



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

CEAT

Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Tecnología Educativa
-Padre Luis Achaerandio, S. J. -

GUÍA PARA DOCENTES

EL **TEXTO** como recurso didáctico y académico



Guía para docentes

El texto como recurso didáctico y académico

Experto temático: Julio F. Avendaño

Editor © 2020 Universidad Rafael Landívar
© 2020 Vicerrectoría Académica. Centro de Enseñanza,
Aprendizaje y Tecnología Educativa (CEAT) -Luis Achaerandio, S. J. -

Reservados todos los derechos de conformidad con la ley de Derechos de Autor. No se permite: la reproducción total o parcial de este material, su traducción, su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y escrito de los titulares del copyright. Este material tiene fines exclusivamente académicos, didácticos y no comerciales.

El contenido de este recurso psicopedagógico es responsabilidad de los expertos temáticos.



Universidad Rafael Landívar

Este recurso psicopedagógico es propiedad de la Universidad Rafael Landívar, se comparte por medio de una licencia Creative Commons del tipo «Atribución-No Comercial-Sin Derivadas 4.0 Internacional» (CC BY-NC -ND 4.0), la cual permite copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato siempre y cuando no se haga uso con propósitos comerciales, se reconozca la autoría original y tenga el apoyo del editor. No podrá realizar obras derivadas de este material. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

Contenido



Presentación	vi
Introducción	vii
Acerca de este material	viii



1 El texto en la universidad	1
1.1 Tipos de texto según su finalidad	3
1.2 Directrices para aprender: el texto instructivo	4
1.2.1 Consejos de redacción	6
1.3 Formación del conocimiento: el texto didáctico	8
1.3.1 Consejos de redacción	9
1.4 Divulgación del conocimiento: el texto académico	9
1.4.1 Identificación	12
1.4.2 Presentación del contenido: Modelo IMRYD	14
1.4.3 Soporte	19
2 Redacción	20
2.1 Plan de escritura	20
2.1.1 Temática – Título general	21
2.1.2 Objetivos de aprendizaje	21
2.1.3 Destinatarios	22
2.1.4 Datos generales	22
2.1.5 Fuentes de información	23
2.1.6 Extensión	23
2.1.7 Tiempo de elaboración	23



2.2 Consejos de redacción	24	
2.2.1 En títulos	24	
2.2.2 Gerundio	25	
2.2.3 Relativo	28	
2.2.4 Queísmo y dequeísmo	30	
2.2.5 Concordancia verbal	34	
2.2.6 Palabras comodín	35	
3 Lectura	38	
3.1 Adaptación didáctica: Momentos y actividades	38	
3.2 Actividades preparatorias	40	
3.2.1 Activación de conocimientos previos	40	
3.2.2 Glosario	40	
3.3 Actividades analíticas	40	
3.3.1 Subrayado	40	
3.4 Actividades sintéticas	41	
3.4.1 Actividades de resumen	41	
3.4.2 Actividades de aplicación de criterio	41	
3.4.3 Actividades de interés en el tema	42	
3.4.4 Glosario	42	
Referencias	43	

Tablas



Tabla 1:	Cualidades de la comunicación efectiva	2
Tabla 2:	Textos según su finalidad	3
Tabla 3:	Características del texto instructivo	4
Tabla 4:	Características de la instrucción de aprendizaje	5
Tabla 5:	Estructura del texto instructivo	6
Tabla 6:	Apartados de la unidad didáctica	8
Tabla 7:	Tipos de textos académicos	10
Tabla 8:	Características del artículo original	11
Tabla 9:	Estructura general del texto académico	12
Tabla 10:	Características del título	13
Tabla 11:	El modelo IMRYD	14
Tabla 12:	Párrafos de la introducción	15
Tabla 13:	Subsegmentos de la metodología	16
Tabla 14:	Resultados	17
Tabla 15:	Discusión y conclusiones	18
Tabla 16:	Soporte	19
Tabla 17:	Errores frecuentes, contraejemplos y correcciones en los títulos	24

Tabla 18:	Características y usos correctos del gerundio	26
Tabla 19:	Usos incorrectos y abusos, contraejemplos y correcciones en el gerundio	27
Tabla 20:	Construcción, ventajas y desventajas del relativo	28
Tabla 21:	Funciones de las proposiciones incluidas por que	29
Tabla 22:	Alternativas al uso de relativos	29
Tabla 23:	Corrección del queísmo y dequeísmo	30
Tabla 24:	Contraejemplos y correcciones en el queísmo	31
Tabla 25:	Contraejemplos y correcciones en el dequeísmo	32
Tabla 26:	Concordancia formal y concordancia ad sensum	34
Tabla 27:	Ventajas, desventajas y equilibrio de las palabras comodín	36
Tabla 28:	Tipos, ejemplos y alternativas de palabras comodín	37
Tabla 29:	Complejidad de la lectura	38
Tabla 30:	Momentos y actividades de lectura	39

Por lo anterior, se reconoce que el rol del docente va más allá de comunicar un mensaje, asumiendo el reto de ser mediador de contenidos, teniendo la responsabilidad de presentar ideas claras, organizadas y comprensibles, desarrollando los distintos niveles de comprensión que favorecen el aprendizaje; todo ello con la finalidad de impactar e inspirar a nuestros estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos.

El Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Tecnología Educativa (CEAT), a través de un equipo multidisciplinario en el que participan varios profesionales: experto temático, mediadores desde la pedagogía y desde la forma, y productores, elaboran este material con el propósito de fortalecer la gestión académica y promover una práctica docente hacia el desarrollo de saberes, habilidades, destrezas, actitudes y valores en nuestros estudiantes. Esperamos disfruten este material de apoyo para que resulte de su utilidad e interés en su rol de formador, guía y comunicador en el proceso educativo.

Leslie Quiñonez de Clayton

Introducción

Nuestra labor como docentes landivarianos nos presenta grandes retos en múltiples niveles del conocimiento. La actualización de los contenidos y de los recursos didácticos, con su consecuente selección y adecuación a nuestro contexto, forma parte de nuestras actividades cotidianas que, en ocasiones, no nos deja lugar para fortalecer nuestro aparato didáctico. Por ello, esta guía docente dedica su contenido a uno de los más grandes pilares en la adquisición de conocimiento: la creación del texto.

Los estudios universitarios requieren una gran diversidad de textos, tanto para transmitir conocimientos a los estudiantes (textos de lectura), como para que los estudiantes se apropien y demuestren la calidad de apropiación de los conocimientos (evaluaciones, trabajos, análisis o síntesis de información, etc.) o, simplemente, para comunicarle al estudiante qué se le solicita realizar (instrucciones).

Nuestra actualidad, tan llena de tecnología y conectividad, parece empezar a relegar el texto convencional como un instrumento rudimentario por su principio/calidad analógica, pero en realidad ocurre lo contrario, el texto empieza a extender su campo de expresión, abandonando la exclusividad del medio escrito para incluir el visual, el auditivo y, por supuesto, el audiovisual. Hoy hablamos de las «múltiples lecturas» que una imagen puede tener y estudiamos los contenidos de audios y videos; sin embargo, es a través de técnicas de comprensión lectora (generadas para aprovechar al máximo textos convencionales) que podemos realizar esas «múltiples lecturas» y extraer los conocimientos contenidos en los audios y videos. El concepto de texto, entonces, se extiende a cualquier medio capaz de contener, transmitir, facilitar y recuperar conocimiento. Por ello, nos resulta indispensable perfeccionar constantemente nuestro manejo del texto como recurso didáctico para acompañar con eficiencia el proceso de formación de los estudiantes y facilitarles la adquisición de los conocimientos que conformarán su conquista académica.

