a lo largo de todos sus años de existencia, ha tenido la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente las opiniones referentes a hechos que conciernen a un grupo determinado, son diferentes entre sí, por lo tanto, el periodista como ser humano pensante y con sentimientos no puede ser objetivo en el relato de un hecho y[revisar original] que sus opiniones, colores, creencias e intereses se mezclan en sus palabras <b>a la hora</b> de dar una noticia.</p> <p><b>Cuando,</b></p> <p><b>De pronto,</b></p> <p><b>En ese momento,</b></p> <p><b>Entonces,</b></p> <p><b>Luego,</b></p> <p><b>Más tarde,</b></p> <p><b>Mientras tanto,</b></p> <p><b>En aquel tiempo,</b></p> <p><b>De repente,</b></p> <p><b>Enseguida...</b></p>
<b>Espaciales</b>		<p><b>A lo largo, 2</b>  <b>TEXTO A2:</b>La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. Por lo tanto, un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos <b>a lo largo</b> del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero como ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.  <b>TEXTO A9:</b> El periodismo, <b>a lo largo de</b> todos sus años de existencia, ha tenido la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente las opiniones referentes a hechos que conciernen a un grupo determinado, son diferentes entre sí, por lo tanto, el periodista como ser humano pensante y con sentimientos no puede ser objetivo en el relato de un hecho y que sus opiniones, colores, creencias e intereses se mezclan en sus palabras a la hora de dar una noticia.</p> <p><b>Expresiones espaciales, 2</b>  <b>TEXTO A9:</b> El periodismo <b>en nuestro país</b> se ha visto afectado por un grave desvanecimiento en su ética, ocasionando problemas sociales y confusión en la opinión legítima del pueblo, socavando las raíces de la paz <b>en el país</b>. Nosotros como estudiantes de comunicación social, tenemos la responsabilidad de cambiar el rumbo del periodismo actual, y</p>



	<p>encaminarlo nuevamente por la senda de la honestidad y la ética.</p> <p><b>Enfrente,</b></p> <p><b>Delante,</b></p> <p><b>Detrás,</b></p> <p><b>Arriba,</b></p> <p><b>Abajo,</b></p> <p><b>Al fondo,</b></p> <p><b>A la derecha,</b></p> <p><b>A la izquierda,</b></p> <p><b>A lo ancho,</b></p> <p><b>Por encima...</b></p>
--	---

**11.1.1.2 Resultados del Corpus B**

**Aditivos o sumativos**

**Y = 27**

**TEXTO B1:** La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así;...

En el periodismo se debe ser lo más honrado posible y eso puede ser lo que más se acerque a la objetividad.

...hay que cuidar y respetar esa libertad de opinión que se nos ha dado y que sabiéndola utilizar resulta tan gratificante.[3]

**TEXTO B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto?

...porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

¿Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido...[3]

**TEXTO B3:** Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.[2]

**TEXTO B4:** El periodista como vía para dar a conocer los acontecimientos se convierte en un filtro de cada información, dando a sus receptores lo que considera conveniente y lo muestra con su propio lente,...

Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación...[2]

**TEXTO B5:** El tema de la “objetividad” en el ejercicio del periodismo, se está pareciendo cada vez más al vino, pues a medida que pasan los años el tema se torna más interesante, y va ganando tanto adeptos como opositores.

El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal posee sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc.

El comunicador social no es una máquina, y al presentar una información necesariamente le va a imprimir su toque personal, su visión particular de los hechos.[3]

**TEXTO B6:** si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

Puesto que del mismo modo de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado; las relaciones de los gigantes también necesitarán la aceptación de la sociedad de masas y los periodistas no son más que sus lenguas.

Cada medio tiene una línea ideológica que busca mantener y creo que el libre albedrío del periodista se manifiesta en el momento que decide o no para quien trabajará.[5]

**TEXTO B8:** Es y será un tema controversial mientras exista la libertad de expresión, en donde la palabra objetividad es cuna de muchos aciertos historiales para unos y de forma opuesta para otros.

Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos participes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.[3]

**TEXTO B9:** Ciertamente, el autor de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que así es, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que de hecho lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

...aunque esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera,...

Bien lo dice Miguel Angel B., si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y si lo hacemos, hay que saberlo hacer, esto en cuando a las tendencias políticas o religiosas por parte de los periodistas, las cuales deben tener basamentos fuertes y sólidos al momento de dar a conocer dicha parcialidad. [8]

**Además, 2**

**TEXTO B2:** Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

Nos preguntamos **además** ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto?

**TEXTO B10:** Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, **además** es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden.

**Incluso, 2**

**TEXTO B6: Incluso** la Biblia, el máximo soporte textual del mundo religioso occidental, se valió de los evangelios para dar cuatro versiones de la vida de Jesús, sin embargo, se quedó corta para las exigencias de la sociedad que ahora tenemos.

**TEXTO B9:** Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e **incluso** se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

	<p><b>TEXTO B6:</b> Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, <b>incluso</b> en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.</p> <p><b>También, 2</b></p> <p><b>TEXTO B6:</b> Puesto que del mismo modo de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado; las relaciones de los gigantes <b>también</b> necesitarán la aceptación de la sociedad de masas y los periodistas no son más que sus lenguas.</p> <p><b>TEXTO B10:</b> El lenguaje con el que se presentan las informaciones es <b>también</b> un elemento por el cual un hecho adquiere diferente connotación de acuerdo a los criterios del profesional que los redacten desde el título hasta el cuerpo de la noticia el hecho adquiere otra lectura no tan diferente a lo que ocurrió.</p> <p><b>Del mismo modo, 1</b></p> <p><b>TEXTO B6:</b> Puesto que <b>del mismo modo</b> de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado; las relaciones de los gigantes también necesitarán la aceptación de la sociedad de masas y los periodistas no son más que sus lenguas.</p>
<p><b>Contrastivos contraargumentativos</b></p>	<p><b>0</b></p> <p><b>Pero = 4</b></p> <p><b>TEXTO B8:</b> Todo parte, a ciencia cierta, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, <b>pero</b> la objetividad del periodista se decae al éste estar atenido, por ejemplo, a un periódico de izquierda por lo que su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.</p> <p><b>TEXTO B9:</b> Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, <b>pero</b> la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que...</p> <p>Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con nuestra carrera, <b>pero</b> no debemos hacer obras sociales en ese sentido.</p> <p><b>TEXTO B10:</b> En el contexto periodístico esta realidad puede ser definida de la misma manera, <b>pero</b> las reglas de selección, evaluación y presentación de la información hacen que se hable de objetividad.</p> <p><b>Sin embargo = 3</b></p> <p><b>TEXTO B3:</b> Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar por nuestro estilo innato es imposible, <b>sin embargo</b>, necesitamos controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.</p> <p><b>TEXTO B6:</b> Incluso la Biblia, el máximo soporte textual del mundo religioso occidental, se valió de los evangelios para dar cuatro versiones de la vida de Jesús, <b>sin embargo</b>, se quedó corta para las exigencias de la sociedad que ahora tenemos.</p> <p><b>TEXTO B8:</b> En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años. <b>Sin embargo</b>, se puede decir que los seres humanos somos partícipes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones.</p> <p><b>Sino = 3</b></p> <p><b>TEXTO B7:</b> Mucho se ha dicho sobre este tópico, es <u>uno</u> de los principales problemas que enfrenta no solo el periodista, <b>sino</b> el ser humano como tal.</p> <p><b>TEXTO B8:</b> En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, <b>sino</b> por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años.</p> <p>La objetividad no creo que se vea, <b>sino</b> se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.</p> <p><b>En vez de, 1</b></p> <p><b>TEXTO B5:</b> Creo que los periodistas <b>en vez de</b> continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, deberíamos centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, confluye la tan exigida y anhelada neutralidad.</p> <p><b>Por el contrario, 1</b></p> <p><b>TEXTO B8:</b> En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino <b>por el contrario</b> quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años.</p> <p>La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.</p> <p><b>En lugar</b></p> <p><b>A pesar de</b></p>

