

La escritura de textos en estudiantes universitarios. Contextos problemáticos en el uso de recursos anafóricos

Academic Writing in Higher Education.
Problems in the use of Anaphora

Carmen Torres de la Quintana
carmet@montevideo.com.uy

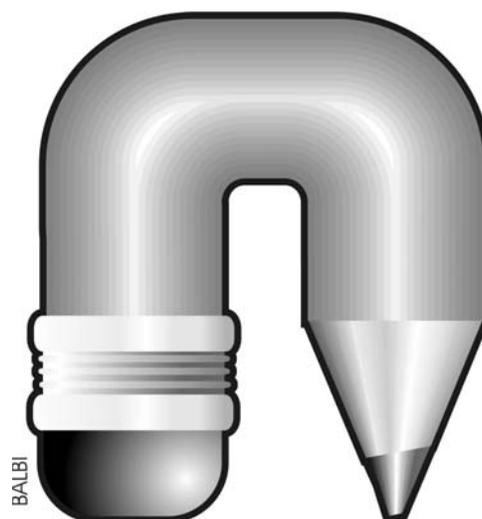
Universidad de La República.
Facultad de Psicología. Montevideo. Uruguay

Artículo recibido: 15/05/2012
Aceptado para publicación: 06/01/2013

Resumen

Este artículo explora la producción escrita de un resumen por parte de estudiantes universitarios de la Universidad de la República. Se estudiaron 65 textos producidos en una tarea auténtica, con el objetivo de examinar las posibles dificultades en el uso anafórico del pronombre demostrativo neutro “esto”, atendiendo las operaciones de puesta en correspondencia del texto fuente. A partir de este contexto, es posible apreciar problemas que pueden manifestarse en la producción escrita y afectar la comprensión del texto producido, y al mismo tiempo, ser el resultado de una pobre comprensión del texto fuente. Consideramos que la reformulación y los resúmenes de texto, son algunas de las herramientas destacadas que se usan en el aprendizaje y apropiación de discursos profesionales y disciplinarios. Acentuamos el interés en su estudio.

Palabras clave: estudiantes universitarios, anáfora, escritura, comprensión, resumen.



Abstract

This study has the purpose of showing academic writing process made on summaries by university students from Universidad de la República (Uruguay). Sixty-five texts written in a field area were analyzed with the objective to determine the difficulties students show when using the Spanish demonstrative pronoun “esto” as an anaphora. By analyzing these written productions, it was possible to determine some problems in written production as well as some reading comprehension problems of the primary text from which the summaries were created. Reformulation and text summaries are but some major activities used for learning academic and professional discourse. We suggest to put more emphasis on their study and practice.

Keywords: University Students, Anaphora, Academic Writing, Reading Comprehension, Summary.

Introducción

En este artículo estudiamos la producción escrita de un resumen como texto reformulativo realizado por estudiantes universitarios en una tarea a partir de un texto fuente. Este estudio es parte de una investigación más amplia en donde estudiamos características de los procesos y prácticas asociadas con la escritura, la lectura y distintos sistemas mediacionales. Estudiamos, en este caso, el uso del pronombre demostrativo neutro “esto” y las operaciones de puesta en correspondencia reformulativa del texto producido en relación con un texto fuente (TF), deteniéndonos en los aspectos que pueden acarrear o significar dificultades para la lectura y comprensión del texto. Resulta de interés ver el comportamiento de este demostrativo por su uso más habitual en los escritores noveles y por las características que pueden verse facilitadas en la composición de un texto como el que seleccionamos. Este contexto textual y discursivo hace especialmente interesante el estudio de relaciones anafóricas para examinar ciertos posibles problemas en la escritura y en la comprensión de textos que atañen tanto a la unidad lingüística seleccionada para el análisis, en su especificidad, así como al género de texto y operaciones en el que nos basamos. El resumen realizado en contextos educativos ha sido considerado como una herramienta vinculada a los aprendizajes, la comprensión y la apropiación de conocimiento desde distintas perspectivas (Brown & Smiley, 1978; Charolles, 1991; Garner, 1987; García Madruga & Cordero & Luque Vilaseca & Moreno, 1995; Kintsh & Van Dijk, 1983). Esto colabora para acentuar el interés de consignar mecanismos y estrategias que pueden caracterizar usos no favorables a la composición y comprensión de estos textos tan significativos, ocupándonos de la producción escrita auténtica que realizan los estudiantes en contextos educativos, sin abordarlos desde un enfoque prescriptivo o remedial. Entendemos que los posibles usos problemáticos en la escritura no pueden comprenderse aislados de su contexto de uso y actividad y de sus implicancias cognitivas y educacionales. De hecho, la lectura y la escritura ha sido señalada como problemática en todos los niveles educativos en la región (Arnoux & Di Stefano & Pereira, 2000; Martínez, 2001, Torres & Fedorczuk & Viera, 2009). Por su parte, el seguimiento de las anáforas ha sido referido como uno de los complejos recursos lingüísticos que pueden expresar dificultades en su manejo tanto en la producción discursiva oral como en la elaboración de textos. Sin embargo, una investigación lingüística y psicolingüística integradora de estos proble-

mas y abocada al estudio de géneros en contextos reales en la formación superior se revela como escasa.

A continuación, caracterizamos brevemente aspectos de las relaciones anafóricas y del pronombre demostrativo neutro “esto” como unidad lingüística para relacionarlo con las operaciones y estrategias vinculadas a la composición del tipo de texto que usamos como base. En la segunda parte nos ocupamos de algunos resultados obtenidos.

1. Referencia anafórica, lectura y comprensión del texto

Las expresiones anafóricas en el texto escrito se caracterizan por la dependencia interpretativa del contexto sintáctico y semántico que las rodea. Para algunos autores, puede convenir discriminar también en el texto usos deícticos que se caracterizan por no permitir establecer una correferencia con segmentos previos sino, más bien, con aspectos del significado, los contenidos proposicionales o la fuerza ilocutiva. (Diessel, 1999; Lyons, 1977).

La investigación gramatical, psicolingüística y discursiva ha destacado la complejidad de los mecanismos que subyacen, por un lado, al uso de la referencia anafórica en sus diferentes tipos y al pronombre demostrativo neutro, por otro. Distintos estudios se han ocupado de expresiones anafóricas semejantes en el caso de la comprensión de textos, investigando dificultades en la identificación o sustitución apropiada del referente correspondiente a la fórmula anafórica por parte de lectores de textos estándares (Ehrlich, 1993; Ehrlich & Remond, 1997; Yuill & Oakhill, 1988; Poesio & Sturt & Arstein & Myers, 2006; O'Brien & Duffy & Myers, 1986).