Julio F. Avendaño
Experto temático

Acerca de este material

Esta guía pone a disposición de los docentes distintas herramientas dirigidas a fortalecer sus capacidades en la producción de textos académicos, así como la adaptación didáctica de los textos producidos para fomentar la apropiación del conocimiento y la familiarización con el aparato académico por parte de la comunidad interesada en el tema, especialmente del cuerpo estudiantil y sin exclusión del cuerpo docente, los profesionales y los investigadores afines y especializados.

Finalidad

Fortalecer la función del docente como orientador y facilitador del aprendizaje, a través de la aplicación de distintos recursos y herramientas dirigidos principalmente a estimular el proceso de formación de los estudiantes a su ritmo personal de aprendizaje.

Objetivos

Objetivos generales

- Contribuir a la formación y actualización del docente landivariano, a través de un material didáctico que fortalezca su labor como facilitador del aprendizaje y una educación centrada en el estudiante.
- Incentivar la autoformación y la productividad académica del docente landivariano, a través de recursos para la organización de información y estrategias de redacción que le permitan la mediación de contenidos y aprendizaje.

Objetivo específico

Facilitar al docente-autor, por medio de una guía de escritura, diversas técnicas y estrategias dirigidas a la producción de textos académicos, con orientación didáctica, capaces de transmitir el conocimiento y promover su adquisición y consolidación en los estudiantes.



EL TEXTO en la universidad

La adquisición de conocimientos depende de dos aspectos primordiales e interdependientes: la teoría y la práctica que permiten obtener un determinado producto. El aspecto teórico contiene la información que permite disponer del producto según el criterio del poseedor: puede reproducirse a voluntad con resultados idénticos, adaptarse al contexto en que se produce, mejorarse según las necesidades contextuales, relacionarse con otros conocimientos para obtener variaciones del mismo producto o nuevos productos, etc. El aspecto práctico consolida el producto en el plano de la realidad y permite el análisis y la retroalimentación del aspecto teórico desde este plano.

El éxito en la adquisición de conocimientos depende, tanto la teoría como la práctica, de cómo el aprendiz reciba la información necesaria. La forma de transmitir información es, por excelencia, el lenguaje verbal, se exprese este a nivel oral o a nivel escrito. Cada uno de estos niveles tiene sus ventajas y sus desventajas. El nivel oral tiene las ventajas de la personalización de la información

y la posibilidad y el dinamismo de la interacción, entre otras, sin embargo, carece de permanencia y de exactitud en la repetición, pues depende del momento en que se produce. Mientras que, en estos aspectos, el nivel escrito funciona de manera inversa, ya que su capacidad de permanencia y exactitud de repetición garantiza la transmisión de la información sin importar el momento. Debido a estas ventajas, el nivel escrito es en la actualidad, como lo ha sido a través de la historia, el medio de mayor confiabilidad y eficiencia para que un emisor haga llegar un mensaje a un receptor.

En la educación formal, el nivel escrito permite evidenciar y respaldar la transmisión de información formativa. Su uso, tanto dentro como fuera del aula, se encuentra en la actualidad totalmente normalizado y aceptado. La eficiencia de esta forma de transmitir la información depende principalmente de las dos partes involucradas: el emisor (quien brinda la información o instruye qué se debe hacer con ella) y el receptor (quien recibe la información y debe interactuar con ella). La calidad del resultado dependerá de la habilidad del emisor para configurar el mensaje y de la del receptor para interpretarlo.

Por su parte, el emisor (en este caso, el docente) debe ocuparse de que su mensaje pueda ser fácilmente entendido por su receptor (el estudiante). Para ello debe prestar atención a que su mensaje esté configurado según las necesidades de comunicación y las habilidades del receptor.

TABLA 1

Cualidades de la comunicación efectiva



Claridad	Lo que se quiere decir debe estar dicho de forma explícita y directa.
Concisión	Únicamente se usan las palabras necesarias e indispensables para transmitir el mensaje.
Exactitud	Se eligen las palabras que expresan más específicamente lo que se desea decir.
Corrección	Se emplea la estructura adecuada según la normativa pertinente para expresar el mensaje.
Coherencia	Lo dicho concuerda con, al menos, tres aspectos: con lo que se quiere decir, con la intención de decirlo y con la estructura adecuada.
Unidad	Lo dicho representa una idea completa y cada uno de sus elementos está relacionado con los demás y aporta una parte esencial del mensaje.
Amabilidad	El emisor siempre tiene en cuenta que un ser humano recibirá su mensaje, por lo que la configuración de este parte del respeto y la cortesía.

Por su parte, el receptor (en este caso el estudiante) debe desarrollar, practicar y aplicar estrategias que le permitan descifrar e interpretar correctamente la información proporcionada por el emisor (el docente), así como adecuarla a su contexto y apropiársela para obtener el mayor provecho de ella. Por esta razón, el docente debe proveer los instrumentos formativos capaces de facilitar estos procesos a sus estudiantes.

1.1 Tipos de texto según su finalidad

Hay distintas formas de clasificar los textos. En este caso interesa clasificarlos según el propósito que impulsa su lectura. Es posible abordar un mismo texto con diferentes intenciones y un mismo texto puede abarcar diferentes abordajes también. La clasificación más amplia y general, desde el nivel más accesible hasta el más especializado, puede comprender los siguientes aspectos: texto de entretenimiento, informativo, didáctico y académico-científico.

TABLA 2
Textos según su finalidad



De entretenimiento	Para satisfacer el propio gusto. Sin exigencias ni requisitos intelectuales o laborales, pero con grandes aportes en estos campos.	Literatura (novela, cuento, poesía, teatro, ensayo literario), cómics, manga, revistas de variedades, etc.
Informativo	Para facilitar el proceso de toma de decisiones. Con utilidad en el propio contexto, personal, laboral o intelectual.	Noticiosos (periódicos, revistas temáticas), instructivos, reportes, informes, manuales, etc.
Didáctico	Para formar el conocimiento. Con impacto directo en la formación intelectual y académica del lector.	Libros de texto, compendios, revistas especializadas, estudios de caso, etc.
Académico-científico	Para divulgar el conocimiento. Específicamente, aunque no exclusivamente, en la comunidad académica o científica en que se desarrolla.	Artículos (científico, académico, de revisión, de publicación periódica), reporte de caso, ensayo académico o científico.

Según la importancia de su relación con el quehacer docente, en esta guía se abordarán únicamente los tres textos más significativos y genéricos de su grupo: el instructivo (texto informativo), el compendio (texto didáctico) y el artículo original (texto académico).

El instructivo es, con toda seguridad, el texto más escrito a nivel docente, y el compendio, el más utilizado para transmitir información. Por su parte, el artículo académico se mantiene al margen de la labor docente, a pesar de ser un gran recurso desde múltiples

perspectivas: en él se puede ver el impacto de la academia en la sociedad, cómo se aplica el conocimiento en una situación real, cómo se realiza una investigación formal, además de exigir el manejo de conocimientos y metodologías propias del campo de estudio, y de familiarizar al lector con el aparato de investigación académica, sin olvidar que también es fuente de referencias especializadas. Debido a esto se incluye en esta guía, para incentivar su uso como recurso didáctico.

1.2 Directrices para aprender: el texto instructivo

Las indicaciones necesarias para llevar a cabo una acción determinada se presentan en el texto instructivo. En el contexto universitario, las instrucciones siempre responden a la intención de comunicar al estudiante la forma en que debe desarrollar la actividad de aprendizaje y que de esta manera obtenga de ella el conocimiento que interesa a su carrera desde un determinado punto de vista. La información acerca de la elaboración de textos instructivos tiene una importancia medular en el proceso de apropiación del conocimiento.