De base causal	Causativos	<p><b>Ya que, 8</b></p> <p><b>TEXTO B1:</b> La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así; <b>ya que</b> esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.</p> <p><b>TEXTO B2:</b> Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- <b>ya que</b> en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.</p> <p>Pensar en neutralidad –de repente- sería más sensato, <b>ya que</b> escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, <b>ya que</b> valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.</p> <p><b>TEXTO B4:</b> Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante <b>ya que</b> debe apegarse al análisis de los acontecimientos.</p> <p><b>TEXTO B9:</b> porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, <b>ya que</b> hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, <b>ya que</b> son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, ...</p> <p><b>TEXTO B10:</b> Hablar de objetividad es delimitar los hechos a un patrón que no tiene sentido, <b>ya que</b> dentro de una narración sobre la realidad, siempre las condiciones subjetivas del narrador estarán presentes.</p> <p><b>Por esta razón, 1</b></p> <p><b>TEXTO B4:</b> Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.[4]</p> <p><b>Porque = 6</b></p> <p><b>TEXTO B1:</b> Hay que recordar que por el hecho de que sea imposible ser completamente objetivos, no hay que cambiar los hechos <b>porque</b> éstos son sagrados, hay que cuidar y respetar esa libertad de opinión que se nos ha dado y que sabiéndola utilizar resulta tan gratificante.</p> <p><b>TEXTO B2:</b> Pensar en neutralidad –de repente- sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- <b>porque</b> se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.</p> <p>Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, <b>porque</b> al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.</p> <p><b>TEXTO B3:</b> Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, <b>porque</b> ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.</p> <p><b>TEXTO B6:</b> Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente <b>porque</b> antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.</p> <p><b>TEXTO B9:</b> Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), <b>porque</b> lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo,...</p>
	Consecutivos	<p><b>Pues = 3</b></p> <p><b>TEXTO B4:</b> Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, <b>pues</b> [ parece el <i>pues</i> comentarador que registra Portolés] el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.</p> <p>Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo <b>pues</b> va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por sus fuentes.</p> <p><b>TEXTO B5:</b> El tema de la “objetividad” en el ejercicio del periodismo, se está pareciendo cada vez más al vino, <b>pues</b> a medida que pasan los años el tema se torna más interesante, y va ganando tanto adeptos como opositores.</p> <p><b>Puesto que, 1</b></p> <p><b>TEXTO B6:</b> Descartar la objetividad y la neutralidad me ha llevado a pensar en algo parecido a los rieles críticos de la escuela de Frankfurt. Puesto que del mismo modo de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado;...</p> <p><b>Por el hecho de que, 1</b></p> <p><b>TEXTO B1:</b> Hay que recordar que <b>por el hecho de que</b> sea imposible ser completamente objetivos, no hay que cambiar los hechos porque éstos son sagrados, hay que cuidar y respetar esa libertad de opinión que se nos ha dado y que sabiéndola utilizar resulta tan gratificante.</p> <p><b>A causa de ello, 0</b></p> <p><b>Dado que, 0</b></p> <p><b>En virtud de, 0</b></p>

		<p>De ahí que,  pues =  Luego,  Por eso =  De modo que,  De ello resulta que,  Así que,  De donde se sigue,  Así pues =</p> <p><b>Por (lo) tanto, = 2</b></p> <p><b>TEXTO B9:</b> Ciertamente, el autor de este libro y <b>por tanto</b> del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe.</p> <p><b>TEXTO B3:</b> Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que <b>por lo tanto</b> todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.</p> <p><b>Entonces= 2</b></p> <p><b>TEXTO B3:</b> Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.</p> <p>Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen <b>entonces</b> resultaría mal informada.</p> <p><b>TEXTO B5:</b> Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo <b>entonces</b> de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?.</p> <p><b>Por ende, 1</b></p> <p><b>TEXTO B8:</b> En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el trascurso de los años.</p> <p>La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y <b>por ende</b>, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.</p> <p>De suerte que,  Por consiguiente,  En consecuencia,  En efecto,</p>
--	--	--

		<p><b>Si = 11</b></p> <p><b>TEXTO B1:</b> Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que cómo se puede ser objetivo <b>si</b> no somos objetos, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más...</p> <p><b>TEXTO B2:</b> Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre <b>si</b> existe o no la objetividad.</p> <p>Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y <b>si</b> la misma cumple con los requerimientos de su concepto?</p> <p><b>TEXTO B3:</b> Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y <b>si</b> no lo hacen entonces resultaría mal informada.</p> <p><b>Si bien</b> es cierto que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, no es menos verdadero que no nos podemos ir a los extremos.</p> <p><b>TEXTO B4:</b> Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate <b>si</b> existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad. Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, <b>si</b> se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo pues va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por sus fuentes.</p> <p><b>TEXTO B6:</b> Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, <b>si</b> entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente;...</p> <p><b>TEXTO B9:</b> Bien lo dice Miguel Angel B., <b>si</b> no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y <b>si</b> lo hacemos, hay que saberlo hacer, esto en cuando a las tendencias políticas o religiosas por parte de los periodistas, las cuales deben tener basamentos fuertes y sólidos al momento de dar a conocer dicha parcialidad.</p> <p>Gracias al libre albedrío del que gozamos (según la política del medio en el que se trabaje o el cargo que se tenga dentro del mismo), podemos decidir <b>si</b> publicamos o no determinada información en este caso “caritativa”.</p> <p><b>TEXTO B10:</b> Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, además es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden. Es verdad la objetividad es un ensueño, todo lo que implica en un desarrollo del periodismo ética radica en la honestidad, y en el respeto por las opiniones, los hechos y la trascendencia, o <b>si</b> no este escrito estuviese ceñido a una serie de normas que por ello no valdría la pena escribirlas.</p> <p><b>Cuando =2</b></p> <p><b>TEXTO B2:</b> Cuando [condicional] se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.</p> <p>Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando [incluido en temporal] decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”.</p> <p><b>TEXTO B7:</b> Dentro de la escuela, te hacen hincapié en la objetividad como esencia de la carrera, el arma a usar cuando [condicional] sales a la calle.</p> <p><b>Mientras = 4</b></p> <p><b>TEXTO B2:</b> Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras [incluido en temporal] nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.</p> <p>Es y será un tema controversial <b>mientras [condicional]</b> exista la libertad de expresión, en donde la palabra objetividad es cuna de muchos aciertos historiales para unos y de forma opuesta para otros.</p> <p>Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos participes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, <b>mientras [condicional]</b> nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.</p> <p><b>Según = 3</b></p> <p><b>TEXTO B5:</b> Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, <b>según</b> la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?.</p> <p><b>TEXTO B9:</b> La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que de hecho lo es, <b>según</b> las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.</p> <p>Gracias al libre albedrío del que gozamos (<b>según</b> la política del medio en el que se trabaje o el cargo que se tenga dentro del mismo), podemos decidir si publicamos o no determinada información en este caso “caritativa”.</p> <p><b>Con tal que,</b>  <b>En el caso de que,</b>  <b>A menos que,</b>  <b>Siempre que,</b>  <b>Mientras,</b>  <b>A no ser que,</b>  <b>Siempre y cuando,</b>  <b>Sólo que,</b>  <b>Con que...</b></p>
--	--	--

		<p><b>Para que, 1</b>  <b>TEXTO B2:</b> Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” <b>para</b> que su labor sea más loable.</p> <p><b>A fin de que,</b>  <b>Con el propósito/ objeto de,</b>  <b>De tal modo que...</b></p>
Temporales		<p><b>Mientras, 1</b>  <b>TEXTO B2:</b> Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, <b>mientras [temporal]</b> nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.</p> <p><b>Expresiones, 4</b>  <b>En ese momento,</b>  <b>TEXTO B2:</b> Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque <b>al momento</b> del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.  Creo que <b>en este momento</b> los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable.  <b>TEXTO B6:</b> Cada medio tiene una línea ideológica que busca mantener y creo que el libre albedrío del periodista se manifiesta <b>en el momento</b> que decide o no para quien trabajará.  <b>TEXTO B9:</b> Desde <b>el primer día que</b> ocupé las aulas de la Universidad de Los Andes, me enseñaron que la objetividad no existe, doy gracias a mis profesores y a mi universidad por la formación alcanzada.</p> <p><b>Mientras tanto,</b>  <b>Cuando, 1</b>  <b>TEXTO B2:</b> Cuando [ incluido en condicional] se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.  Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: <b>Cuando</b> decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”.</p> <p><b>De pronto,</b>  <b>Entonces,</b>  <b>Luego,</b>  <b>Más tarde,</b>  <b>Una vez,</b>  <b>Un día,</b>  <b>En aquel tiempo,</b>  <b>De repente,</b>  <b>Enseguida...</b></p>
Espaciales		<p><b>A lo largo, 1</b>  <b>TEXTO B8:</b> La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias <b>a lo largo y ancho</b> de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?*</p> <p><b>TEXTO B6:</b> Es <b>allí</b> donde entra en acción el periodista intentando ubicar aquellas noticias de más importancia. Una de las bases en la presentación de la noticia es la objetividad.</p> <p><b>Enfrente,</b>  <b>Delante,</b>  <b>Detrás,</b>  <b>Arriba,</b>  <b>Abajo,</b>  <b>Al fondo,</b>  <b>A la derecha,</b>  <b>A la izquierda,</b>  <b>A lo ancho,</b>  <b>Por encima...</b></p>

### 11.1.2.1 MARCADORES METATEXTUALES DE LOS CORPUS A Y B

#### CORPUS A (11 marcadores)

<b>Iniciadores</b>	<p>Para empezar,</p> <p>Antes que nada,</p> <p>Primero de todo...</p>
<b>Distribuidores</b>	<p>Por un lado,</p> <p>Por otro;</p> <p>Por una parte,</p> <p>Por otra;</p> <p>Éstos, aquellos...</p>
<b>Ordenadores</b>	<p>Primero,</p> <p>En primer lugar,</p> <p>En segundo lugar...</p>
<b>De transición</b>	<p>Por otro lado/ parte, 1</p> <p><b>TEXTO A3:</b> Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.</p> <p><b>Por otra parte,</b> es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.</p> <p><b>TEXTO A5:</b> La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero <b>por otra parte</b> el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.</p> <p>en otro orden de cosas...</p>
<b>Continuativos</b>	<p>Pues bien,</p> <p>Entonces, 2</p> <p><b>TEXTO A9:</b> La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos –¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– si tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética. La ética profesional que nos enseña a mantenernos neutrales y a respetar a nuestros lectores, es la que permite que las noticias sean válidas para la opinión pública, y aceptadas por todos los estratos de opiniones que puedan haber en un sector.</p> <p><b>TEXTO A10:</b> Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el</p>