En estudios sobre adquisición del lenguaje, distintos autores mostraron que el manejo apropiado de deícticos y anáforas es tardío, tanto en el discurso oral como en el escrito. El uso de la referencia anafórica intratextual podría ser más tardío y mostrar una influencia selectiva y diferencial de los entornos sociales de uso del lenguaje con respecto a los usos exofóricos, como lo sugirieron los estudios de Bernstein (1971). Asimismo, y más específicamente, en investigaciones que toman en cuenta las variaciones de la escritura a lo largo de la escolarización se ha destacado la importancia del control progresivo en el uso de la referencia endofórica (Christie, 2005; Christie & Derewianka, 2008).

El uso anafórico o deíctico del pronombre demostrativo neutro ha sido estudiado en contraste con el uso de las otras formas pronominales demostrativas y de los determinantes morfológicamente emparentados (Diessel, 1999; Swales, 2005).

La eficacia de la identificación de la referencia anafórica, evaluada a partir de la lectura, o de pruebas que requieren su correcta identificación para resolverse, ha sido un parámetro empleado en la investigación psicolingüística, pragmática y funcional. Se estudiaron distintos aspectos que colaboran en la identificación y seguimiento de la anáfora, algunos de índole gramatical, tales como la distancia

del referente, el largo y complejidad de la secuencia que la inserta (Ehrlich, 1996; Yuill & Oakhill, 1988), otros semántico-conceptuales, como ser el contenido informativo que supone inferir (Dutka, 1979) o el nivel de abstracción del referente (Sadoski & Paivio, 2001), además de factores pragmáticos y retóricos, como los que se vinculan a las circunstancias y enunciadores.

Las distintas formas de anáfora constituirían enlaces intratextuales que cohesionan el texto otorgándole unidad semántica (Halliday & Hasan, 1976). Dutka (1979) considera que la resolución de la anáfora constituye una habilidad lingüística cognitiva de alta relevancia para la comprensión lectora. Coincide con otros autores en que las dificultades en el proceso de sustitución pueden considerarse buenas predictoras de la legibilidad de un texto.

Dentro de los tipos de referencia anafórica el uso del pronombre demostrativo neutro presenta características peculiares que lo diferencian de otros pronombres y demostrativos. Los usos de este pronombre pueden asimilarse a recursos cohesivos que pueden cobrar distinto valor en un contexto textual: anafórico o deíctico, además de argumentativo, resuntivo, determinativo y demarcativo. Como hemos señalado, se ha estudiado principalmente el carácter anafórico general de este pronombre y es al que atenderemos en este texto.

El demostrativo “esto” se presta para generar dificultades cuando no se hace corresponder con una frase nominal identificable a nivel de la superficie textual y no cuenta, a su vez, con algún tipo de especificación formal, tipográfica o de puntuación que convierta el antecedente en una fórmula-objeto (Geisler & Kaufer & Steinberg, 1985; Moskovit, 1983).

Son algunos contextos de uso, más que otros, los que pueden afectar la comprensibilidad del texto y/o denunciar la falta de comprensión del autor del texto de referencia. En cuanto al lector, estas dificultades pueden propiciarse en el seguimiento de la referencia mediante una incorrecta asignación del valor anafórico o deíctico. Esta dificultad en el apareamiento de la referencia anafórica con el antecedente se incrementa cuando el antecedente está distante o es demasiado vago, lo que se expresa en un enlentecimiento en la lectura (O’Brien et al., 1986). Lo que podría suceder, sería que la recuperación del antecedente en la lectura quede subordinada a la comprensión del segmento pospuesto (Van Dijk & Kintsch, 1984). Este camino sería también factible en casos de que se dificultara poder dar continuidad al texto. No obstante, es dable señalar, por otra parte, que puede ser un rasgo específico al uso de esta unidad que el lector no genere la expectativa de realizar una interpretación más estricta de su valor de nexos o referencia a un antecedente enunciado. Las condiciones habituales de uso y su propio rol funcional pueden contribuir a este aspecto.

2. Género de texto y reformulación

Al facilitar una economía de recursos y, complementariamente, por su propia tendencia a la referencia amplia

o inespecífica, el pronombre demostrativo neutro puede considerarse altamente frecuente en diversos contextos de producción. En este sentido, los principios cognitivos que caracterizan su recurrencia podrían ser contrastantes según el tipo de texto. Así, el discurso científico y los textos académicos o especializados requieren de medios explícitos y poco ambiguos. Los resúmenes son tipos de texto que pueden caracterizarse desde el punto de vista de sus estrategias de producción como básicamente condensadores y reformulativos de otros textos manteniendo relativa fidelidad a su estructura y significación.

La reformulación suele referirse a los mecanismos de puesta en correspondencia de segmentos relativos a otro discurso o texto, así como la actividad del sujeto mediante la reescritura que reformula la propia enunciación. En este caso, nos ocupamos de la primera caracterización que se ajusta más al tipo de procedimientos de recolección del corpus.

Según la clasificación de Gülich y Kotschi (1983, 1995), suponemos que en el resumen predomina la reformulación parafrástica de tipo reductivo, antes que la expansiva, que tendería a desarrollar o a ampliar la expresión de referencia. Siguiendo a Fuchs (1994), podríamos agregar a la parafrasis imitativa del TF como un tipo de estrategia de reformulación predominante en nuestro corpus.

El uso de “esto” en el texto producido por los estudiantes puede verse como una estrategia al servicio de la economía textual en concordancia con las características genéricas de la síntesis-resumen.

En el caso de los textos que dependen en su formulación de la reformulación de un TF, como es el caso de nuestro corpus, el nivel de dificultades y la catalogación de las mismas mostrarán dependencia de la estrategia reformuladora que siga el autor. Esto sería síntoma de las relaciones de equivalencia o de distancia entre los segmentos que sean vinculados a través del “esto”. Cabe suponer que los usos reformulativos parafrásticos que corresponden a los textos resuntivos tenderían a minimizar el riesgo de que se planteen dificultades, sobre todo, si se tiende a mantener estable la equivalencia entre la secuencia antecedente y el segmento pospuesto.

En función del género textual, el TF plantearía determinadas restricciones a las operaciones de selección del escritor al situarse como marco referencial lingüístico, cognitivo y semántico. En este sentido, suponemos que la demanda cognitiva puede llegar a ser muy baja, porque los alumnos y los estudiantes de los distintos niveles educativos tienden a encarar este tipo de género, así como otros menos comprometidos típicamente con esta estrategia, distanciándose poco del TF. Esto podría derivar fácilmente en una tendencia menos controlada al reformular o introducir modificaciones pese a la autoridad del TF.

3. Metodología

El tipo de estudio que realizamos en este trabajo es básicamente cualitativo, si bien nos valemos de algunos es-

tadísticos descriptivos que sirven para ubicar el peso de las distintas categorías. Los objetivos que nos planteamos fueron: identificar y analizar los usos problemáticos del pronombre anafórico “esto” en su contexto sintáctico y semántico, vincular estos usos con el tipo de texto producido y con los principios y estrategias reformulativas del TF en base al cual se elaboró el texto estudiantil. Finalmente, nos interesó considerar implicancias para el aprendizaje y la tarea de estudio en base a textos como el resumen.

