



# LA AUTORREVISIÓN DE TEXTOS CIENTÍFICOS:

¿Qué es y cómo realizarlo?

**Dra. C. Mayte Jiménez Rivero**



808.027

J61a

FICHA CATALOGRAFICA

Jiménez Rivero, C. Mayte, 1972-

La autorrevisión de textos científicos: ¿qué es y cómo realizarlo?/ C. Mayte Jiménez Rivero; edición: Patricia Gabriela Marroquín, Obed Mejía; diseño y diagramación: Moisés Alberto Salazar Bermúdez, Nataly Andrea Monterroza. —1° ed.—Santa Ana, El Salv.: Editorial Multidisciplinaria de la FMOcc- UES, 2025. 1 recurso electrónico, <120 p.: il. ; 21 cm.>

Datos electrónicos: <1 archivo, pdf, 1.30 kb>.--

<https://77repositorio.ues.edu.sv/communities/12d93ec4-db2e-47aa->

ISBN: 978-99983-982-5-2 <E-Book, pdf>

1. Investigación científica-Textos. 2. Investigación científica-Redacción. 3. Educación superior-Escritura. I. Título.

BINA/jmh

MEd. Roberto Carlos Sigüenza Campos - Decano FMOcc - UES.

Mtro. Walter Fagoaga - Director del CIMU FMOcc - UES

MEd. Patricia Gabriela Marroquín - Directora Multidisciplinaria, Editorial de la FMOcc - UES.

#### **La autorrevisión de textos académicos: ¿qué es y cómo realizarlo? - Primera Edición**

Mayte Jiménez Rivero

Multidisciplinaria, Editorial de la FMOcc-UES, 2025.

Este trabajo tiene licencia CC BY-NC-ND 4.0.



Edición: MEd. Patricia Gabriela Marroquín, Licdo. Obed Mejía.

Diseño y diagramación: estudiantes de la cátedra Diseño Digital II, 2024. Lic. Moisés Alberto Salazar Bermúdez, Arq. Nataly Andrea Monterroza.

Diseño de portada: César Gabriel Ramírez Ortiz, Fatima Alejandra Vanegas López, Lic. Moisés Alberto Salazar Bermúdez.

ISBN:978-99983-982-5-2

Primera Edición, 2025.

Hecho en el depósito legal.

Multidisciplinaria Editorial de la FMOcc - UES, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Avenida Fray Felipe de Jesús Moraga Sur, Santa Ana, El Salvador.

[editorial.occidente@ues.edu.sv](mailto:editorial.occidente@ues.edu.sv)

Todos los derechos reservados. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.





# Índice

Prólogo

Introducción

Capítulo 1: Referentes de partida ..... 13

1.1 Características de los textos científicos y  
de su lenguaje ..... 15

1.2 Los diversos textos científicos ..... 38

1.3 Los intertextos en los textos científicos:  
su importancia ..... 51

1.4 El proceso de construcción  
de textos científicos..... 59

Capítulo 2: ¿Qué y cómo autorrevisar  
los textos científicos? ..... 81

2.1 La autorrevisión de textos científicos:  
conceptualización e importancia ..... 81

2.2: ¿Qué y cómo autorrevisar los diversos  
textos científicos? ..... 86

2.3 La autocorrección estratégica para  
aprender a escribir textos científicos ..... 99

Consejos finales para tener éxitos al  
construir textos científicos.....109

Bibliografía ..... 111



## **Prólogo**

En el ámbito académico, la revisión de textos científicos es una labor que debe realizarse minuciosamente y con mucha precisión. Luego de escribir el documento, el profesional debe tomarse el tiempo de editarlo, para entregar un texto que cumpla con los estándares de la escritura académica.

En este sentido, es importante que los profesionales de las diversas ramas de la ciencia, cuenten con las nociones básicas de redacción y revisión de textos, para que puedan desarrollar un trabajo de calidad. Es en este punto, donde este libro significa una herramienta de alto valor, ya que brinda una guía para saber cómo autorrevisar los escritos académicos que producimos.

Este libro nace como producto del trabajo de la Dra.C. con estudiantes de posgrado de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, con el apoyo del Decano MEd. e Ing. Roberto Carlos Sigüenza Campos. Es importante recalcar, que este textos perfectamente puede ser utilizado también por estudiantes de pregrado; por su naturaleza, fácilmente se puede volver parte de la bibliografía básica para las materias de redacción que imparten las diferentes carreras de la FMOcc.

Entre la trayectoria de la Dra.C., podemos encontrar más de 11 publicaciones, entre ensayos, ponencias, libros y artículos en revistas científicas. Entre sus líneas de investigación se encuentran: la orientación de la autorregulación del proceso de construcción de textos escritos, la redacción y autorrevisión de textos científicos, evaluación de la calidad de la Educación y propuestas didáctico-metodológicas para la mejora de las dificultades en el aprendizaje de la lengua materna, etc.

---

Como coordinadora de Multidisciplinaria Editorial, quiero destacar el trabajo del equipo de diagramación, conformado por Arq. Nataly Monterroza, Lic. Alberto Salazar y Arq. Víctor Méndez, quienes han sido los responsables la maquetación y diseño de los libros y sus portadas, sin el trabajo y esfuerzo de este equipo, no sería posible la publicación de los libros.

*MEd. Patricia Gabriela Marroquín.  
Coord. Multidisciplinaria Editorial.*

## ***Introducción***

Una hoja en blanco, muchas veces, puede llegar a ser traumatizante. Comenzar a llenarla se puede convertir en una tarea difícil y compleja. Esta acción constituye siempre una preocupación y un problema al inicio. Es inquietante querer escribir y desconocer, de momento, con qué palabra u oración empezar. Por estas razones, muchos consideran que no saben escribir o que no les gusta. Sin embargo, estas situaciones son comunes y normales para todo el que lo intenta.

¿Cómo superar estas limitantes? A partir del propio proceso de construcción de textos escritos es que se logra escribir. Pero se debe concientizar que se inicia con una primera palabra u oración, seguida de otras, hasta que se escribe un párrafo y otros, sucesivamente. Cuando ya esa cuartilla vacía se va llenando en “blanco y negro”, el escritor se va adueñando del contenido. Sin embargo, pueden suscitarse decepciones, cuando, de pronto, aparecen errores, casi siempre notados por otros lectores. Pero estas falencias pueden mermar si se escribe desde la autorrevisión.

Cuando los errores comienzan a inundar lo escrito, la baja autoestima aparece sin tener en cuenta, tal como precisa Rivero (2017), que:

Escribir es arriesgarse a errar. Se hace necesario comprender que el único que no se equivoca es el que no escribe. Todos se pueden equivocar, tanto aprendices como expertos. Tener habilidades en la escritura no significa dejar de errar, sino tener experticias para encontrar y autocorregirse los errores.

Pero, muchos se preguntarán qué equivocaciones se cometen, cómo se descubren y corrigen. Estas inquietudes u otras

---

relacionadas se intentan contestar en este libro, desde la Didáctica del error, en la que se defiende que de las fallas o dificultades se aprende. Es decir, la clave del éxito está en conocerse como escritor, en cuanto a cómo se escribe, qué errores se cometen y cómo se pueden superar mediante a la autorrevisión.

Este aspecto se aborda muy poco en la literatura diversa que existe sobre la redacción de textos. Se refieren más ideas sobre el cómo planificar, escribir y revisar, pero se necesita profundizar más en el qué y cómo autorrevisar. Tal carencia constituye el motivo esencial de este libro dirigido a la construcción de textos científicos. Por lo tanto, este se dedica, para todos los estudiantes, del Programa Interdisciplinario de Doctorado en Educación de la Universidad Pública de El Salvador y para cualquier otro interesado.

Pero, ¿Por qué sería necesario autorrevisarse lo que se escribe, si existe un tutor de tesis o un editor de libro o evaluador de artículos, entre otros? En este sentido, sería importante remitirse a José Martí como escritor. En las ediciones facsimilares de sus obras y escritos se puede observar cómo, este amante del arte de escribir, se encontraba errores, al releerse y cómo se reescribía. En estas se muestra el ejemplo en Martí, no solo como héroe sino como escritor. Él escribía, releía y reescribía. Tal vez, en este accionar, entre otros factores, haya estado la clave de su éxito al escribir.

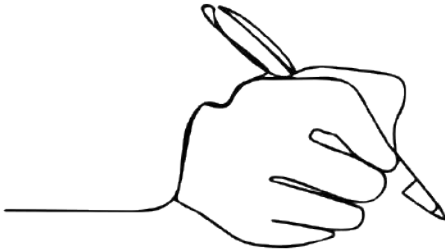
Todo este proceso de relectura y reescritura se debe realizar según el tipo de texto. Este accionar se complejiza cuando este es científico, el cual tiene sus características específicas heredadas del ámbito de las ciencias. En este contexto, se teme aún más escribir y revisarse. Es decir, es el investigador quien debe, tal como expresara Rivero (2019): “textualizar

---

en blanco y negro” el proceso investigativo seguido. Este es quien único ha vivido lo que escribe y debe transmitirlo de tal forma que para el lector o evaluador lo escrito sea válido y creíble.

En sentido general, todo escritor es el único que sabe lo que verdaderamente quiere decir. Siempre hace falta una mirada externa, pero es imprescindible, primero, convertirse en su propio revisor, mientras escribe. Por tales razones, es que en este libro se pretende teorizar y modelar, desde la práctica y teoría didáctica, el qué y cómo autorrevisar textos científicos.





# Referentes de partida

## Capítulo I



## **Capítulo 1: Referentes de partida**

En este primer capítulo se pretende referenciar la teoría de partida que fundamenta los aportes brindados en este libro sobre la autorrevisión de textos científicos. Por lo que se abordan las características de estos discursos y de su lenguaje, así como su particular proceso de construcción.

### *1.1 Características de los textos científicos y de su lenguaje*

Según (Escobar, 2002), los textos científicos son los que se escriben sobre ciencia. Esta palabra proviene del verbo griego «isemi» y del vocablo latino «scientia» de «sciens», -tis participio presente de “scire”, que significa conocer. Por lo que este término nombra una forma de conocimiento de la realidad objetiva. Pero, ¿Cómo se accede y se escribe ciencia sino es desde el lenguaje verbal, predominantemente?

Este lenguaje debe jugar un papel central y no lateral o marginal en el aprendizaje de las ciencias. Según Cassany (1997): “aprender ciencia significa aprender a hablar o escribir sobre ciencia” (p. 57). Esta idea es apoyada por Escobar (2002) al expresar que: “La educación para la ciencia no puede verse al margen del conocimiento del instrumento mediante el cual el hombre puede dar cuenta de los resultados de su actividad científica, es decir, el lenguaje” (p. 4).

Por tanto, aprender una determinada disciplina científica significa adquirir su lenguaje (géneros discursivos, terminología, fraseología). Por ejemplo, aprender Física significa poder leer, hablar y escribir de esta ciencia. Esta realidad es dada debido a que el lenguaje es un instrumento de cognición y comunicación. Lo cognitivo consiste en que este propicia acceder al conocimiento mediante la lectura, comprensión y el

análisis de las investigaciones realizadas anteriormente, sobre el objeto a estudiar. Además, permite valorar la situación problemática y encontrar soluciones, mediante el empleo de métodos científicos y de habilidades intelectuales desarrolladas.

Por otra parte, lo comunicativo se da porque el lenguaje posibilita la visualización y socialización, tanto de forma oral como escrita, del proceso investigativo seguido y de los resultados que se proponen para la solución del problema científico. A partir de esta posibilidad comunicativa, se establece una relación dialéctica entre el aporte teórico o práctico que se brinda como resultado de una investigación científica. La cual se publica, recepciona y aplica por los miembros de la comunidad científica.

Todo este proceso es llamado como comunicación científica, el cual ha sido clasificado, por la mayoría de los investigadores del tema, de la siguiente manera:

- Formal: La constituyen los diferentes medios de comunicación escrita (libros, revistas periódicas y especializadas, obras de referencia en general, informes técnicos, revisiones de literatura, bibliografías y otros materiales).
- Informal: Consiste en la utilización de canales informales, en los cuales la transferencia de información ocurre gracias a contactos interpersonales.
- Electrónica: Se basa en la transmisión de informaciones científicas por intermedio de medios electrónicos. Incluye formas de la comunicación formal: revistas científicas electrónicas, obras de referencia

electrónica, etc.) y de la informal: correos, conversaciones, grupos de discusión, sitios web, entre otros.

Sin embargo, a pesar de la posibilidad existente del convivir hoy en una era llamada digital, así como de las comunicaciones y de los avances científicos tecnológicos, todavía constituye una problemática escribir textos científicos. Muchas veces, es menos complejo recepcionar, comprender y hasta aplicar un resultado, que escribirlo. A veces, en la vida profesional y académica, se piensa que, al ser capaz de hablar sobre una ciencia determinada, ya se es capaz de redactar un texto científico, pero, no siempre es así. Es muy complejo lograr escribir con un lenguaje científico. Pero, la buena noticia es que sí se puede. Aunque, ante todo, los profesores de Metodología de Investigación y los de Redacción de Textos Científicos se unan.

En este sentido, Escobar (2002) ha planteado que:

La adquisición del lenguaje de la ciencia no sucede al margen de la adquisición de los conocimientos científicos; es por esto que, la enseñanza del discurso científico solo puede ser abordada en una perspectiva interdisciplinaria, como un problema en el que intervienen y participan todos los profesores. De aquí se deriva otra idea fundamental: los profesores de todas las asignaturas deben tener clara conciencia del papel que les corresponde, lo cual les exige una preparación lingüística, teórica y metodológica, que hasta la fecha no han recibido nunca, por considerarla privativa de los profesores de lengua (p. 3).

Por tales razones, se debe concientizar que ese lenguaje científico que se debe comprender o construir, de forma oral

o escrita, se concreta en un tipo de texto. Por lo que, antes de enseñar Metodología de la Investigación y Redacción de Textos Científicos, se debe estar claro en qué definición asumir como texto y cuándo este es científico.

El término “texto” proviene del vocablo textura que es tejido, es decir, se tejen hilos que se entrelazan y conforman una textura que significan siempre algo. Por lo tanto, en este libro se asume que estos, en los textos científicos, son el qué decir, el conocimiento antecedente y el nuevo que se construye (lo semántico). Así mismo, el cómo, desde las características sintácticas, morfológicas y específicas del lenguaje científico (lo sintáctico) y el para qué, quién o quiénes y dónde, entre otros elementos contextuales correspondientes al ámbito y comunidad científica (lo pragmático).

Desde la Lingüística como ciencia, se asume el texto como una secuencia coherente de signos lingüísticos, producidos estos en una situación concreta con una intención determinada en el que se cumple una función específica. En este libro se sigue también este concepto por ser concreto y, a la vez, flexible. Este puede ser trabajado con carácter interdisciplinario en cualquiera de las asignaturas, mediante las cuales se intente enseñar y aprender a investigar.

Pero es necesario preguntarse: ¿Es tan importante que un texto sea coherente? Ante esta inquietud Escobar (2003) ha planteado que: “es imprescindible lograr la coherencia de un texto, ya que esta constituye la característica esencial de la textualidad, puesto que si un texto no la posee se convierte en un no-texto; es decir, no llega a ser un texto porque no se logra transmitir un significado” (p.11). Por lo tanto, para todo el que autorrevisa textos científicos debe conocer cuáles son los tipos de coherencia.

En este sentido, Trobajo y Rivero (2015), proponen la siguiente clasificación, la cual es asumida por la autora de este libro por la precisión que se logra en su caracterización:

- Semántica: compatibilidad de las ideas
- Pragmática: adecuación de los mensajes al contexto y a la finalidad comunicativa
- Formal o de cohesión (sintáctica): mediante el uso de recursos léxicos y gramaticales
- Por ejemplo, en el siguiente texto 1, tomado de las clases de la autora del libro, impartida a los doctorandos de la segunda cohorte de El Salvador y Honduras, en el 2021, se muestra cómo se logran estos tres tipos de coherencia; este es el siguiente:

Con todo, <<¡qué más da si nos entendemos!>>. Pues da. Primero porque el idioma no es nuestro: lo compartimos con mucha naciones, y romperlo a gusto propio es quebrar lo único firme de nuestro futuro. Segundo, porque pensamos con el idioma; si se usa mal, pensaremos mal; y si lo cambiamos, pensaremos como aquellos con quienes no nos gustaría pensar. Tercero, porque permite ejercer la libertad, en esto como en todo, no consiste en dejarse llevar, sino en saber poder ir.

El purismo empobrece las lenguas; el casticísimo las enrañencia. Solo el comercio libre idiomático favorece la marca de una sociedad al ritmo del tiempo. Pero ese comercio libre no debe abrirse a la pacotilla, a la baratija con que se presentan nuevos colonos de fuera y de dentro, juntos muchas veces, a señorear; que dominen nuestra palabra y ya estará dominado nuestro seso; que nos la cambien, y ya estarán cambiándonos. No es cuestión de estética y adorno; afecta a las raíces mismas de la vida social.

**Texto 1** S/N (Tomado de Reyes, 2018).

Para responder a la pregunta: ¿Cómo se logró la coherencia semántica, en el texto anterior? La autora de este libro considera que esta se logra mediante las siguientes oraciones, las cuales, bien relacionadas entre sí, constituyen las claves del mensaje principal que se intenta transmitir en el texto. Estas son:

- ¡Qué más da si nos entendemos! Pues da.
- El idioma no es nuestro.
- Pensamos con el idioma; si se usa mal, pensaremos mal; y si lo cambiamos, pensaremos como aquellos con quienes no nos gustaría pensar.
- Permite ejercer la libertad: no consiste en dejarse llevar, sino en saber y poder ir.
- Si dominan nuestra palabra, ya estará dominado nuestro seso; si cambian nuestra lengua, ya estarán cambiándonos.
- No es cuestión de estética y adorno: afecta a las raíces mismas de la vida social.

Si une estas ideas, se puede dar cuenta que ellas, por si solas, ya expresan todo el mensaje de forma clara y concisa: es necesaria enriquecer la lengua con otras culturas, pero, sin perder sus raíces, para poder preservar la libertad e identidad de un pueblo.

Como segundo, cabe preguntarse: ¿Cómo se ha logrado la coherencia pragmática? La autora de este libro considera que se logra con las siguientes oraciones, las cuales expresan los

destinatarios del texto y el tiempo para el cual se expresa el mensaje, así como ubican el contexto económico, político, social e histórico sobre y en el cual se escribe; estas son:

- Lo compartimos con muchas naciones y romperlo a gusto propio es quebrar lo único firme de nuestro futuro.
- El purismo
- El casticismo
- Solo el comercio libre idiomático favorece la marcha de una sociedad al ritmo del tiempo.
- Nuevos colonos de fuera y de dentro, juntos, muchas veces, a señorear.

Como tercero, se debería indagar: ¿Cómo se ha logrado la coherencia formal o sintáctica, también llamada como cohesión? Para lograrlo, en todo texto, se deben emplear los llamados recursos cohesivos, los cuales son conectores y nexos adecuados que relacionan elementos dentro de una misma oración, entre esta con otra y un párrafo con otro. Estos son las preposiciones, conjunciones, los pronombres, adverbios y las expresiones o fases conectoras empleadas para marcar la transición de una oración o de un párrafo a otro.

En este texto, los recursos cohesivos empleados fueron los siguientes:

- Con todo (preposición y adverbio de cantidad)
- Primero, segundo y tercero (pronombres de orden)

- Pero, y (conjunciones para dar idea de adversidad o unidad)
- Nuestro (pronombre personal que indica la inclusión de todos, incluso al autor)
- Porque (se marca discursivamente que la próxima idea será un argumento de lo dicho anteriormente o, tal vez, la causa de un efecto)

Todo este arte de tejer hilos desde lo semántico, pragmático y sintáctico, también se ejecuta al hablar o escribir, específicamente, sobre ciencia, para lo cual se construyen textos científicos. Estos consisten en producciones lingüísticas, mediante los cuales se dan a conocer los resultados de la investigación científica y se emplea un lenguaje con características estilísticas propias.

En este caso, sería en el llamado lenguaje científico, el cual se distingue de otros, por sus especificidades correspondientes a la comunicación científica, en general, y a lo típico de cada ciencia. Pertenece a las ciencias de investigación y puede materializarse en informes de investigación para transmitir los resultados en función de solucionar problemas, mediante la aplicación del método científico.