		<p>hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad. Éstos van desde las limitaciones perceptuales de nuestra especie –lo que creemos que es la realidad no es más que lo que mínimamente podemos percibir de ella–, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma.</p> <p><b>Entonces</b>, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: ¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos?</p> <p><b>En este sentido, 1</b>  <b>TEXTO A2:</b> Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.</p> <p><b>En tal sentido</b> surge un cambio en el periodismo actual en el que se necesita a parte de periodistas objetivos a la hora la informar, periodistas que tengan posiciones y opiniones bien argumentadas frente a los hechos que comunican.</p> <p>El caso es que,  A todo esto...</p>
<b>Aditivos</b>		<p>Además,  Asimismo...</p>
<b>Digresivos</b>		<p>Por cierto,  A propósito...</p>
<b>Espacio-temporales</b>	<p><b>Anterioridad</b>  <b>Simultaneidad</b>  <b>Posterioridad</b></p>	<p>Antes,  Hasta el momento,  Más arriba,  Hasta aquí...</p>

		<p><b>En este momento,</b></p> <p><b>Aquí,</b></p> <p><b>Ahora,</b></p> <p><b>TEXTO B6:</b> Incluso la Biblia, el máximo soporte textual del mundo religioso occidental, se valió de los evangelios para dar cuatro versiones de la vida de Jesús, sin embargo, se quedó corta para las exigencias de la sociedad que <b>ahora</b> tenemos.</p> <p><b>Al mismo tiempo,</b></p> <p><b>Mientras, 2</b></p> <p><b>TEXTO A1:</b> La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero <b>mientras</b> haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.</p> <p><b>TEXTO A6:</b> La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, <b>mientras</b> que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.</p> <p><b>A la vez...</b></p>
		<p><b>Después,</b></p> <p><b>Luego,</b></p> <p><b>Más abajo,</b></p> <p><b>Seguidamente,</b></p> <p><b>Más adelante...</b></p>
<b>Conclusivos</b>		<p><b>En conclusión, 1</b></p> <p><b>TEXTO A3: En conclusión</b> no se puede hablar de total objetividad, ya que esto no se puede lograr porque no se logra tener la neutralidad que se necesita al comunicar un hecho de manera imparcial.</p> <p><b>En resumen,</b></p> <p><b>En suma,</b></p> <p><b>En resumidas cuentas,</b></p> <p><b>Total...</b></p>
<b>Finalizadores</b>		<p><b>En fin, 3</b></p> <p><b>TEXTO A2:</b> El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, <b>en fin</b> ¡tal virtud no existe!</p> <p><b>TEXTO A4:</b> Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero <b>en fin</b> soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.</p> <p>La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente,</p>

	<p>los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.</p> <p><b>En fin</b> no sabemos si existe la realidad, pero lo que sí es seguro es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.</p> <p><b>Por fin,</b></p> <p><b>Por último,</b></p> <p><b>Para terminar,</b></p> <p><b>En definitiva...</b></p>
--	---

## CORPUS B

<b>Iniciadores</b>	<p><b>Para empezar,</b></p> <p><b>Antes que nada,</b></p> <p><b>Primero de ¿?todo...</b></p>
<b>Distribuidores</b>	<p><b>Por un lado,</b></p> <p><b>Por otro;</b></p> <p><b>Por una parte, 1</b></p> <p><b>TEXTO B3:</b> <u>Algunos críticos</u> de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.</p> <p><b>Por otra parte otros</b> alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen entonces resultaría mal informada.</p> <p><b>Por otra;</b></p> <p><b>Éstos, aquellos...</b></p>
<b>Ordenadores</b>	<p><b>Primero,</b></p> <p><b>En primer lugar,</b></p> <p><b>En segundo lugar...</b></p>
<b>De transición</b>	<p><b>Por otro lado/ parte,</b></p> <p><b>en otro orden de cosas...</b></p>
<b>Continuativos</b>	<p><b>Pues bien,</b></p> <p><b>Entonces, 2</b></p> <p><b>TEXTO B3:</b> Por otra parte otros alegan que los periodistas necesitan ser objetivos e imparciales, porque ellos tienen un compromiso con la sociedad y si no lo hacen</p>

		<p><b>entonces</b> resultaría mal informada.</p> <p><b>TEXTO B5:</b> Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo <b>entonces</b> de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?.</p> <p><b>En este sentido,</b></p> <p><b>El caso es que,</b></p> <p><b>A todo esto...</b></p>
	<b>Aditivos</b>	<p><b>Además, 2</b></p> <p><b>TEXTO B2:</b> Nos preguntamos <b>además</b> ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.</p> <p><b>TEXTO B10:</b> Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, <b>además</b> es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden. De la misma manera la imparcialidad tampoco existe, siempre vamos a tener un punto de opinión en pro o en contra.</p> <p><b>Asimismo...</b></p>
	<b>Digresivos</b>	<p><b>Por cierto,</b></p> <p><b>A propósito...</b></p>
<b>Espacio-temporales</b>	<b>Anterioridad</b>	<p><b>Hasta el momento,</b></p> <p><b>Más arriba,</b></p> <p><b>Hasta aquí...</b></p>

	<p style="text-align: center;"><b>Simultaneidad</b></p>	<p><b>En este momento, 3</b></p> <p><b>TEXTO B2:</b> Creo que <b>en este momento</b> los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, <b>mientras</b> nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.</p> <p><b>TEXTO B9:</b> Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad. Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, <b>en este momento</b>, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.</p> <p><b>TEXTO B9: En estos momentos</b> Venezuela está atravesando una grave crisis en todos los sentidos, y en todos los sectores de la sociedad me atrevo a decir que el periodismo venezolano está sufriendo las consecuencias.</p> <p><b>Aquí, 1</b></p> <p><b>TEXTO B9:</b> La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y <b>aquí</b> se puede decir que puede ser manipulada, y es que de hecho lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.</p> <p>Al mismo tiempo,</p> <p><b>Mientras, 3</b></p> <p><b>TEXTO B1:</b> En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, se podría decir que <b>mientras</b> más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser. La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico. (Ver TEXTO B2)</p> <p><b>TEXTO B8:</b> Tal vez, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas, sin pensar en la moral y ética del mismo periodista que es a quien recae la falta de objetividad (subjetividad) a la hora de escribir una noticia. Es y será un tema controversial <b>mientras</b> exista la libertad de expresión, en donde la palabra objetividad es cuna de muchos aciertos historiales para unos y de forma opuesta para otros.</p> <p>En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el trascurso de los años. Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos partícipes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y por ende, <b>mientras</b> nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.</p> <p><b>A la vez...</b></p>
--	---	---

	<p><b>Posterioridad</b></p>	<p><b>Después,</b></p> <p><b>Luego,</b></p> <p><b>Más abajo,</b></p> <p><b>Seguidamente,</b></p> <p><b>Más adelante...</b></p>
	<p><b>Conclusivos</b></p>	<p><b>En conclusión,</b></p> <p><b>En resumen,</b></p> <p><b>En suma,</b></p> <p><b>En resumidas cuentas,</b></p> <p><b>Total...</b></p>
	<p><b>Finalizadores</b></p>	<p><b>En fin,</b></p> <p><b>Por fin,</b></p> <p><b>Por último, 1</b></p> <p><b>TEXTO B1: Por último</b> hay que recordar <b>el último párrafo del texto</b> en el cual se podría resumir todo lo planteado, se deben tomar posiciones desde un punto de vista neutral y ser lo más profesional posible en el ejercicio del periodismo.</p> <p><b>Para terminar,</b></p> <p><b>En definitiva...</b></p>

**11.1.3.1 MARCADORES QUE INDICAN OPERACIONES DISCURSIVAS EN LOS CORPUS A Y B**

**Corpus A**

<p><b>Conectores</b></p> <p><b>de expresión de un punto de vista</b></p>	<p><b>En mi opinión, 1</b>  <b>TEXTO A8:</b> La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la TV y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. Pero <b>en mi opinión</b> resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.</p> <p><b>A mi juicio,</b>  <b>A nuestro entender,</b>  <b>Desde mi punto de vista,</b>  <b>A mi parecer,</b>  <b>Tengo para mí,</b>  <b>Por lo que a mí respecta...</b></p>
<p><b>de manifestación de certeza</b></p>	<p><b>Es evidente que,</b>  <b>Es indudable,</b>  <b>Todo el mundo sabe,</b>  <b>Nadie puede ignorar,</b>  <b>Es incuestionable,</b>  <b>De hecho,</b>  <b>En realidad, 1</b>  <b>TEXTO A4:</b> El periodismo totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que <b>en realidad</b> le interesa informar no protagonizar.</p> <p><b>Está claro que...</b></p>
<p><b>de tematización</b></p>	<p><b>En efecto,</b>  <b>Por supuesto,</b>  <b>Desde luego,</b>  <b>Por descontado,</b>  <b>Efectivamente...</b></p>