4. Participantes

Se recogieron producciones escritas de 65 estudiantes universitarios de Psicología de la Facultad de la Universidad de la República. El marco en el que se solicitó la tarea para la obtención del corpus fue en un curso de Psicología en el tercer año de la Licenciatura. A cada estudiante se le asignó un texto de un pool según el último dígito de su cédula, por lo que quedaron distribuidos aleatoriamente. Los textos seleccionados corresponden a los estudiantes que habían trabajado con uno de los textos que fueron distribuidos en toda la generación de cursantes. Los estudiantes de la muestra presentan una media de edad de 24. Se distribuyeron por sexo en 11 varones y 54 mujeres.

5. Diseño de tarea y materiales

La tarea nuclear de la que constó la propuesta se organizó en base al trabajo con un texto dentro de un pool predefinido de cinco textos semejantes. Se solicitó la realización de una síntesis o un tema, por un lado, y de un esquema, para cualquiera de los dos casos.

La tarea se consignó como domiciliaria y se otorgó un plazo de diez días para su entrega. La consigna fue informada oralmente y se entregó por escrito. En ningún caso se dieron criterios de elaboración de la síntesis. Se informó a los estudiantes que el texto no recibiría calificación pero que sí recibiría una evaluación cualitativa. No detallamos aquí otros aspectos del instrumento que hemos caracterizado en otros trabajos.

Se empleó como texto fuente una selección de los primeros apartados de un capítulo de J. Bruner de la obra *Actos de significado*. El material seleccionado tiene una extensión de 3.350 palabras.

6. Procedimientos de análisis

Se analizaron por separado el TF y el texto estudiantil. Se segmentó el TF en párrafos. Se identificaron las ocurrencias del “esto” a los efectos de diferenciar las ocurrencias debidas a la reproducción por copia del texto original en los textos estudiantiles.

En el corpus estudiantil se consignaron las ocurrencias de todos los demostrativos y pronombres neutros. Se identificaron los usos anafóricos entendidos en sentido amplio. Se determinaron las frecuencias y porcentajes relativos. Se analizaron los contextos sintácticos y semánticos, descri-

minando antecedentes y segmentos pospuestos aspectos que se desarrollan más detalladamente en otra parte.

Se clasificaron las ocurrencias del “esto” en usos más independientes y distanciados de la fuente y usos más manifiestamente dependientes. Para mejor establecer estas relaciones, se establecieron tres categorías del contexto de ocurrencia del “esto”: reformulación parafrástica 1 que eran los que tendían a la repetición o reproducción literal del TF, reformulación parafrástica 2, cuando mostraban una tendencia reformuladora parafrástica o una versión más distanciada de la guía compositiva de la fuente y la categoría “independiente”. Cada una de estas categorías se aplicó al contexto antecedente y pospuesto del “esto”, así como a su propia ocurrencia.

Se clasificaron las dificultades en función de las categorías que describimos previamente. Tomamos en cuenta para esto el contexto de uso de la unidad en relación a la mayor o menor distancia del TF.

a. Relativas al uso de la unidad discursiva

Refiere a las dificultades en la identificación del antecedente, generalmente, por ambigüedad o dificultad de delimitación de las fronteras de referencia.

b. Dependiente de la operación con el texto fuente

Corresponde a la reformulación o reinterpretación imperfecta del texto fuente ya sea del segmento antecedente o pospuesto.

c. Inapropiada formulación expositiva relativa al contexto compositivo que incluye la unidad.

Corresponde a la elaboración sintáctico-gramatical de la secuencia que abarca la construcción del segmento incluser del “esto”. Formulación que manifiesta errores de comprensión del TF independientemente del contexto inmediato al uso del demostrativo neutro.

7. Resultados

En otra parte, hemos caracterizado el tipo de texto que los estudiantes realizan en el marco de esta investigación como una síntesis que adopta la forma de un texto resuntivo equiparable a un resumen.

De los 65 estudiantes que integraron la muestra, 50 presentan alguna ocurrencia del demostrativo neutro, lo que equivale al 77% del total. La media de ocurrencias de este demostrativo en los textos estudiantiles fue de 2 en el total de la muestra; el máximo de ocurrencias en el texto de la síntesis fue de 4. La proporción de estos estudiantes que presentaron más de una ocurrencia fue del 42%.

El total de ocurrencias detectadas en el conjunto del corpus fue de 87. Se consignó también una preferencia por el empleo del demostrativo neutro en correspondencia con algunos segmentos del original. Como se observa en la tabla 1 se cumple que son las formas de reproducción parafrástica las que predominan en los segmentos seleccionados. Predominó la reformulación parafrástica de tipo 2 con 50%, seguida de la de tipo 1 con 36%. El 14 % correspondió a usos independientes de la fuente.

La reformulación parafrástica de tipo 1 representaba el grado máximo de reproducción y una distancia mínima del TF. Junto con el tipo 2, que suponía una distancia elaborativa del TF, aunque se observe equivalencia parcial entre los segmentos del texto reformulado y los del texto producido, alcanzan cerca del 80% del total de segmentos que incluyen esto.

La reformulación parafrástica de tipo 1 que representaba el grado máximo de reproducción y una distancia mínima del TF fue la segunda en frecuencia. Junto con el tipo 2, que suponía una distancia elaborativa del TF, aunque se reconozca la equivalencia parcial entre los segmentos del texto reformulado y los del texto producido, alcanzan cerca del 80% del total de segmentos que incluyen esto. El tipo independiente corresponde al texto producido que supone la mayor distancia del TF en su composición y significado, ya que no se identifica ninguna equivalencia analizable entre ambos textos.

8. Usos detectados que plantean dificultades

Se encontró un total de 38% de ocurrencias problemáticas del pronombre demostrativo neutro “esto” en el total de ocurrencias consignadas. De estas, el 23% correspondió a la dificultad en la identificación del antecedente relativa al pronombre “esto”, el 48% se dio por inapropiada formulación relativa al contexto expositivo que incluye la unidad y un 28% correspondió a una reformulación imperfecta relativa a la interpretación del TF en la que se incluye el pronombre anafóricamente. Si bien la estrategia básica de producción fue la reformulativa parafrástica con tendencia reproductiva, encontramos, igualmente, algunos casos en los que el “esto” planteaba problemas que recuerdan rasgos sugeridos por la bibliografía mencionada previamente relativa a la unidad lingüística, así como otros problemas probablemente derivados del contexto genérico. A continuación, ejemplificamos cada una de las categorías detectadas en el corpus.

a. Dificultades en la identificación del antecedente del pronombre

Esta primera categoría es la que parece caracterizar con más claridad el funcionamiento anafórico típico del demostrativo estudiado. En los segmentos que seleccionamos se aprecia que es difícil inferir con claridad qué tipo de referencia previa es la que queda englobada por el empleo del pronombre neutro. En términos generales, sin embargo no resulta afectada la comprensibilidad general. A continuación citamos algunos ejemplos. Ubicamos en notas finales la correlación con el texto fuente detectada, en aquellos casos que corresponda.