En este sentido, Escobar (2002) precisa que: “La tarea fundamental de la ciencia es demostrar teorías, para lo cual describe los fenómenos, formula hipótesis, explica las causas de los hechos, predice su comportamiento y actúa sobre la realidad para transformarla” (p. 5). Pero, para cumplir con esta tarea de demostrar teorías se necesita saber escribir con el lenguaje científico.

Sobre las características específicas del lenguaje científico, después de la consulta de diversos estudiosos del tema, se presenta el siguiente resumen:

- Es impersonal, objetivo y exacto.
- Contiene una elevada utilización del léxico técnico y teórico específico correspondiente al sistema categorial de cada ciencia.
- Los grupos nominales están mucho más desarrollados que los verbales.
- Se deben incluir recursos visuales como tablas numéricas, esquemas o gráficos que apoyen al código verbal y muestren evidencias, así como testimonios, fotografías, entre otras formas.

La exactitud del lenguaje científico es una de las características más complejas. El lograrlo consiste en decir lo exacto sin regodeos. Es decir, sería explicitar las esencias de forma precisa. En este caso, es aconsejable el uso de oraciones simples, sin tanta subordinación. Para que estas sean más entendibles se debe emplear un estilo directo e incluir solamente información pertinente y esencial.

Por ejemplo:

- Las pruebas de escritura realizadas fueron un total de 27 y se aplicaron en la tarde.

En esta oración se ha construido una oración menos precisa y directa que la siguiente:

- En la tarde, se aplicaron 27 pruebas de escritura.

Esta segunda manera de organizar sintácticamente la oración y de quitar las palabras o expresiones innecesarias, permite expresar lo esencial. Como se puede apreciar, se ha logrado redactar una oración simple, en la que no se divaga y se logra una economía del lenguaje. A este resultado se llega a partir de relecturas, en forma oral, que se haga de cada proposición o idea, desde la búsqueda del cómo decir lo mismo con menos. Este es un ejercicio de autorrevisión y corrección al que debe habituarse el escritor de ciencias.

Aunque, por otro lado, Escobar (2002) aplaude el empleo de oraciones compuestas por subordinación. Para esta autora, tales proposiciones facilitan comunicar finalidad y causalidad, lo que evidencie un carácter lógico y convincente de lo expresado, en tanto, asume que se facilita la explicación. De estas, destaca las “que permiten introducir opiniones, criterios, valoraciones y que aparecen en estilo indirecto. Por ejemplo: Hay que tener en cuenta que (...), debe valorarse que..., etc.” (p. 11). En estos casos, el escritor está explicitando su posición desde una construcción objetiva.

Cuando el escritor de textos científicos se deba referir a muestras o cantidades sobre el estudio realizado, es más riguroso y conciso hablar en lo cuántico exacto y no aproximado. Por ejemplo:

- La gran mayoría de los estudiantes tienen dificultades al escribir.

Esta idea queda imprecisa, lo cual pudiera suscitar preguntas, dudas y cuestionamientos en el lector o evaluador. Para evitar esta situación, sería mejor expresar lo siguiente:

- El 84,4 % de los estudiantes tienen dificultades al escribir.

En este caso, se aporta un dato más concreto, mediante el cual se llega a comprender el alcance de la problemática expresada.

En cuanto las características morfológicas del lenguaje científico, se hace énfasis en el predominante empleo de sustantivos, adjetivos y grupos nominales. Estos nombran la realidad sobre la cual se investiga y se aportan nuevos conocimientos. Aunque la autora de este libro considera que esta realidad depende del para qué o el momento en que se escribe. Si la intención es mostrar las acciones realizadas y el proceso seguido, en este caso son esenciales el empleo de formas y grupos verbales, como hacía referencia anteriormente Escobar (2002).

Sobre el estilo funcional científico Shiskova y Popk (1989), señalan:

La prevalencia de las formas nominales se explica por su capacidad de información: los sustantivos, a diferencia de los verbos, pueden hacerlo de forma más precisa y, adecuadamente, expresar el pensamiento. (...) El empleo de sustantivos da a cualquier texto científico un carácter concreto, quitándose ambigüedad. (...) Además, la principal ventaja de la construcción nominal desde un punto de vista estilístico es la supresión de muchas conjunciones y relativos que dan a la frase una indudable pesadez (p.100).

Desde esta perspectiva, la autora de este libro considera que se debe destacar el valor conceptual de los sustantivos, ya

que con estos se nombran las categorías de una ciencia determinada. Por ejemplo, en la Lingüística del texto, los sustantivos: texto y discurso, entre otros, constituyen términos esenciales de esta.

Sobre el adjetivo, Escobar (2002) aclara que para ella es erróneo considerar que su empleo es reducido en los textos científicos, ya que este contribuye al significado esencial de un concepto, al fijar las cualidades estables de los objetos. Según esta misma autora: “Una característica del texto científico es que en él no se encuentran diminutivos, lo que le daría al texto una carga afectiva y emocional no apropiada a su estilo, y las categorías de género femenino y objeto animado, apenas aparecen” (p.8).

Por otra parte, para esta autora, también, es importante el uso del verbo. En este sentido, ha expresado que:

El verbo constituye una categoría morfológica, que asume una posición neutral en el estilo científico, teniendo en cuenta que su objetivo es analizar y establecer las relaciones entre los objetos. Se emplea generalmente en forma pronominal, lo que contribuye a impersonalizar el texto: se dice, se infiere, se plantea, se considera, se afirma, etc. Su uso en el tiempo presente del subjuntivo y del indicativo, constituye una característica de este estilo, lo que es posible gracias a la capacidad de este tiempo para expresar la significación en pasado y en futuro (p. 8).

Por otra parte, a la hora de definir una variable, se emplea más lo nominal, ya que se intenta nombrar y cualificar la realidad que se investiga. Por ejemplo García (2017), en la siguiente definición utiliza 36 palabras, de las cuales, 13 sus-

tantivos (marcados con una raya), 8 adjetivos (destacados con doble raya) y 3 formas verbales (señalizados en cursiva):

La construcción textual es un proceso de significación a partir de los conocimientos que emplea el ser humano para comunicarse a través de discursos orales o escritos en los que se evidencia su personalidad y su cultura, en contextos específicos, ante un receptor determinado y teniendo en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de conformación de esos discursos (p. 92).

Además, se podrá observar cómo se inicia esta definición con una construcción atributiva de predicado nominal. Esta se construye, en este caso, con el verbo es (de ser) seguido de un sintagma nominal, en el cual no aparecen ningún adjetivo sino un complemento preposicional (un proceso de significación). Como se puede apreciar, el texto ejemplificado, anteriormente, constituye en sí mismo, una definición.

Anteriormente, esta autora (García, 2007) menciona a la definición como un patrón retórico y lo conceptualiza como: “una proposición que expone con claridad y exactitud los caracteres genéricos y diferenciales de algo material o inmaterial. Consiste en determinar la esencia de un objeto, fenómeno o proceso, expresando lo que lo diferencia de los demás” (p.90). Además, explica que esta debe estar constituida por:

- Término (lo definido)
- Clase (categoría inmediata superior, más general, que abarca lo que se define)
- Diferencia (caracteriza y distingue el término a partir de sus rasgos dentro de la clase)” (p. 92).

Ejemplo:

En la siguiente definición:

- La lingüística es la ciencia que se ocupa del estudio de la facultad humana del lenguaje y de los distintos sistemas que constituyen las lenguas.

Se determina lo siguiente:

- La lingüística (el término)
- La ciencia (la clase)
- Se ocupa del estudio de la facultad humana del lenguaje y de los distintos sistemas que constituyen las lenguas (la diferencia) (p. 92).

Por otra parte, el conocimiento que se construye desde la investigación debe ser objetivo, por lo que el lenguaje científico debe ser despersonalizado, como se expresaba anteriormente. En este sentido, Escobar (2002), asume que el científico debe exponer sus puntos de vista sin descubrir su subjetividad ni personalidad, en aras de ser fiel a la verdad científica.

Aunque, existen otros autores que refieren el poder hablar en primera persona. En este libro no se concuerda con estos criterios, pero sí con el de Escobar (2002). Sin embargo, se acepta que existen sus excepciones como los ensayos u otros textos científicos que abordan temáticas del arte, en los cuales el hablar en primera persona los caracteriza.

La objetividad del lenguaje se relaciona con la despersonal-

zación. Sobre este aspecto, Roméu (2002) alerta que:

Si se tiene en cuenta que el objeto de la ciencia es la realidad, al estudiar dicha realidad, como algo que existe de forma independiente de nuestra conciencia, el hombre penetra en ella para descubrir su esencia y las leyes que la rigen, y llegar así a la verdad científica objetiva (p. 5).

Por lo tanto, si se habla en primera persona, se puede llegar a sentir que lo que se dice es desde lo que piensa o cree una persona, por lo que se plantea puede ser valorado como no verídico. Por estas situaciones que pudieran darse, debido a la relación existente entre el significado y el sentido, lo objetivo se logra mediante el empleo de la tercera persona: él o ella, del singular o ellos o ellas, del plural. Además, la construcción de oraciones impersonales contribuye con la propia objetividad de la información o del nuevo conocimiento.

Por su parte Escobar (2002), propone dos procedimientos para lograr tal impersonalidad:

- Con construcciones modales que expresan posibilidad, imposibilidad, obligatoriedad, necesidad, etc., más infinitivo. Ejemplo: es menester encontrar, es preciso descubrir, no es posible anticipar, resulta importante diferenciar, etc.
- Con verbos impersonales y construcciones pasivas. Ejemplo: se infiere..., se extrae..., se pone de manifiesto que..., la presión se ejerce por..., etc. (p. 10).

También se pudiera escribir:

- Se ha dicho o se considera que (...).
- La investigadora asume que (...).
- En esta investigación se asume que (...).

A partir de estos ejemplos, la autora de este libro considera que se debiera tener en cuenta la teoría abordada por Amarrelle (2018) sobre la modalidad de enunciado.

Esta autora propuso una concepción didáctica para el tratamiento de esta teoría en textos literarios, sin embargo, en este libro se considera que este aporte le es útil. Aunque se hable en tercera persona, en menor medida, existen evidencias de la existencia del investigador–escritor en el texto. Es decir, al leer se puede comprender cuándo este explícita su posición u opinión. Este enunciador, con un lenguaje objetivo, ejecuta elecciones estratégicas lingüísticas que expresan el yo, desde la tercera persona.

Por otra parte, el uso del vocabulario técnico es característico de este tipo de lenguaje. Se utilizan palabras correspondientes a la ciencia (conceptos claves y categorías) y a la metodología seguida, sin emplear expresiones chabacanas ni con marcas de oralidad. Por ejemplo, la definición presentada de García (2017), se sustenta en la teoría de la Didáctica de la escritura como proceso. En este caso emplea, entre otros tipos, léxicos correspondientes a esta ciencia y a la Lingüística del texto, entre otras afines, tales como: construcción textual, significación, discursos orales o escritos y receptor, etc.

Además, un texto científico, por todos los argumentos expresados anteriormente, debe evidenciar rigurosidad. Para lograrlo, entre otras medidas, se debe evitar la construcción de

ideas absolutas aún no confirmadas, por lo que se aconseja emplear más oraciones afirmativas que negativas.

Por ejemplo:

- Los profesores no dejan que los estudiantes se revisen.

En esta oración se está negando de forma absoluta la existencia de una adecuada práctica pedagógica. Esta manera de escribir pudiera provocar que el lector se cuestione la veracidad de este planteamiento. Sin embargo, esta realidad comunicativa pudiera mejorar si se construyeran las siguientes oraciones:

- Los profesores limitan la posibilidad de que los estudiantes se revisen (afirmativa- menos absoluta).
- El 90% de los profesores observados dejan de darles posibilidades a los estudiantes para que se revisen (precisión, oración afirmativa y no absoluta).

Estos planteamientos serán leídos por un agente externo que no ha participado en el proceso de investigación, por lo que es un reto lograr que las palabras escritas sean creíbles. Este lector evalúa constantemente el rigor seguido para valorar si el resultado es válido o no. Por lo que, como se anunciaba anteriormente, se deben incluir recursos visuales que muestren evidencias. Por ejemplo, estos pudieran ser tablas numéricas, esquemas o gráficos y testimonios, fotografías, entre otros textos de diversos códigos que permiten visualizar y socializar el resultado, con mayor veracidad y objetividad.

Por otra parte, la rigurosidad del texto científico también se evidencia en una relación dialéctica que se debe dar entre el tipo de texto, su contenido y forma. En el caso específico del científico, se debe lograr un contenido mediante el cual se comunique un proceso de investigación lógico seguido. Además, se debe demostrar rigor científico en el proceso seguido y que el resultado constituye un nuevo conocimiento.

Su forma específica debe ser ajustada a la norma establecida por un Comité Científico de una revista, editorial, evento o estudio de posgrado: Diplomado, Maestría o Doctorado. Entre las características que más distingue al texto científico es la rigurosidad en su presentación, referencias realizadas y bibliografía consultada. En este caso, tanto importa la forma como el contenido.

También, al escribir y revisar el texto científico, se debe tener presente, en todo momento, la función epistémica de este tipo de discurso. Esto significa que en este se siguen dos procesos de construcción del conocimiento: el decirlo y transformarlo. Cuando al escribir se reproducen los conocimientos elaborados por otros y se deja de un lado el generar opiniones e ideas nuevas, tan solo se ha dicho lo ya referido. Por tanto, se ha dejado de cumplir con lo epistémico de este lenguaje porque ha faltado la construcción y transformación del conocimiento.

En decir, la construcción de un nuevo conocimiento, se logra cuando se crean valoraciones y puntos de vista nuevos desde la experiencia, el estudio y las investigaciones realizadas. Para lograrlo, se deben tener presente a (Van Dijk y Kinsch, 1983) para quienes, estos discursos constituyen una variante especial de las superestructuras argumentativas. Estos precisan que no solamente es una conclusión y su justificación, sino también un planteo del problema y una solución. En este caso, se está aludiendo, a lo que desde la retórica como

ciencia se llama prosa argumentativa.

En este sentido, para la autora de este libro, argumentar es tratar de influir sobre un determinado receptor, colectivo o individual mediante el discurso, para convencer sobre su posición a favor o en contra de una idea. El que argumenta supone modificar las convicciones y creencias del receptor. Pero ¿cómo lograrlo?, la respuesta a esta inquietud la ha brindado García (2007), al mostrar cómo lograr la coherencia y cohesión en la argumentación. Para lo cual, ha sugerido, entre otros recursos, los siguientes:

- Las marcas de orden, que jerarquizan los argumentos: En primer lugar, por un lado, finalmente.
- Los nexos, conjunciones y locuciones de causa y consecuencia para ligar los argumentos entre sí: porque, en cuanto, en vista de que, de manera que, consecuentemente (p. 119).

Sobre la base de estos ejemplos, la autora de este libro considera que el investigador-escritor debe emplear otros marcadores discursivos que le expliciten al lector que tales ideas constituyen argumentos. Para lo cual debiera apoyarse de los que hacen visibles las relaciones de tipo argumentativo. Con estas se introduce un nuevo argumento a favor o en contra de una determinada idea; son las siguientes:

Refuerzo: además, encima, incluso, igualmente, asimismo, también, del mismo modo, en realidad, de hecho

Ejemplificación: por ejemplo, a saber, en concreto

Contraste: pero, en cambio, sin embargo, aunque, por el contrario.

Aunque en estos textos científicos la prosa argumentativa es la predominante, en este libro se considera que también se pueden emplear la descriptiva, narrativa y expositiva científica. En este sentido, por ejemplo, Núñez del Teso (1996) explica que:

La descripción consiste en exponer las cualidades de los objetos, fenómenos, procesos, personas, etc., a partir de la percepción que el científico ha logrado conformar y de la acumulación de datos e impresiones sobre el objeto descrito, lo que facilita su aprehensión como un todo. Sus procedimientos son la adición, el paralelismo y la contraposición. Orienta la atención hacia aquellos detalles más significativos que caracterizan el objeto. Aparece usada en el informe, la definición, el artículo, etc. (p. 180).

Por su parte, la prosa narrativa en el texto científico propicia, según Escobar (2002), explicitar la secuencia y consecuencia de los acontecimientos, su historia, etc. Se caracteriza por presentar los hechos organizados temporalmente o mediante la relación causa-efecto. Aparece en el informe investigativo, el ensayo y otros textos. En este sentido, la autora de este libro considera que se debe destacar que esta narración es la que debiera ser empleada al escribirse los antecedentes históricos del objeto de estudio. Con esta secuencia biográfica sobre el objeto de estudio, a partir de determinadas etapas históricas, se visualiza su evolución. Este aspecto será profundizado y ejemplificado en el segundo capítulo de esta obra.

Por otro lado, la prosa expositiva, también es referida por Escobar (2002), como otra de las que se emplean en los textos científicos. Sobre esta expresa que constituye un inventario de ideas. Es propia de la presentación de la situación problemática o de la reseña que se hace del problema que se inves-

tiga y de su estado actual. También se aplica para presentar los criterios y aportes de los autores consultados. En este sentido, García (2007) añade que exponer: “equivale a informar, es decir, transmitir datos con un alto grado de organización y jerarquización, y explicar, actividad que, partiendo de una base expositiva o informativa necesariamente existente, se realiza con una finalidad demostrativa” (p.113).

Sobre esta base, se presenta, seguidamente, un resumen de las habilidades comunicativas e intelectuales a lograr por el investigador–escritor:

- Explicar (exponer las ideas principales expresando las relaciones existentes entre los fenómenos).
- Describir la metodología seguida.
- Argumentar (asumir una posición como investigador y dar razones por la cual escogió tal camino y no otro).
- Valorar (emitir juicios de valor sobre los resultados).
- Demostrar el rigor científico del resultado al brindar evidencias mediante las cuales se refleje la validez, factibilidad o pertinencia de la propuesta de solución.

Para finalizar este apartado, la autora de este libro le propone revisar y reescribir el siguiente texto 2: Las lluvias ácidas, a partir de las características del lenguaje científico, expuestas anteriormente. Este fue empleado en la conferencia 3 impartida por la autora de este libro en noviembre 2021, a los doctorandos de la segunda cohorte de la Universidad de El Salvador.

Todas las lluvias son ligeramente ácidas, pero en las zonas industriales de América del norte y de Europa, la lluvia es más ácida porque absorbe los gases que contaminan la atmósfera.

El agua de lluvia reacciona con el dióxido de carbono del aire, produciendo un ácido carbónico muy diluido que, aunque débil, puede disolver las calizas que son rocas alcalinas y, por tanto poco resistentes a la erosión; la lluvia puede también reaccionar con los gases emanados de fábricas, centrales térmicas y automóviles. El viento puede llevar muy lejos tales emanaciones pero vuelven a caer, en forma de emanaciones de ácido nítrico y ácido sulfúrico muy diluido, muy lejos del lugar, en que se produjo la contaminación.

Se habla en esos casos de "lluvia ácida" porque su acidez es muy alta, la lluvia ácida aumenta la erosión de las rocas y edificios. Lagos y ríos se van envenenando lentamente, hasta el punto de poner en peligro las formas de vida.

**Texto:** Las lluvias ácidas (Tomado de Reyes, 2018)

Este texto, a simple vista, puede dar la idea de estar correctamente escrito. Pero si se leyera en voz alta y se tiene en cuenta que este es un texto de divulgación científica, extraído de una enciclopedia juvenil, se dará cuenta de que este debe ser corregido en algunos aspectos. A continuación, se presentarán los ejemplos 1 y 2, los cuales son correcciones realizadas, en conjunto entre la profesora y doctorandos, en la conferencia 3 comentada anteriormente.

Sin corregir	Corregido
<p>Todas las lluvias son ligeramente ácidas, pero en las zonas industriales de América del norte y de Europa, <b>la lluvia es más ácida porque absorbe</b> los gases que contaminan la atmósfera.</p> <p>(Oración aislada)</p>	<p>Todas las lluvias son ligeramente ácidas, pero en las zonas industriales de América del norte y de Europa, <b>lo son aún más. Estas</b> absorben los gases que contaminan la atmósfera.</p> <p>(Párrafo introductorio)</p>

**Ejemplo 1:** Actividad de corrección (Tomado de la conferencia 3 de las clases impartidas en noviembre 2021, a los doctorandos de la segunda cohorte de la Universidad de El Salvador)

En este ejemplo, se comienza con una oración aislada, la cual debe ser convertida en un párrafo, por lo que se cambió el nexos argumentativo "porque" por un punto seguido. Posteriormente, se inicia la otra oración con el pronombre

demostrativo “estas”, mediante el cual se hace referencia a las “aguas ácidas”.