	<p><b>Respecto a, 3</b>  <b>TEXTO A2:</b> Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión <b>con respecto a</b> éstos una vez comunicados y lo novedoso en este caso es que el público cada día se inclina más hacia la recepción de opiniones bien argumentadas que por la comunicación simple de los hechos.  <b>TEXTO A3:</b> Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos <b>con respecto a</b> su propia materialidad intelectual.  <b>TEXTO A10:</b> Si como investigadores de cualquier disciplina dirigida al estudio y comprensión de la humanidad, podemos llegar a un punto tal de humildad, <b>con respecto a</b> la naturaleza y al universo, que pudiésemos quitar de encima de nuestras cabezas esta espada de Democles, podríamos trabajar más eficientemente.</p> <p><b>A propósito de,</b>  <b>Por lo que respecta a,</b>  <b>En cuanto a,</b>  <b>Referente a,</b>  <b>Con referencia a,</b>  <b>En lo que concierne,</b>  <b>En/por lo que se refiere a...</b></p>
<p><b>de reformulación</b></p>	<p><b>Esto es,</b>  <b>Es decir, 1</b>  <b>TEXTO A1:</b> Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, <b>es decir</b>, debe “ser objetivo”.</p> <p><b>En otras palabras,</b>  <b>Quiero decir,</b>  <b>O sea,</b>  <b>A saber,</b>  <b>Bueno,</b>  <b>Mejor dicho,</b>  <b>En particular,</b>  <b>En concreto...</b></p>
<p><b>de ejemplificación</b></p>	<p><b>Por ejemplo,</b>  <b>A saber,</b>  <b>Así, 1</b>  <b>TEXTO A4:</b> Las palabras que están escritas o habladas son realidades, <b>así como</b> es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.</p> <p><b>En concreto,</b>  <b>Pongamos por caso,</b>  <b>Sin ir más lejos...</b></p>



## Corpus B (8)

<p><b>Conectores</b> <b>de expresión de un punto de vista</b></p>	<p><b>En mi opinión,</b> <b>A mi juicio,</b> <b>A nuestro entender,</b> <b>Desde mi punto de vista,</b> <b>A mi parecer,</b> <b>Tengo para mí,</b> <b>Por lo que a mí respecta...</b></p>
<p><b>de manifestación de certeza</b></p>	<p><b>Es evidente que,</b> <b>Es indudable,</b> <b>Todo el mundo sabe,</b> <b>Nadie puede ignorar,</b> <b>Es incuestionable,</b> <b>De hecho, 1</b> <b>TEXTO B9:</b> La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que <b>de hecho</b> lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.</p> <p><b>En realidad,</b> <b>Está claro que...</b></p>
<p><b>de tematización</b></p>	<p><b>En efecto,</b> <b>Por supuesto,</b> <b>Desde luego,</b> <b>Por descontado,</b> <b>Efectivamente...</b></p>
<p><b>de tematización</b></p>	<p><b>Respecto a,</b> <b>A propósito de,</b> <b>Por lo que respecta a,</b> <b>En cuanto a, 1</b> <b>TEXTO B9:</b> <b>En cuanto a</b> la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, aunque esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera, no puede ser reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.</p> <p><b>Referente a,</b> <b>Con referencia a,</b> <b>En lo que concierne,</b> <b>En/por lo que se refiere a...</b></p>

<b>de reformulación</b>	<p><b>Esto es,</b> <b>Es decir,</b> <b>TEXTO B8:</b> La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?*. <b>Es decir,</b> existen muchos elementos influyentes que determinan la acción laboral de los periodistas; “Ser o no ser” objetivos, es donde está el problema.</p> <p><b>En otras palabras,</b> <b>Quiero decir,</b> <b>O sea,</b> <b>A saber,</b> <b>Bueno,</b> <b>Mejor dicho,</b> <b>En particular,</b> <b>En concreto...</b></p>
-------------------------	--

de ejemplificación

**Por ejemplo,**

**TEXTO B6:** Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, **por ejemplo** en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

**TEXTO B8:** Todo parte, a ciencia cierta, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atenido, **por ejemplo**, a un periódico de izquierda por lo que su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

**TEXTO B9:** Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, **por ejemplo**, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con nuestra carrera, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido. Gracias al libre albedrío del que gozamos (según la política del medio en el que se trabaje o el cargo que se tenga dentro del mismo), podemos decidir si publicamos o no determinada información en este caso “caritativa”.

**Así,**

**TEXTO B1:** Esto está bien si no se nos sube a la cabeza. Efectivamente, lo que es la opinión de periódico, en forma de editoriales (de esos a color y a blanco negro que expresan todas esas cargas de información para que el lector tenga algo en que utilizar su tiempo y **así** poder lucrar su grado de instrucción a través de la información periodística) no es la única información importante ni tampoco la más objetiva.

**TEXTO B9:** Ciertamente, el autor de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que **así** es, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

**TEXTO B10:** Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, **así** son los hechos, además es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden. De la misma manera la imparcialidad tampoco existe, siempre vamos a tener un punto de opinión en pro o en contra.

**A saber,**

**En concreto,**

**Pongamos por caso,**

**Sin ir más lejos...**

## 11.2 CLASIFICACIÓN DE MONTOLÍO (2001)

### 11.2.1.1 CONECTORES CONTRAARGUMENTATIVOS (42 conectores)

(i)

**TEXTO B5:** Lo más cercano a eso que llaman “objetividad” es la ecuanimidad a la hora de presentar la información, lo cual **aunque** no es tan sencillo, se puede obtener con un principio básico del periodismo: “El contraste de opiniones”. Al tener dos o más visiones sobre un acontecimiento, estaremos más cerca de ser neutrales.

**TEXTO B9:** Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, **aunque** uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

**TEXTO B9:** En cuanto a la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, **aunque** esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera, no puede ser reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.

**TEXTO A3:** Esta situación se puede observar más claramente cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, **a pesar de** ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

**TEXTO B3:** **Si bien** es cierto que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, no es menos verdadero que no nos podemos ir a los extremos. Los periodistas debemos mantenernos entre la objetividad y la subjetividad.

(ii)

**Los ejemplos de PERO, 17 del Corpus A y 4 del Corpus B pueden observarse en CONECTORES TEXTUALES, GRUPO CONECTORES CONTRASTIVOS**

**TEXTO A10:** Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. **Mas** creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.

**Los ejemplos de SIN EMBARGO, 3 del Corpus A y 4 del Corpus B pueden observarse en CONECTORES TEXTUALES, GRUPO CONECTORES CONECTORES CONTRASTIVOS**

**TEXTO A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, **aun así** hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

(iii)

**TEXTO A6:** La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad **y** debe ser descrita sin juicios, **mientras que** los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

## Los ejemplos de SINO QUE, 4 del Corpus A y 0 del Corpus B pueden observarse en CONECTORES TEXTUALES, GRUPO CONECTORES CONECTORES CONTRASTIVOS

**TEXTO B8:** En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino **por el contrario** quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años.

(iv)

**TEXTO B4:** Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que **en todo caso** no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

### 11.2.4.1 CONECTORES CONSECUTIVOS (14)

**TEXTO B8:** Todo parte, a ciencia cierta, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atenido, por ejemplo, a un periódico de izquierda **por lo que** su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

**TEXTO A6:** La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es **por ello** que debe conservar el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y debe ser descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

**TEXTO A5:** Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, **por eso** y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.

**TEXTO A1:** Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, debe “ser objetivo”.

**TEXTO Por eso,** hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, pero el problema es que en sus noticias –en mayor o menor grado, queriendo o sin querer– mostrará sus preferencias.

**TEXTO B4:** **Por esta razón,** la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

**TEXTO A2:** La objetividad es un elemento de la noticia inconsistente e imposible, ya que los hechos se vuelven subjetivos desde el momento en que el observador está conciente de ellos. **Por lo tanto,** un periodista sólo puede lograr cierto grado de imparcialidad pero jamás será objetivo. Este término ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.

**TEXTO A7:** Como afirma Miguel Ángel Bastenier, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi. Lo que hay que diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien escribe. Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención deberíamos partir del hecho psicológico –o filosófico tal vez– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, **por tanto** cada quien vive realidades distintas.

**TEXTO A9:** El periodismo, a lo largo de todos sus años de existencia, ha tenido la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente las opiniones referentes a hechos que conciernen a un grupo determinado, son diferentes entre sí, **por lo tanto,** el periodista como ser humano pensante y con sentimientos

no puede ser objetivo en el relato de un hecho ya que sus opiniones, colores, creencias e intereses se mezclan en sus palabras a la hora de dar una noticia.