S04ⁱ Sin embargo el segundo se encuentra bajo el control de alguna forma de magia o del cientificismo. Dependiendo **esto** de la cultura en la cual nos ubiquemos, ya que las dos se basan en sus creencias y deseos para dar cuenta del mundo¹.

S24ⁱⁱ Según Stich, gran crítico de la psicología

popular se opone a la explicación “deseo”, “intención”, “creencia(s)”, ya que para él lo mejor es ignorar todo **esto**. Pero para ignorar esos significados que forman determinadas sociedad y a la vez las moldean y estructuran.

S26dⁱⁱⁱ Como parte final el autor habla del Yo de psicología popular y la diferencia que se da en diferentes cultura, en una donde no ha sido alfabetizado y la otra sí; sostiene que en la primera el Yo no se forma del interior sino que es desde afuera del entorno, de la experiencia, de los significados, imágenes y vínculos sociales, el otro se forma relativamente independiente del mundo social. Expresa **esto** por las críticas que se realiza a la psicología popular como es (narrativa en lugar de lógica; esta trata de agente humanos que hacen cosas basándose en sus creencias y deseos que se esfuerzan para lograrlo, que encuentran obstáculos que superan o que les doblegan, todo en un período prolongado de tiempo.

S64c^{iv} Stich el crítico más radical de la psicología popular en una crítica a Skinner dice que lo que hay que hacer es establecer una psicología sin estados intencionales. Esto debido a que Skinner intenta explicar términos intuitivos como: deseo, creencia, intención, etc. con los Stich no estaba de acuerdo.

Podría sugerirse que en estos casos se trata de considerar que la función que cumple la unidad pronominal es simplemente delimitativa y que, por lo tanto, abarca el contexto textual previo. Pero considerando el tipo de texto fuente, y las posibles metas adoptadas como guía, vinculadas a la clarificación argumental y conceptual, esta solución no modifica el carácter problemático resultante. En estos casos, el contexto acompañante que incluye el “esto” y el tipo de enlace establecido con los segmentos antecedentes se vuelve ambiguo.

b. Por replicación imperfecta

La mayoría de los ejemplos que encontramos corresponden a esta categoría, ya que el contexto del pronombre neutro correspondió en más de la mitad de las ocurrencias a la reformulación parafrástica de tipo 2. Las dificultades en esta categoría implican que la estrategia reformulativa del TF promueve el uso abreviador o condensador facilitado por el “esto”, pero el escritor no adopta suficientes precauciones al establecer las relaciones entre segmentos antecedentes y pospuestos o al seleccionar las fórmulas de equivalencia conceptual-terminológica dentro de cada segmento. Estos problemas derivan mayoritariamente de la compaginación de un segmento pospuesto, obtenido por reformulación parafrástica, y un segmento antecedente que responde a otro criterio de elaboración. Así, un indicador de un uso errático de la unidad, o en términos más generales, de la pérdida de continuidad de las relaciones referenciales, puede ser relacionada con las situaciones en que el antecedente presenta un distanciamiento pronunciado con respecto a la fuente, de modo tal, que se altera la correspondencia de sentido que en el texto original estaba asegurado por relaciones sintácticas y semánticas

cohesivas. En este caso las dificultades pueden tener como base tanto la construcción gramatical del texto producido como sus aspectos semánticos y argumentativos manifiestos en la construcción y la selección léxica.

Separamos aquí los segmentos que a nuestro juicio revelan problemas en cuanto a la correlación entre la significación del texto fuente y el texto producido. Cabe resaltar que esta categorización sólo tiene sentido, aquí, en función de la intención claramente reformuladora parafrástica del estudiante, ya que en cualquiera de los casos, los estudiantes no se proponen hacer una interpretación libre del texto o formular sus propias conjeturas sobre los argumentos abordados.

S09^v Luego hace hincapié en cómo la psicología popular es de naturaleza narrativa donde los seres humanos hacen cosas basándose en sus creencias y deseos. **Esto** para Bruner moviliza toda la vida.

S19d^{vi} Podemos decir entonces, que esta Psicología Popular que postula Bruner trata de la noción del hombre y de las circunstancias de la vida de éstos, tomando dos nociones claves para explicar **esto**: las creencias y deseos y todo aquello necesario para dar cumplimiento a estos deseos, enmarcándolos dentro del sistema de creencias.

En el siguiente ejemplo, el demostrativo replica un antecedente del TF, favoreciendo una interpretación que invierte el argumento que enlaza el segmento pospuesto, por lo que el problema se ubica a nivel de la equivalencia de significado entre el texto producido por reformulación y el TF y el carácter ambiguo del antecedente a que podría remitir el “esto”.

S29^{vii} Bruner propone la Psicología Cultural para la comprensión del hombre. Resalta la importancia de la cultura en la construcción del sujeto, de su vida y su mente., y no sólo de lo biológico. A **esto** lo ve como límite a la acción del sujeto.

En este último ejemplo, el pronombre demostrativo puede sugerir tanto que se basa en el argumento inicial de la secuencia anterior como en el argumento con el que lo remata. Como el pronombre demostrativo neutro tiene la ductilidad de referirse inespecíficamente a lo anterior, en un uso semejante a este, donde solo una de las opciones interpretativas sería la correcta y la otra no, cabría considerar que cualquier lectura que no cuente con una base de conocimiento sobre el autor y su perspectiva podría conducir a confundirse. El propio estudiante en un momento posterior, si usara este material como sustituto del texto para un fin expositivo o de estudio, podría ser heredero de este problema.

c. Por inapropiada formulación expositiva

Estos casos no responden a una estrategia reformuladora que pueda identificarse en correspondencia con segmentos del TF; en este sentido, caracteriza los usos más libres o independientes. Según previmos en las hipótesis de partida, estos contextos de uso del demostrativo, podrían ser más propensos a plantear dificultades

de comprensión y seguimiento o delimitación de la referencia. Dentro de esta categoría el 33% del total parece afectado por problemas semejantes, si bien en algunos de los casos el problema en la redacción se extiende a distintos componentes.