También, se ha cometido una reiteración innecesaria de la palabra “ácida”, lo que en singular. Para corregir este error y el de concordancia en número, se propone sustituir la expresión: “la lluvia es más ácida” por “lo son aún más”, ya que las “lluvias”, están en número plural.

A continuación, en el ejemplo 2 se muestra la corrección que se hace a una reiteración innecesaria.

Sin corregir	Corregido
<p>En estos casos se habla de <u>“lluvia ácida”</u> porque su acidez es muy alta, <u>la lluvia ácida</u> aumenta la erosión de las rocas y edificios.</p> <p><b>Se repite innecesariamente a <u>“lluvia ácida”</u></b></p>	<p>En estos casos se habla de “lluvia ácida” porque su acidez es muy alta. Esta aumenta la erosión de las rocas y edificios.</p>

**Ejemplo 2:** Actividad de corrección (Tomado de la conferencia 3 de las clases impartidas en noviembre 2021, a los doctorandos de la segunda cohorte de la Universidad de El Salvador)

Como se puede apreciar, en el ejemplo anterior se repite, sin ser necesario, la expresión “lluvia ácida”. Por lo que se decide corregir sustituyéndola por un punto seguido y, posteriormente, iniciar la otra oración con el pronombre demostrativo esta. Sin embargo, al releer y analizar el contenido del párrafo, se detectó una ambigüedad. Por lo que se tuvo que realizar la siguiente actividad de corrección que se muestra en próximo ejemplo 3:

Sin corregir	Corregido
<p>En estos casos se habla de "lluvia ácida" porque su acidez es muy alta. Esta aumenta la erosión de las rocas y edificios.</p> <p><b>(¿Quién aumenta la erosión: la lluvia ácida o la acidez?)</b></p>	<p><b>Debido a que, en estos casos, la acidez es muy alta, se habla de «lluvia ácida».</b> Esta aumenta la erosión de las rocas y edificios.</p>

**Ejemplo 3:** Actividad de corrección (Tomado de la conferencia 3 de las clases impartidas en noviembre 2021, a los doctorandos de la segunda cohorte de la Universidad de El Salvador)

Como se puede apreciar, en el ejemplo 3 anterior se da un error de ambigüedad, por lo que se incumple con la precisión o concisión que se debe lograr en todo texto científico. En la oración no rectificadas, se dificulta responder a la pregunta quién aumenta la erosión, lo cual atenta contra el rigor científico del texto. Por lo cual, se propone, ante todo, iniciar con un marcador discursivo que evidencie un efecto y se alterna la sintaxis, para colocar delante "acidez es muy alta". Al finalizar con la expresión "se habla de lluvia ácida", ya no cabe duda que es esta quien provoca la erosión.

En fin, los conocimientos anteriormente referidos, pueden propiciar que el investigador-escritor se revise y autosupere como uno de los caminos a seguir para obtener el éxito. Releer, releerse, escribir y reescribirse, desde el análisis de los errores, constituyen las mejores estrategias para perfeccionarse como comunicador científico. Para lo cual se debe conocer y profundizar en los diversos textos que se escriben en la comunicación científica.

## 1.2 Los diversos textos científicos

La clasificación de los tipos de textos es diversa y, a veces, ambigua. De estos, la autora de este libro asume la realizada

por Shiskova y Popk (1989) quienes los organizan en: científicos, oficiales, publicistas, literarios y coloquiales. Sustentada en estos autores y a partir de la función comunicativa del lenguaje, Escobar (2012) propone otra manera más abarcadora y operativa; de forma resumida, es la siguiente:

- Estilo funcional- coloquial: conversación, discusión, debate, la carta familiar y privada, así como el comentario oral informal.
- Estilo funcional artístico: narrativa, lírica, dramática (teatro y guion de cine, entre otros), humorismo, artículo de crítica artística, entre otros.
- Estilo funcional- profesional:
  - ✓ Sub-estilo científico: notas, resumen, ponencia, informe de investigación, artículo científico, libros de textos y de consulta.
  - ✓ Sub-estilo oficial: acta, carta oficial y comercial, circular, informe de trabajo, hago constar, certificaciones, oratoria, notas.
  - ✓ Sub-estilo publicista: noticia, crónica informativa, entrevista, reportaje, artículo, comentario, avisos.

De estos, los diversos textos científicos, orales y escritos, se dirigen a investigadores, académicos, profesionales, entre otros, con el propósito de visualizar y socializar resultados, en función de su aplicación en la práctica y de solucionar un problema de la realidad. Estos son partes de la comunicación científica escrita.

En el caso específico de la formación posgraduada (Diplo-

mados, Cursos de Especialización, Maestrías o Doctorados, entre otros), se les exige, a los aspirantes que escriban ponencias, artículos científicos, monografías, reseñas, ensayo, entre otros y el informe de investigación o de resultados, llamada como tesis. A continuación, se hará una referencia breve de las características esenciales que los distinguen a cada uno.

La ponencia consiste en la comunicación escrita que se presenta en un evento científico. Aunque este se caracteriza por tener resumen y estructurarse en introducción, desarrollo, conclusiones, bibliografía y anexos, los demás aspectos formales dependen de lo estipulado por el Consejo Científico.

Por su parte, el artículo científico es un texto relativamente breve destinado a la publicación en revistas especializadas. Los consejos directivos suelen definir, con bastante exactitud, las características de contenido y de forma de los escritos que aceptan o encargan. Debido a la experiencia en este sentido de la autora del libro, se defiende que el artículo científico constituye el medio comunicativo por excelencia de la comunidad científica. En este se debe emplear con rigurosidad el lenguaje científico. Su forma de presentación y estructura depende de las normativas establecidas por Comité Editorial de la revista. Se exige que su contenido revele un nuevo conocimiento o resultado, parcial o final, de acuerdo con el momento en que se encuentra la investigación.

Estos consideran que tal aspecto atraerá la atención del editor y su interés por publicar el artículo. Pero también, según la autora de este libro, este debe interesar a la comunidad científica que lo lea. Entre los elementos a tener en cuenta, además de la novedad teórica o práctica del contenido, se encuentran el título y el resumen como recursos paralingüísticos del texto que pueden provocar interés o no. Además, la redacción y el ajuste a las normas establecidas por el Comité

Académico de la revista son esenciales.

En el caso de la monografía, García (2007) refiere que este es un texto que tiene la particularidad de versar sobre un tema único, bien delimitado, preciso y breve. Esta autora destaca que este, según el uso corriente que dan muchas personas al término, es producto de una investigación bibliográfica y no de campo. Además, caracteriza a la reseña como otro texto no extenso en el cual se intenta expresar una visión panorámica y, a la vez, crítica de alguna obra. Las realizan personas especializadas de bastante experiencia.

Este un tipo de científico, en el cual se generalizan datos contenidos en los documentos primarios. Por lo general, abarca materiales sobre un solo tema y en un determinado período. El que la escribe, organiza, integra y evalúa lo que ya se ha publicado sobre el tema y a esto le incorpora los aportes o innovaciones que encuentra en la obra. Según esta autora, existe una gran variedad de tipos de reseñas. Las científicas se clasifican como:

- Analítica: Es el resultado de un análisis de los documentos científicos primarios. Contiene una evaluación argumentada y ofrece recomendaciones.
- Referativa: Se caracteriza por un análisis menos profundo y se basa en la extracción y la sistematización de determinados datos contenidos en los documentos científicos primarios.

En estas, primero, se debe escribir la identificación, que comprende la ubicación del autor y su obra en tiempo y espacio. Después, se hace un resumen del contenido, los temas, las ideas importantes u otros. A continuación, se expresa una crítica, mediante la cual se aporta un juicio objetivo, acerca de los aciertos y limitaciones de la obra desde el punto de

vista del autor. Se valora la actualidad y pertinencia o no de aquellos aspectos que sirven para destacar la relevancia de la obra en relación con otras.

Sobre el ensayo, Rivero (2020) expresa que el término ensayo lo adjudica Michel Montaigne en 1580 y, posteriormente, en 1597, comienzan a publicarse los primeros ensayos de Francis Bacon. Ambos fijan los principios históricos del nuevo género literario. Además, explica que, en esta época, la ensayística, en sentido general, se dirigió a la lucha contra la autoridad escolástica, el rechazo de la pedantería y la hipocresía.

Para la autora de este libro, el ensayo es un texto científico-literario. Aunque aborde un tema desde su subjetividad, sus razones las fundamenta en sus vivencias y en lo que ha leído de otros autores. A la hora de profundizar en este término Rivero (2020) ha encontrado dos maneras de asumirlo. Una como género literario y la otra como tipo de texto científico. En este sentido, ha declarado que en este se pierden las fronteras existentes entre ciencia y poesía. En este texto se parte del razonamiento científico y de la imaginación artística. Se comparte la lógica, el estudio objetivo y la construcción de un nuevo conocimiento con el arte, la originalidad, la intensidad y la belleza expresiva.

Sobre su significado como término, en Rivero (2020) se destaca cómo este significa la posibilidad de probar y explorar sobre la temática que aborda el autor. Es por este aspecto que en este libro se sustenta que reflexionar, criticar o valorar sobre alguna temática no siempre significa que se ha escrito un ensayo. Este texto será construido si se logra profundizar en la certeza de una idea determinada que es un punto de vista personal y subjetivo del autor, el cual es examinado, tan solo con palabras.

Además, Rivero (2020) declara que a la misma vez, es un texto científico perteneciente al género literario. Este se caracteriza por ser liberador de dogmas, con diversidad en sus temáticas y áreas del saber. Se debe emplear un lenguaje subjetivo y literario sobre la base de un razonamiento que puede ser especulativo, experimental o científico. Para defender tales ideas, en este artículo se asume el criterio de Pogolotti (2013), quien lo caracteriza como un dulce corrosivo de las costumbres, por su lenguaje metafórico y poder para polemizar sin ataduras. Además, porque, en este tipo de texto, se propone un nuevo punto de vista sobre un tema determinado desde lo que piensa, siente, experimenta y conoce el autor.

Como género literario, Rivero (2020) precisa que el fin estético del ensayo surge entrelazado con el proceso reflexivo sin sacrificarse el uno al otro. En su contenido se entremezclan, de forma coherente, la creación artística, el lenguaje metafórico y la subjetividad del ensayista conectado con el razonamiento lógico. Debe sentirse la voz del escritor y su personalidad, es decir, su manera de pensar o sentir, a partir de lo subjetivo y racional.

En este tipo de texto se abarcan temas controvertidos de carácter educativo, histórico, cultural, filosófico, social, económico, político, jurídico, entre otros. También se pueden encontrar vertientes de teoría y crítica literaria hasta filosófica y científica. Debido a la diversidad de temas que aborda, entre otras características, en la era digital actual y de elevados avances científicos, tecnológicos y de comunicación, surgen problemáticas controvertidas que debieran suscitar la elaboración de ensayos cada vez más polémicos.

Para delimitar su esencia, Rivero (2020) ha realizado el siguiente resumen:

- ✓ Su principal intención comunicativa no es informar, sino polemizar, para generarle inquietudes al lector y este se forme un criterio o asuma una posición.
- ✓ Se defiende un punto de vista novedoso, personal y subjetivo.
- ✓ Es original porque la forma en que se plantea el problema es propia y única del ensayista.
- ✓ La temática que se aborda constituye una problemática.
- ✓ Tiene de ciencia y de literatura. Lo primero porque se razona, de forma lógica, y se sustenta en un tipo de ciencia o de investigación. Además, es literario por la libertad de creación que se tiene y de comunicación, de forma emotiva, de un mundo subjetivo.
- ✓ Sus reflexiones y análisis son diferentes en cuanto a que problematizan un tema examinándolo y poniéndolo a prueba (p. 15).

Para García (2007), según la intención comunicativa del autor, los ensayos se pueden clasificar en expositivos, argumentativos, críticos y poéticos. Para esta autora u otros, estos textos se estructuran en una introducción o planteamiento, desarrollo y conclusión. En este sentido, Rivero (2020) explica que para que los estudiantes se organicen antes de escribir, ha realizado la siguiente propuesta:

- Introducción: ¿Con qué ideas puedo iniciar la problematización de mi tema y la tesis que defiendo? (Emplear oraciones con estilo directo y simples, que evidencien la posición del que escribe).

- Desarrollo: ¿Cómo exponer y argumentar mis ideas personales que me permitan ampliar la polémica y tesis presentadas en la introducción? y ¿de qué manera puedo detallar, examinar, poner a prueba y demostrar con vivencias personales y razonamiento científicos, la tesis que presenté al inicio? (Utilizar conectores y marcadores discursivos que evidencien razones, datos e información científica y vivencias personales que apoyen y pongan a prueba la tesis planteada)
- Conclusiones o ideas generalizadoras: ¿Cómo concluir la polémica y tesis presentadas? (Emplear marcadores discursivos que evidencien ideas que constituyan el cierre semántico que le pienso dar a mi ensayo) (p. 15).

A pesar de que esta autora trabajó en una estructura de introducción, desarrollo y conclusiones, esta defiende y en sus clases impulsa la idea: "(...) de que su forma de organización es personal y de libre creación. Siempre que haya una lógica y que no se convierta en "un no texto", el escritor puede escoger su manera estructurar su ensayo" (p. 15).

Sobre la extensión, esta autora y García (2007), coinciden en considerar que el cuánto decir, hasta dónde extenderse y de qué forma escribir, se deberá determinar a partir del problema, la tesis y el nuevo punto de vista que se pretende probar. Se escribe hasta que el ensayista considere que su reflexión es suficientemente polémica, original y argumentada.

Además, para Rivero (2020) el escritor de un ensayo debe ser alguien que pruebe, experimente y examine sus criterios hasta que logre puntos de encuentros y desencuentros consigo mismo y su realidad. Esta demanda la hace la sociedad actual del planeta que trata de sobrevivir en el siglo XXI. Sin

embargo, la autora de este libro considera que, a pesar de su imperante necesidad, es uno de los que menos se emplea para referirse a un problema científico. Por lo que desde estas modestas palabras se trata de impulsar que se concientice su sistemática escritura para problematizar sobre la ciencia.

En fin, todos estos tipos de textos anteriormente abordados son importantes para el investigador en su proceso, ya que con ellos puede ir visualizando y compartiendo los resultados que pretende obtener. Sin embargo, el que, muchas veces, constituye “un dolor de cabeza”, es la llamada tesis. Esta se presenta de forma escrita para ser evaluada por un conjunto de investigadores y especialistas sobre el tema.

Según el Diccionario RAE (2020) el término tesis es polisémico y se ofrecen las siguientes definiciones resumidas:

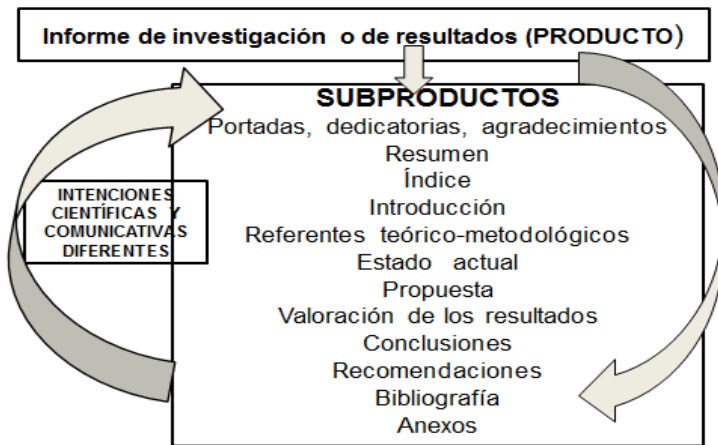
Proposición u oposición, especialmente de carácter científico, que se mantiene y se intenta demostrar con razonamientos.

Trabajo escrito de investigación, especialmente el que se exige para obtener el grado de Doctor u otros estudios de posgrados.

Además, este informe de investigación es el texto que resulta de un trabajo investigativo y que se presenta ante un tribunal para su valoración académica. Generalmente, se comunica oralmente, forma mediante la cual se defienden los resultados principales presentados por escrito, con anterioridad. Este texto posee una estructura formal cerrada, que se rige por normas académicas. A este grupo pertenecen los trabajos de curso, tesis de grado, trabajos de diploma e investigaciones científicas en general.

Sin embargo, para la autora de este libro, lo que de forma cotidiana se le llama tesis actualmente, en realidad constituye un informe de investigación y de resultados. Considera que, aunque este término es aceptado en la comunidad científica y por la RAE, el texto presentado a un tribunal para optar por la categoría de Máster o Doctorado no debiera restringirse al término tesis porque en este se presenta mucho más que un conjunto de ideas rigurosamente argumentadas. En este se “textualizan, en blanco y negro” (Rivero M. J. 2019), los resultados productos de un riguroso proceso de investigación.

Por tanto, en este libro se hará referencia al informe de resultados o de investigación. El formato de este debe ajustarse a las normativas prescritas por el Comité Académico de la Maestría o el Doctorado al que se adscribió el aspirante. Sobre su contenido, se considera que este se constituye por un producto resultante de la relación recíproca y sistémica de diferentes subproductos o tipos de textos científicos. Tal propuesta se muestra en el siguiente esquema 1: Contenido del informe de investigación o resultados.



**Esquema 1:** Contenido del informe de investigación o de resultados (Elaboración propia)

Para Rivero (2019) y la autora de este libro, como se observa en el esquema 1, este informe constituye un texto-producto, que ha sido construido como resultado de un proceso de construcción de texto científico y, a la vez, de investigación. Este se contiene de subproductos relacionados entre sí que son también resultados que se subordinan al principal. Estos deben interconectarse como un sistema, ya que entre estos debe existir una coherencia interna regida por el objetivo principal de la investigación. Cada uno tiene una intención científica y comunicativa diferente.

Por ejemplo, la introducción del informe (llamado también como el diseño teórico-metodológico o el proyecto de investigación) se escribe para que el investigador se oriente. En este tipo de texto se debe argumentar el problema a investigar, mediante la justificación empírica y científica, sobre su necesaria solución. Además, se debe demostrar, con palabras, la rigurosidad de la metodología científica seguida.

Si se cumplen con estos propósitos científicos y comunicativos, son mayores las posibilidades de que el lector-evaluador comprenda el proceso de investigación. Además, valore que el problema es científico, el rigor científico, así como admita la novedad y el aporte de la investigación.

La autora de este libro considera que para escribir y autorrevisar el diseño o proyecto de la investigación se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Argumentación empírica y científica del problema a investigar
- Formulación de la contradicción y del problema científico
- Mención precisa del objeto de investigación y el cam-

po de acción

- Objetivo general del estudio
- Hipótesis de investigación, preguntas científicas o ideas a defender
- Síntesis de los métodos, técnicas y los instrumentos a utilizar
- Los aportes a la teoría y práctica, así como la novedad científica de la investigación
- La estructura del informe

Debido a todo lo anteriormente planteado, la autora de este libro considera que el investigador no debe esperar al final del proceso investigativo para escribir, sino que, mientras investiga, debe escribir; es decir, “textualizar en blanco y negro” el proceso seguido. Para lograrlo, Rivero (2019) plantea que:

Es importante enseñar a los futuros investigadores las características específicas de cada uno de estos sub-productos, lo cual está normado desde la metodología de la investigación, pero también sustentado desde las diferentes ciencias que estudian el lenguaje: la lingüística del texto, la teoría del análisis del discurso, la enunciación, la semántica, sintáctica, pragmática, entre otras. Además, para construirlos se debe planificar, textualizar según lo pensado antes y reescribir durante todo el proceso de escritura y de investigación; leer en voz alta lo que se escribe, constantemente, permite detectar rápidamente los errores y corregirlos porque estos “saltan al oído” rápidamente (p.4).

Por tanto, la autora de este libro asume que se debe escri-

bir sobre la investigación mientras se investiga. El acto de investigar no debe estar separado del de escribir, ya que se facilita el poder reflejar con palabras el proceso seguido. Por lo que se propone el término de investigador –escritor. Este es toda persona que realiza un proceso de investigación, a la misma vez, que la va escribiendo y comienza por redactar su proyecto o diseño.