**TEXTO B3:** Algunos críticos de los medios sostienen que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que **por lo tanto** todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

**TEXTO B8:** En este tipo de temas, como es la objetividad del periodista, no existe una conclusión, sino por el contrario quedan muchas interrogantes expuestas para el transcurso de los años. Sin embargo, se puede decir que los seres humanos somos participes en la búsqueda de nuestro destino y que somos cada uno de los periodistas quienes tomamos las decisiones. La objetividad no creo que se vea, sino se valora, y **por ende**, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

**TEXTO A6:** Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca debe dar su opinión o juicios de lo sucedido, ya que eso hace que el lector omita su reflexión o juicio en relación a la noticia, **pues** el periodista ya lo está dando.

**TEXTO B4:** Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo **pues** va de acuerdo a la “veracidad” de la información suministrada por sus fuentes.

**TEXTO B4:** Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, **pues** el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer de igual modo su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

**TEXTO B5:** El tema de la “objetividad” en el ejercicio del periodismo, se está pareciendo cada vez más al vino, **pues** a medida que pasan los años el tema se torna más interesante, y va ganando tanto adeptos como opositores.

#### 11.2.6.1 CONECTORES ADITIVOS Y ORGANIZADORES DE LA INFORMACIÓN (15 CONECTORES)

**TEXTO B4:** Por esta razón, la objetividad pasa a formar parte de un plano secundario dentro de la discusión, y no dentro de la investigación, pues el periodista tiene el deber de develar la verdad en cada acontecimiento y de dar a conocer **de igual modo** su punto de vista, que en todo caso no será tan determinante ya que debe apegarse al análisis de los acontecimientos.

**TEXTO B6:** Descartar la objetividad y la neutralidad me ha llevado a pensar en algo parecido a los rieles críticos de la escuela de Frankfort. Puesto que **del mismo modo** de las relaciones interpersonales, donde cada uno se expresa y habla con el fin de ser aceptado; las relaciones de los gigantes también necesitarán la aceptación de la sociedad de masas y los periodistas no son más que sus lenguas.

**TEXTO A3:** **Por otra parte**, es muy común que los hechos se interpreten. La Realidad es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.

**TEXTO A5:** La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero **por otra parte** el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.

**TEXTO A3:** La objetividad está ligada a la realidad, pero **a su vez**, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se darían siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo ocurriría de manera inapelable y se editorializaría de la forma que fuese.

**TEXTO A5:** Pero **a su vez** existe un periodismo neutral de toma de posiciones, hay periodistas profesionales que parten de una posición neutral, toman una posición con el respaldo de la información de que disponen.

**TEXTO B2:** Nos preguntamos **además** ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto. Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.

**TEXTO B10:** Es como si estuviésemos frente a un cuadro abstracto todos tenemos un punto de vista diferente, así son los hechos, **además** es inevitable que las interpretaciones ulteriores abunden. De la misma manera la imparcialidad tampoco existe, siempre vamos a tener un punto de opinión en pro o en contra.

**TEXTO A4:** La objetividad no **es más** que simplemente, solo una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.

**TEXTO A10:** Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la incommensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad. Éstos van desde las limitaciones perceptuales de nuestra especie –lo que creemos que es la realidad no **es más** que lo que mínimamente podemos percibir de ella–, pasando por dificultades normativas arbitrariamente impuestas por nosotros mismos, hasta cuestiones filosóficas concernientes al ser y a la realidad en sí misma.

**TEXTO B6:** Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, **incluso** en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

**TEXTO B6:** **Incluso** la Biblia, el máximo soporte textual del mundo religioso occidental, se valió de los evangelios para dar cuatro versiones de la vida de Jesús, sin embargo, se quedó corta para las exigencias de la sociedad que ahora tenemos.

**TEXTO B9:** Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e **incluso** se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

**TEXTO B4:** Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad. El periodista como vía para dar a conocer los acontecimientos se convierte en un filtro de cada información, dando a sus receptores lo que considera conveniente y lo muestra con su propio lente, en la mayoría de los casos, **inclusive** agrega parte de su opinión que es muy válida en la nueva era del periodismo.

## Ejemplos del capítulo n° 12: Análisis de los aspectos interpersonales del metadiscurso

Los ejemplos del Corpus A están marcados **en verde** y los del Corpus B, **en celeste** con el fin de facilitar al lector la identificación rápida de la procedencia de los ejemplos.

### 12.1. Moduladores

#### a) Uso de verbos modales y verbos en condicional

Están marcadas en gris las formas que son citas textuales, por tanto, no se consideran discurso del escritor.

##### a.1 Verbo modales en presente

###### Verbo *poder* en presente (6 formas)

**A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto **no puede ser posible** en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano [...]

**A9:** El periodismo, a lo largo de todos sus años de existencia, ha tenido la duda imperante de la objetividad o la subjetividad. Generalmente las opiniones referentes a hechos que conciernen a un grupo determinado, son diferentes entre sí, por lo tanto, el periodista como ser humano pensante y con sentimientos **no puede ser** objetivo en el relato de un hecho y que sus opiniones, colores, creencias e intereses se mezclan en sus palabras a la hora de dar una noticia.

**B1:** En el periodismo se debe ser lo más honrado posible y eso **puede ser** lo que más se acerque a la objetividad.

**B9:** La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí **se puede decir** que **puede ser** manipulada, y es que de hecho lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

**B9:** En cuanto a la reproducción de la realidad tal cual es por parte de los profesionales del periodismo, tenemos que reflejarla a través de los diferentes medios de comunicación, aunque esa realidad de la que hablamos y que está ahí afuera, **no puede ser** reproducida tal como es, debido a las diversas valoraciones o interpretaciones que se le pueden dar.

##### a.2 Verbos modales en condicional

###### Verbo *poder* en condicional (8 formas)

**A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo **se podría decir** que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que sí puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.

**A8:** El escritor José Bergamín solía decir que si hubiera nacido objeto **sería** objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por este comentario y muchos más **se podría agonizar** la palabra



objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.

**A10:** Si como investigadores de cualquier disciplina dirigida al estudio y comprensión de la humanidad, podemos llegar a un punto tal de humildad, con respecto a la naturaleza y al universo, que pudiésemos quitar de encima de nuestras cabezas esta espada de Democles, **podríamos trabajar** más eficientemente.

**B1:** En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo. Pensando un poco sobre esto, **se podría decir** que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser.

**B1:** Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín **podría decir** que cómo se puede ser objetivo si no somos objetos, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad.

**B1:** Por último hay que recordar el último párrafo del texto en el cual **se podría resumir** todo lo planteado, se deben tomar posiciones desde un punto de vista neutral y ser lo más profesional posible en el ejercicio del periodismo.

**B2: Podríamos tomar en cuenta** las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si él hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, -creo que se convirtió en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona **podría ser** más importante.

### Verbo *deber* en condicional (4 formas)

**A1:** Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o **debería ser**) narrar un hecho que refleje la mera realidad.

**A7:** Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención **deberíamos** partir del hecho psicológico –o filosófico tal vez– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, por tanto cada quien vive realidades distintas.

**B2:** Creo que en este momento los periodistas **deberían** jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

**B5:** Creo que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, **deberíamos** centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, confluye la tan exigida y anhelada neutralidad.

### a.3 Otros verbos en condicional

#### Verbos condicionales (10 formas)

**A1:** Considero que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto **significaría** el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

**A3:** La objetividad está ligada a la realidad, pero a su vez, se dice que la objetividad no existe y no hace ninguna falta que exista, ya que si fuese de esa manera, se **darían** siempre prácticamente la misma versión de los hechos, todo **ocurriría** de manera inapelable y **se editorializaría** de la forma que fuese.

**A4:** (...) la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación claramente, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo **ocurriría** de forma ordenada y limpia

**A5:** La objetividad es algo muy propio que debe ser llevado por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios **darían** solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese

**A5:** Un día el escritor José Bergamín solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto **sería** objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se

encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.

**B2:** Pensar en neutralidad –de repente- **sería** más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado **funcionaría** mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente **sería** lo ideal para un comunicador.

**B9:** En estos momentos Venezuela está atravesando una grave crisis en todos los sentidos, y en todos los sectores de la sociedad me atrevo a decir que el periodismo venezolano está sufriendo las consecuencias. Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad. Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, **yo diría** que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono. Algo bastante grave que afecta la esencia del periodismo como tal.

## **b) Uso de verbos de cognición**

Dentro de esta categoría hemos seleccionado los verbos de cognición en la primera persona cuando acompañan formas en subjuntivo o en condicional, porque creemos que ambas formas verbales en combinación con este tipo de verbo contribuyen a manifestar incerteza.

### **b.1 con verbos condicionales (tres formas)**

**B2:** **Creo** que en este momento los periodistas **deberían** jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable.

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? **Creo** que nos **podríamos** pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.

**B5:** **Creo** que los periodistas en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, **deberíamos** centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, confluencia la tan exigida y anhelada neutralidad.

### **b.2 con verbos en subjuntivo (4 formas)**

**A10:** Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. **No creo** tampoco que **haya** quien **se dedique** a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. **Mas creo** que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia **sean** el objeto de estudio, se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.

**B6:** Tampoco **creo** que ese periodismo neutral **vaya** más allá de un tecnicismo en la redacción de la noticia, que no escapa de la infiltración de líneas de ideas escondidas en la omisión de un dato, el tamaño del texto, su ubicación, el orden, etc.