S23a^{viii} El texto a trabajar, como lo dice su título, trata acerca de “La Psicología Popular como instrumento de la cultura”, se refiere por tal al proceso de incidencia que tiene esta última sobre la mente y la creencia popular, o sea, la de las personas. Marca también su influencia y delimitación sobre las acciones, actitudes o pensamientos, acorde a la ubicación cultural, temporal -presente, pasado, futuro- y espacial. Esto, ubicado necesariamente dentro de la Psicología Cultural, cuyo rasgo constitutivo es la ya mencionada Psicología Popular, de la que se describen sus componentes fundamentales, así como sus premisas y supuestos, a través de los que se posibilita la construcción de creencias constitutivas en la misma.

9. Elementos de discusión

Los resúmenes, las síntesis y algunos otros escritos semejantes suelen usarse como un registro fuerte de una fuente textual o discursiva que suele adoptarse posteriormente como referente en la tarea de estudio y en la elaboración de otros textos. Algunos autores y educadores han considerado que estos textos constituyen estrategias o modalidades de textualización a los que se atribuye poco nivel de elaboración por parte del escritor ya que tienden a la reproducción de textos, por lo que resultarían desmerecidos o relegados a una significación puramente instrumental y de poca elaboración. De hecho, algunas de las estrategias compositivas que los alumnos y estudiantes de todos los niveles educativos suelen emplear es la de copiar fragmentos del TF, acumulándolos secuencialmente en el texto producido. Debido a esta tendencia, algunas de las recomendaciones que ofrecen los enfoques sobre la instrucción han puesto el acento en promover una mayor distancia del TF a través de un llamado a escribirlo con “las propias palabras”.

Por su parte, el pronombre demostrativo neutro que seleccionamos para su seguimiento a lo largo del corpus es de uso frecuente a nivel textual y discursivo, pudiendo ser un recurso de uso en los escritores noveles debido al carácter laxo que presenta como nexos y anáfora. Constatamos en otro trabajo que su frecuencia rivaliza con la de otros pronombres no neutros relacionados morfológicamente y que resulta bastante superior a otros pronombres demostrativos neutros.

Según lo han señalado distintos autores (Christie, 2005; Givón, 2001; Halliday & Hasan, 1976) la anáfora constituye uno de los recursos fundamentales para la unidad semántica y sintáctica de un texto y su dominio a nivel de la escritura se destaca como tardío y dificultoso. Las dificultades en la comprensión del texto pueden tener aquí una vía de manifestación. La ambigüedad del uso del neutro “esto” en la lectura, o la posible recurrencia poco cuidada de los autores en la producción lo hace un medio que

no suele recomendarse. Ya que tratábamos con un texto producido en base a la reformulación de otro, encontramos de sumo interés rastrear en qué medida servía la guía restrictiva del TF en términos semánticos y compositivos, a sabiendas de que otro tipo de texto ofrecería posibilidades más dependientes de las modalidades compositivas del propio estudiante. Debe considerarse que el TF, al afirmarse como modelo, norma o inspiración, opera, jerarquizadamente, como una restricción fuerte sobre las propias operaciones de selección reformulativas. En este sentido, hace posible apreciar con detenimiento el tipo de “libertades” que el autor admite en sus intentos de ubicar su propia palabra.

Como referimos en la parte previa, en la bibliografía se destacan las dificultades en el uso anafórico del demostrativo neutro “esto” conectados con distintos aspectos, entre éstos, la falta de control apropiado de su uso por parte del autor del texto, la abreviación y economía de su empleo en condiciones menos atentas y descuidadas. Todo eso favorecería que el lector experimente el efecto de imprecisión y vaguedad (Geisler et al., 1985; Moskovit, 1983). Nos parece necesario completar esta visión con la idea de que su propia selección se puede considerar favorecida por el marco genérico textual al que debe ajustarse la estrategia compositiva y esta posible preferencia podría paradójicamente acarrear mayores dificultades para el uso posterior del texto producido por el propio estudiante.

Presumimos que la consigna de la tarea estimuló la modalidad habitual con que los estudiantes elaboran resúmenes para distintos fines vinculados con la actividad de estudio. En este sentido, si bien podría considerarse que el tipo de texto del corpus resta interés al estudio, por inducir una estrategia de reformulación parafrástica, que adopta como norma el TF, al considerar los usos habituales que suelen tener los resúmenes para los estudiantes, destacamos el gran interés de poner en evidencia estas dimensiones. Así, encontramos categorías específicas de problemas vinculables tanto con la comprensión del texto como con la comprensión y aprovechamiento posterior del texto producido. El uso del “esto” conforma una forma de referencia económica que puede incidir también en la comprensibilidad y en la claridad del texto, tanto para el lector, no autor, como para el lector que coincide con el autor cuando se ve necesitado de explicar su propio texto. En coincidencia con esta idea es posible afirmar que, si se tratara de una mera copia del TF, el género resumen podría haber favorecido el grado 0 de problematización. No obstante, en el estudio de las relaciones entre el TF y el texto producido encontramos que en la mayoría de los casos el pronombre “esto” exige una recomposición del texto reformulado, poniendo en juego la interrelación entre distintos segmentos. Aun cuando el estudiante pretende una equivalencia del TF en relación a su reformulación, en donde la estrategia adoptada puede calificarse como relativamente simple y de bajo esfuerzo, observamos que la modalidad de composición no es transparente y no está exenta de problematización. Esto recuerda la interpretación de algunos autores acerca del carácter reinterpretativo que tiene toda expresión lingüística (Bakhtin, 1956) aun cuando presente unidades

repetidas, así como también sugiere los procesos de apropiación elaborativa o asimilativa que podrían actuar modificando el texto a expensas del propio autor. De alguna manera, este carácter queda plasmado en la formulación del resumen-síntesis estudiantil.

Según los resultados obtenidos, pudimos observar dos contextos relativos al uso del pronombre neutro que se acompañaron de una posible divergencia. Las categorías diferenciadas fueron las que incluían la unidad en contextos reformulativos que planteaban la menor distancia del texto fuente y que calificamos de reformulación tipo 1, las que recurrían a una paráfrasis reformulativa muy cercana al TF (reformulación tipo 2) y las que la incluían en segmentos que mostraban relativa independencia del TF. En este último caso, no se detectó nexo parafrástico con el TF y las dificultades asociadas a la unidad se reflejaron más bien en la formulación que la incluía. Estos últimos usos son más dependientes de la formulación autónoma del estudiante.

Como era de esperar, sin embargo, el texto elaborado por los estudiantes derivó, mayoritariamente, de una estrategia reformulativa parafrástica que tendía a conservar el significado de los segmentos del TF. Aun así, pudimos identificar problemas concretos vinculados a la estrategia de reformulación que conectaba con el TF. En algunos casos lo que dificultaba la comprensión y el establecimiento de nexos referenciales con la fórmula demostrativa del texto estudiantil era la paráfrasis que se efectuaba del antecedente, que, o bien no correspondía a los contenidos regulados por la fuente, o manifestaba una formulación gramatical defectuosa. En esta misma dirección, podría interpretarse que cuando el demostrativo neutro se usa en estos contextos se compromete poco el proceso analítico de relacionamiento entre el texto fuente y el texto meta, tanto a nivel intratextual como intertextual. En estas condiciones resultaría débil el ajuste logrado entre la selección de un recurso económico, como podría considerarse la fórmula pronominal “esto”, no incluida en el TF, en relación con el contexto textual antecedente y pospuesto que compone el estudiante.