También es necesario tener en cuenta el siguiente planteamiento de Rivero (2019), quien aclara que estos subproductos se construyen cada uno de forma aislada. Pero, después deben existir varios momentos de reescritura en los que se relacionen uno con el otro y hacer ajustes buscando la coherencia interna entre ellos. En este sentido, brinda el siguiente ejemplo:

Cuando el investigador ha logrado conformar sus referentes teórico-metodológicos, debe volver a él para relacionarlo con la introducción, buscando si realmente el estudio de los antecedentes fue del objeto declarado en el diseño, si las categorías y conceptos principales trabajados son coherentes desde el título, la contradicción, el problema, objeto, campo y objetivo de la investigación; además, se debe revisar si se logró revelar el uso de los métodos teóricos expresados en la introducción, entre otros (p.4).

Los referentes teórico-metodológicos son parte del aparato crítico de la investigación. El lenguaje de esta parte es teórico porque responde a una disciplina determinada de las ciencias, según el objeto de estudio. Además, se escriben conceptos relevantes, los cuales son palabras técnicas de la ciencia específica y, a la vez, son las categorías principales de la investigación.

También, este lenguaje es referativo porque se hace referen-

cia a los autores que han brindado sus aportes y, argumentativo, ya que se justifica la necesidad de la investigación, de manera especial. Es decir, se citan los autores que han abordado el objeto de estudio, en cuanto a los aportes y definiciones que han construido. Esto le permitirá al investigador escritor determinar hasta dónde se ha llegado, qué ha faltado y, por lo tanto, qué se debe aportar. De esta manera, se visualizarán, explícitamente, la contribución teórica y la posible novedad científica del resultado.

En el caso de las conclusiones y recomendaciones del informe de resultados o de investigación, la autora de este libro considera que las primeras son ideas generalizadoras de los resultados obtenidos. Estas se redactan respondiendo las preguntas científicas establecidas en el proyecto.

Por otro lado, las recomendaciones son asumidas en este libro como sugerencias que se proponen, a partir de lo logrado, para que se aplique en la práctica. Pero, a la vez, se debe explicitar lo que no se pudo alcanzar y que pudiera ser resuelto en otra investigación. Esta forma de redacción, suscita beneficios para el investigador–escritor, ya que este asume el alcance real de la investigación, lo cual lo protege. Además, se abren otros horizontes de investigación.

En fin, todos estos textos científicos, esencialmente, deben escribirse con rigor y una estructura argumentativa. Al redactarlos se debe lograr persuadir y convencer a la comunidad científica en cuanto a que lo presentado es un resultado de y para la ciencia.

### **1.3 Los intertextos en los textos científicos: su importancia**

En la redacción y comprensión de textos verbales, tanto literarios como no literarios, en general, se da un fenómeno

lingüístico llamado intertextualidad. Este consiste en la relación que se da entre un texto y otros. Es decir, lo comunicado en un texto determinado se puede vincular, de forma explícita o implícita, con un conjunto de textos en los cuales se aborde el mismo tema.

En este sentido, según el diccionario de etimologías de Chile (2021): “la palabra intertextualidad proviene del verbo latino *texere*, por lo que etimológicamente significa tejido, trama, y remite a significaciones como entremezclar tejiendo, entrelazar o combinar”. Esta definición se resume con Bajtín (1979) quien refiere que consiste en un cruce de voces. Por lo tanto, el que escribe o comprende lo hace a partir de las lecturas realizadas por este anteriormente en otros textos. En este proceso de intertextualidad, se manifiestan los intertextos que son aquellos conocimientos ya referidos y aportados por otros autores que se explicitan en un texto. Estos se emplean con el fin de apoyar y argumentar las ideas. Es decir, es una forma de diálogo entre lo nuevo que se expresa y lo ya dicho por otros.

En este sentido, García (2017) ha precisado que en el estilo científico los intertextos son las citas, notas y referencias. Por su parte, la autora de este libro coincide con este criterio y, a la vez, defiende una característica esencial del texto científico consiste en su rigurosidad. Esta se manifiesta, entre otras formas, al explicitarse los conocimientos y aportes ya referidos por otros autores.

Por ejemplo, las citas se emplean porque los resultados que se aportan se sustentan en diferentes referentes que constituyen opiniones, criterios, definiciones, valoraciones, entre otros. Estos han sido aportados por especialistas y por otros investigadores sobre el tema. Estas citas pueden ser textuales, parafraseadas o de resumen.

Pero, estos intertextos necesitan de una información complementaria que son las llamadas referencias. Estas son reveladoras de las fuentes consultadas de las cuales provienen las citas enunciadas, las cuales pudieran ser primarias o secundarias. Estas formas de referenciar son normadas por los países e instituciones, debido a la rigurosidad que exige el ejercicio de citar a otro al escribir, sobre todo, un texto científico.

En el ámbito de la comunicación científica, en general, existen preocupaciones en cuanto la enseñanza y el aprendizaje de las formas de citar y referenciar a los autores. Tales inquietudes se dan debido a que el conocimiento nuevo se construye a partir de las conexiones con lo ya referido y aportado por otros, mediante la referencia clara de la bibliografía consultada.

En este sentido, Eco (1991) ha propuesto diez reglas para las citas; estas son las siguientes:

- 1) Los fragmentos objeto de análisis interpretativo se citan con una amplitud razonable.
- 2) Los textos de literatura crítica se citan únicamente cuando con su autoridad corroborando confirman una afirmación nuestra.
- 3) La cita supone que se comparte la idea del autor citado a menos que el fragmento vaya precedido o seguido de expresiones críticas.
- 4) En cada cita deben figurar claramente reconocibles el autor y la fuente impresa o manuscrita.
- 5) Las citas de las fuentes primarias se hacen normalmente refiriéndose a la edición crítica o a la edición

más acreditada.

- 6) Cuando se estudia un autor extranjero, las citas deben ir en la lengua original.
- 7) El envío al autor y a la obra tiene que ser claro, para comprender lo que se está diciendo.
- 8) Cuando una cita no supera las dos o tres líneas se puede insertar dentro del párrafo entre comillas dobles.
- 9) Las citas tienen que ser fieles.
- 10) Citar es como aportar testigos en un juicio (p. 188)

En fin, estas reglas constituyen la síntesis de los aspectos esenciales que no se deben dejar de tener en cuenta. También, se debe destacar que, detrás de estas, se decreta todo un decálogo de ética que debe asumir todo verdadero investigador-escritor. En este sentido, se considera también que este debe ser bien orientado en este arte de citar en los textos científicos.

Para la autora de este libro es posible enseñar a citar, desde las clases de metodología de investigación en relación estrecha con los cursos de redacción de textos científicos que reciba el aspirante. En estos, desde lo metodológico, se debe partir de una gran premisa expresada, entre otras, en la (Guía de citación norma APA, 2019) en la cual se establece que existe una relación estrecha e inviolable entre la cita, fuente y referencia, la cual se muestra en el siguiente esquema 2:



**ESQUEMA 2:** Estrecha relación entre las citas, fuentes y referencias (Guía de citación APA-EDUCARE)

Las citas, fuentes y referencias constituyen un conjunto de información inseparable que deben explicitarse en el texto. Si el escritor cita a algún autor y no refiere su fuente, al momento de ser citado, se arriesga a perder esa información y a que cometa un plagio, de forma inconsciente. Esta situación afecta la rigurosidad científica del texto. Por su parte, las citas son las palabras, frases o fragmentos que se extraen de libros, artículos, discursos, memorias, etc. Estas se reproducen en el documento de manera textual o parafraseada.

Según la Guía de citación normas APA (2019) en un texto científico se debe citar cuando se:

- Integra información directa de otro autor o información parafraseada de otra persona autora.
- Incluyen fotografías, videos, programas de computación, tablas y figuras. En este caso, incluir en nota al pie los permisos correspondientes.
- Emplean estadísticas de otras personas. En este caso, incluir en nota al pie los permisos correspondientes.
- Enuncian datos de otras personas.

Además, en esta guía, referida anteriormente, se precisa que la fuente siempre acompaña a la cita textual o parafraseada. Además, se alerta que se deben revisar que las fuentes citadas en el texto tengan la referencia y viceversa, a la misma vez que cada referencia presente la cita o citas y la fuente en el texto. También, se aconseja que las fuentes secundarias, las cuales son las citas que hacen otros investigadores sobre la que se harán el texto, se utilicen solo en casos muy justificables. Es decir, lo que más se debe emplear, para no perder la rigurosidad del texto, es la fuente primaria.

Por tanto, si al construir un texto científico se tiene en cuenta la relación estrecha entre la cita, fuente y referencia, el investigador logra los siguientes aspectos esenciales:

- ✓ Reconocer derechos de propiedad intelectual de los autores citados.
- ✓ Contar con referentes válidos para la elaboración de críticas, con las cuales va creando un nuevo saber.
- ✓ Dar testimonio explícito de los autores y fuentes consultados, lo que le imprime rigor científico a su investigación.
- ✓ Dar confiabilidad y validez teórica a la investigación.

Por el otro lado, se debiera preguntar: ¿Qué sucede si no se realizan las citas y referencias? Para Ciciliano (2019) se pueden dar las siguientes situaciones:

- ✓ Da la impresión de que se trata solo de las ideas del autor (autologismo).
- ✓ Hay fuertes indicios de plagio.

- ✓ Falta de conocimiento de lo investigado sobre el problema.
- ✓ Se construye un texto poco creíble e inadmisibles como científico
- ✓ El investigador ignora la gramática de la investigación científica.

Pero, dónde y qué tener en cuenta para buscar estos intertextos. Para responder esta inquietud, la autora de este libro considera que, ante todo, se deben determinar, a partir de la relectura del diseño y del objeto de estudio, las categorías claves de la investigación. Posteriormente, sobre esta base, buscar la información y releer las diversas fuentes.

Para lo cual, se deben buscar, primeramente, autores clásicos y fuentes imprescindibles de otras décadas y siglos, sobre el objeto de estudio. Pero, para que la investigación no pierda su actualidad y pertinencia, los textos consultados deben ser, predominantemente, de la última década. Estos pudieran ser tales como:

- ✓ Informes de resultados o de investigación de Maestría y Doctorado
- ✓ Libros
- ✓ Sección de libros
- ✓ Artículos científicos
- ✓ Artículos de periódicos
- ✓ Actas de conferencia

- ✓ Ponencias
- ✓ Entrevista
- ✓ Ensayos
- ✓ Monografías
- ✓ Reseñas
- ✓ Páginas web
- ✓ U otros tipos de fuentes o documentos no verbales

Por lo que se recomienda que el investigador –escritor se convierta en polilla de fuentes o buscador insaciable de bibliografía en:

- ✓ Bibliotecas (generales y especializadas)
- ✓ Librerías
- ✓ Internet
- ✓ Eventos
- ✓ Revistas impresas o digitales (generales y especializadas)

En fin, los intertextos en los textos científicos son esenciales, ya que son parte del aparato crítico de la investigación. Estos constituyen lo imprescindible del proceso de construcción del conocimiento nuevo, el cual debe insertarse en el de construcción de textos científicos que se propone en el siguiente epígrafe.

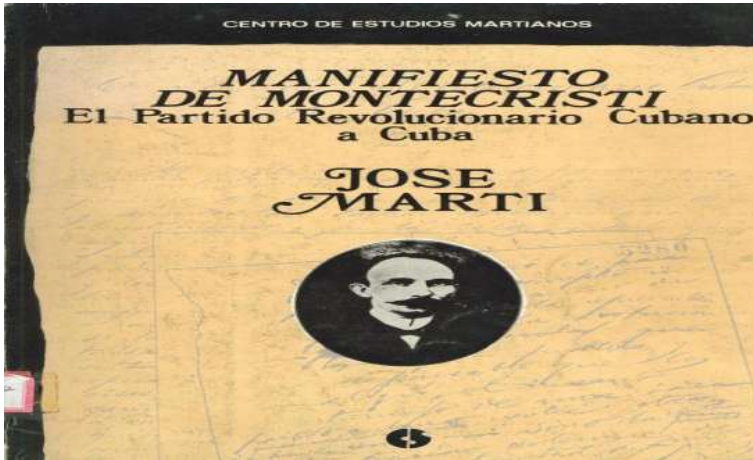
## 1.4 El proceso de construcción de textos científicos

Muchas veces, las personas prefieren hablar que escribir. Piensan que esta última acción es más difícil y tienen razón, porque se sigue un proceso más organizado, reflexivo, ordenado y complejo que en la oralidad. Es decir, el escritor produce en solitario, así como necesita concentración y silencio. Este tiene su tiempo propio, separado de la comunicación con el otro, el lector. El esfuerzo lingüístico e intelectual es mayor. En el momento en que se escribe, se necesitan adecuadas condiciones físicas, psicológicas y contextuales determinadas, así como de estudio, reflexión, dedicación y de mucho tiempo. Se debe concientizar que se escribe para otro y no para uno mismo; no se debe dejar de pensar en el lector.

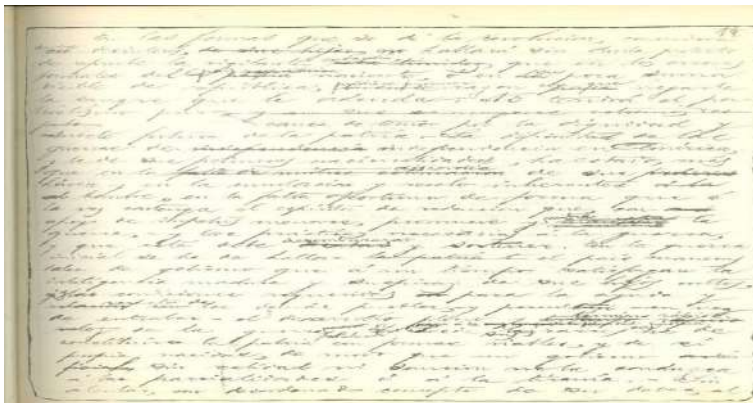
Cuando una persona piensa en todo esto, tal vez concluya que no puede escribir, pero se equivoca. Todo quien quiera escribir puede hacerlo. Solo debe seguir su proceso. En este sentido, José Martí ha expresado que: “[...] escribir no es cosa de azar, que sale hecha de la comezón de la mano, sino arte que requiere a la vez martillo de herrero y buril de joyería; arte de fragua y caverna [...]” (Nuestra América II, tomado de Rivero, 2017). Pensar en martillo es acudir a la imagen de un objeto con el que, constantemente, se golpea, suave o duro, en este caso, el hierro por el herrero. Pero, el escritor martilla al pensamiento, para escoger las ideas y ordenarlas de forma lógica, según lo que intenta decir.

Aunque, por otro lado, como si ellas fueran joyas o piedras preciosas, las pule, lo más fino posible, como se hace con el buril del joyero, hasta obtener todo lo preciso, objetivo y verídico del decir sobre un conocimiento nuevo. Por lo que escribir es un camino en el que se fraguan ideas, en este caso específico, el conocimiento nuevo que se intenta aportar. Este escribir y reescribir, a partir del borrar, tachar, reordenar, se observa en las siguientes fotos 1 (Portada del documento

histórico: “El manifiesto de Montecristi” en su edición facsimilar) y 2 (ejemplo de un borrador de esta edición, tomadas de Rivero, 2017).



**Foto1:** Portada del documento histórico: “El manifiesto de Montecristi” en su edición facsimilar, tomada de Rivero, 2017.

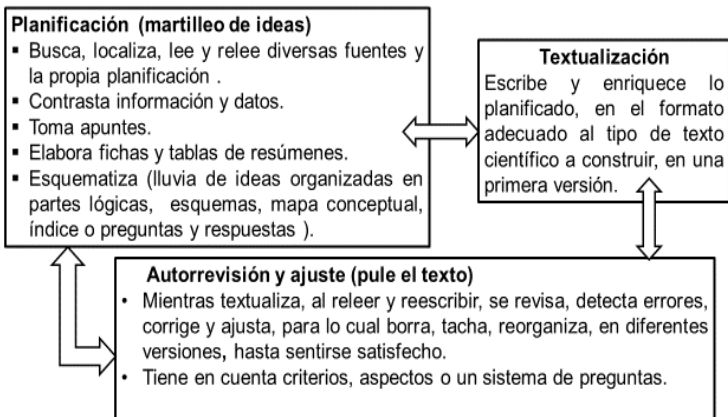


**Foto 2:** Ejemplo de un borrador de esta edición, tomada de Rivero, 2017.

En este ejemplo, se puede apreciar la dedicación de este gran

escritor y cómo él seguía ese proceso con rigor. En este sentido, Eduardo Galeano, en su obra “La casa de las palabras”, se refiere, metafóricamente, a que existe un lugar mágico para todo escritor. En esta casa los vocablos se guardan en frascos con la transparencia y luz de los cristales. Como dijera este escritor, estas se ofrecen locas de ganas por ser escogidas, pero deben ser seleccionadas, pero, no al azar. En este caso, el investigador-escritor, debe escogerlas según la ciencia a la cual le aportará un nuevo conocimiento.

Finalmente, el texto científico que se presenta es un producto que se obtiene, a partir de un proceso complejo que exige de una serie de acciones, elecciones y decisiones del escritor. Este consta de tres subprocesos que se relacionan entre sí: planificar (pensar antes de escribir), textualizar (poner en texto las ideas planificadas y otras nuevas), revisión y ajuste (se relee y reescribe. Al leer y corregir un texto, surgen las versiones o textos intermedios o borradores; tal como se muestra en el siguiente esquema 2: Proceso de construcción de textos científicos a seguir por el investigador-escritor.



**Esquema 3:** Proceso de construcción de textos científicos a seguir por el investigador-escritor (Elaboración propia)

Este proceso de escritura hoy se puede hacer en Word como procesador de texto digital, por lo que se puede tachar y bo-

rrar, con mayor rapidez. Es decir, se corrige al momento, pero no quedan huellas de los errores; estos no se concientizan por lo que se pueden repetir. Por tales razones, la autora de este libro considera que no se debería renunciar a revisar el texto de forma impresa; los errores se ven más rápido. Se considera que no se debería dejar de tachar, reordenar y revisar en el papel. Es decir, pulir el texto impreso.

Para planificar lo que se va escribir, como se puede observar en el esquema anterior, se debe pensar, ante todo, en el tipo de texto científico que se intenta construir. Posteriormente, a partir de lo leído, se piensan las ideas y se buscan antecedentes del contenido que se abordará para lo cual se debe consultar diversas bibliografías, elaborar fichas, resumir, comparar y reflexionar sobre toda la información. Todo este procesamiento de la información y el conocimiento que se aporta necesita de la comprensión y el análisis de los contenidos que aparecen en las diferentes bibliografías.

En este sentido, Escobar (2002) plantea que:

La posibilidad de comprender y producir textos científicos está relacionada, por una parte, con los procesos de la memoria y con la representación y utilización de los conocimientos conservados en ella. De igual forma, es necesario tomar en cuenta la posibilidad de construir verbalmente dichos conocimientos, lo que implica el dominio del léxico o vocabulario específico y de las reglas gramaticales y retóricas propias de la formulación del lenguaje de la ciencia, teniendo en cuenta su función (p. 16).

La comprensión del contenido del discurso científico implica crear una representación mental en varios niveles: lo superficial, que consiste en la representación literal o textual de la información. Por la otra, la base del texto que constituye

una síntesis sobre el contenido, escrita en proposiciones conectadas entre sí a partir de recursos cohesivos y el modelo de situación. Este llega a ser la representación que se hace más profunda del significado del texto, a partir del empleo de procesos cognitivos tales como: identificar, clasificar analizar, comparar, entre otros.

Este criterio es argumentado por García (2012) al plantear que la comprensión es un proceso activo. Se explica que el receptor establece conexiones entre el mensaje actual, la información nueva que le aporta el texto y sus conocimientos previos. Por lo que realiza inferencias e interpretaciones, selecciona, codifica y valora. Todo esto requiere de un sujeto activo, que participe en la determinación del sentido del mensaje recibido y comprendido. Es decir, el lector enriquece de significados al texto.