**B8:** La objetividad **no creo** que **se vea**, sino se valora, y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

## **c) Uso de construcciones impersonales**

**A2:** **Es posible** que la causa de esta nueva tendencia sean los conflictos sociales que está sufriendo el país y el mundo, donde la sociedad considera a los medios de comunicación brújulas de los acontecimientos que puede tomar o rechazar.

#### d) Uso de adverbios

**A1:** [...] Sin embargo, como muchos creen, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, **quizá** sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.

**A7:** Lo que hay que diferenciar en el campo de la información y la opinión es la intención de quien escribe. Ya sea convencer y exponer ideas o narrar y acercar al lector a un hecho, sea cual sea la intención deberíamos partir del hecho psicológico –o filosófico **tal vez**– de que existen distintas esferas de la realidad, y cada quien sólo comparte un poco de ésta con los demás, por tanto cada quien vive realidades distintas.

**B8:** **Tal vez**, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas, sin pensar en la moral y ética del mismo periodista que es a quien recae la falta de objetividad (subjetividad) a la hora de escribir una noticia [...]

**B2:** Pensar en neutralidad **–de repente–** sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo “informativo” netamente sería lo ideal para un comunicador.

### 12.2. Marcadores de certeza

#### a) Uso de verbos de cognición (5 formas)

En esta sección sólo aparecen verbos de cognición en primera persona con verbos en indicativo, porque éste es considerado el modo de la realidad.

**A1:** **Considero** que lo más importante **es** evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

**B1:** La objetividad en el periodismo **creo** que realmente **es** y siempre **ha sido** un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

**B2:** Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si él hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, **–creo que se convirtió** en un mito- ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

**B6:** Igual, **pienso, pasa** en el periodismo. Cada reportero ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza.

**B6:** Cada medio tiene una línea ideológica que busca mantener y **creo** que el libre albedrío del periodista **se manifiesta** en el momento que decide o no para quien trabajará.

#### b) Construcciones impersonales (9 formas)

**A1:** **Es cierto** que en la actualidad el periodista y los medios, dejaron de ser el espejo de un acontecimiento y buscan convertirse en los protagonistas de la noticia [...]

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como **es realidad** que Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

**A4:** En fin no sabemos si existe la realidad, pero lo que sí **es seguro** es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.

**B3:** Si bien **es cierto** que cada una de las partes tiene cierto grado de razón, **no es menos verdadero** que no nos podemos ir a los extremos.

**B4:** **Es muy cierto** que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad.

**B10:** Los textos periodísticos bien sean del género de opinión, reportaje, crónica o noticioso son la inevitable acción del sujeto, de las interpretaciones y los arreglos a conveniencias personales.

**Es verdad** la objetividad es un ensueño, todo lo que implica en un desarrollo del periodismo ética radica en la honestidad, y en el respeto por las opiniones, los hechos y la trascendencia, o si no este escrito estuviese ceñido a una serie de normas que por ello no valdría la pena escribirlas.

**B3:** [...] Tratar de comunicar las noticias sin dejarnos llevar por nuestro estilo innato **es imposible**, sin embargo, necesitamos controlarnos y expresarlas sin exagerar ni desviarnos tanto de la realidad.

**B7:** En todos los aspectos de nuestra vida hacemos caso en alto grado a la subjetividad, **es imposible** para los hombres ser totalmente objetivos.

### c) Uso de adverbios (9 formas)

**A3:** Esta situación se puede observar **más claramente** cuando ocurre un hecho, y en los periódicos se cuenta de formas distintas, a pesar de ser exactamente el mismo acontecimiento, todas son igualmente válidas y objetivas.

**A4:** La objetividad no es más que una palabra, un santo al que encomendarnos porque lo que llamamos realidad no existe la realidad la hace uno mismo, pero la objetividad termina haciendo el mismo papel, ya que si existiera, los medios de comunicación **claramente**, los que cumplen con la propia versión de los hechos todo ocurriría de forma ordenada y limpia.

**B6:** Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es **precisamente** porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

**B8:** Todo parte, **a ciencia cierta**, del ser humano y de su capacidad de acción frente a los hechos, pero la objetividad del periodista se decae al éste estar atenido, por ejemplo, a un periódico de izquierda por lo que su moral y ética a la empresa, que le da de comer, se convierte en el norte de sus escritos.

**B9:** **Ciertamente**, el autor de este libro y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que **así es**, por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

**B9:** La cuestión de un periodista sobre determinado hecho es interpretada de diferente manera por otros periodistas, y aquí se puede decir que puede ser manipulada, y es que **de hecho** lo es, según las intenciones del mismo, o del medio en el cual trabaja.

**A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente tienen que ser objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano ya que siempre estará de por medio la subjetividad que es un factor importante, ya que siempre estarán las opiniones, pensamientos, maneras de sentir de los periodistas, sin embargo se podría

decir que todo esto va enlazado y conjugado de una manera normal, lo que **sí** puede y debe tener un profesional de la comunicación es la veracidad.

**A4:** En fin no sabemos si existe la realidad, pero lo que **sí** es seguro es que es un conjunto que ofrece ráfagas de luz, sonidos, colores, partículas de polvo y es irreconstruible, no extrapolable solo queda aceptarla.

### 12.3. Atribuidores

#### a) Ejemplos en los que el escritor cita a otros como fuente o autoridad (9 formas)

**A7:** Como afirma **Miguel Ángel Bastenier**, la objetividad es “un salto y seña al que encomendarnos”, como quien dice querer ser astronauta para llegar a ser conductor de taxi [...]

**A5:** Un día el escritor **José Bergamín** solía ironizar diciendo que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por eso y mucho más la palabra objetivo se encuentra al borde del abismo porque no existe ni existirá ningún periodista que sea totalmente objetivo, pero tampoco hay un comunicador que sea un cien por ciento subjetivo.

**A8:** El escritor **José Bergamín** solía decir que si hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto era subjetivo, por este comentario y muchos más se podría agonizar la palabra objetivo, debido a que no existe ningún comunicador social que sea el cien por ciento objetivo, pero no hay uno que sea tampoco tan subjetivo.

**B2:** Podríamos tomar en cuenta las ironías de **José Bergamín**: Cuando decía “si el hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”.

**B9:** Ciertamente, **el autor de este libro** [refiriéndose a **Miguel Ángel Bastenier**] y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, tiene razón al afirmar que la objetividad no existe.

**B9:** Bien lo dice **Miguel Ángel B.**, si no existe la objetividad, debemos ser neutrales y eso es lo que demuestra qué tan profesionales somos, al caer en la parcialidad arriesgamos nuestra profesión y si lo hacemos, hay que saberlo hacer [...]

**A7:** Me refiero a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información. Bien **decía un filósofo antiguo** que comunicar era intentar convencer a alguien de una u otra posición. El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero afortunadamente hemos llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.

**B3:** **Algunos críticos de los medios sostienen** que la objetividad es una falacia inventada por alguien que nunca se imaginó que nosotros somos sujetos y no objetos y, que por lo tanto todas las cosas que hiciéramos iban a estar marcadas por los pensamientos, valores e inclinaciones doctrinales.

**A4:** Las palabras que están escritas o habladas son realidades, así como es realidad que **Venezuela tiene un Presidente que según la gente lo único que hace es hablar y hablar**, pero en fin soy periodista y la esencia de mi profesión es ser imparcial, aún así hay muchos profesionales que no siguen esa teoría, todo lo contrario solo piensan en ellos mismos, en un solo fin ser protagonistas.

#### b) Ejemplos en los que el autor del texto introduce su opinión (12 formas)

**A1:** Considero que lo más importante es evitar por todos los medios la pérdida de ética, el conjunto de normas morales que regulan cualquier relación o conducta humana, porque esto significaría el fracaso rotundo y total de los medios de comunicación.

**A10:** Nadie pone en duda las razones deontológicas que llevan a pretender la objetividad. **No creo tampoco que haya quien se dedique a juzgar justo o pertinente el hacer un esfuerzo por ser objetivo. Mas creo** que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia **sean** el objeto de estudio, **se debe comenzar por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.**

**B2:** **Creo** que en este momento **los periodistas deberían jugar a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable.**

**B2:** Nos preguntamos además ¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto? **Creo** que **nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas.**

**B5:** **Creo** que **los periodistas** en vez de continuar en una discusión extensa sobre la objetividad, **deberíamos** centrarnos en la confrontación de las fuentes, punto donde a mi subjetivo parecer, **confluye la tan exigida y anhelada neutralidad.**

**B6:** Tampoco **creo** que **ese periodismo neutral vaya** más allá de un tecnicismo en la redacción de la noticia, que no escapa de la infiltración de líneas de ideas escondidas en la omisión de un dato, el tamaño del texto, su ubicación, el orden, etc.

**B8:** La objetividad **no creo** que **se vea, sino se valora,** y por ende, mientras nuestra conciencia esté tranquila se podrá decir o realizar cualquier hecho.