El valor funcional vinculado a la economía del texto parece ser preferencial en el resumen pero, a la vez, puede inducir una tendencia a relajar el compromiso con las relaciones semánticas expuestas. Como sugerimos en otra parte, el interés por el estudio de relaciones anafóricas en textos semejantes parte de concebirlo como un nexo que establece conexiones relevantes con el TF y con el texto compuesto. Lo que es menos obvio es que facilita, al mismo tiempo, problemas específicos. Esta integración de la comprensión de la unidad en el contexto compositivo ilumina los tipos de dificultades que pueden detectarse y que dieron por resultado las categorías que empleamos para el análisis del corpus.

Claridad y abreviación se encuentran en un balance tenso en el discurso, y una fórmula abreviada como la que ofrece el demostrativo neutro, lo haría visible. En nuestro corpus la comprensión y el establecimiento de la referencia anafórica de la fórmula demostrativa se mostró, en al-

gunos casos, claramente interferida por la reformulación parafrástica.

Lo que mostramos entonces, a través del estudio de una unidad lingüística como el pronombre demostrativo neutro, debe entenderse al servicio de observar cómo, aun en un contexto de restricciones compositivas como las que provee la tarea de resumen, se ve comprometida su aprovechabilidad y la posible actividad de comprensión del TF y del texto producido, además de su formulación. La organización gramatical que exige la introducción del demostrativo “esto” en un texto con un alto porcentaje de reformulación reproductiva puede realizarse a expensas del contenido y permitir cierto grado de aislamiento, pero cuando esto sucede puede aparejar riesgos que no solo provienen de la identificación de la referencia anafórica. De modo tal que encontramos casos en los que el texto producido puede permitir identificar la referencia, pero el problema se registra al evaluar el criterio que guió la sustitución en cuanto a su interpretación semántica y conceptual. La posible “utilidad” funcional de textos de este tipo, en términos de reservorio o matriz elaborativa de otros textos, se puede ver, pues, afectada insospechadamente en la medida en que no se atiende el contenido y sus distintos componentes. En este sentido, el texto producido por el propio estudiante como “traducción-interpretación” del texto de otro/os, requiere de cierto nivel de control de la versión registrada a los efectos de un grado mínimo de adecuación para cumplir con fines del registro de determinada información, generalmente la medular de un texto, así como para su reelaboración, expansión o crítica.

En cuanto a los porcentajes, las secuencias que incluían el pronombre demostrativo y que evidenciaban un contexto de dificultades para su comprensión o interpretabilidad dieron un porcentaje de menos de la mitad de ocurrencias. Conectamos esto con dos posibles factores explicativos, el que da sentido a la relación entre el texto producido y el TF, que ya comentamos, y el que se conecta con las habilidades estudiantiles en la escritura vinculadas con determinado contexto y a determinada comunidad de práctica.

Podemos suponer que las dificultades detectadas en la construcción de secuencias que incluyen la forma pronominal seleccionada son indicio de otros antecedentes de la escritura estudiantil. No es posible dejar de considerar que en la prosa estudiantil, el uso del “neutro” puede alimentarse de otras debilidades vinculadas a los procesos de composición, como aquellas que derivan de una competencia gramatical y textualizadora general que es relativa a la producción como a la comprensión textual. La producción de efectos tales como la imprecisión y la vaguedad podrían verse como consecuencia de esta situación, independientemente del uso del demostrativo y de la dependencia del género.

Por otra parte, puede suponerse la incidencia del contexto de la tarea escrita como un factor contextual interviniente. En nuestro caso, el contexto de producción puede haber tendido a minimizar aquellos recursos de revisión o evaluación que los estudiantes podrían poner en juego como parte de la mejora del escrito, ya que se trataba de una

tarea domiciliaria que no llevaría calificación. La mayor tendencia a la planificación y al control en la relación con el texto producido ha distinguido escritores y lectores más o menos habilidosos, entre otras más amplias posibles categorizaciones pero los estudios a este respecto suelen basarse en modelos idealizados de composición o relativamente independientes del contexto. Como lo han demostrado distintos autores (Flower et al., 1990), estos recursos podrían convertirse en aliados que promoverían la mejora de la superficie textual. Ciertamente, la escritura en otros contextos y regímenes textuales no garantizaría que los resultados fueran diferentes a este respecto (Bereiter & Scardamalia, 1987), pero incrementaría la disposición a autorregularse y a controlar el escrito en mayor medida. Entendemos que en el caso que nos ocupa las condiciones intervinientes facilitaron un contexto cognitivo de disminución del control sobre el escrito.

De este modo, el rol del marco genérico y la incidencia de la estructura de la tarea, colaborarían en usos menos analíticos del pronombre neutro. Esto podría considerarse contrastante con los principios cognitivos que podrían dominar en relación con el encuadre académico y al carácter expositivo del TF, también caracterizable como típico de este contexto. Cabría preguntarse por presumibles factores incrementantes de problemas en la escritura como pueden serlo la falta de experiencia en la producción y lectura de determinados géneros o la escasa base de conocimientos previos apropiada.

Por último, invirtiendo la dirección del análisis, puede inspeccionarse el texto que se usó como fuente, tanto para su comprensión en general como para efectuar operaciones en base a él, como ser las de carácter reformulativo. Dutka (1979) consideraba, precisamente, que el carácter legible de un texto puede evaluarse a través del tipo de nexos anafóricos que establece. De esta presunción deriva un claro interés práctico en relación al estudio de estas relaciones en la selección de textos recomendados y usados como fuente para diversas tareas consignadas. La posible precaución a tomar con el material de lectura, en el caso del estudio que realizamos, no parece aplicarse, ya que se trataba de un texto que puede evaluarse como de fácil acceso, dados los recursos expansivos y reformulativos que emplea.

Propusimos la hipótesis de que los contextos de uso más autonomizables de la fuente podían servir para detectar algunos de los problemas característicos que se han asociado al uso del “esto”, a diferencia de los segmentos dependientes de los constituyentes de la fuente textual. Esta tendencia parece plantearse en los resultados obtenidos.