Además, esta autora y la de este libro, metodológicamente, se adscriben a los criterios de Alzola (1972) en cuanto a la existencia de lo literal (lo textualmente dicho), implícito (el mensaje dicho detrás de las palabras) y el complementario (los conocimientos previos del lector), como tipos de significados que posee todo texto. No obstante, se considera que se debe especificar que estos tipos de significados se deben tener en cuenta y comprender, según el tipo de texto.

Por ejemplo, en el literario, el implícito, es lo esencial, por las características de este tipo de texto, en el que se dice más, por detrás de cada vocablo, que con su significado textual (connotativo). Pero en el científico, el significado literal es esencial por su carácter denotativo, es decir, todo lo que se quiere expresar ya está dicho textualmente. Sólo después de interactuar con estos, el lector será capaz de llevar a su propio código lo que ha expresado el autor desde su otro código.

Además, que el texto aporta estos tres tipos de significados, según Romeu (2012) existen tres niveles fundamentales para su comprensión. Sobre la base de los tipos de lectura, esta autora propone un primer nivel de traducción o lectura inteligente. Este permite obtener información, al decodificar los significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario, según sea el universo del saber del perceptor, por lo que se responde a la pregunta: ¿qué se dice?

Como segundo nivel, propone aquel que permite evaluar la información producto de una lectura crítica, en la cual el lector opina y valora; se responde a la pregunta: ¿qué posición asumo ante lo dicho y qué opino sobre el texto? Finalmente, el tercer nivel se centra en la extrapolación, es decir, la lectura creadora en la que se aplica lo leído, se descubre la vigencia de la información, se ejemplifica, se crea. Por lo que se responde a la pregunta: ¿para qué me sirve lo leído?

Sobre la base de los aportes anteriormente descritos y, a partir del proceso de construcción de textos correspondientes a la ciencia, se resume y considera que leer textos científicos, digitales o impresos, es comprender:

1. ¿Qué se dice en el texto?

- Lo literal o textual, inferencial, desde lo intencional o implícito, y complementario, según el saber del lector-investigador.
- Se establece relación entre lo nuevo que se dice y el conocimiento previo del que lee.

2. ¿Qué posición asumo ante lo que se dice?

- Se evalúa la información producto de una lectura crítica: opinión o valoración de lo dicho o aportado. De esta manera, el investigador/lec-

tor, además de comprender un conocimiento ya aportado, va construyendo uno nuevo.

3. ¿Cómo emplearé lo leído?

- El investigador/lector decide si debe seguir o no a este autor y por qué.
- Emplea esta información en su texto como justificación científica, antecedente histórico, referente o fundamentación para su resultado.

Pero, ¿De qué manera el lector comprueba que ha comprendido el texto? Como parte de la respuesta a esta interrogante, se propone que, si se ha entendido una idea, se sabe realizar, al menos, algunas de estas operaciones resumidas, las aporta Sole (1992):

- Explicarla con sus propias palabras.
- Buscar ejemplos distintos que la confirmen.
- Buscar ejemplos o argumentos en contra.
- Ver relaciones entre esa idea y otras conocidas.
- Usarla de distintas formas.
- Prever algunas de sus consecuencias.
- Decir su opuesta o contraria.
- Sacar deducciones personales.
- Usarla para explicar otros hechos.

Al asumir en este libro que todo texto se construye desde

sus tres dimensiones: semántica, lingüística y pragmática, se considera que este también debe ser analizado y comprendido teniendo en cuenta esta característica discursiva. Este modo de leer, permite un acercamiento al conocimiento de una forma más completa.

Por lo tanto, la autora de este libro considera que el escritor de ciencias debe leer, teniendo en cuenta qué se dice en el texto. Es decir, comprender lo semántico, desde los significados literal o textual, inferencial y complementario sobre la ciencia a la que le aportará un resultado nuevo. También, desde lo sintáctico, debe descubrir, cómo se ha organizado el contenido y qué estructuras sintácticas se emplean, sobre todo desde el conocimiento de las características del lenguaje científico. Desde lo pragmático, debe analizar el destinatario, el objetivo y el contexto, esencialmente, entre otros elementos.

Si se lee de esta manera, puede que el lector, quien debe escribir sobre ciencia, se apropie de este modo de construir un texto científico. En este sentido, García (2012) plantea que, para lograr escribir textos científicos, es necesario leerlos primero. Esta autora plantea que, mediante las lecturas, hay un contacto con enfoques y perspectivas de análisis, se descubren modos de tratar los temas, estilos de escritura. Por lo tanto, se forman los modelos que guiarán una manera de propia de escribir.

Por tanto, en este libro se considera que, antes de escribir, el investigador debe leer y releer diversas fuentes sobre su objeto de estudio. Al cumplir con esta premisa, poco a poco, el investigador/lector se irá apropiando de este conocimiento y del cómo decirlo. Sobre este aspecto, García (2017) argumenta que la escritura se mejora leyendo. Añade que se aprende a escribir al analizar qué estrategias siguió el autor, cómo enlazó las diferentes partes de su exposición, qué lenguaje

utilizó, en qué tono lo hizo, según su propósito.

Esta misma autora considera que cuando se lee, se es receptor y se desea saber, lo más pronto posible, cuál es la idea central del texto y cómo va a afectar los conocimientos. Por lo que propone que, en la medida en que estas sean las demandas que se planteen a los textos que se lean, se deberán aplicar a los escritos. La constante lectura, en suma, conducirá a buscar estrategias que hagan al texto fácil de leer, pero también, más fácil de escribir.

A partir de la comprensión de los textos científicos, según García (2017) el investigador debe realizar lectura crítica. Esta se subdivide en varias, que se clasifican y se aplican según el propósito de lectura; estos son los siguientes:

- Exploratoria para identificar los documentos valiosos, según el objeto de estudio (esta se hace a partir del título, índice y conocimientos que se tenga sobre el autor, la contraportada de los libros, el prólogo o prefacio).
- De profundización de estos documentos para valorar y clasificar el contenido
- De localización de las ideas valiosas que pueden ser: definiciones, caracterizaciones, regularidades, ejemplos, explicaciones, comparaciones, valoraciones, metodologías (Se confeccionan fichas).
- De sistematización mediante la cual se comparan, clasifican y ordenan los conceptos, criterios, enfoques, entre otros ya fichados. Lo cual contribuye con que se contextualicen y reelaboren ideas, se redefinen, integran o asumen conceptos, teorías, enfoques, métodos, entre otros.

En la lectura exploratoria, se debe emplear la lectura en diagonal. Sobre esto García (2012), plantea que esta consiste en obtener información de un vistazo para decidir si el texto hallado es pertinente en función de lo que se busca. Esa estrategia lectora es imprescindible en este momento porque hay tal cantidad de información disponible que se requiere seleccionar con rapidez.

Para determinar qué leer o descartar, la autora de este libro propone leer los títulos para seleccionar las fuentes que se relacionan con el objeto de estudio y las categorías claves de la investigación. A continuación, como ejemplo, se presenta el esquema 4: Relación: Categorías claves de la investigación y fuentes a consultar.

Categorías claves	
✓ El proceso de construcción de textos escritos	>ALLAL, L.: "Metacognitive regulation of writing in the classroom", eds. Anna y Marta Milián: Metalinguistic activity in learning to write, Amsterdam University Press, 2000.
✓ La autorregulación	>AUSTIN, J. L.: <b>Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con las palabras</b> , Ed. Paidós, Buenos Aires, 1962.
	>BEAUGRANDE, R. DE: <b>Text production. Toward a Science of Composition</b> , trad. M. Camps y N. Fabres, Ed. Grao, Barcelona, 1984.
	>CASTELLANOS, D.: <b>Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje</b> , Pedagogía 2003, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, 2002.
	>JIMÉNEZ R, M.: "Talleres metodológicos de construcción de textos escritos dirigidos a maestros de primaria y secundaria", en: Colectivo de autores: Los chicos del barrio de Jesús María. Un proyecto de participación e integración social, Ed. Molinos Trade, S.A. Save The children, Reino Unido, 2007.

**Esquema 4:** Relación: Categorías claves de la investigación y fuentes a consultar

Como se puede apreciar en este caso, la bibliografía citada en otra norma que no es la APA, sino la que fue empleada por Rivero (2017), la cual se corresponde con las categorías claves determinadas. Posteriormente, como en este caso que las fuentes seleccionadas coinciden con estas, se debe leer el índice para seleccionar la información a consultar. Al realizar esta selección y determinación de la información, el investigador-escritor debe ejecutar la lectura profunda de lo seleccionado para, posteriormente, localizar y sistematizar la

información. Por lo que se propone la elaboración de fichas de diferentes tipos entre las que se encuentran las bibliográficas destinadas a las secciones referencias bibliográficas y bibliografía, así como las de citas, contenidos y comentarios.

A continuación, se presentan algunas fichas, como ejemplo, elaboradas por Reyes (2018). Estas son las siguientes:

• Bensmaïa, R. (1987). *El efecto Barthes: el ensayo y el texto reflexivo*. Minnesota: University of Minnesota Press.

**Ficha 1:** Ficha de referencia o bibliográfica (Reyes, 2018)

García Márquez, G. (1989) Cap. III Tiempo NHA  
*El general en su laberinto*. La Habana: Casa de las Américas, 286 págs.

“Era el primer golpe de estado en la república de Colombia, y la primera de las cuarenta y nueve guerras civiles que *hablamos de sufrir* en lo que faltaba del siglo. El presidente Joaquín Mosquera y el vicepresidente Caycedo, solitarios en medio de la nada abandonaron sus cargos.” (p. 203)

**Ficha 2:** Ficha de cita (Reyes, 2018)

Vargas Llosa, Mario (2011).....Cap.2, Epíg. 2

*Cartas a un joven novelista*. México, D.F.: Alfaguara, Santillana Ediciones Generales, 138 págs.

Ensayo en forma epistolar. Ofrece sus experiencias a jóvenes novelistas acerca de cómo se gesta una novela y las peculiaridades de sus principales elementos técnicos. Acerca del narrador afirma:

“El primer problema que debe resolver el autor de una novela es el siguiente: <<¿Quién va a contar la historia?>>. Las posibilidades parecen innumerables, pero, en términos generales, se reducen en verdad a tres opciones: un narrador-personaje, un narrador-omnisciente exterior y ajeno a la historia que cuenta, o un narrador ambiguo del que no está claro si narra desde dentro o desde fuera del mundo narrado. Los dos primeros tipos de narradores son los de más antigua tradición.” (págs. 50-51).

[No aporta datos suficientes sobre el Narrador ambiguo, en 2da persona. Localizar citas en las novelas estudiadas sobre del empleo de esta clase de narrador.

**Ficha 3:** Ficha de contenido (Reyes, 2018)

Posteriormente se propone que se haga un resumen de las fichas elaboradas, lo cual propicia realizar comparaciones,

contrastar y triangular información. En esta síntesis, se trabajaría sobre una categoría determinada, en la cual aparecerían definiciones, características o posiciones tomadas sobre esta por diferentes autores. Tal ejercicio permitiría, de forma más rápida y operativa, que el investigador pueda leer de forma horizontal lo cual le facilita comparar y asumir posiciones como investigador- lector y escritor.

Es decir, esta propuesta de tabla de síntesis propicia el poner a dialogar a los autores sobre cada categoría, en cuanto en qué coinciden y en qué no. Además, facilita asumir una posición de aceptación o no de tales definiciones, al escribir valoraciones en cuanto lo que se aporta y las limitaciones que tiene cada una o el valor de estas para la investigación. A continuación, se presentan las siguientes tablas de síntesis. Estas fueron elaboradas por estudiantes de la autora del libro, de la primera cohorte del Doctorado Interdisciplinario en Educación de la Universidad de El Salvador.

**Tabla 1:** Tarea de Ms.c José Rigoberto Corleto Berganza, diciembre 2018, Santa Ana, El Salvador

CATEGORÍAS	AUTORES	ENFOQUES Y VALORACIONES
Estudios lingüísticos y pedagógicos en la enseñanza de la gramática inglesa como lengua extranjera fundamentada en el enfoque comunicativo	Noam Chomsky, Aspectos de la teoría de la sintaxis 1999  Stephen D. Krashen, Principles and Practice In Second Language Acquisition, 2009  Geoffrey Boughton, Christopher Brumfit, Roger Flavell, Peter Hill, Anita Pincas, Teaching English as a Second language, 1978, 1980	Gramática Generativo-Transformacional: Análisis oracional y descriptivo  -Énfasis en forma, estructura y significado -La estructura superficial y profunda (Perspectiva psicológica)
Linguística y didáctica en la enseñanza de la gramática inglesa como segunda lengua fundamentada en el enfoque desarrollador	P. Ginsburgherder&Opper, Sylvia, Piaget's Theory of intellectual Development, 1968  Vygotsky, Lev S. PENSAMIENTO Y LENGUAJE TEORÍA DEL DESARROLLO CULTURAL DE LAS FUNCIONES PSÍQUICAS, 1995 Ausubel, David, Meaningful Verbal Learning, 1963  Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. Archivos de Ciencias de la Educación, 11 (12), e29. En Memoria Académica. Disponible en: <a href="http://www.memoria.fhce.unio.edu.br/art_revistas/or.8290/or.8290.pdf">http://www.memoria.fhce.unio.edu.br/art_revistas/or.8290/or.8290.pdf</a>	Mantiene la concepción constructivista del aprendizaje; sin embargo, Vygotsky y Ausubel estiman que para que la reestructuración se produzca y favorezca el aprendizaje de los conocimientos elaborados, se necesita una instrucción formalmente establecida

**Tabla 2:** Tarea de Ms.c José Guillermo García Acosta, diciembre 2018, Santa Ana, El Salvador

CATEGORÍAS	AUTORES	ENFOQUES/DEFINICIONES
La formación histórica del docente en El Salvador	Picardo O. Febrero. (2001). Realidades Educativas. Teoría y Praxis Contemporánea. INFORP/UES	Como lo manifiesta, Picardo (2002). "La preparación de maestros es débil particularmente en lo que se refiere a la experiencia y capacitación, esto genera pérdida de profesionalismo y falta de mistica y los maestros en general no están al día con las nuevas técnicas pedagógicas". (pág. 44)
	MINED. (1997) Fundamentos curriculares de la educación nacional. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación. San Salvador.	La formación docente sigue los lineamientos expresados en el manual "Normas para la Práctica Docente, Formación Inicial de Maestros y Maestras" (MINED,1999), y en los "Dominios Curriculares Básicos de El Salvador", así como en los "Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional", donde el MINED prescribe las características, fines y objetivos de la educación nacional y de la formación docente.

Pero, cabría preguntarse, si siempre se deben seguir estos tipos de tablas de resumen y si se comprende igual para escribir los diversos tipos de textos. Ante tal inquietud, la autora de este libro considera que el orden si es el mismo, pero las tareas a ejecutar no. Estas se deben adaptar al tipo de discurso científico que se pretende construir.

Por ejemplo, para organizar y planificar la historia del objeto de estudio, mediante el método histórico-lógico, se propone el siguiente camino anticipatorio aplicado en clases:

1. Lectura exploratoria para identificar los documentos valiosos en los cuales se haga cierta referencia a momentos de la historia de la evolución del objeto de estudio.
2. Lectura de profundización y localización de las ideas valiosas para clasificar el contenido, en cuanto a fechas y hechos relacionados con el objeto de estudio, es decir su historia. Estas informaciones deben ser recogidas en fichas para, seguidamente, elaborar

una línea del tiempo, mediante la cual se organice la secuencia narrativa a escribir posteriormente.

3. Lectura de sistematización para la conformación de la historia, la cual debe apoyarse en la línea del tiempo elaborada, la cual ha permitido organizar esta narración científica en fechas.

Seguidamente de hacer estos tipos de lectura, para escribir cualquier tipo de los textos científicos, se deben martillar las ideas de los autores consultados y las propias del investigador. Estas van conformándose durante todo este proceso de comprensión y procesamiento de la información.

Para planificar este tipo de narración histórica científica, así como otros tipos de textos científicos, se pudieran elaborar esquemas, lluvias de ideas organizadas según la estructura del tipo de texto, listado de palabras u oraciones, mapas conceptuales, gráficos, sistema de preguntas o una primera versión del índice. Estos le deben permitir al escritor reflexionar y martillar sus ideas, para buscar más información, organizarse y guiarse. En el caso de los informes de investigación o de resultados, libros u otros textos que lo necesiten, el índice tiene varias utilidades sobre todo para comenzar. Este constituye una forma de pensar antes de escribir porque esquematiza el rumbo a seguir para saber sobre qué leer y escribir, así como el orden lógico a seguir.

En este sentido, Marín (2015) caracteriza al índice como el “esqueleto” del texto y fundamenta que este es imprescindible para organizarse. Además, este permite no empezar por el principio, sino por la parte que más se conoce, o sobre la que se tiene más información. A medida que se escribe lo que mejor se sabe, aumenta la confianza en la tarea. Este permite completar otras secciones e impulsa la necesidad de leer diversas fuentes.

Si al leer una fuente se va primero al índice se encontrará, en esencia, el contenido del informe o de un libro, hasta se infiere cómo se procedió y la lógica seguida, el tipo de resultado que se aporta, así como sobre la base de qué referentes y fundamentos. Por estas razones, la autora de este texto, a partir de sus experiencias como escritora, aconseja iniciar escribiendo el índice, en su primera versión.

Para realizar estas acciones anticipatorias o previas al texto, se debe ante todo estar claro en las características del texto científico a construir y en el objetivo que se persigue con este. Se debe estar claro de lo que se quiere decir y estar convencido de lo que se presenta. Sobre esta idea José Martí expresaba que “Sin fin no hay estilo. Escribir es sentir” (Nuestra América II).

En el caso del texto científico, hay una intención comunicativa la cual debe ser concientizada y sentida por el escritor. Todo lo que este ha de comunicar debe ser parte de sus vivencias y aprendizajes como investigador. Por lo que, como una forma de establecerse un fin y sentir el discurso a escribir, se proponen las siguientes preguntas:

- ¿Qué ideas principales pretendo transmitir?
- ¿Qué tipo de texto voy a escribir?
- ¿Cómo voy a organizar el contenido?
- ¿Para qué y por qué voy a escribir?
- ¿Quién o quiénes serían los destinatarios?

Pero, ¿Cómo procesar información y martillar ideas para planificar un ensayo científico o una ponencia? En estos casos, la autora de este libro ha propuesto en sus clases unas plantillas para su planificación y textualización, sobre la base de las

características estructurales de estos tipos de textos. Estas se muestran en los siguientes esquemas 5.1 – Planificación y textualización de un ensayo científico y 5.2: Planificación y textualización de una ponencia.

**Esquema 5.1:** Planificación y textualización de un ensayo científico

(Elaboración propia)

<b>Introducción (Ideas de presentación)</b>
Tema: _____
Polémica: _____
Tesis del ensayista: _____
<b>Desarrollo (Ideas ampliadas)</b>
Argumentos o contraargumentos de la tesis del ensayista: Argumentos empíricos (experiencias vividas en la práctica profesional del ensayista): _____
Argumentos o contraargumentos científicos (empleo de la intertextualidad científica y de resultados a los que ha llegado el investigador) _____
<b>Conclusiones (Ideas de generalización)</b>
Relación entre el tema, la polémica y la tesis del ensayista: _____
Propuesta científica, parcial o final como posible solución: _____

**Esquema 5.2:** Planificación y textualización de una ponencia

(Elaboración propia)

<b>Introducción (Ideas de presentación)</b>
- Tema: _____
- Problema de investigación: _____
- Objetivo: _____
<b>Desarrollo (Ideas ampliadas)</b>
- Ideas relacionadas con el tema que permitan cumplir con el objetivo de la ponencia: _____
- Presentación de algún resultado teórico o práctico, según el momento de investigación en el que se encuentre o alguna propuesta de solución del problema científico: _____
- Argumentación científica de las ideas y propuesta de solución o resultado (empleo de la intertextualidad científica y de resultados a los que ha llegado el investigador): _____
<b>Conclusiones (Ideas de generalización)</b>
- Relación entre el tema, problema científico y el objetivo de la ponencia: _____
- Propuesta de solución o resultado, según el momento en que se encuentra la investigación: _____

Después de responderse interrogantes orientadoras o de construir textos de planificación, sobre la base del tipo de texto científico, el escritor comienza su textualización. Esta consiste en estructurar su planificación en el tipo de texto que científico que se debe escribir. Por lo cual se deben tener en cuenta las características de una ponencia, artículo o ensayo científico, así como un informe de resultados y de investigación; estos fueron presentados en el epígrafe 1.2.