**B1:** La objetividad en el periodismo **creo** que **realmente es y siempre ha sido un mito,** y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

**B2:** Podríamos tomar en cuenta las ironías de José Bergamín: Cuando decía “si él hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nació sujeto es subjetivo”. Ante esta interrogante de ser o no ser objetivo, el periodismo como tal refleja una falta de objetividad, **-creo que se convirtió en un mito-** ya que en los medios, -o a través de ellos- no se pueden reflejar los hechos de forma objetiva, porque al momento del periodista hacer la nota –reduce para lo que él considera relevante, y deja por fuera otros aspectos, que para otra persona podría ser más importante.

**B6:** Igual, **pienso, pasa en el periodismo.** Cada reportero ha sido formado intelectualmente, académicamente, psicológicamente y éticamente, de manera única, sin olvidar su esencia como individuo y sus procesos de abstracción y aprendizaje que nos hacen un mundo de cada cabeza.

**B6:** Cada medio tiene una línea ideológica que busca mantener y **creo** que el libre albedrío del periodista **se manifiesta** en el momento que decide o no para quien trabajará.

## 12.4. Marcadores de actitud

### a) Expresiones de acuerdo (3 formas)

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que **me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza.** Partiendo entonces de la premisa anterior, ¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?

**B9:** Ciertamente, **el autor de este libro** y por tanto del apartado “Sobre la objetividad y otros ensueños” que es el que me corresponde en esta oportunidad, **tiene razón al afirmar que la objetividad no existe. Y es que así es,** por más que se quiera engañar diciendo que tal medio de comunicación es el más objetivo al momento de dar la información, es falso. La opinión, lo subjetivo está íntimamente ligado a los hechos, a los acontecimientos que se presentan día a día.

**B9:** **Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad,** por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación,

esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con nuestra carrera, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido.

### b) Uso de construcciones impersonales con *ser* + adjetivos calificativos (7 formas)

**A2:** Es importante señalar que el periodista debe seguir tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados [...]

**B2:** Cuando se habla de objetividad, o se discute sobre el tema, para opinar sobre él, es difícil fijar una postura sobre si existe o no la objetividad.

**B4:** El periodista como vía para dar a conocer los acontecimientos se convierte en un filtro de cada información, dando a sus receptores lo que considera conveniente y lo muestra con su propio lente, en la mayoría de los casos, inclusive agrega parte de su opinión que es muy válida en la nueva era del periodismo

**B5:** [...] aunque no es tan sencillo, se puede obtener con un principio básico del periodismo: “El contraste de opiniones”.

**B7:** Es importante separar lo subjetivo de lo objetivo, es algo innato en el hombre, por ello al enfrentarnos a una información, es difícil no involucrarnos.

**B8:** Tal vez, como consecuencia, es muy fácil determinar alguna culpabilidad hacia este tipo de empresas [...]

### c) Uso de expresiones adverbiales (7 formas)

**A2:** El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!

**A4:** El periodismo totalmente neutro no existe, solo existe aquel que es totalmente profesional y que en realidad le interesa informar no protagonizar.

**A7:** El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero afortunadamente hemos llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es –en el aspecto práctico– imposible.

**A10:** Yo me pregunto seriamente si habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.

**A10:** El texto “Sobre la objetividad y otros ensueños”, de Miguel A. Bastenienier, presenta una cita de Fernando Savater acerca de un comentario de José Bergamín que expresa en la manera más conspicua que yo haya visto, la cuestión anterior. “Si yo hubiera nacido objeto sería objetivo, pero como nací sujeto, soy subjetivo”.

**B5:** El comunicador social no es una máquina, y al presentar una información necesariamente le va a imprimir su toque personal, su visión particular de los hechos.

**B9:** Ante los hechos que acontecen diariamente difícilmente se puede hablar de objetividad.

### d) Uso de expresiones de exclamación (2 formas)

**A2:** El ejercicio del periodismo y sobre todo el periodismo informativo demanda por parte del comunicador esa anhelada virtud de la objetividad, virtud que muchos creen poseer y que otros jamás logran obtener, esa virtud tan perseguida y exigida, en fin ¡tal virtud no existe!

**B1:** La objetividad en el periodismo creo que realmente es y siempre ha sido un mito, y qué bueno que ha sido así; ya que esto nos da la posibilidad de comparar y sacar [por] nosotros mismos, los lectores, las conclusiones de un hecho periodístico.

### e) Verbos modales que expresan obligación (22 formas)

**B1:** Hay que recordar que por el hecho de que sea imposible ser completamente objetivos, **no hay que** cambiar los hechos porque éstos son sagrados, **hay que cuidar y respetar** esa libertad de opinión que se nos ha dado y que sabiéndola utilizar resulta tan gratificante.

**B1:** Por último **hay que recordar** el último párrafo del texto en el cual se podría resumir todo lo planteado, **se deben tomar posiciones** desde un punto de vista neutral y ser lo más profesional posible en el ejercicio del periodismo.

**B9:** [...] **hay que saberlo hacer**, esto en cuando a las tendencias políticas o religiosas por parte de los periodistas [...]

**A8:** Se habla en un principio de que los periodistas netamente **tienen que ser** objetivos pero esto no puede ser posible en ningún contexto de su vida, ni como profesional ni como ciudadano [...]

**A1:** Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el “yo” de este profesional, es decir, **debe “ser objetivo”**.

**A2:** El nuevo periodista **debe ser** un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; no quiere decir que la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

**A2:** Es importante señalar que el periodista **debe seguir** tratando en lo posible de ser imparcial al comunicar los hechos, pero éste está en todo su derecho de emitir su opinión con respecto a éstos una vez comunicados [...]

**A5:** La objetividad es algo muy propio que **debe ser** llevado por el periodista, pero por otra parte el periodista hoy en día ha perdido esa objetividad porque si existiera los diarios darían solo una versión de los hechos y se editara de la forma que fuese.

**A6:** En la redacción de lo ocurrido **se debe regir** por los datos recabados y su trabajo, como informador de lo ocurrido, termina cuando se da a conocer el hecho.

**A6:** Un periodista en la función de transmitir la noticia nunca **debe dar** su opinión o juicios de lo sucedido, ya que eso hace que el lector omita su reflexión o juicio en relación a la noticia, pues el periodista ya lo está dando.

**A6:** La opinión de un periodista ante su grupo de lectores, actualmente lleva mucho peso, es por ello que **debe conservar** el límite entre la noticia y un texto de opinión. La noticia es el reflejo de la realidad y **debe ser** descrita sin juicios, mientras que los artículos de opinión no comunican un hecho sino que lo cuestionan.

**A6:** Todo sujeto es producto de sus experiencias y actuará de acuerdo a ellas, sin embargo el comunicador social **debe hacer** a un lado todo eso para lograr llegar lo más cerca posible a la objetividad de los hechos.

**A7:** Las opiniones y las informaciones **deben** –por nuestro bien y el de los lectores– **estar** en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

**A10:** Mas creo que, en cualquier materia en donde el hombre y su existencia sean el objeto de estudio, **se debe comenzar** por aceptar la inconmensurabilidad de obstáculos a ser vencidos para alcanzar la anhelada objetividad.

**B1:** En el periodismo **se debe ser** lo más honrado posible y eso puede ser lo que más se acerque a la objetividad.

**B2:** Creo que en este momento los periodistas **deberían jugar** a ser más “informativos imparciales” para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad **debe ser dejado** a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.



**B3:** Los periodistas **debemos mantenernos** entre la objetividad y la subjetividad.

## f) Recursos tipográficos para marcar énfasis (6 formas)

f.1) Uso de letras mayúsculas para resaltar una información (no hemos incluido aquellos casos en los que el uso de la mayúscula es normativo).

**A3:** Por otra parte, es muy común que los hechos se interpreten. La **Realidad** es algo radicalmente ajeno a toda capacidad humana de reproducción por medio de lo escrito. La palabra escrita o hablada es una realidad parcial que da la sensación de reproducir fielmente lo que ha sucedido, pero no es así, sino que representan lo que decimos con respecto a su propia materialidad intelectual.

**A8:** La objetividad es lo que exigen la mayoría de los medios para poder crear un clima de armonía y comprensión para los diarios, revistas, la **TV** y la radio y con esto atraer la atención del público para que comprendan y entiendan lo que se quiere transmitir. Pero en mi opinión resulta imposible tener el grado de objetividad que los medios exigen.

**B4:** Desde el primer momento que un **Comunicador Social** se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente qué debe decir en su trabajo final.

**B6:** Considero que la objetividad ha sido el **Eufemismo** del cual se han apropiado los medios para aumentar la credibilidad en valoraciones nacidas no precisamente en la población.

**B8:** La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las **Escuelas de Comunicación Social**, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros **Licenciados** quienes se formulan la siguiente pregunta ¿ser o no ser?\* [...].

f.2) Uso de las comillas para enfatizar (no están incluidos los casos normativos como la cita textual).

**A1:** Muchas veces hemos escuchado hablar del rol que desempeña un periodista, su fin es (o debería ser) narrar un hecho que refleje la mera realidad. En sus noticias no hay cabida para el **“yo”** de este profesional, es decir, debe **“ser objetivo”**.