10. Comentarios finales

La investigación psicolingüística experimental y cognitiva ha tendido a estudiar las dificultades en unidades lingüísticas como los pronombres y la anáfora en su procesamiento en condiciones controladas, considerando variables que podían explicar los resultados de desempeños pobres, particularmente, en la lectura y comprensión de textos. En

nuestro trabajo nos diferenciamos de estos enfoques, proponiendo un diseño complejo de tarea que permite recoger un corpus producido en un marco auténtico de escritura. El hecho de que nos basemos en un corpus producido en condiciones reales para una instancia curricular favoreció la posibilidad de interconectar las condiciones pragmáticas con aspectos semánticos, cognitivos y discursivos en la obtención de resultados, evitando inferencias basadas en corpus producido en condiciones artificiales. Como hemos hecho notar, la mayoría de los estudios relevados sobre dificultades en relación a la referencia anafórica se han ocupado de la comprensión de textos que representan un cierto estándar de escritura y que abordan la investigación del pronombre demostrativo como una unidad independiente del resto del contexto de producción, ya sea por el tipo de hipótesis que se plantean, o por la pretensión experimental del estudio.

En el texto de los estudiantes, el uso del demostrativo neutro en sus distintos valores funcionales resulta apenas un caso problemático del conjunto de problemas que pueden

analizarse en la redacción o la comprensión textual. Sin embargo, entendemos que ilustra distintos fenómenos interesantes para comprender las especificidades genéricas y su influencia sobre el conjunto de los procesos composicionales y de comprensión de textos. Los resúmenes o síntesis de distintas fuentes son recursos habituales en las prácticas de estudio y aprendizaje por lo que estudios semejantes nos parecen útiles para considerar estrategias educativas e instruccionales. Los tipos de problemas identificados no deben entenderse al servicio de una práctica instructiva que los destaque como tales, como si se tratara de un registro de errores a corregir bajo un enfoque prescriptivista. Por el contrario, pretendimos animar un enfoque y un análisis dirigido a organizar distintas dimensiones en juego en los textos reformulativos y en el uso del demostrativo neutro. En este sentido, nuestro estudio presenta la ventaja de abordar el problema desde la perspectiva del escritor que usa el recurso anafórico en su producción escrita. Puesto que se trata de estudiantes, el interés es múltiple. ©

Carmen Torres de la Quintana, Licenciatura en Lingüística opción Investigación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UDeLaR, Uruguay. Areas del conocimiento: Humanidades / Lengua y Literatura / Lingüística / Psicolingüística. Licenciatura en Artes - Artes Plásticas y Visuales, Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes - UDeLaR, Uruguay. Psicología. Facultad de Psicología - UDeLaR, Uruguay, Areas del conocimiento: Ciencias. Sociales / Psicología / Psicología. Formación en marcha: Doctorado interdisciplinario Universidad de Buenos Aires, Argentina. Maestría en Filosofía Contemporánea, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UDeLaR, Uruguay

Notas

- i. Si la psicología popular encarna los principios interpretativos del primer dominio; y una «física cum biología», los del tercio; el segundo se suele considerar gobernado ya sea por alguna forma de magia o, en la cultura occidental contemporánea, por el cientificismo de la psicología fisicalista y reduccionista o de la Inteligencia Artificial. Cuando el antropólogo regaló a los navegantes puluwat un compás (objeto que les pareció interesante pero que rechazaron por superfluo), estos tuvieron ocasión de vivir brevemente en el segundo dominio.¹² [15b].
1. Transcribimos los segmentos literalmente de los textos estudiantiles, conservamos todas sus características, salvo las faltas ortográficas.
 - ii. Stich (probablemente el crítico más radical de la psicología popular) regaña a Skinner por intentar «explicar» términos intuitivos como «deseo», «intención» y «creencia»: lo que hay que hacer, insiste Stich, es sencillamente ignorarlos, sin desviarnos de la magna tarea de establecer una psicología sin estados intencionales. Pero ignorar los significados institucionalizados atribuidos a los actos humanos viene a ser tan eficaz como ignorar al guardia civil que, permaneciendo fríamente en pie frente a la ventanilla de nuestro coche, nos informa de que íbamos a la temeraria velocidad de 140 Km por hora, y nos pide el carnet. «Temerario», «carnet», «guardia civil»... son todos términos que derivan de la matriz institucional que la sociedad construye para imponer una versión determinada de lo que constituye la realidad. Son significados culturales que guían y controlan nuestros actos individuales. [11b]
 - iii. En uno de los últimos artículos que escribió antes de su prematura desaparición durante una investigación de campo, titulado «*Hacia una antropología del yo y de los sentimientos*», Michelle Rosaldo sostiene que nociones como las de «yo» o «afecto» «no surgen de una esencia ‘interior’ relativamente independiente del mundo social, sino de la experiencia en un mundo de significados, imágenes y vínculos sociales, en el que todo el mundo se encuentra inevitablemente implicado».[16b].
 - iv. Ver texto nota ii.
 - v. He puesto estos dos ejemplos, bastante extensos, de la manera en que se concibe el Yo en las psicologías populares correspondientes a dos culturas distintas para subrayar una vez más un aspecto crítico relativo al principio organizativo de la psicología popular: el hecho de que es de naturaleza narrativa en lugar de lógica o categórica. La psicología popular

- trata de agentes humanos que hacen cosas basándose en sus creencias y deseos, que se esfuerzan por alcanzar metas y encuentran obstáculos que superan o que les doblegan, todo lo cual ocurre en un periodo prolongado de tiempo. [18a]
- vi. La psicología popular también postula la existencia de un mundo fuera de nosotros que modifica la expresión de nuestros deseos y creencias. Este mundo es el contexto en el que se sitúan nuestros actos, y el estado en que se encuentre el mundo puede proporcionar razones para nuestros deseos y creencias; como Hillary, que escaló el Everest porque estaba ahí, por poner un ejemplo extremo de cómo la oferta puede crear la demanda. [13a]
- vii. La idea que propongo invierte la relación tradicional entre la biología y la cultura con respecto a la naturaleza humana. La herencia biológica del hombre se caracteriza, como he dicho antes, porque no dirige o moldea la acción o la experiencia del hombre, porque no actúa como causa universal. En lugar de ello, lo que hace es imponer límites sobre la acción, límites cuyos efectos son modificables. Las culturas se caracterizan porque crean «prótesis» que nos permiten trascender nuestras limitaciones biológicas «en bruto»; por ejemplo, los límites de nuestra capacidad de memoria o los límites de nuestra capacidad de audición. [3a] El punto de vista inverso que yo propongo es que es la cultura, y no la biología, la que moldea la vida y la mente humanas, la que confiere significado a la acción situando sus estados intencionales subyacentes en un sistema interpretativo. Y esto lo consigue imponiendo patrones inherentes a los sistemas simbólicos de la cultura: sus modalidades de lenguaje y discurso, las formas de explicación lógica y narrativa, y los patrones de vida comunitaria mutuamente interdependientes. [3b]. Este es el esqueleto desnudo de los argumentos a favor de lo que he denominado psicología «cultural», que constituye un esfuerzo no sólo por recuperar el impulso originario de la Revolución Cognitiva, sino también el del programa que Dilthey denominó hace un siglo *Geisteswissenschaften*, las ciencias de la vida mental. [4a]
- viii. Voy a exponer el esqueleto del razonamiento que desarrollaré a continuación. Lo primero que quiero hacer es explicar qué es lo que entiendo por «psicología popular» como sistema mediante el cual la gente organiza su experiencia, conocimiento y transacciones relativos al mundo social. Tendré que detenerme un poco en la historia de esta idea para dejar más claro cuál es su papel en la psicología cultural. [5a] A continuación, pasaré a ocuparme de algunos de los componentes cruciales de la psicología popular, lo cual me llevará finalmente a ocuparme de la cuestión de qué clase de sistema cognitivo es la psicología popular. Como su principio de organización es narrativo en vez de conceptual, me ocuparé de la naturaleza de la narración y cómo se construye en torno a expectativas establecidas o canónicas, y el manejo mental de las desviaciones respecto a dichas expectativas. Pertrechados con estas armas, echaremos un vistazo más detenido a cómo organiza la narración nuestra experiencia, utilizando como ejemplo la memoria humana. Y, finalmente, explicaré el proceso de «construcción del significado» a la luz de todo lo dicho hasta ahora. [5b]