En el caso específico de la historia del objeto de estudio, en este libro, sobre la base de lo propuesto en Rivero (2019), se resumen los siguientes pasos para textualizar:

1. Agrupar en etapas lógicas las fechas establecidas en la línea del tiempo.
2. Precisar los criterios a indagar según el objeto de estudio.
3. Narrar y describir por etapas.
4. Resumir las regularidades por etapas (síntesis de lo que ocurre).
5. Expresar la tendencia general del objeto en la historia, de tal manera que se justifique la necesidad de la investigación (en su redacción sintética y general debe indicarse su evolución histórica).

En otro momento, para la textualización de los referentes teórico-metodológicos que sustentan la investigación, es decir, el capítulo I, se proponen estos otros pasos:

1. Releer, de forma horizontal, las tablas de resumen realizadas para comenzar a escribir, a partir del orden del contenido de estas.

2. Realizar un análisis epistemológico de las categorías principales de la investigación.
3. Poner a dialogar a los autores sobre cada categoría, en cuanto en qué coinciden y en qué no.
4. Asumir una posición de aceptación o no de tales definiciones, al expresar sus valoraciones en cuanto lo que se aporta y las limitaciones que tiene cada definición o el valor de estas para su investigación (Argumentar).

Ante estas definiciones se pudieran tomar uno de estos caminos:

- a) Seguir la definición textual de un autor determinado.
- b) Tomar varias definiciones e integrarlas en una.
- c) Definir una nueva.

De estas variantes, se debe argumentar la posición asumida por el investigador. Posteriormente, mientras se realiza la textualización, se debe ir leyendo y releendo cada oración, después el párrafo y cada uno de estos, hasta que logre la primera versión. Esta se lee y relee en voz alta y se reescribe, a partir de los errores que aparecen. Después, se pudiera dejar descansar el escrito por unas horas, un día o más, según el tiempo con el cual se cuente.

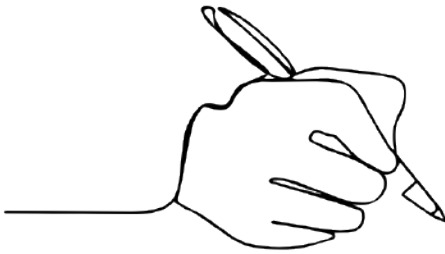
Esto ayudará a que el escritor se aisle un poco y cuando vuelva a su texto, lo leerá con otra mirada; como si fuese otra persona. Pero, ante todo, debe aprender a leer como escritor y para lograrlo debiera habituarse a leer en voz alta lo que escribe. Durante el tiempo que el escritor requiera, leerá, releerá a sí mismo y a otros autores, escribirá, reescribirá e irá

puliendo su obra. Es decir, lo hará como el joyero, por lo cual tachará, borrará, romperá, reordenará, eliminará, cambiará o añadirá palabras e ideas en los llamados borradores.

Estos borradores son para sí mismo y no para ser leídos por otros. También se consideran como textos intermedios o versiones del producto que se entrega a otra persona para que lo lea y lo revise o evalúe. Este momento lo decide el autor según se sienta satisfecho. Se propone que este trabajo con los borradores no se sienta como algo agotado y trabajador, sino que se asuma desde la experimentación y la curiosidad.

Sobre la base de lo abordado en este primer capítulo, en el siguiente se propone qué autorrevisar de los textos científicos. También se modela cómo hacerlo, según las especificidades de cada uno de estos.





# **¿Qué y cómo autorrevisar los textos científicos?**

## Capítulo II



## **Capítulo 2: ¿Qué y cómo autorrevisar los textos científicos?: Experiencias didácticas en El Salvador**

Sobre la base de las experiencias adquiridas en clases impartidas a doctorandos, en el Doctorado Disciplinar de El Salvador, en este capítulo, se pretende mostrar qué y cómo autorrevisar textos científicos. Lo presentado en este capítulo, como igual ocurre con el anterior, es parte de las experiencias didácticas vividas por la autora, iniciadas estas en el 2018. Se propone tener en cuenta las características específicas del lenguaje y la diversidad discursiva existente en el área de la investigación educativa. Finalmente, se proponen actividades prácticas que guían al investigador-escritor en rutas de escritura y autorrevisión constante, además, se dan consejos.

### **2.1 La autorrevisión de textos científicos: conceptualización e importancia**

Como se puede apreciar en el esquema 2, presentado en el primer capítulo, la autorrevisión es parte del proceso de construcción de textos escritos. La autora de este libro, en su tesis de doctorado y en el anterior a este: *La revisión de textos escritos: un reto para el profesional en formación* (2017), caracteriza a esta acción de autorrevisarse como la autorregulación, a la cual define como “la acción o el efecto de regularse por sí mismo o de autorregularse” (p. 15). En esta obra, a partir de la Psicología y la Didáctica de la escritura como proceso, se asume que la autorregulación implica realizar las acciones de autocontrolar, autointervenir y autodeterminar. Es decir, se sería capaz de tener el control de cuándo se ha cometido un error, de intervenir el texto propio para corregirlo y determinar cuándo su texto es aceptable.

Esta magia es parte de las estrategias metacognitivas del escritor, lo cual permite la autorrevisión y, por lo tanto, escri-

bir conscientemente. El autorregularse implica tanto releer otras fuentes, para buscar más información, como releerse y reescribirse en función de autocorregir y automejorar, en versiones sucesivas o borradores. El escritor puede compararlos y avanzar, de forma recursiva, es decir, ir hacia adelante y hacia atrás, lo cual le permite darse cuenta de cómo escribe, en qué se equivoca más y cómo puede construir, con el tiempo, textos superiores a otros.

Pero, ¿cuándo termina este proceso? Ante esta inquietud, Beaugrande (2000) decreta que el escribir es un proceso abierto que no tiene final. Siempre que se quiere, se puede y se debe revisar, ya que: “el proceso de construcción de textos escritos es recursivo y autorregulado” (Rivero 2017, p. 18). Todo escritor necesita de una audiencia para revisarse sus escritos, antes de ser revisado o evaluado por otros. Esta consideración no demerita la necesidad de que otra persona revise su texto. Cuando ya el escritor se sienta complacido con lo que ha escrito, por evaluarlo como aceptable, es que se lo entrega a otro para ser revisado. Este puede ser, según su rol el tutor, editor, profesor, experto de una revista o de un evento, amigo, compañero de clases, oponente, miembro de un tribunal, entre otros.

El lector o revisor considera el texto como producto. Este constituye un agente externo al proceso de construcción, por lo que puede ver más que el dueño del texto. Por su parte, el investigador-escritor debe ser desprejuiciado, receptivo, ávido de críticas y respetuoso a las ideas del otro. También, saber decidir, desde la reflexión profunda, qué consideraciones del revisor acepta o no. Para, lo más inmediateamente posible, reescribir, otra versión de su texto, a partir de los criterios del revisor que fueron aceptados.

La autorrevisión, como categoría, desde la Psicología es referida como una estrategia metacognitiva, en la que inter-

vienen acciones de autocontrol y autovaloración constantes. Mediante su aplicación, el escritor concientiza su proceso de construcción, a partir de las dimensiones del texto: semántica, sintáctica y pragmática. Además, se apoya de criterios de revisión o interrogantes que el propio escritor se hace antes, durante o después que redacta.

Además, desde la Didáctica de la escritura como proceso, es considerada parte de la autorregulación, la cual constituye, a la vez, una característica inherente a su proceso recursivo. En este sentido, García (2012) plantea que "(...) este se expresa en el proceso de reescrituras totales o parciales, teniendo en cuenta los análisis realizados durante la textualización" (p.149). Posteriormente, esta autora hace referencia al llamado texto final o producto.

Pero, en este libro se considera que en realidad no existe texto definitivo sino aceptable para que sea leído por otro. Siempre que se vuelva a leer un discurso, algún detalle aparecerá para ser mejorado o pulido, mediante la autorrevisión. En este sentido, García (2012) valora que la autorrevisión implica la adquisición de saberes sobre la construcción textual. Además, asume que se comprenden factores que intervienen en el proceso de la comunicación, sobre el texto y contexto el código escrito y la textualización, las etapas del proceso de escritura, etc. Es decir, reconoce que la autorrevisión contribuye con el propio proceso de aprendizaje de la construcción de textos escritos.

Muchos profesores expresan: "Se aprende a escribir escribiendo". Sin embargo, la autora de este libro considera, a partir de tener 22 años de estudio sobre este aspecto, que, si no se hace autorrevisando lo escrito, es difícil que la persona concientice sus errores y, por lo tanto, los evite al escribir, nuevamente. Esta idea es argumentada por García (2012) quien ha planteado que la autorrevisión:

(...) permite la apropiación de las habilidades necesarias para operar con esos saberes o el desarrollo de las actitudes conducentes a una disposición hacia la tarea, todo lo cual tiene que ver con la cognición, en indisoluble vínculo con la actividad comunicativa” (p.149).

La autora de este libro concuerda con este criterio, ya que desde que el escritor relee lo redactado, borra y vuelve a escribir durante todo el proceso, activa lo cognitivo y comunicación del acto de escribir. Es decir, con la primera lectura que el escritor hace sobre su planificación o textualización, ya comenzó a revisarse lo escrito; acción esta que debe ser continúa. Por lo que se emplean los procesos cognitivos que intervienen en la aplicación de estrategias de lectura, recuperación de saberes previos, operaciones intelectuales y procesos de creatividad, los cuales, entre otros, resultan determinantes.

Pero, a la vez, se asume que esto no basta. Por tanto, García (2012) defiende que es: “(...) necesario, además, que el sujeto que se entrena para escribir y autorrevisar su redacción, aprenda a autocontrolar esas actividades y adquiera conciencia sobre sus propios procesos cognitivos y los resultados que de él se esperan” (p. 54). Es sobre la base de esta acertada precisión que se define a la metacognición como el autocontrol de los procesos cognitivos. Esta cumple con una función reguladora de la actividad cognoscitiva del sujeto, al propiciar estrategias que le permitan al escritor trazarse objetivos, planificar, ejecutar y autocontrolar. El autocontrol es, por tanto, un recurso imprescindible para que pueda verificarse la autorrevisión de lo escrito.

Con estas ideas coincide Rivero (2017), quien asume la categoría autorregulación como “estrategia metacognitiva y característica inherente de la escritura” (p. 15), la cual permite la autorrevisión del texto escrito. Aunque, considera

que, para lograrlo, en el escritor se deben formar acciones mentales dirigidas al autocontrol y la autovaloración como funciones autorreguladoras. Por su parte, la autora de este libro considera que esta formación se logra al seguir, disciplinadamente el proceso recursivo, es decir, el ir hacia delante y hacia detrás, de la construcción de textos escritos.

En este sentido, desde la Lingüística y Didáctica de la escritura como proceso, diversos autores afirman que la autorregulación involucra el establecimiento de metas, automonitoreo, así como la autorrevisión y autocorrección. Además, esta es asumida como una característica inherente a la construcción de textos escritos, ya que este camino no es lineal. Lo escrito se concibe y se renueva, constantemente.

Por ejemplo, en los informes de resultados o de investigación el investigador–escritor debiera redactar, ante todo, su índice como texto para planificar. Pero, mientras va avanzando, debe irlo adecuando según transite por la introducción, sus capítulos y otras partes de este, tanto para ir adecuando las páginas como para ir puliendo los nombres de cada una de sus secciones. Por otra parte, la introducción se debe releer y reescribir, cada vez que se avance en cada capítulo, en función de que no exista ambigüedad y, sí, coherencia interna.

En fin, en este libro se asume que la autorrevisión es parte del proceso de construcción de textos escritos. Poder autorrevisarse es tener el autocontrol de cuándo se ha cometido algún error. Es poder intervenir el texto propio para corregirlo y determinar cuándo este es definitivo, por sentirlo aceptable. Por tanto, esta implica también releer otras fuentes, para buscar más información. La escritura de diversas versiones facilita que estas puedan ser comparadas, lo cual le permite al escritor darse cuenta de cómo escribe, en qué se equivoca más, aunque también, cómo mejora y cómo puede construir, con el tiempo, textos superiores a otros; este que-

hacer le permitirá ganar en autoestima y optimismo.

Las reescrituras que se realicen, no siempre tienen que ser totales. Las lecturas y escrituras que se ejecuten para revisarse consisten, en esencia, en comparar lo escrito con lo que se quería lograr, detectar desajustes y descubrir alternativas de cambio. Pero, se pudieran hacer las siguientes preguntas: ¿Qué autorrevisar en los textos científicos? ¿Qué se deberá tener en cuenta en el caso de estos tipos de textos? ¿Cómo se puede detectar que se ha cometido un error?

## 2.2: *¿Qué y cómo autorrevisar los diversos textos científicos?*

Existen diferentes maneras y posibilidades para revisar los textos escritos. Diversos autores han realizado propuestas en este sentido. Por ejemplo, se han ofrecido criterios e interrogantes que son útiles para cualquier tipo de texto. Estos se convierten en una guía o un instrumento que ayuda, motiva, orienta, conduce la ejecución y asegura el control. En este sentido, García (2011) propone que, para las revisiones colectivas en el aula, los objetivos de las revisiones pueden ser parciales, por ejemplo:

- a) a) Revisar sólo una parte del texto, por ejemplo: un párrafo, la introducción, las conclusiones, el desarrollo, etcétera.
- b) b) Revisar sólo la información ofrecida: si es suficiente, si hay profundidad, si revela conocimiento del tema, si se ajusta (...).
- c) c) Revisar sólo deficiencias de orden formal: si la estructura del escrito es adecuada, por ejemplo, cantidad de párrafos, de oraciones por párrafos, es-

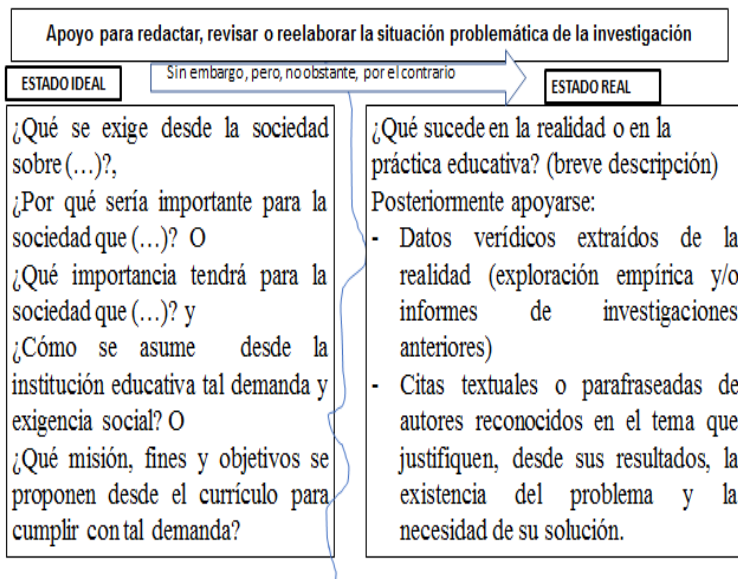
estructura total del texto respetando introducción, desarrollo y conclusiones o las partes de este.

- d) Revisar sólo deficiencias de orden pragmático: si se adecúa el texto a su intención, si se cumple la orientación de este a su receptor, si se revela la situación de comunicación.
  
- e) Hacer revisiones generales en las que se tengan en cuenta los diferentes tipos de coherencia (p. 122).

Estas revisiones, por parte, también se pueden hacer para la autorrevisión. Pero, ¿Qué otros aspectos tener en cuenta en los textos científicos? ¿En todos estos se debe revisar lo mismo? ¿Se deben tener en cuenta los mismos criterios y preguntas?

Para la autora de este libro, en todos los textos científicos existen criterios y preguntas a tener en cuenta siempre, pero, existen otros que lo determinan sus especificidades. Por ejemplo, no se revisa igual un ensayo científico que un artículo, ponencia o informe de resultados.

Para el caso del proyecto de investigación, a partir de la concepción de situación problemática que ha asumido la autora de este libro, se construyeron las siguientes preguntas mostradas en el esquema No. 6: Apoyo para redactar, autorrevisar y reelaborar la situación problemática.



**Esquema No 6:** Apoyo para redactar, autorrevisar y reelaborar la situación problemática (Rivero M. J., 2019).

La autora de este libro ha creado las preguntas del esquema anterior, las cuales pueden guiar al investigador-escritor para construir la situación problemática que justifica su investigación. Tal como precisa García (2017) esta descripción de la situación problemática constituye el preámbulo de la presentación del problema.

Además, el proyecto de investigación está contenido por otros componentes, los cuales fueron referidos en el epígrafe 1.2. Sobre la base de estos, se proponen las siguientes preguntas generales que pueden ser empleadas en la planificación, textualización y autorrevisión del proyecto de investigación:

- ¿Qué investigaré? (tema, objeto de estudio y su naturaleza epistemológica)

- ¿Por qué y para qué? (situación problemática, contradicción, problema científico, objetivo, preguntas y tareas científicas, hipótesis o idea a defender)
- ¿Con quiénes, con qué, para quiénes, cómo, cuándo y dónde realizaré la investigación? (metodología seguida)
- ¿Qué recursos necesitaré para desarrollarla? (Instrumentos a aplicar)
- ¿Qué novedad, contribución y aporte se va a brindar con el resultado de la investigación?
- ¿Cuál será la estructura del informe de investigación?

Por su parte, el investigador-escritor debe responder cada una de estas interrogantes, desde la lectura en voz alta del proyecto. Si tan solo con releer, no encuentra respuesta, debe analizar la información que debiera añadir o que le ha faltado.

En el caso específico para la autorrevisión de artículos, ponencias, ensayos científicos o informes de investigación, se proponen las siguientes preguntas generales y específicas. Estas fueron determinadas según el tipo de texto, con consejos complementarios, y elaboradas sobre la base de las dimensiones del texto y los subprocesos de construcción de textos escritos (planificación, textualización, ajuste y revisión):

#### Planificación (para los ensayos, artículos o ponencias)

##### Desde lo semántico y sintáctico

- ¿Será suficiente la información que planifiqué sobre el tema?
- ¿Tendré que buscar más información? (Realice fichas de contenido y bibliográficas, así como una tabla resumen de los autores, con el propósito de organizar coherentemente la información y emplearla en la textualización)
- ¿Este plan es acorde con el tipo de texto? ¿He tenido en cuenta su estructura? (Relea el epígrafe 1.4)

### Desde lo pragmático

- ¿Tuve presente el objetivo previsto? ¿Este será el objetivo adecuado al tipo de texto? ¿Debo reformularlo? (Si fuera su informe de investigación, debiera releer su diseño o proyecto de investigación)

### Durante la textualización, ajuste y revisión (para los ensayos, artículos, ponencias o informes de investigación)

### Desde lo semántico:

- ¿Será suficiente la información que he logrado escribir sobre el tema u objeto de estudio? ¿Qué otras ideas se pudieran agregar? (Relea las fichas y tablas resumen sobre las referencias y compruebe si tuvo en cuenta a todos los autores consultados hasta el momento).
- ¿He logrado argumentar con profundidad mis resultados parciales o reflexiones? (Relea en voz alta y busque razones por las cuales expresa la primera oración del párrafo. Compare su respuesta con las oraciones que le siguen. Revise si ha empleado las siguientes relaciones

argumentativas):

- ✓ Refuerzo: Además, encima, incluso, igualmente, asimismo, también, del mismo modo, en realidad, de hecho
  - ✓ Ejemplificación: Por ejemplo, a saber, en concreto
  - ✓ Contraste: Pero, en cambio, sin embargo, ahora bien, por el contrario
- ¿He logrado establecer la coherencia semántica entre las oraciones y los párrafos? (Relea en voz alta cada oración y analice si las ideas se relacionan en cuanto a lo que dicen. Verifique si se dan las siguientes relaciones lógicas):
- ✓ Causa: Porque, por eso, puesto que, ya que, dado que (...).
  - ✓ Consecuencia: Por tanto, de ahí que, de modo que, entonces, así pues, en consecuencia, por tanto (...).
  - ✓ Condición: Si, si no, a menos que, a no ser que, siempre y cuando que (...).
  - ✓ Finalidad: Para que, a fin de que, con la intención de que (...).
- ¿Se da adecuadamente la relación tema-subtema-objetivo? (Elabore una tabla con tres columnas para que en cada una coloque el tema u objeto de estudio, el objetivo y los subtemas (la idea central de cada párrafo). Haga esta revisión por partes lógicas.