TABLA 3

Características del texto instructivo



Propósito	El texto instructivo busca alcanzar un objetivo principal que debe mostrar claramente.
Orden	La secuencia de pasos para alcanzar el objetivo principal determina el éxito de la actividad.
Distribución	Se presenta en forma esquemática. Sus elementos siguen un orden específico de ejecución. Además, puede utilizar imágenes o gráficos para facilitar la comprensión.
Información	Además de las instrucciones propiamente dichas, el texto debe proveer la información necesaria (datos contextuales, explicaciones, elementos necesarios, etc.) para facilitar el logro de sus objetivos.

En el ámbito estudiantil, la estructura de la instrucción de aprendizaje se compone de dos elementos primordiales: la acción que debe realizar el estudiante y el objeto sobre el que debe realizar la acción. A estos elementos se les añade comúnmente información acerca del cómo realizarla y el objetivo con el que se realiza. El éxito de toda instrucción dependerá principalmente de dos factores: orden e información. Idealmente, el orden presenta en primera posición la acción expresada en un verbo conjugado en modo imperativo de la segunda persona, en singular para el trabajo individual y en plural para trabajos grupales, por ejemplo: lee (tú), lea (usted), lean (ustedes). Por su parte, la claridad y exactitud de la información determinarán la calidad de la comunicación, es decir, que el estudiante comprenda a cabalidad qué se le solicita hacer.

TABLA 4

Características de la instrucción de aprendizaje



Forma verbal	Imperativo ★★★	2. ^a persona singular ★★★ 2. ^a persona plural ★★ 1. ^a persona plural ★
	Indicativo ★★	Presente impersonal
	Infinitivo ★	
Orden de elementos	Verbo + información y objeto ★★★ Información + verbo + información y objeto ★★ Información y objeto + verbo ★	
Lenguaje	Lenguaje claro, sencillo, preciso. Vocabulario acorde a la comprensión del lector. Inclusión de lenguaje especializado acorde al contexto.	

Nota. El uso preferente de las características de la instrucción se indica con tres estrellas.

La complejidad de las instrucciones de aprendizaje se relaciona directamente con el nivel educativo en que estas tienen lugar. En el nivel universitario, las instrucciones ya son complejas desde el inicio de los estudios de grado y exigen mayores habilidades del estudiante conforme avanzan en la carrera. Este aumento en la complejidad continúa en los estudios de posgrado, hasta alcanzar su mayor complejidad en el nivel académico de doctorado.

Es indispensable que el docente evite confundir complejidad con inaccesibilidad o falta de claridad, para lo cual debe dar a su texto instructivo una estructura adecuada que clasifique y presente la información según su contenido: título, generalidades, instrucciones propiamente dichas, recomendaciones y advertencias.

TABLA 5
**Estructura del texto
instructivo**



Título	Puede identificar el texto por tipo (guía, trabajo, proyecto, etc.), contenido, tema, objetivo o cualquiera de sus combinaciones.
Generalidades	Objetivo principal de la actividad, ponderación, requisitos de presentación y elaboración, características de entrega y toda la información complementaria de la actividad.
Instrucciones	Secuencia de indicaciones para alcanzar los objetivos propuestos en la actividad.
Recomendaciones	Consejos para facilitar la realización de la actividad y obtener resultados óptimos.
Advertencias	Penalizaciones por incumplimiento, rúbrica de evaluación, restricciones, etc.

1.2.1 Consejos de redacción

Posición del verbo. El verbo en primera posición facilita la comprensión de la instrucción, pues el estudiante ya sabe qué tiene que hacer al enterarse de la demás información.

✗ Contraejemplo:

- Durante su lectura subraye las ideas principales.

✓ Ejemplo:

- Subraye las ideas principales durante su lectura.

Secuencia. Una correcta secuenciación requiere del estudiante menor tiempo para comprender lo que hay que hacer, y mayor tiempo y motivación para realizar el trabajo.

✗ Contraejemplo: (sin orden secuencial):

- Realice un cuadro comparativo con las ideas principales del texto.
- Marque las ideas principales en el texto.

✓ Ejemplo:

- Marque las ideas principales en el texto.
- Realice un cuadro comparativo con las ideas principales del texto.

Construcción verbal. Las formas verbales simples aceleran el acceso a la información y facilitan su comprensión. Evite el uso de perífrasis verbales y verbos modales.

- ❌ **Contraejemplo** (con verbos modales y perífrasis verbales):
 - Debe trabajar (verbo modal) el resumen con la información que va a encontrar (perífrasis verbal) en el portal.

- ✅ **Ejemplo:**
 - Trabaje el resumen con la información que encontrará en el portal.

Lenguaje. Limite la instrucción al resultado deseado a través de un lenguaje claro y conciso. Las fórmulas de cortesía, las expresiones suavizantes y las anotaciones sobreentendidas únicamente abultan la instrucción y, en ocasiones, modifican su significado.

- ❌ **Contraejemplo:**
 - Por favor, elabore un mapa mental del tema. (Fórmula de cortesía).
 - Marque la respuesta que considere correcta. (Expresión suavizante que cambia el significado de la instrucción: no solicita una respuesta única sino una respuesta de criterio. Cualquier respuesta debería calificarse como correcta, pues es lo que se le solicita al estudiante: que marque la que él considera correcta).
 - Lea atentamente el siguiente texto. (Anotación sobreentendida).

- ✅ **Ejemplos:**
 - Elabore un mapa mental del tema.
 - Marque la respuesta correcta.
 - Lea el siguiente texto.

Resultados. De la actividad entre el estudiante y el material didáctico siempre se obtienen resultados, pero depende de las instrucciones de aprendizaje que estos sean comprobables y medibles, es decir, que el docente pueda verificarlos objetivamente.

- ❌ **Contraejemplo:**
 - Lea el siguiente texto. (¿Cómo se comprueba que el estudiante leyó?).
 - Analice las ideas principales. (¿Cómo se comprueba que el estudiante realizó el análisis?).

- ✅ **Ejemplo:**
 - Lea el siguiente texto.
 - Subraye las ideas principales durante su lectura. (Comprueba la lectura).
 - Elabore un análisis de 200 palabras acerca de una de las ideas principales que haya identificado durante su lectura. (Comprueba que se realiza el análisis y expone la calidad del mismo).

Niveles de instrucción. La inclusión de los tres niveles de comprensión en las actividades didácticas mejora sustancialmente el aprendizaje.

- Nivel literal: apropiación del contenido, como ideas, conceptos, fechas, datos, ejemplos, etc.
- Nivel inferencial: relación del contenido con otros contenidos y en otros contextos.
- Nivel crítico: formación de juicios y reinterpretación de la información según el propio punto de vista.

1.3 Formación del conocimiento: el texto didáctico

La escritura de materiales didácticos, o en su defecto su selección, es una de las tareas principales del docente, ya que el medio escrito mantiene su superioridad ante otros soportes en las cualidades de confiabilidad, estabilidad y recurrencia. En definitiva, el texto denominado como «unidad didáctica» constituye la más completa expresión de su tipo, por lo que se presenta como modelo para los demás textos didácticos. Su principal objetivo se centra en facilitar el estudio de un bloque temático a través de una visión organizada de los contenidos del programa. Cada unidad didáctica debe contener elementos específicos para lograr sus objetivos de manera adecuada.