Bibliografía

- Arnoux, Elvira & Di Stefano, Mariana & Pereira, Cecilia (2000). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires-Argentina: Eudeba.
- Bakhtin, Mijael (1956). *Estética de la creación verbal* (ed. 1985). México: Siglo XXI.
- Bereiter, Carl & Scardamalia, Marlene (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bernstein, Basil (1971). *Class, codes and control: theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Brown, Anne Louise & Smiley, Sandra (1978). The development of strategies for studying texts. *Psychology of instruction*, 49, 1076-1092.
- Charolles, Michel (1991). Le résumé de texte scolaire. Fonctions et principes d'élaboration. *Pratiques* N° 72, 7-27.
- Christie, Francis (2005). *Advanced literacy development for the years of adolescence*. Ponencia presentada en Charles Darwin Symposium Imagining Childhood - Children, Culture and Community, Charles Darwin University.
- Christie, Francis & Derewianka, Beverly (2008). *School discourse: learning to write across the years of schooling*. London, New York: Continuum International Publishing.
- Diessel, Holger (1999). *Demonstratives. Form, function and grammaticalization*. Amsterdam: John Benjamins.
- Dutka, Julia (1979). *Anaphoric relations, comprehension and readability*. Eric (ED188246) Ponencia presentada en Annual International Conference on Processing of Visible Language (2nd, Niagara-on-the Lake, Canada, Setiembre 3-7, 1979).
- Ehrlich, Marie-France (1996). Metacognitive monitoring in the processing of anaphoric devices in skilled and less skilled comprehenders. En Cornoldi, Cesare & Oakhill, Jane (eds.) *Reading comprehension difficulties: processes and intervention* (pp. 221-249). Mahwah, NJ: Routledge.
- Ehrlich, Marie-France & Remond, Martine (1997). Skilled and less skilled comprehenders: French children's processing of anaphoric devices in written texts. *British Journal of developmental psychology*, 15 (3): 291-309.
- Flower, Linda & Stein, Victoria & Ackerman, John & Kantz, Margaret J. & McCormick, Kathleen & Peck, Wayne C. (1990). *Reading-to-write: exploring a cognitive and social process*. New York: Oxford University Press.

- Fuchs, Catherine (1994). *Paraphrase et énonciation*. Paris: Ophryz.
- García Madruga, Juan Antonio & Martín Cordero, Jesús Ignacio & Luque Vilaseca, Juan Luis & Santamaría Moreno, Carlos (1995). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. Madrid-España: Siglo XXI.
- Garner, Ruth (1987). Strategies for reading and studying expository text. *Educational Psychologist* 22: 299-312.
- Geisler, Cheryl & Kaufer, David S. & Steinberg, Erwin R. (1985). The unattended Anaphoric “This”. When should writers use it? *Written Communication* Vol. 2, N°2, 129-155.
- Givón, Talmy (2001). *Syntax: an introduction*. Volume 1. Amsterdam: John Benjamins.
- Gülich, Elisabeth & Kotschi, Thomas (1983). Les marqueurs de reformulation paraphrastique. *Cahiers de Linguistique Française*, 5, 305–351.
- Gülich, Elisabeth & Kotschi, Thomas (1995). Discourse production in oral communication. En: Quasthoff, Uta M. *Aspects of oral communication* (pp. 30-66). Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, Ruqaiya (1976). *Cohesion in english*. London: Longman.
- Kintsch, Walter & Van Dijk, Teun (1983). *Strategies of discourse comprehension*. London: Academic Press.
- Lyons, John (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martínez, María Cristina (Comp.) (2001). *Aprendizaje de la argumentación razonada*. Cali: Cátedra UNESCO, Universidad del Valle.
- Moskovit, Leonard (1983). When Is Broad Reference Clear? *College Composition and communication*, Vol. 34, No. 4, 478-486.
- O’Brien, Edward J. & Duffy, Susan A. & Myers, Jerome L. (1986). Anaphoric inference during reading. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, Vol 12 (3), 346-352.
- Poesio, Massimo & Sturt, Patrick & Arstein, Ron & Filik, Ruth (2006). Underspecification and anaphora: theoretical issues and preliminary evidence. *Discourse processes*, 42 (2), 157-175.
- Sadoski, Mark & Paivio, Allan (2001). *Imagery and text: A dual coding theory of Reading and Writing*. Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum.
- Swales, John (2005). Attended and unattended “this” in academic writing: a long and unfinished story. *ESP Malaysia*, 11, 1-15.
- Torres, Carmen & Fedorczuk, Ana & Viera, Andrea (2009). *En diálogo desde la Universidad. Dificultades en la actividad de estudio desde la perspectiva de estudiantes y docentes*. Montevideo: Psicolibros.
- Van Dijk, Teun & Kintsch, Walter (1984). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.
- Van Dijk, Teun (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona/Buenos Aires: Paidós.
- Yuill, Nicola & Oakhill, Jane (1988). Understanding of anaphoric relations in skilled and less skilled comprehenders. *British journal of psychology*, Vol. 79, 2, 173- 186.



Tip sobre el pensamiento educativo y pedagógico de la madre iglesia cristiana, católica, romana y nuestra

Como una contribución para entender el proceso sociocultural de la educación en la formación del pensamiento ciudadano de nuestros niños y jóvenes, indico con un pequeño y trascendental “tip” el pensamiento de la iglesia cristiana católica a través de la historia. Hagan una breve reflexión nada más y saquen sus conclusiones.

La escuela mixta promueve la promiscuidad y la igualdad.

Encíclica del Papa Pío XI.