## Desde lo sintáctico:

- ¿He organizado el texto según su tipología y normas? ¿He tenido en cuenta sus características específicas? (Relea en el epígrafe 1.2 las características y la estructura de un ensayo, artículo, ponencia o informe de investigación).
- ¿Se presentan, desarrollan y cierran semánticamente las ideas? (Relea cada párrafo y verifique si en este se presenta la idea, se desarrolla y si se cierra).
- ¿Existe coherencia sintáctica o de cohesión entre las oraciones y los párrafos? ¿Estos se han conformado adecuadamente? (Relea en voz alta cada párrafo y los errores de cohesión (uso de palabras de enlaces o la concordancia, le saltarán al oído).
- ¿He logrado organizar el discurso sobre la base del objetivo propuesto? (Relea y revise si ha tenido en cuenta algunos de estos marcadores discursivos):
  - Ordenación secuencial: Para empezar, en primer lugar, por un lado, por una parte. En segundo lugar, por otro lado, por otra parte. En suma, en conclusión, para terminar, en definitiva.
  - Reformulación: O sea, es decir, esto es, en otras palabras, mejor dicho, más bien.
- ¿Empleo adecuadamente las normativas formales preestablecidas para un texto científico? Relea la norma APA (Séptima edición) y revise el formato para el empleo de la intertextualidad.
- ¿Cumpló con las características y función epistémica

del lenguaje científico? Relea cada párrafo y determine los momentos en que habla sobre lo referido por otros autores. Posteriormente, relea y busque si ha expresado criterios, opiniones, valoraciones o propuestas personales.

- ¿Se siente mi voz o posición? Aunque no escriba en primera persona, revise si ha empleado marcadores discursivos que indique su posición. Por ejemplo:
  - ✓ La autora de este texto (...)
  - ✓ Se considera que (...)
  - ✓ En este texto se asume que (...)
  - ✓ El autor de esta ponencia no concuerda con el autor (...).
- ¿La ortografía y el uso de los signos de puntuación son adecuados? Relea en voz alta el texto impreso. Los errores de acentuación y del empleo de los signos de puntuación saltan al oído más rápido, claro, si se lee conscientemente desde el papel y no, la mente.

### Desde lo pragmático

- ¿Se cumple con el objetivo previsto? (Relea la tabla sugerida en desde lo semántico, en cuanto el tema, objetivo y subtemas).
- ¿He tenido en cuenta el para quién escribo? Analice si ha tenido en cuenta al destinatario y destino del texto. Es decir, si es para una publicación, un evento o para adquirir algún título científico u otro. Revise las normativas para cada caso, para controlar si lo está

cumpliendo o determinar lo que le falta.

Pero, ¿Cómo aplicar la autorrevisión en los diversos textos científicos? Un camino idóneo es la aplicación de las estrategias cognitivas leer y escribir, durante el proceso de construcción de textos escritos de textos científicos (ver esquema 2). Se debe releer, como se ha explicado anteriormente, pero en voz alta, para autocorregir y pulir lo escrito, de forma consciente, ya que, de esta manera, los errores o falta de información, “saltan al oído”.

En este sentido, se reescribe y releo lo escrito al planificar, textualizar y revisar constantemente. Tanto la planificación como la textualización, en su primera versión, son corregidas y enriquecidas, reajustadas, lo cual en este libro se prefiere llamar como martillar las ideas como un herrero y pulir el texto como mismo hace el joyero con su buril; tal como lo recuerda Jose Martí en la siguiente frase: “(...) escribir no es cosa de azar, que sale hecha de la comezón de la mano, sino arte que quiere a la vez martillo de herrero y buril de joyería; arte de fragua y caverna” (Nuestra América II; tomado de Rivero, 2017).

Tal pensamiento martiano constituye para la autora de este libro un referente esencial e imprescindible. En todo este acto de pulir al texto como una joya, las relecturas y escrituras del texto que se hacen durante el proceso tienen diferentes propósitos. Durante la textualización, ajuste y revisión, se lee y releo lo escrito para tachar, reordenar, corregir, quitar o añadir otras ideas. Esta versión pulida, se convierte en un borrador y, al reescribirla, en otra mejorada, la cual se releo en función de compararla con la anterior.

Por tanto, el investigador-escritor debe, cuando releo en voz alta, habituarse a autocontrolar cuándo ha cometido un error. Esta actividad la puede realizar a partir de preguntas o

indicadores que establezca, sobre la base de las características específicas del tipo de texto científico y de las dimensiones del texto o discurso. Para esta tarea pudiera apoyarse de las propuestas que se hacen en este epígrafe.

Al determinar el o los errores, debe autointervenir en el texto para corregirlo. Pero no debe quedarse en saber en qué se equivocó, sino que debe analizar sus posibles causas y cómo prevenirlas en próximas versiones. Equivocarse al escribir no es un fracaso sino una oportunidad para mejorar, mientras estos se analizan y se corrigen.

En este sentido, Garcia (2011) ha expresado que se debe leer para criticar y revisar, lo que caracteriza como el interpretar el texto que se va generando. Esta acción no sólo se realiza para valorar la construcción del significado, sino también para compararlo con lo que se quería lograr. Además, se debieran detectar desajustes y descubrir alternativas de cambio. De esta manera, el autor podrá concientizar mejor los errores y determinar cómo evitarlos en próximas versiones. Por tanto, este martillar y pulir constante debe continuar hasta que el dueño del texto se sienta conforme con él.

Cuando el investigador-escritor crea que su texto, dignamente, puede ser entregado para que sea revisado por otro, este debe dejarlo descansar, por un tiempo. Este podría ser un día, dos, tres o una semana o unas horas, según su necesidad y urgencia. Cuando vuelva a esta versión, lo hará como si fuera otra persona y le ha de encontrar más detalles para corregir. Por lo que imprima el texto completo para releerlo, oralmente, nuevamente, y cuando termine, lo reescribe, imprime y entrega, finalmente. Seguro que, en este momento, la mirada externa (tutor, profesor, amiga, amigo o evaluador) va a encontrar otros aspectos a corregir, por lo que se volverá a las relecturas y reescrituras sobre la base de los señalamientos que estos hicieron y que el investigador-escritor ha

aceptado.

Para que este proceso de autorrevisión sea efectivo, se aconseja que se haga en voz alta, y, si se puede, en el texto impreso. Este se debe ir leyendo por partes, para lo cual puede organizarse según cantidad de hojas, de 10 en 10 o de otra manera, para que no se agote y sea idónea esta autorrevisión. Por ejemplo, por capítulos, epígrafes. De estos, se puede releer uno primero y corregir los errores que se encuentren. Posteriormente, se descansa un rato, para posteriormente, leer otro hasta que lo abarque todo y, a la vez, quede corregido.

A continuación, se presentan ejemplos de autorrevisión de dos estudiantes de la segunda cohorte del Doctorado Interdisciplinario de la Universidad de El Salvador. Estos son tareas entregadas a la autora de este libro, mediante las cuales los doctorandos aprendieron, de forma gradual, a concientizar su proceso de construcción de textos científicos.

Texto inicial (Fragmento)	Texto autocorregido (Fragmento)
Morín (2005) refiere la complejidad como la unión de la unidad y la multiplicidad. De modo que la educación promueva una inteligencia general en un contexto global. <b>El punto central de esta afirmación es ¿cómo desarrollarla?.</b>	Morín (2005) refiere la complejidad como la unión de la unidad y la multiplicidad. De modo que la educación promueva una inteligencia general en un contexto global. <b>Ante esta afirmación, surge la inquietud en cuanto a cómo desarrollarla.</b>

**Ejemplo 4:** Actividad de autorrevisión (Profa. Brenda Iliana Gallegos López, entregado a la profesora PhD. Mayte Jiménez Rivero, 26/10/2021 )

En este ejemplo se observa que la estudiante se dio cuenta de varios errores de redacción cometidos en la última ora-

ción de este párrafo. La primera falla consiste en que, aunque intenta establecer una cohesión entre esta y la proposición anterior no lo logra. En realidad, la intención de la autora no está en decir cuál es el punto central sino la inquietud que la afirmación anterior le provoca. Este descubrimiento se logra al comprender y preguntarse lo que en realidad ha expresado en cada oración y, por tanto, en el párrafo. En este caso, sobre la base de lo referido por otro autor, se persigue introducir un contenido.

En el siguiente ejemplo 5.1, se podrá apreciar, el autoanálisis reflexivo que realiza otra estudiante, para posteriormente, corregirse y resolver las falencias que se ha detectado. Esta mejora se muestra en el ejemplo 5.2.

<p><b>Breve fragmento sin corregir</b></p> <p>La Problemática a abordar esta referida al proceso de investigación científica, a la cultura investigativa en educación superior, específicamente en la sede central de la UES</p> <p>A través de la observación participante y comentarios con docentes y autoridades de la UES se obtuvo información preliminar, que la investigación es cátedras predomina porque es parte de la docencia en el aula, lo que permite atender al estudiante, cumplir con las horas laborales y avanzar con el programa de estudios.</p>	<p><b>Autorreflexión - Dificultades semánticas y sintácticas:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>Lo que se ha escrito son oraciones y no párrafos.</li><li>Inadecuado empleo de las siglas UES porque no comunico su significado.</li><li>La palabra comentarios en este caso no es adecuada incluirla en la descripción de la situación problemática de una investigación determinada.</li><li>Se cometieron errores ortográficos (marcados en negrita).</li><li>Faltan conectores que relacionen las oraciones y los párrafos.</li></ol>
---	---

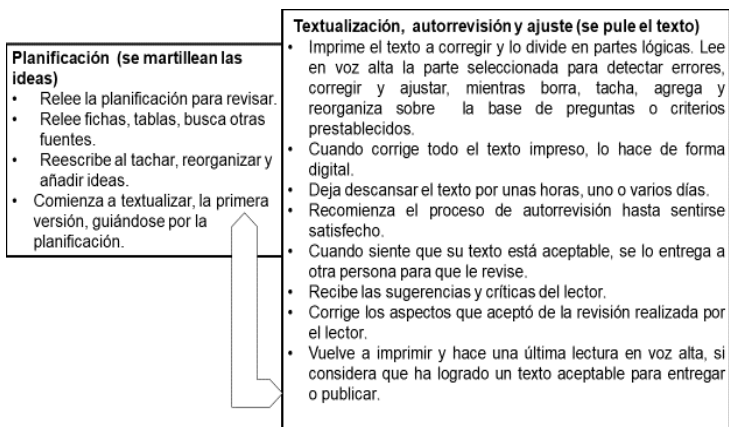
**Ejemplo 5.1:** Actividad de autodeterminación de errores ( Profa. Elvia Lorena Mezquita Linares entregado a la docente Dra. C. Mayte Jiménez Rivero, 26/10/2021)

La problemática (d) a abordar **se centra en** (e) el proceso de investigación científica, **en específico, sobre** (e) la cultura investigativa en la sede central de la **Universidad de El Salvador (b)**. **Para confirmar sobre la existencia de dificultades en este aspecto, se realizaron** (e) **observaciones participantes y entrevistas no estructuradas a** (c) docentes y autoridades. **De estas indagaciones, se** (e) **obtuvo, como** (e)

información preliminar, que la investigación **por (e)** cátedras es predominante. **Esta es (e)** parte de la docencia en el aula, lo que permite atender al estudiante, cumplir con las horas laborales y avanzar con el programa de estudios.

Como se puede observar en el ejemplo 5.1, la estudiante, primeramente, ha detectado errores de redacción y los ha enunciado como aspectos a tener en cuenta en la reescritura. En la versión corregida 5.2, ha marcado en negrita los cambios que ha realizado y se han puesto los incisos correspondientes a cada equivocación. Tal vez, si estos ejemplos se vuelven a leer, se les encuentran otros detalles, sobre todo en la forma de citar, u otros aspectos. También se puede descubrir que hubo errores no corregidos porque estas falencias fueron eliminadas. Pero, lo más importante está en que si se comparan las dos versiones, se podrá descubrir, con satisfacción, la mejora.

Dada la explicación que se ha brindado en este capítulo, se pudiera comprender que la autorrevisión de textos científicos es también un proceso inherente al de construcción. Por tanto, la autora de este libro modela, en el siguiente esquema 7, el cómo hacerlo.



Esquema 7: Proceso de autorrevisión del investigador-escritor (Elaboración propia)

En fin, este trabajo de martillar y pulir lo que se escribe puede ser agotador, pero, es, a la vez, la clave del éxito. Pero, ¿Cuándo terminan las correcciones sucesivas? Cuando el escritor se sienta conforme con lo que lee y escucha al leerse en voz alta. Es decir, hasta que este sienta que su texto está completo y con los menores errores posibles. El escribir es un proceso abierto que no tiene final. Siempre que se quiere, se puede y se debe revisar. No hay texto definitivo sino un momento decisivo, determinado tan solo por el autor, para ser entregado a otro que lo lea, valore, critique, sugiera, etc.

### *2.3 La autocorrección estratégica para aprender a escribir textos científicos*

En este libro se asume que los errores permiten aprender más, ya que estos no son fracasos sino oportunidades para aprender, mientras se analizan y autocorrigen. Es en este sentido que (Rivero, 2015) sobre la base de la Didáctica del tratamiento del error, propone las siguientes preguntas reflexivas sobre el proceso de construcción, en general. Estas son las siguientes:

- ¿Qué errores estoy cometiendo o cometí?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo resolverlos?
- ¿Cómo debo proceder al construir en el futuro otros textos para no cometer los mismos errores? (p. 2)

En este sentido, la tesis de que de los errores se aprenden, la autora la ha confirmado desde que inició su proceso de formación doctoral, en el 2008, y como profesora invitada, desde el 2018 hasta la actualidad, del Doctorado Interdisciplinario de la Universidad Pública de El Salvador. A partir de estas

experiencias, ha realizado una sistematización sobre errores frecuentes cometidos por estos doctorandos, con el propósito de proponer acciones de autocorrección estratégica para los futuros lectores de esta obra. Estas se organizan en tres tipos de análisis: ¿Cuál fue el error? ¿Por qué lo habré cometido? y ¿Cómo superarlo? A partir de estas interrogantes, a continuación, se presentará la tabla 3: Acciones de autocorrección estratégica según el error de redacción cometido.

Error cometido	Posible causa	Acciones dirigidas a superarlo
<p>-Empleo de expresiones con marcas de la oralidad</p>	<p>-Tendencia a escribir como se habla.</p>	<p>-Leer como escritor, lo cual se logra leyendo en voz alta el documento impreso.</p>
<p>-Construcción de oraciones subordinadas interminables (se pierde la idea completa).</p> <p>-Escritura de párrafos extensos</p> <p>-El uso excesivo del punto y coma, así como de la conjunción «y» en vez de poner punto seguido.</p>	<p>-Insuficiente dominio del estilo directo del lenguaje científico.</p> <p>-Indeterminación de la idea completa de sentido.</p>	<p>-Estudiar y practicar el uso de oraciones simples para decir más con menos.</p> <p>-Contar cada párrafo; no debe excederse de diez renglones.</p> <p>-Identificar en el escrito las oraciones de más de tres renglones. -- Reducir estas oraciones determinadas a una cantidad de palabras. Por ejemplo, de 200 a 150 y así, sucesivamente, hasta que se logre decir la idea completa con menos vocablos.</p> <p>- Detectar las oraciones compuestas, de más de tres renglones, y convertirlas en simples.</p> <p>-Releer, en voz alta, el texto escrito para determinar el uso de la puntuación, según la inflexión de la voz y el mensaje transmitido.</p> <p>-Identificar las conjunciones empleadas para determinar cuáles cambiar, quitar o añadir.</p>

<p>-Uso inadecuado de recursos cohesivos</p>	<p>-Insuficiente dominio del uso de conjunciones, preposiciones, pronombres, entre otros recursos cohesivos.</p>	<p>-Estudiar y practicar el uso de conjunciones, preposiciones y pronombres.</p> <p>- Releer, en voz alta, el texto escrito para corregir los recursos cohesivos que faltan o están empleados incorrectamente.</p>
<p>-Desorden y distribución inadecuada de la información.</p>	<p>- Se comienza a escribir sin antes planificar.</p>	<p>- Estudiar sobre los tipos de textos a emplear para planificar.</p> <p>-Aplicar uno de estos al texto ya escrito y reorganizarlo en este sentido.</p>
<p>-Ideas sin argumentos que evidencien el estudio profundo de otros autores e investigaciones antecedentes.</p>	<p>-Insuficiente lectura de diversas fuentes y de procesamiento de la información.</p>	<p>-Leer otras fuentes sobre el objeto de estudio para lo cual debe ampliar la búsqueda de información.</p> <p>-Buscar en bibliotecas, ventas de libros, estudiar tesis de maestría y doctorado, buscar revistas especializadas, tanto digitales como impresas.</p> <p>-Elaborar otras fichas e incluirlas a las tablas de resumen propuestas en este libro.</p>
<p>- Ausencia de ideas explícitas de la posición del autor o el aporte de un nuevo conocimiento</p>	<p>-Insuficiente empleo de marcadores discursivos</p>	<p>-Estudiar y practicar los marcadores discursivos que evidencien la posición del autor.</p> <p>-Releer, en voz alta, las partes del texto donde se habla de otros autores.</p> <p>-Incluir en estos los marcadores discursivos que evidencien si estás de acuerdo o no u otro criterio.</p> <p>- Incluir opiniones, valoraciones y propuestas personales, a partir de lo que considere que aún no se ha aportado</p> <p>-Elaborar una tabla de dos columnas en la cual incluya aportes y lo que, para usted, faltaría para resolver su problema científico.</p>

<p>-Inadecuación de la cita de los autores y el empleo de la bibliografía, a la norma establecida.</p>	<p>-Insuficiente estudio de las normas establecidas para citar los autores, según las exigencias.</p>	<p>-Releer, de forma profunda, la norma establecida.</p> <p>-Revisar, por acápite del documento normativo, si lo aplico o no en su texto; corregir al momento.</p>
<p>Confusión de la idea por sintaxis descuidada</p>	<p>-Insuficiente lectura oral de las oraciones</p> <p>-Se comienza a escribir la oración sin pensar antes, durante y después en qué se quiere decir.</p>	<p>-Estudiar la sintaxis de las oraciones que más se emplean en los textos científicos.</p> <p>-Releer en voz alta, el texto impreso, párrafo por párrafo, para determinar ideas ilógicas e inentendibles.</p> <p>-Al releer cada párrafo, debe preguntarse si comprende lo que usted quiso decir.</p>

**Tabla 3:** Acciones de autocorrección estratégica según el error de redacción cometido (Elaboración propia)

El propio proceso de autorrevisión le va a permitir al escritor conocerse en cuanto a sus potencialidades, estilo y falencias o errores frecuentes que comete. Después que se logra saber los errores y analizarlos, es importante realizar las acciones propuestas en esta tabla u otras, de tal manera que la autocorrección se convierta en una estrategia metacognitiva que permitirá escribir mejores textos. Finalmente, la intención principal de este libro ha sido mostrar cómo la autorrevisión constituye una herramienta de aprendizaje para ser cada día mejor investigador-escritor. En el próximo epígrafe se proponen ejercicios que el lector de esta obra puede realizar para mejorar la construcción de textos científicos.

#### *2.4 Actividades prácticas de autorrevisión: diversas rutas para escribir y reescribir textos científicos*

En este último epígrafe se presentan actividades prácticas de autorrevisión que puede realizar por si solo el doctorando u otra persona interesada en escribir textos científicos. Tam-

bién, pueden constituir un apoyo didáctico para los profesores de Redacción de Textos Científicos o de Metodología de Investigación.

Estas actividades se encuentran organizadas en tres bloques: En el primero, se persigue activar acciones generales de autocorrección de algunos de los errores que se dan frecuentemente. El conjunto de ejercicios del segundo constituye una ruta para la construcción y autorrevisión de los subproductos del informe de investigación o resultados, entre otros. Así mismo, el del tercer bloque es otra ruta que puede constituir una guía en el caso de las ponencias, artículos y ensayos científicos

## **I. Actividades de corrección de errores frecuentes en la redacción de textos científicos**

I.I. En el siguiente ejemplo, el sintagma nominal “con un lápiz rojo”, está colocado de tal manera que puede confundir al lector. Este se pudiera preguntar: ¿Según la intención de la oración, se querrá decir que el aula A2 ha sido señalada con un lápiz rojo?