TABLA 6
Apartados de la unidad didáctica



Introducción	Información introductoria	Título Utilidad de la información Relación con otras unidades Estructura de los contenidos
	Objetivos de aprendizaje	Objetivo general Objetivos específicos
	Instrucciones de abordaje en tres momentos	Antes de abordar el contenido Durante el abordaje Después de abordar el contenido
Contenido	Desarrollo de contenidos	Estructura y orden definidos Lenguaje adecuado Interacción texto/alumno Ilustraciones y ejemplos
Conclusión	Resumen	Ideas centrales del contenido
	Glosario	Conceptos principales o dificultosos
	Actividades	Sintéticas Analíticas De formación de criterio
	Autoevaluación	Conciencia del propio aprendizaje
	Referencias	Bibliografía indispensable Bibliografía recomendada Bibliografía comentada
	Anexos	Información complementaria o demostrativa

Nota. Adaptado de Asinsten (s. f., p. 60-65) e Instituto Universitario de Educación a Distancia (1997, p. 23-42).

1.3.1 Consejos de redacción

Antes de escribir. Elabore un plan de escritura (apartado 2).

Párrafo. Es el principal elemento organizador del texto. Contiene una idea completa expresada en dos o más enunciados separados por punto seguido. Alcanzar un párrafo equilibrado es uno de los principales retos de escritura. Si la extensión, la composición y las consideraciones no son suficientes (en tamaño o cantidad), no permiten desarrollar adecuadamente las ideas. Si, por el contrario, son excesivas, no permiten la comprensión.

Densidad conceptual. El uso de expresiones técnicas o especializadas se adquiere en el transcurso de la carrera, por lo que no debe evitarse sino procurar una transposición didáctica que gradualmente se reducirá hasta desaparecer. La transposición didáctica se encarga de reformular las expresiones técnicas o especializadas propias de las disciplinas, en expresiones comprensibles, adecuadas al proceso de aprendizaje.

Criterios de exposición. La forma de presentar la información incide directamente en la calidad de recepción por parte del estudiante. Algunas recomendaciones:

- Dividir las unidades en partes organizadas según sus temas y subtemas en capítulos, títulos y subtítulos.
 - Cada parte debe tener coherencia y sentido completo del tema o subtema.
 - Conviene exponer cada tema secuencialmente: de lo simple a lo complejo o de lo general a lo particular.
 - Los títulos y subtítulos deben remitir al contenido esencial del tema que encabezan.

- Usar señales para que el estudiante identifique fácilmente los contenidos importantes o relevantes. Estas frases pueden estar expresadas mediante palabras o imágenes:
 - Es importante...
 - Resulta muy interesante que...
 - Es necesario resaltar que...

Interactividad texto/alumno. Para incentivar el aprendizaje y el interés del estudiante en la lectura, se le puede solicitar que actúe en determinados momentos a través de preguntas, ejercicios o resolución de problemas.

1.4 Divulgación del conocimiento: el texto académico

Este apartado acerca del texto académico busca proveer al docente de un recurso teórico para que, desde su rol educativo, pueda acceder con mayor facilidad a la estructura formal de este tipo de escritos, sea para escribirlo o para promover su escritura, su lectura o su análisis como el medio por excelencia para la divulgación del conocimiento. Por ello, este apartado se limita a la presentación eminentemente descriptiva y teórica de su estructura más completa y estricta, no para exaltar esta estructura sino para abordar todas sus partes.

Desde los niveles más exigentes y formales hasta los menos estrictos, todo texto académico formal tiene el propósito primordial de divulgar el conocimiento generado con la investigación a través de su publicación. La divulgación está dirigida específicamente a

la comunidad académica involucrada en la temática investigada. Es por esto que el contenido y la forma de la escritura en el texto académico no obedecen al paradigma de llegar al mayor público posible, sino al de alcanzar a un público ya interesado y con la capacidad de realizar aportes significativos a la expansión y engrandecimiento del conocimiento.

Esta característica da razón al uso normalizado de lenguaje técnico y especializado en este tipo de textos. Este uso normalizado convierte al texto académico en una excelente fuente de formación para el estudiante, ya que en él puede encontrar valiosa información acerca de su profesión aplicada en la realidad: contextos en que se aplica, áreas de impacto, instrumentos de investigación, población, muestreo, resultados, fuentes de consulta, etc.

TABLA 7
Tipos de textos académicos



Textos académicos		
Artículo original científico Artículo original académico	Riguroso	Investigación propia (los autores han realizado la investigación).
Artículo de revisión		Investigación propia. Investigación de terceros.
Artículo de publicación periódica		Investigación propia en desarrollo.
Reporte de caso		Investigación con muestra limitada no significativa.
Revisión de tema		Reporte de investigaciones acerca de determinado tema.
Ensayo	Rigurosidad implícita (garantizada por el prestigio del autor)	Sin investigación especializada. Incentiva la investigación del tema abordado. Criterio del autor.
Texto editorial		Criterio de la entidad que publica.
Documento de reflexión Artículo especial		Criterio de un autor destacado en la comunidad académica.

Nota. Elaboración propia con base en Reverter y Hernández (2012) y Revista ECO (s. f.).

Dentro de los distintos tipos de textos académicos, el artículo original (científico o académico) destaca por su relevancia, pues es producto de una investigación desarrollada por el autor o los autores y, por excelencia, es el medio de divulgación del conocimiento. El artículo científico exige la mayor rigurosidad y su modelo es rígido. El artículo académico no lo es en el mismo grado, pero mantiene un alto nivel de rigurosidad. El modelo de los diferentes tipos de artículos se basa siempre en el modelo del artículo científico, pues su rigurosidad y rigidez facilitan la lectura y brindan seguridad al lector.

TABLA 8
Características
del artículo original



Artículo original

Expone los resultados más relevantes de un trabajo de investigación ante la comunidad (científica o académica).

Debe cumplir con normas específicas de contenido y de estructura general.

Sus normas están determinadas por la temática del texto, el tipo de lector y el medio de divulgación.

Sigue el modelo IMRYD en su estructura general básica: introducción, metodología, resultados y discusión.

Su rigor requiere el uso de vocabulario especializado, así como de un lenguaje formal, objetivo y propio de su campo académico o científico, para garantizar su transparencia y universalidad.

Nota. Elaboración propia con base en Cisneros y Olave (2012), Reverter y Hernández (2012) y Universidad Sergio Arboleda (2014).

Todo texto académico cumple, con mayor o menor rigurosidad, con la estructura exigida por los artículos científicos. Estos se dividen en tres secciones bien definidas y cada sección cumple con distintos propósitos. El primero se dedica a la identificación del texto, el segundo, a la presentación del contenido, y el tercero, al detalle del soporte. La precisión y la especificidad de cada elemento del artículo científico facilitan la comprensión de los componentes que en el texto académico se presentan mezclados en mayor o menor grado. Por ello, con fines explicativos se adopta la estructura del artículo científico para presentar la estructura general de los textos académicos. Se toma como base teórica la propuesta de Cisneros y Olave (2012) en *Redacción y publicación de artículos científicos*.

TABLA 9
Estructura general
del texto académico



Identificación	Facilita la indexación, la búsqueda y la consulta informativa.	Título	Autor(es)
		Resumen	Descriptor
Contenido	Presenta la información más relevante con el modelo IMRYD.	Introducción	Método
		Resultados	Discusión
Soporte	Presenta los aportes de terceros a la investigación.	Agradecimientos Referencias	

Nota. Adaptado de Cisneros y Olave (2012, p. 4).