**B2:** Pensar en neutralidad –de repente- sería más sensato, ya que escribir desde un punto de vista más equilibrado funcionaría mejor- porque se recurre a dar información desde un ángulo **“informativo”** netamente sería lo ideal para un comunicador.

**B2:** Creo que en este momento los periodistas deberían jugar a ser más **“informativos imparciales”** para que su labor sea más loable. Y el tema de la objetividad debe ser dejado a un lado, ya que valores como la ética se han perdido, mientras nos seguimos preocupando por algo que se ve desde diferentes puntos de vista sin ninguna salida.

**B4:** Los receptores serán los encargados hasta cierto punto de evaluar la objetividad de los periodistas, si se ajustan a los hechos tal cual como sucedieron, en la mayoría de los casos, el periodista no se puede definir como objetivo pues va de acuerdo a la **“veracidad”** de la información suministrada por sus fuentes.

**B5:** El tema de la **“objetividad”** en el ejercicio del periodismo, se está pareciendo cada vez más al vino, pues a medida que pasan los años el tema se torna más interesante, y va ganando tanto adeptos como opositores.

**B5:** El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal posee sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc. Aspectos que marcan notablemente –y en muchas cosas de forma inconsciente- su percepción de la “realidad”.

**B5:** Lo más cercano a eso que llaman “objetividad” es la ecuanimidad a la hora de presentar la información, lo cual aunque no es tan sencillo, se puede obtener con un principio básico del periodismo: “El contraste de opiniones”. Al tener dos o más visiones sobre un acontecimiento, estaremos más cerca de ser neutrales.

**B6:** Es una opinión compartida la insistencia de la objetividad, incluso en “hechos concretos”, por ejemplo en un cuarto la temperatura está a 13 °C, si entran dos personas: una que acaba de salir de la piscina y otra que caminaba bajo el sol inclemente; tendrán respuestas diferentes sobre el frío o calor que está haciendo y es precisamente porque antes habían tenido experiencias diferentes provocadoras de percepciones distintas.

**B8:** Comparto el hecho de que nuestra profesión no pertenece a las Hermanitas de la Caridad, por ejemplo, ya que son numerosas las personas que acuden a un medio de comunicación, esperando la ayuda “caritativa”, por parte del periodista, servimos a la sociedad con nuestra carrera, pero no debemos hacer obras sociales en ese sentido.

**B9:** Un bando dice tener la razón, el otro dice tenerla, y esto corresponde a periodistas que dicen pertenecer a uno de estos bandos (yo me incluyo), porque lo subjetivo siempre está presente, los sentimientos no se pueden dejar a un lado por más de que se intente hacerlo, pero la situación del periodismo venezolano, en este momento, yo diría que es clase aparte, ya que hay todo un sentimiento nacional que influye al que se le da más prioridad que al “chavista”, aunque uno trata de ser imparcial, la información proveniente del otro bando se ve con otros ojos, e incluso se anuncia con otro tono.

## 12.5. Comentarios

### a) Preguntas

#### a.1) Preguntas reales que son contestadas por el escritor en el texto

**A2:** Este término [refiriéndose a la *objetividad*] ha causado numerosos conflictos a lo largo del tiempo, el comunicador social siempre está buscando contar los hechos sin emitir juicios; pero **cómo ser imparciales ante hechos que afectan sus propias vidas.**[2p]

Hoy en día el periodismo está sufriendo cambios ante una sociedad que no quiere una posición imparcial del periodista, una sociedad que busca a diario respuestas subjetivas, opiniones confrontadas para crear la suya propia.

**A9:** La objetividad es para muchos una utopía, un sueño irrealizable en este ámbito de la vida en el cual nos encontramos–¿entonces hay alguna noticia que sea realidad en todos sus sentidos, o que al menos se acerque a ésta?– si tomamos en cuenta lo único que salva a esta profesión de ser un fraude sin basamentos, es la ética.[2p]

**A10:** Yo me pregunto seriamente si habrá, hoy en día, alguna persona que defienda con toda vehemencia la idea de la objetividad y la neutralidad valorativa en cualquiera de las ciencias sociales.[i]

**B1:** En la práctica del periodismo uno de los grandes conflictos es: **hasta qué punto se puede llegar a ser objetivo.** Pensando un poco sobre esto, se podría decir que mientras más se quiera ser objetivo, menos se podrá ser. [i]

**B1:** Retomando un poco las palabras del escritor José Bergamín podría decir que **cómo se puede ser objetivo si no somos objetos**, es mejor disfrutar de ser sujetos siendo lo más correctos posibles con nuestra subjetividad. [2p]

**B4:** Desde el primer momento que un Comunicador Social se enfrenta a la elaboración de una noticia, pasando por la investigación de los hechos, conoce perfectamente **qué debe decir en su trabajo final**. [i]

Es muy cierto que desde los inicios del periodismo se debate si existe o no esa objetividad tan nombrada y cuestionada en los medios y por sus hacedores, quienes calificarían el peso que tendrá la noticia en la sociedad.

**B5:** Sin pretender encender aún más la mecha en este candente tema, debo reconocer que me apego a la creencia del escritor José Bergamín, según la cual los seres humanos somos subjetivos por naturaleza. Partiendo entonces de la premisa anterior, **¿cómo exigirle objetividad a un ente subjetivo?** [i]

El periodista es un ser humano más en esta aldea global, y como tal posee sus propias ideologías, creencias, mitos, miedos etc. Aspectos que marcan notablemente –y en muchas cosas de forma inconsciente- su percepción de la “realidad”.

## **a.2) Preguntas retóricas que los lectores podrían responderse**

**A10:** Entonces, yo me concentro, en lugar de preguntarme si podemos o debemos siquiera tratar de ser objetivos, en una pregunta más pragmática: **¿Hasta cuándo va a durar esta discusión y hasta dónde va a llevarnos?** Y lo veo casi con preocupación dado que es mucho el tiempo y la energía que se invierte en la producción de las ciencias sociales [...] [f]

**B2:** Nos preguntamos además **¿qué es la objetividad, y si la misma cumple con los requerimientos de su concepto?** Creo que nos podríamos pasar la vida leyendo, citando y otros tantos argumentos de autores de la materia para seguir navegando –para mí- en su inmenso mar sin salidas. [i]

**B8:** La trivial conversación acerca de la ética y moral de los periodistas, se observa en cada una de las Escuelas de Comunicación Social, al igual que en congresos y ponencias a lo largo y ancho de nuestro país, en donde se forjan futuros Licenciados quienes se formulan la siguiente pregunta **¿ser o no ser?\***. Es decir, existen muchos elementos influyentes que determinan la acción laboral de los periodistas; “Ser o no ser” objetivos, es donde está el problema. [i]

## **b) Las aclaraciones entre paréntesis o comentarios**

En esta categoría hemos incluido las aclaraciones ya estén éstas dentro de comas, paréntesis o guiones ya formen parte del texto.

**A2:** El nuevo periodista debe ser un periodista sincero, especializado, libre de decir lo que siente; **no quiere decir que** la información imparcial y la noticia desaparecerán, sino que el público cada día se interesa más por conocer lo que dice el periodista del hecho que por la mera comunicación de éste.

**A7:** Las opiniones y las informaciones deben –por nuestro bien y el de los lectores- estar en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

**Me refiero a la libertad como derecho universal y a la realidad como objeto de la opinión y la información [...]**

**A7:** El debate acerca de la objetividad y el rigor periodístico ha existido mucho tiempo, pero afortunadamente hemos llegado a una conclusión casi unánime: la objetividad es **–en el aspecto práctico–** imposible.

**A7:** Las opiniones y las informaciones deben **–por nuestro bien y el de los lectores–** estar en polos radicalmente opuestos, puesto que obedecen a distintas realidades y a un mismo derecho.

**A1:** Por eso, hoy en día se habla tanto sobre la pérdida de la objetividad del periodista, pero el problema es que en sus noticias **–en mayor o menor grado, queriendo o sin querer–** mostrará sus preferencias.

**A9:** Nosotros **como estudiantes de comunicación social**, tenemos la responsabilidad de cambiar el rumbo del periodismo actual, y encaminarlo nuevamente por la senda de la honestidad y la ética.

**A6:** En el campo de la noticia, el periodista es el encargado de dar a conocer el hecho ocurrido, para ello se basa en la información suministrada por las diferentes fuentes que consultó. En la redacción de lo ocurrido se debe regir por los datos recabados y su trabajo, **como informador de lo ocurrido**, termina cuando se da a conocer el hecho.

**A1:** La objetividad es una fantasía, hoy en día no existe, es algo inalcanzable. Sin embargo, **como muchos creen**, la imparcialidad es algo que sí se puede lograr, quizá sea imposible dejar la subjetividad y neutralidad de un lado, pero mientras haya honradez en los escritos periodísticos todo está salvado.

**B4:** El periodista **como vía para dar a conocer los acontecimientos** se convierte en un filtro de cada información, dando a sus receptores lo que considera conveniente y lo muestra con su propio lente, en la mayoría de los casos, inclusive agrega parte de su opinión que es muy válida en la nueva era del periodismo.