Ejemplo:

Las libretas seleccionadas se marcaron en el aula A2 con un lápiz rojo.

1.1) ¿Cuál fue la intención de emplear el lápiz rojo, en este caso, a partir de lo que se informa en la oración? Respóndase esta pregunta y sobre esa base, reelabore la oración y sitúe en el lugar adecuado al sintagma subrayado.

b) En el siguiente ejemplo hay redundancia de ideas e imprecisión. Estas se han destacado en negra.

Ejemplo:

- **Actualmente hay** una nueva ciencia **que se inscribe entre las muchas existentes y que se** relacionan directamente con el ser humano: la de los biomateriales.

b.1) Reelabore la oración anterior en la que logre precisión y decir lo mismo con menos palabras.

2. Determine las ideas o palabras que les falta o las que se reiteran en el siguiente párrafo para que este sea parte de la introducción de un texto científico perteneciente a las Ciencias Naturales. Debe agregarlas, quitarlas o sustituirlas por otras.

Texto: Utilidad de las tormentas

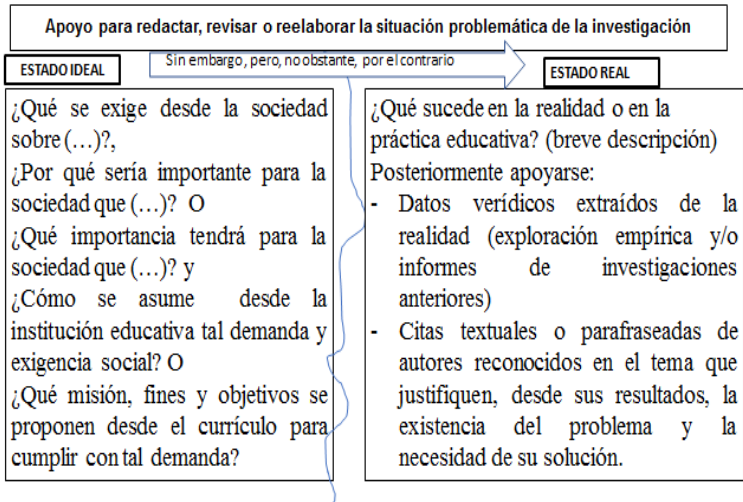
Párrafo de introducción

“Muchas personas dirían que, a menudo, causan daños los campos. Pero realmente no todo es daño al terminar la tormenta”.

## **II. Ruta para la redacción y autorrevisión del informe de investigación o resultados: actividades prácticas**

### **Subproducto: Diseño o proyecto de investigación:**

1. Escriba, revise y corrija la primera versión de la situación problemática de tu introducción, a partir de las preguntas e ideas pedidas en el siguiente esquema, sobre la base del tema y problema científico al que te propones solucionar:



2. Relea la segunda versión de su situación problemática para valorar, de forma autocrítica, cuáles de las características esenciales del lenguaje científico ha logrado y cuáles no. Corrija y escriba otra versión.
  
3. Lea la situación problemática de varias tesis, declaradas en la introducción de estas. Analice y compare cómo se expresa el estado ideal, el real y la contradicción existente entre estos. Relea su situación problemática y reescríbala si, a partir de este ejercicio, lo considera necesario.

## Índice

4. Sobre la base de su proyecto de investigación, elabore una primera versión de la tabla de contenido o índice de su informe de investigación.

## Capítulo I

5. Elabore una gráfica del tiempo en la que ubique los

tiempos importantes o etapas que le permita marcar hechos importantes sobre la historia de su objeto de estudio. Relea el epígrafe 1.4.

6. Redacte, sobre la base de su línea del tiempo, una primera versión de la historia sobre su objeto de estudio.
7. Relea las fichas elaboradas y tablas de resumen. Analice cada una y determine si debe buscar más información. Si fuera necesario o si encontró más bibliografía, agréguelas.
8. A partir del análisis que hizo de sus fichas y tablas resumen, escriba la primera versión del marco teórico-conceptual de su investigación. Recuerde utilizar conectores que le permitan poner a dialogar a los autores.
9. Relea la primera versión de su capítulo I y analice en qué medida logró o no cumplir con la función epistémica del discurso científico.
  - a) Argumente y ejemplifique su respuesta.
  - b) Proponga soluciones, si se encontró dificultades.

### **Notas recordatorias:**

Expresé su opinión o valoración personal y argumente.

Proponga algo nuevo a lo aportado por estos autores: explicación, criterio, opinión, valoración o definición propia.

### **Al finalizar cada capítulo**

10. Compare la introducción con cada uno de los capítulos que va terminando de escribir y responda las siguientes

preguntas:

- ¿Su capítulo 1 es coherente con el objeto de estudio declarado en la introducción?
  - ¿Tuvo en cuenta su naturaleza epistemológica declarada en el proyecto?
  - ¿Hay correspondencia entre los métodos y la muestra declarados en la introducción con los empleados en el estudio del estado actual y la validación de los resultados?
  - ¿El resultado que propone en el capítulo 2 o 3, como una de las formas de solución, responde realmente a la situación problemática, contradicción, el problema científico y objetivo declarado en la introducción?
  - ¿El resultado que se propone responde a la novedad, contribución y el aporte declarado en la introducción de la tesis?
  - ¿Las conclusiones son ideas generalizadoras de los resultados de la investigación? ¿Estas se redactan respondiendo las preguntas científicas establecidas en el proyecto?
1. Sobre la base de las preguntas que responda de forma negativa, relea y corrija las faltas o ambigüedades encontradas.

### **III. Ruta para la redacción y autorrevisión de ponencias, artículos o ensayos científicos: actividades prácticas**

1. Imagine que usted va a publicar en una revista científica o va a un evento. Por lo que necesitaría comenzar a escribir un artículo científico o una ponencia.
  - a) Piense sobre qué tema lo haría, cuál sería su objetivo y qué ideas principales escribiría su futuro artículo, ponencia o ensayo científico.
  - b) Elabore una planificación, sobre la base de sus características específicas.
  
2. Después de haber revisado, reorganizado y enriquecido su planificación anterior, comience a textualizar la introducción de su futuro artículo, ponencia o ensayo. Mientras escribe, revise, leyendo en voz alta, si:
  - a) Presenta directamente su problema y tesis (ensayo) o su tema (artículo o ponencia).
  - b) Este es coherente (coherencias semántica, sintáctica y pragmática).
  - c) Cometió algún error de cohesión (coherencia sintáctica).
  
- 2.1. Deje descansar por un tiempo su introducción y después realice las siguientes acciones:
  - a) Corrija los errores encontrados, imprima y vuelva a leer su introducción en voz alta.
  - b) Compare esta introducción con su planificación.
  - c) Corrija, reorganice, agregue o quite ideas, en el documento impreso.

- d) Pula su introducción en la versión digital, a partir de las correcciones que realizó en la versión impresa.
  - e) Guarde esta nueva versión, pero no borre la anterior. Compárelas y analice en qué mejoró y que más pudiera hacer para escribir textos con mayor calidad.
3. Autorrevise la introducción de su ponencia, artículo o ensayo, a partir de las preguntas propuestas para revisar estos tipos de textos científicos, en el epígrafe 2.1.
  4. Después de determinar que la introducción de su ponencia, artículo o ensayo se encuentra en un estado aceptable, comience a textualizar el desarrollo y las conclusiones.
    - 4.1. Imprima esta primera versión y autorrevísela sobre la base de las preguntas propuestas en el epígrafe 2.2. Recuerde leer en voz alta. Corrija en la hoja impresa y después lo hace en el Word. Guarde la versión anterior.

*Consejos finales para tener éxitos al construir textos científicos*

- Lea, escriba, relea, reescriba, pregunte, revise, confirme e indague siempre.
- Sea organizado, planificado, disciplinado, constante, estudioso y conviértase en adicto a leer (polilla de libros y fuentes bibliográficas).
- Pierda el miedo al error y aprehenda de este.

- Sea autocrítico y receptivo.
- Sienta que autorrevisarse, mientras escribe, es una aventura, un experimento y un juego exitoso.

---

## **Bibliografía**

- Acosta, R. (2000). *El enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua materna*. Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río.
- Addine, F. y otros (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En: Compendio de Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación.
- Addine, F. (Compiladora) (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. Ed. Pueblo y Educación. Soporte digital.
- Alzola, E. G. (1972). *Lengua y Literatura*. Pueblo y Educación.
- Allal, L. (2000): *Metacognitive regulation of writing in the classroom*. In Camps, Anna y Marta Milian (Eds.) *Metalinguistic activity in learning to write*. Amsterdam University Press.
- Amarelle, A. Y. (2018). *El tratamiento de la modalidad de enunciado en el análisis de textos, en Preuniversitario*. Soporte digital.
- Batjín, M. (1979). *Estética de la creación verbal*.
- Cassany, D. (1997). *La cocina de la escritura*.
- Ciciliano, M. (2019). Diapositivas de clase sobre el aparato crítico de una investigación.

Beugrande, R. (2000). La saga del análisis del discurso como estructura y proceso . En T. V. Compiador, *Estudios sobre el discurso*.

Breve diccionario de la Lengua Española (2006). Editorial Instituto de Literatura y Lingüística de Cuba.

Cassany, D. (1989). *Didáctica de la corrección del texto escrito*. Eumo.

Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Grao.

Cassany, D. (1997). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós, Comunicación.

Cassany, D. (1999). *La cocina de la escritura*. Anagrama.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.

Cassany, D., Luna, M. y Sans, G. (2001). *Enseñar Lengua*. Grao.

Cassany, D. (2004): *Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición*. En <http://www.upf.es/df/personalcass/enfoques.htm>.

Castellanos, D. (2001). *Aprender y Enseñar en la escuela*, Editorial Pueblo y Educación.

- Castellanos, D. (2002). *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*. Ciudad Habana: Pedagogía 2003, ISPEJV.
- Castellanos, D. y otros (2002). *El aprendizaje desarrollador*. En: Aprender y Enseñar en la Escuela: una concepción desarrolladora. Editorial, Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores (1983). *Perfil histórico de las letras cubanas desde los orígenes hasta 1898*. Instituto de Literatura y Lingüística de la academia de Ciencias de Cuba. Editorial Letras Cubana.
- Charadeu, P. (2001). *De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas*. En: ALED. Revista latinoamericana de estudios del discurso. Vol. 1 (1) 2001. Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso. Venezuela, pp. 7-22.
- Diccionario RAE. (2020). Página web.
- Dubsky, Josep. (1975). *Selección de lecturas para redacción*. Editorial Pueblo y Educación.
- Eco, U. (1991). *¿Cómo se hace una tesis?* Gedisa.
- Enrique del Teso Martin, R. N. (1996). *Languages Arts Disciplines*.

Escobar, A. R. (2002). *La enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos como problema interdisciplinario*. La Habana, Cuba: Curso preevento 51 del Congreso Internacional de Pedagogía.

Escobar, A. R. (2003). *Didáctica del texto y de la tipología textual*. Soporte digital.

Escobar, A. R. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. Pueblo y Educación.

Escobar, A. R. (2004). *La ortografía: un enfoque semiótico*. En: Ortografía. Selección de textos para Preuniversitario. Pueblo y Educación.

Escobar, A. R. (2012). *Didáctica de la lengua española y la literatura Tomo I y II*. Pueblo y Educación.

Diccionario de Etimologías de Chile (19 de septiembre de 2021). [www.deChile.net](http://www.deChile.net)

Figueroa, M. E (2001). *La Filosofía del Lenguaje: De Francis Bacon A Karl Wilhelm Von Humboldt*. Soporte digital.

Flower, L y J. R. Hayes (1980): *Identifying the organization of writing process*. Trad. Bonilla. S. Ariel.

Flower, L. y Hayes, J.R. (1981). *A Cognitive Process*

- Theory Of Writing*. En composición y comunicación. No 32 Trad. E. Ferreiro. Siglo XXI.
- García, I.D. (2000). *Competencias para la construcción de un texto*. Isebit.
- García. I. D. (2001). *La construcción de textos: comunicación y desarrollo*. Pedagogía.
- García, I. D. (2006). *Modelo Didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos*. La Habana. [Tesis de doctorado]. Soporte digital.
- García, I. D. (2009). *Normas textuales*. En el libro: *Normativa: Un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. Soporte digital.
- García, I. D. (2007). *Comunicación y texto*. Versión digital.
- García, I. D. (2011). *La enseñanza de la redacción. Algunos apuntes necesarios*. Ed. Pueblo y Educación.
- García, I. D. (2012). *Lenguaje y comunicación*. Pueblo y Educación.
- García, I. D. (2017). *El texto científico: algunas consideraciones para la comunicación en la ciencia*. Felix Varela.

- Gómez, F. (2011). *La relevancia del error. Hacia una didáctica de la autocorrección en escritos académicos*. *Revista educación y desarrollo*, 13-20. [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/19/019\\_Flor.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/19/019_Flor.pdf)
- Guía de citación norma APA. (2019). *Revista Educarre*.
- Lomas, Carlos (2001). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol. II. Ed. Paidós. Soporte digital.
- Marín, M. (2015). *Escribir textos científicos y académicos*.
- Parra. M. (1996). *La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito*. En: lengua española. Bolivia. Universidad amazónica de Pando.
- Pogolotti, G. (2013). *El ensayo, dulce corrosivo de las costumbres*. *Revista Unión*, 82-85.
- Reyes, E. T. (2018). Selección de textos para la asignatura: Prácticas de Investigación 1. *Documento de apoyo didáctico*. Soporte digital.
- Reyes, E. T. (2019). *Elaboración de fichas*. Documento para clases.

- 
- Rivero, M. J. (2004). *Análisis discursivo de textos científicos en Secundaria Básica*. [Tesis de Maestría]. ISPEJV.
- Rivero, M. J. (2007). *Los chicos del barrio de Jesús María*. Un proyecto de participación e integración social. Colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Molinos Trade, S.A. Save The children, Reino Unido.
- Rivero, M. J. (2009). *La evaluación de la construcción de textos escritos. Un instrumento necesario para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, N° 1.
- Rivero, M. J. (2012). *Propuesta metodológica para la orientación de la autorregulación del proceso de construcción de textos escritos*. [Tesis de doctorado]. Soporte digital.
- Rivero, M. J. (enero-marzo, 2019). Textualizar “en blanco y negro” un proceso investigativo: un complejo reto para el investigador-escritor. Revista *La Universidad*, (40).
- Rivero, M. J. (2015). *La orientación de la autorregulación del proceso de construcción de textos escritos en la Educación Primaria*. Revista digital IPLAC, Publicación Latinoamericana y Caribe-

ña de Educación, N° 2.

Rivero, M. J. (2016) ¿Cómo lograr que mis estudiantes se apropien de criterios para revisar y corregir sus textos escritos? Revista digital IPLAC, Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación, N° 4 julio-agosto en sección: Experiencia Educativa.

Rivero, M. J. (2017). *La revisión de textos escritos. Un reto para el futuro profesional*. Pueblo y Educación.

Rivero, M. J. (julio/diciembre de 2019). Alternativa didáctica de redacción y autorrevisión del informe de investigación: experiencia práctica en la formación de doctorandos en El Salvador. *Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación, Vol 1(2)*. El Salvador.

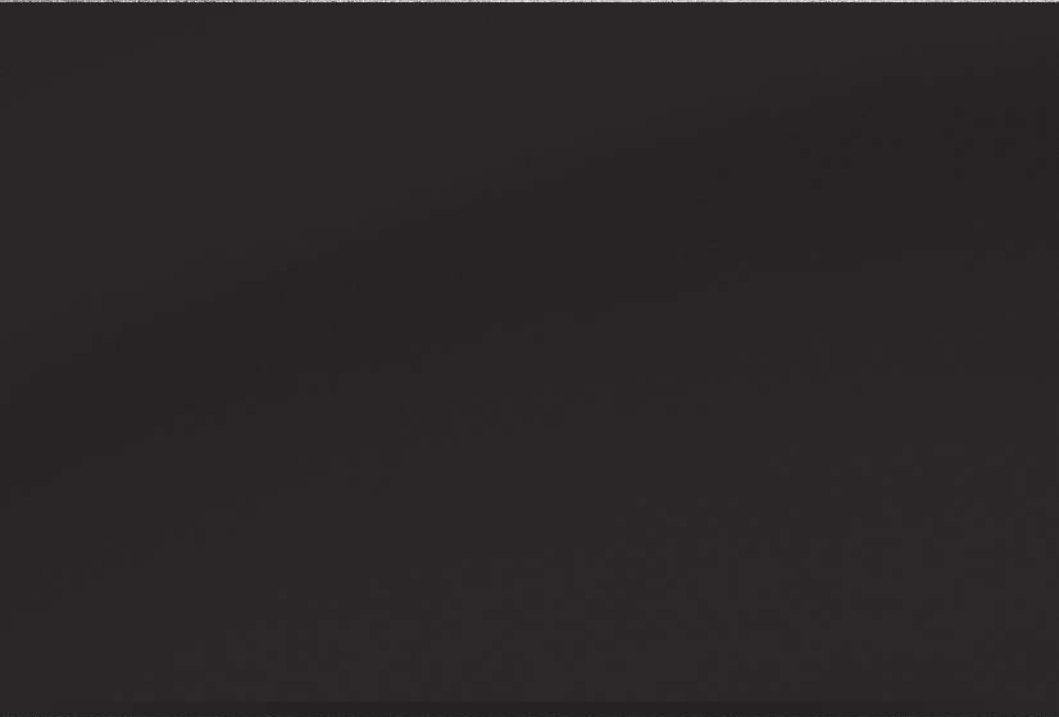
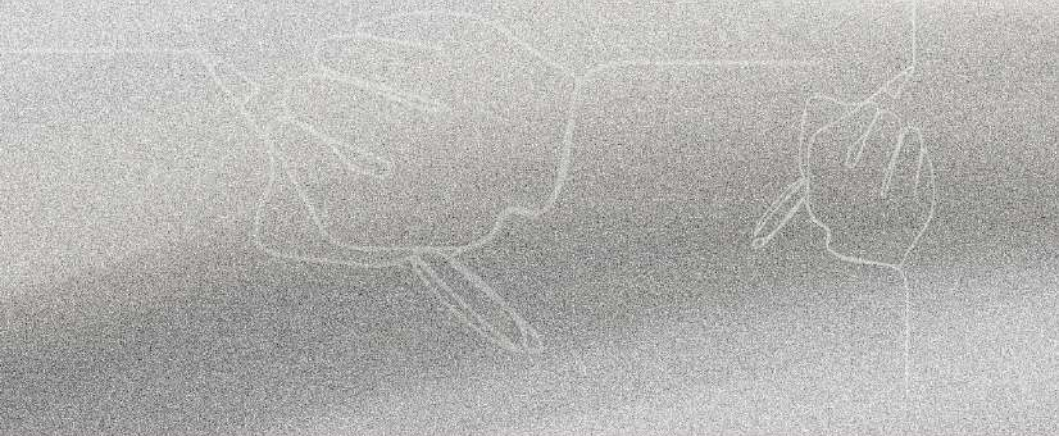
Rivero, M. J. (septiembre/diciembre de 2020). El ensayo, dulce corrosivo de las costumbres: su enseñanza para el hoy. *Conjeturas Sociológicas(23)*, p. 148-165.

Shiskova, T. H. y Popk, J. K. L. (1989). Estilística funcional. En M. Ispokogo Lazika, *Estilística*, p. 68-129.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Grab.

- Texidor, P. R, Reyes, M. D, Camejo. E. D (2012). *Sugerencias para mejorar el estilo de redacción de un artículo científico en las ciencias de la salud*. Revista Educación Médica Superior. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/12>
- Trobajo. G. M. y Rivero. M. J. (2015). Unidad III: La estructura del texto. En C. d. autores, *Taller de construcción de textos escritos y orales*. Pueblo y Educación .
- Van Dijk, T. A y Walter, K. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Academic Press.
- Van Dijk, T. A. (2001). *Algunos principios de una teoría del contexto*. En: Revista Latinoamericana de estudios del discurso (ALED) Vol. 1 (1), p.69-81.





ISBN: 978-99983-982-5-2



9 789998 398252