1.4.1 Identificación

Los datos incluidos en la identificación representan un porcentaje mínimo del total de palabras del texto; sin embargo, proveen de información indispensable que lo ubica dentro de determinado contexto y realidad.

Título

La primera información formal que el lector obtiene acerca del texto llega a través del título y es en su función de etiqueta y nombramiento que radica su gran importancia. De su eficiencia dependerá la visibilidad y el potencial de difusión que el artículo alcance. Es la primera catáfora o adelanto del contenido que el lector encontrará.

Desde su aspecto discursivo, el título es una invitación al interés o desinterés por parte del lector. Sin embargo, a diferencia del título literario que se centra en motivar a través de la sugestión, el título académico lo hace a través de la información. Para ello acude a una construcción descriptiva específica que permita al lector obtener una noción clara acerca del contenido del texto. Desde su aspecto estructural, el título se construye mediante un sintagma nominal, es decir, no incluye verbos conjugados. No obstante, siempre dependerá de las políticas editoriales del medio en que se solicite la publicación.

TABLA 10
Características del título



Breve	Tiene la menor extensión posible.
Completo	Representa la idea del contenido general del trabajo.
Preciso y adecuado	Concuerda con la idea principal y los objetivos.
Concreto	Evita la ambigüedad.

Nota. Adaptado de Cisneros y Olave (2012, p. 40).

Autores

La responsabilidad del texto es asumida por su autor o autores, quienes están dispuestos a sostener lo que enuncia ante la comunidad académica y asegura implícitamente que el texto cumple con los requisitos formales y éticos de la publicación.

Resumen

También llamado síntesis, sumario o sinopsis. Sirve para presentar de forma general los aspectos más relevantes. En las publicaciones académicas y científicas, después del título es la segunda catáfora o anuncio del contenido. Se centra en brindar la información que permita determinar al lector si el texto contiene los datos de interés que identificó en el título. Por ello debe presentar los datos representativos del contenido, es decir, de la introducción, la metodología, los resultados y la discusión o conclusión.

La extensión del resumen dependerá de los requisitos solicitados por el medio de publicación. Un resumen ideal asigna una densidad proporcional a cada uno de los segmentos internos, es decir, evita profundizar o privilegiar a uno o unos de ellos.

Descriptor

También conocidos como palabras clave. Representan en sus términos fundamentales el contenido del texto. Tiene la misma función catafórica del título y el resumen, con la diferencia de que presenta una forma todavía más sintética y sin estructuración sintáctica, es decir, no conforma un enunciado, sino que se limita a enlistar los términos incluidos. Al igual que el título y el resumen, promueven la visibilidad y el potencial de difusión del texto a través de su descripción, que, en el caso de las publicaciones académicas y científicas, se impulsa a través de la inclusión en los tesauros del área temática.

Las palabras clave pueden elegirse a través de dos métodos: el deductivo y el holístico. En el primero se representa el contenido fundamental del texto, desde el término más general hasta el más específico. En

el segundo se eligen cuatro términos correspondientes a cada una de las partes del contenido, es decir, a la introducción, la metodología, los resultados y la discusión.

1.4.2 Presentación del contenido: Modelo IMRYD

La disposición del texto en las publicaciones académicas responde, a grandes rasgos, al orden lógico en que se distribuye todo escrito: introducción, desarrollo y conclusión. En el ámbito científico se adopta rigurosamente el modelo conocido como IMRYD (Introducción, Metodología, Resultados y Discusión) por incluir las partes indispensables de un documento y por distribuir la información con una estructura lógica que se corresponde con el proceso de investigación previamente desarrollado. En el ámbito académico, en cambio, se adopta el mismo modelo IMRYD, pero con mayor libertad en cuanto a disposición y combinación de las partes. Para facilitar la comprensión de la estructura general de los textos académicos, se abordará este modelo con mayor detalle.

TABLA 11
El modelo IMRYD



	Introducción	Expone aspectos generales del tema investigado. Contextualiza al lector.	¿Cuál es el tema o problema?
	Metodología	Describe los materiales y métodos empleados en la investigación.	¿Cómo se estudió el tema o problema?
	Resultados	Expone los hallazgos de la investigación.	¿Qué se encontró en la investigación?
	Discusión	Propone la perspectiva particular del autor acerca de los resultados obtenidos.	¿Qué implicaciones tienen los resultados obtenidos?

Nota. Adaptado de Villagrán y Harris (2009, p. 72).

Introducción

En las publicaciones científicas y académicas, la introducción cumple una función contextualizadora y es la cuarta y última catáfora del contenido propiamente dicho. A diferencia de las catáforas anteriores (título, resumen y descriptores), la introducción incluye otros aspectos relevantes de la metodología, los resultados y la discusión.

Su estructura generalmente se conforma como mínimo por tres aspectos fundamentales: el objetivo general de la investigación, la relevancia del estudio y los antecedentes consultados, aunque idealmente distribuirá sus párrafos en la problematización, el marco teórico, los antecedentes, los objetivos y, finalmente, la estructura del texto.

TABLA 12
Párrafos de la introducción



Problematización	¿Cuál es el tema? ¿Por qué es importante investigarlo? ¿Por qué es un problema?
Marco teórico	¿Desde qué perspectiva teórica se trabaja? ¿Cuáles son los principios fundamentales de esta perspectiva?
Antecedentes	¿Qué estudios previos hay acerca del tema? ¿Qué se puede citar de esos estudios? ¿Qué aporta esta investigación a esos antecedentes?
Objetivos	¿Cuáles son las hipótesis, los objetivos y los propósitos de la investigación?
Estructura	¿Cómo está organizado el texto? ¿Cuáles fueron los materiales y métodos? ¿Cuáles son los resultados y la discusión?

Nota. Adaptado de Cisneros y Olave (2012, p. 53).

Metodología

En este apartado se presentan las herramientas, instrumentos, elementos y objetos utilizados en los procesos de experimentación y recolección de datos, así como los procedimientos sistemáticos de aplicación de estos materiales. De esta manera se dota de validez al texto, ya que se posibilita la reproductibilidad de la investigación (realizar otra investigación con idénticos materiales y métodos). Por ello debe conformarse por una descripción detallada y precisa, con uso predominante del vocabulario especializado correspondiente al campo de investigación.

En el artículo académico, su estructura puede estar conformada por tres párrafos o subsegmentos bien definidos: el primero dedicado a la caracterización del estudio; el segundo, a los instrumentos, y el tercero, a los procedimientos.

TABLA 13

Subsegmentos de la metodología



Caracterización	¿Qué tipo o clase de investigación se realizó? ¿Cuál fue el enfoque? ¿Qué tipo de método se seleccionó?
Instrumentos	Cuál fue el universo y la muestra? ¿Por qué se eligieron esas muestras? ¿Cuáles son las características de las muestras? ¿Cuáles fueron los materiales de trabajo? ¿Por qué se eligieron esos materiales?
Procedimientos	¿Qué técnicas se utilizaron en el tratamiento del problema? ¿Por qué se utilizaron esas técnicas? ¿Cuáles fueron las fases de ejecución?

Nota. Adaptado de Cisneros y Olave (2012, p. 56).

Resultados

En este apartado se presentan de manera condensada los datos obtenidos a partir de los procedimientos aplicados. Estos resultados constituyen la base objetiva para la interpretación que se desarrollará en los apartados siguientes.

La estructura del apartado está conformada por un segmento descriptivo que puede combinar texto, tablas, figuras y cualquier recurso capaz de mostrar ordenadamente los productos empíricos o analíticos de la investigación.

En un artículo académico o científico, únicamente se incluyen los hallazgos más representativos, con sus correspondientes mediciones. Debe evitarse la duplicación de información (texto-texto, texto-tabla o tabla-tabla).

TABLA 14
Resultados



Texto
Tablas
Figuras

¿Cuáles fueron los hallazgos más representativos?
¿Qué mediciones se efectuaron? ¿Cómo se agrupan los datos recogidos?

¿Se requiere presentar los datos densos en tablas?
¿Es necesario ilustrar a través de figuras? ¿La figura comunica información esencial? ¿No genera distracciones innecesarias? ¿Es el tipo de figura que se requiere para presentar los datos?

¿Deben introducirse tablas o figuras ajenas? ¿Todas las tablas o figuras aparecen citadas en el texto con su número arábigo correspondiente?

Nota. Adaptado de Cisneros y Olave (2012, p. 58).

Discusión

También incluye las conclusiones y las recomendaciones. Constituye el cierre del contenido. El autor expone su interpretación particular de los resultados obtenidos al proponer relaciones entre datos internos y externos. No se limita a enumerar los resultados obtenidos, sino que busca establecer relaciones complejas (comparación, contraste, similitud, analogía, generalización, excepcionalidad, etc.) entre los resultados obtenidos y su contexto base de análisis.

La estructura de este apartado depende de la densidad de la discusión y las conclusiones. Pueden fundirse en un solo apartado, presentarse en apartados independientes o, incluso, incluir la discusión en los resultados y dejar el apartado exclusivo para las conclusiones.

TABLA 15

Discusión y conclusiones



Interpretación	¿Cuáles fueron las variables de análisis? ¿Cómo se relacionan los resultados entre ellos mismos? ¿Cómo se relacionan los resultados con la realidad? ¿Cómo se relacionan los resultados con la teoría?
Significación	¿Qué relación se establece entre los resultados y los estudios antecedentes? ¿Qué implicaciones y aplicaciones se derivan del estudio? ¿Qué objetivos se cumplen o qué hipótesis se validan?
Proyección	¿Cuál es el alcance y las limitaciones del estudio? ¿Cuáles son las posibles recomendaciones o sugerencias? ¿Qué objetivos o qué hipótesis quedan pendientes?

Nota. Adaptado de Cisneros y Olave (2012, p. 63).

1.4.3 Soporte

En la actualidad, toda investigación posee antecedentes de desarrollo, tanto en el planteamiento y la metodología, como en los resultados y la discusión. El espacio destinado al soporte tiene dos funciones interdependientes: reconocer el aporte realizado por otros investigadores y darle una base sólida, confiable y de prestigio al propio trabajo.

TABLA 16 Soporte			
Soporte	Agradecimientos	Físico	Instalaciones, insumos de investigación, recursos facilitadores, etc.
	Referencias	Intelectual	Información, datos, resultados, recursos metodológicos, etc.

Agradecimientos

Los aportes no referenciables pero relevantes para el desarrollo de la investigación, como patrocinios económicos o de insumos, facilitación de espacios o recursos especializados, etc., figuran en el apartado de agradecimientos. No solo se evidencia la importancia de mencionarlos sino también respaldan el nivel académico o científico de la investigación desarrollada. Por ello, deben estar limitados a las menciones indispensables de los aportes fundamentales que de manera específica posibilitaron la investigación.

Referencias

La consulta de fuentes resulta indispensable para el adecuado desarrollo y la finalización exitosa de una investigación. Toda la información que figure citada en cualquier forma en el cuerpo del texto debe aparecer en el apartado de referencias, con los datos completos de la fuente para garantizar la recuperación y verificación de las fuentes, así como proveer de rigor y formalidad al trabajo escrito. Un examen inicial de las referencias permite al lector/evaluador determinar varios aspectos, entre ellos, la calidad, la suficiencia y la pertinencia de las fuentes citadas; también el cumplimiento de las normas requeridas en la presentación de los datos suministrados y la correspondencia entre lo citado y lo referido.



Redacción

2.1 Plan de escritura

Un plan de escritura determina la organización y la composición previas al desarrollo formal del texto, por lo que está estructurado con los aspectos más relevantes con respecto a su realización. Su grado de correspondencia con el texto final depende de los aspectos incluidos y de la exactitud con que se determine el contenido a desarrollar. El plan de escritura permite, entre otros aspectos:

- Identificar y clasificar las ideas
- Organizar información
- Determinar los objetivos del texto
- Establecer un hilo conductor en el contenido
- Estimar el volumen de trabajo y su tiempo de desarrollo
- Regular la extensión de cada parte si se planea dosificar el texto
- Situar el texto en su entorno de lectura

El plan de escritura propuesto en la presente guía se enfoca en los siguientes aspectos:

- Temática
- Objetivos
- Datos generales
- Fuentes de información
- Extensión
- Tiempo de elaboración

El plan de escritura dirigido a desarrollar un texto académico, como un artículo o un ensayo, con su respectiva adaptación didáctica, constituye un apoyo sólido y seguro para el autor. Durante el proceso de escritura resulta fundamental poder recuperar con facilidad las intenciones iniciales y poder reencauzar sin mayor demora el desarrollo del escrito. Además, no solo ayuda al autor a organizar su labor, sino que brinda a los asesores y al equipo editor una idea clara y sucinta acerca del trabajo que el autor planea desarrollar. Este conocimiento previo acerca de los contenidos a desarrollar ahorra trabajo y tiempo a ambas partes:

- Hay una reducción significativa en las correcciones de contenido durante el desarrollo y la edición.
- El proceso de revisión editorial se acelera debido a que se tiene una idea previa bien formada acerca de las intenciones del autor respecto al desarrollo del texto.

2.1.1 Temática - Título general

La temática engloba y sintetiza los temas, tanto principales como secundarios, que se tratarán en el texto a desarrollar. Determinar la temática requiere de capacidades de análisis y síntesis, y también de un excelente manejo de los contenidos a abordar; además, en este tipo de textos resulta una forma eficaz de acercarse a una definición precisa del título general.

➤ Tema principal – Títulos de sección

Los textos de mediana y gran extensión suelen dividir su contenido en secciones para que el contenido resulte más accesible al lector. Por lo regular, estas secciones reciben un nombre específico, como partes, capítulos, unidades, etc., y se centran en un tema específico bien definido que, en textos académicos, determinan a su vez el título de la sección a desarrollar, pues este tipo de textos requiere el uso de títulos descriptivos.

➤ Temas secundarios – Subtítulos

A su vez, cada parte se desarrollará según el criterio del autor, quien puede adoptar un orden lógico, cronológico, de causa y efecto, de enumeración, de desarrollo de conceptos, etc. para transmitir los conocimientos y la información pertinente. El uso de elementos descriptores también es característico en este tipo de titulación.

La temática del volumen, los temas principales de los capítulos y sus respectivos temas secundarios se relacionan directamente con el contenido a abordar en el material académico a elaborar. Por ello, al determinar tanto la temática como los temas principales y los temas

secundarios también se traza un plan detallado para desarrollar los contenidos del volumen; además se puede proyectar el grado de profundidad que se le dará a cada tema, según su importancia, su relación con los demás temas y la extensión prevista para su desarrollo.

2.1.2 Objetivos de aprendizaje

Los objetivos determinan los beneficios que los receptores deben obtener al interactuar adecuadamente con determinado producto, en este caso, el texto académico. Es decir que los objetivos establecen una relación directa del estudiante, el docente o el profesional con el contenido determinado por la temática (con sus temas principales y secundarios). Esta relación directa está definida por la forma en que el autor pretende que el lector se apropie del conocimiento, es decir, los objetivos proyectan de manera implícita las técnicas que el lector deberá aplicar en su interacción con el material para obtener el mayor beneficio posible.

➤ Objetivo general

El objetivo general determina la relación que el autor proyecta implementar entre la temática y el lector.

➤ Objetivos específicos

Los objetivos específicos determinan la relación de los temas principales y secundarios con el lector. En un nivel didáctico, los objetivos específicos brindan una noción más clara acerca de las estrategias capaces de comprobar la correcta apropiación del conocimiento por parte del lector.

Debido a esta relación contenido-lector y a que parte del grupo lector está conformada por estudiantes (aspirantes a la comunidad académica), el planteamiento de los objetivos en el material académico a elaborar debe prestar especial atención a la posibilidad de ser medidos. Esta característica, ser medibles, facilita la implementación de estrategias adecuadas para la apropiación del conocimiento por parte del estudiante, además de permitir la observación y verificación de dicha apropiación, es decir, dirigir con eficiencia su evaluación. La posibilidad de medir un objetivo se presenta en el nombre de verbo (verbo en infinitivo) que figura al inicio del objetivo. El autor puede obtener una buena referencia acerca de los verbos a utilizar para el planteamiento de objetivos en la taxonomía de Bloom.

2.1.3 Destinatarios

Descripción de los grupos que interactuarán con el material académico a desarrollar. La determinación de los destinatarios proporciona información relevante acerca del tipo de lenguaje que el autor deberá utilizar, un equilibrio entre el lenguaje académico propio de la especialidad y el estándar, ni tan elevado que resulte inaccesible ni tan coloquial que resulte superficial. En este caso, se considera preferible exigir más al estudiante un esfuerzo para alcanzar el nivel académico del texto que solicitarle al académico una reducción de su exigencia profesional. Esta mayor exigencia al estudiante debe estar respaldada y fortalecida a través de la implementación de actividades didácticas específicas (véase apartado 3).

➤ Destinatarios ideales

Presenta el perfil ideal que el destinatario necesita (presaberes) para obtener una interacción óptima con el material. Este

perfil determina hasta qué grado de complejidad puede llegar el lenguaje académico y especializado.

➤ Destinatarios reales

Presenta el perfil real que, según la experiencia del autor, el lector presenta (carencias) al momento de interactuar con el material. Este perfil determina el lenguaje estándar y el grado de orientación (explicación de conceptos, ejemplificación, referencias, etc.) que el lector requiere para que el contenido le sea accesible.

2.1.4 Datos generales

Los datos generales tienen una función eminentemente contextual, ya que constituyen un recurso sencillo y muy efectivo para orientar al autor y al equipo editor acerca de la temática del material académico y su entorno didáctico.

➤ Entorno académico

Tipo de texto desarrollado y sus pretensiones académicas: publicación en revista especializada, fomento de la investigación académica, recopilación de información.

➤ Entorno universitario

Nombre y breve descripción del curso o cursos en que el material académico puede resultar de provecho didáctico.

➤ Técnicas de aprendizaje

Listado de las técnicas de aprendizaje que, a criterio del docente autor, facilitarán la apropiación del conocimiento por

parte del estudiante. En el apartado 3 de esta guía se incluye un brevario de técnicas para tres momentos relevantes en la apropiación del conocimiento:

- **Técnicas para aplicar antes de interactuar con el texto.** Se centran en preparar al estudiante para absorber de manera óptima el conocimiento presentado en el texto. Tienen una acción prospectiva del contenido.
- **Técnicas para aplicar durante la interacción con el texto.** Promueven la apropiación del conocimiento mientras el estudiante está en contacto, es decir, interactúa con el material académico. Es iterativa del contenido.
- **Técnicas para aplicar después de la interacción con el texto.** Consolidan y fijan la información presentada al estudiante. Son las estrategias más desarrolladas en el ambiente didáctico, por lo que presentan mayor variedad y accesibilidad de recursos. Es retrospectiva.

2.1.5 Fuentes de información

Las fuentes de información deberán corresponder al grado de científicidad y academicismo que requiera el material a elaborar. Las fuentes académicas y científicas de prestigio resultan indispensables para la elaboración de material para la Universidad Rafael Landívar, pues todo material avalado por esta institución debe cumplir con

los requerimientos del nivel académico y científico que promueve, representa y, finalmente, confiere al material que publica y utiliza. El uso de fuentes estables de información es indispensable y debe prevalecer en una relación de al menos dos a uno con las fuentes variables consultadas directamente en páginas electrónicas de información (por cada dos fuentes estables se utiliza una fuente variable). Los libros, manuales, revistas y folletos consultados en formato electrónico (específicamente en formato PDF) pueden y deben ser considerados fuentes estables de información, mientras que la información obtenida directamente de páginas electrónicas se considera inestable y resulta susceptible de cambio.

2.1.6 Extensión

La extensión del material académico será proyectada en número de partes (por ejemplo: un artículo académico, cinco temas, tres unidades temáticas, etc.). La proyección de la extensión del material académico no pretende rigidizar el proceso de producción, sino brindar información concreta acerca del desarrollo del material.

2.1.7 Tiempo de elaboración

El tiempo de elaboración previsto por el autor únicamente busca organizar y distribuir de mejor manera el desarrollo de los contenidos. Al igual que la extensión, el tiempo de elaboración únicamente es una proyección que puede ser modificada (reducida o ampliada) durante el proceso de producción, según se requiera.

2.2 Consejos de redacción

2.2.1 En títulos

TABLA 17

Errores frecuentes, contraejemplos y correcciones en los títulos



Título de textos académicos		
Errores frecuentes	Contraejemplos	Correcciones
Subjetividad	«Electricidad y agricultura en el valle de Almolonga»	«Impacto del sector agrícola en el consumo eléctrico de Ciudad Vieja, Sacatépequez, Guatemala»
Extensión excesiva e innecesaria	«Análisis de las nuevas tendencias metodológicas de la educación a distancia en el área de la ciudad de Guatemala en el marco de la situación actual 2020-2021»	«Tendencias de la educación a distancia en la ciudad de Guatemala, 2020-2021»
Laconismo excesivo	«Empatía infantil en Guatemala»	«Escala de empatía aplicada a niños de Sololá, Guatemala»
Subtitulación subjetiva	«Un policía todoterreno. Plan de vinculación entre formación y práctica policial en el municipio de Guatemala»	«Plan de vinculación entre formación y práctica policial en el municipio de Guatemala»
Redundancias metodológicas	«Estudio sobre la mercantilización de la costa marítima de Santa Rosa, Guatemala»	«Mercantilización de la costa marítima de Santa Rosa, Guatemala»
Gerundios	«Sistematizando un corpus de expresiones orales guatemaltecas»	«Sistematización de un corpus de expresiones orales guatemaltecas»

Errores frecuentes	Contraejemplos	Correcciones
Abreviaturas, paréntesis	«Propuesta de modificaciones al CNB en el área de educación inicial»	«Propuesta de modificaciones al currículo nacional base en el área de educación inicial»
Fórmulas	«Reducción fotocatalizada de Cr(VI)»	«Reducción fotocatalizada de cromo hexavalente»
Puntuación final	«Importancia, definición y conflictos de la autoría en publicaciones científicas.»	«Importancia, definición y conflictos de la autoría en publicaciones científicas»
Incoherencia global	El título no refleja el contenido del texto.	Redactar el título al finalizar la escritura del texto.

Nota. Adaptado de Cisneros y Olave (2012, p. 41).

2.2.2 Gerundio

Nuestro idioma tiene tres formas no personales del verbo, también conocidas como verboides. Estas son: el infinitivo que funciona como sustantivo, el participio que funciona como adjetivo y el gerundio que funciona como adverbio. Como se puede observar, cada una de estas formas no personales del verbo tiene diferentes funciones sintácticas y no cumplen a cabalidad las funciones de un verbo propiamente dicho (persona, número, tiempo, modo y aspecto). De allí su nombre «verboide», pues tienen la apariencia de un verbo, pero no lo son (de la misma manera que el término «humanoide» se refiere a algo que parece humano, pero no lo es).

De estas tres formas no personales del verbo, el gerundio presenta dificultades especiales, ya que en muchas ocasiones obtiene características temporales al asumir su función de adverbio.

TABLA 18

Características y usos correctos del gerundio



GERUNDIO				
Características	Verboide	Forma no personal del verbo. No cumple las características de un verbo. No tiene variación de persona, número, tiempo, aspecto o modo.		
	Función circunstancial	Principalmente, funciona como adverbio (informa en qué momento, de qué modo, con qué condición o por qué motivo), aunque también forma perífrasis verbales («Te estoy hablando», «Terminó refiriéndose a su país», «Continuó analizándolo por mucho tiempo», etc.).		
	Invariable	Siempre termina en <i>-ndo</i> (para la primera conjugación, <i>-ando</i> ; para la segunda y la tercera, <i>-endo</i>).	1. ^a cantar 2. ^a correr 3. ^a vivir	-ando -endo -endo cantando corriendo viviendo
Usos correctos	Simultaneidad	Al mismo tiempo que la acción o proceso al que se refiere el verbo principal.	Me quedé encerrado en el laboratorio <i>analizando</i> los resultados.	
	Anterioridad inmediata	Inmediatamente antes de la acción expresada.	Entrevistó al experto, y <i>obteniendo</i> información valiosa, terminó su informe.	
	Posterioridad inmediata	Percibido como simultaneidad o relación causal, consecutiva o concesiva.	Los primeros resultados lo sorprendieron, <i>obligándole</i> a mejorar sus técnicas de estudio.	
	Modo o tiempo	Como adverbio de modo (cómo) o de tiempo (cuándo).	Se especializó en el tema <i>desarrollando</i> investigaciones académicas.	

Nota. Adaptado de RAE (2009, p. 511-521).

TABLA 19

Usos incorrectos y abusos, contraejemplos y correcciones en el gerundio



GERUNDIO		
Usos incorrectos	Contraejemplos	Correcciones
Posterioridad no inmediata	Realizó la investigación <u>obteniendo</u> un premio por sus resultados.	Realizó la investigación y obtuvo un premio por sus resultados
Si no hay simultaneidad o inmediatez, las acciones deben ser expresadas de manera independiente a través de verbos conjugados.		
Con sentido especificativo	Escriba un párrafo <u>presentando</u> los aspectos más relevantes.	Escriba un párrafo que presente los aspectos más relevantes.
Las expresiones especificativas deben introducirse a través de proposiciones subordinadas.		
Con sentido partitivo	Participaron diez personas, <u>siendo</u> tres de ellas estudiantes.	Participaron diez personas, tres de ellas eran estudiantes.
Para referirse a una parte que se toma o se separa de un todo, se debe usar un verbo pleno (conjugado).		
En títulos	« <u>Educando</u> en el área rural de Guatemala»	« <u>Educación</u> en el área rural de Guatemala»
Generalmente, los títulos son construcciones nominales, y excepcionalmente, son construcciones verbales.		
Abusos	Contraejemplos	Correcciones
Con sentido de presente actual o habitual, durativo o imperfectivo	El equipo está investigando el impacto de las nuevas disposiciones. Anglicismo: influencia del presente progresivo en inglés.	El equipo investiga el impacto de las nuevas disposiciones.
En el lenguaje formal-académico, evite el uso de la combinación verbo + gerundio, en especial «estar + gerundio». En el lenguaje coloquial, evite el abuso.		

Nota. Adaptado de RAE (2009, p. 511-521).

Puede obtener más información en los siguientes enlaces:



2.2.3 Relativo

Los pronombres relativos *que*, *cual*, *quien*, *cuyo* (*cuya*, *cuyos*, *cuyas*) establecen una relación compleja entre los elementos de un enunciado. De esta manera, dos enunciados simples pasan a formar un enunciado complejo que requiere un nivel más elevado en el manejo de la información. Para el emisor del mensaje, el uso de pronombres relativos requiere de un mejor y más profundo manejo de las ideas que expresa. Para el receptor, una mayor destreza para decodificar y reinterpretar los mensajes que recibe.

TABLA 20

Construcción, ventajas y desventajas del relativo



RELATIVO	
De enunciados simples	A enunciado complejo
El impuesto fue muy alto. El impuesto se pagó por adelantado.	El impuesto, que se pagó por adelantado, fue muy alto.
Ventajas del buen uso	Desventajas del abuso
Textos más breves y concisos. Mayor variedad sintáctica. Mayor profundidad semántica.	Enunciados largos y sobrecargados. Sintaxis compleja. Lectura pesada y poco comprensible.

El pronombre relativo de mayor uso es, en definitiva, *que* y la diferencia entre un uso adecuado y un abuso es relativa. En un texto, es necesario encontrar un equilibrio entre enunciados complejos y enunciados simples. Los pronombres relativos permiten la inclusión de proposiciones en los enunciados a través de la subordinación. Las proposiciones incluidas por *que* pueden cumplir el rol de sustantivos o adjetivos en sus distintas funciones sintácticas y brindan una información más completa y detallada en el enunciado.

TABLA 21
Funciones de las proposiciones incluidas por *que*

Funciones de las proposiciones incluidas por *que*

Sustantivo	Sujeto	<u>El que haya terminado</u> se puede retirar.
	Modificador indirecto	El oro <u>del que te hablé</u> está escondido.
	Predicativo	Esta persona es <u>la que realizó el estudio</u> .
	Objeto directo	Traje <u>lo que me pediste</u> .
	Objeto indirecto	Entregaron premios <u>a los que participaron</u> .
Adjetivo	Modificador directo (del sustantivo)	La investigación <u>que realizaron el año pasado</u> tuvo excelentes resultados.

TABLA 22
Alternativas al uso de relativos



Relativos

Proposición adjetiva por sustantivo en aposición	El Dr. Sun, <u>que actualmente realiza investigaciones para la universidad</u> , dará un informe.	El Dr. Sun, <u>actual investigador de la universidad</u> , dará un informe.
Proposición adjetiva por adjetivo sin complemento	Se observaron dos movimientos <u>que se producían al mismo tiempo</u> .	Se observaron dos movimientos <u>simultáneos</u> .
Proposición adjetiva por adjetivo con complemento	Él es una persona <u>que comprende fácilmente a los demás</u> .	Él es una persona <u>comprensiva con los demás</u> .
Proposición adjetiva por preposición sola	Los resultados <u>que hay en la investigación</u> .	Los resultados <u>de la investigación</u> .
Preposición adjetiva por preposición con sustantivo	Este es un resultado <u>que valida las conclusiones</u> .	Este es un resultado <u>de validación para las conclusiones</u> .



2.2.4 Queísmo y dequeísmo

La relación del queísmo y el dequeísmo con las preposiciones es opuesta. En el queísmo, se omite una preposición requerida por la estructura sintáctica del enunciado, principalmente con la preposición *de*, pero también con otras, como *a*, *con*, *en*, etc. En el dequeísmo, en cambio, se incorpora la preposición *de* cuando la estructura sintáctica del enunciado no lo requiere.

Para evitar el queísmo y el dequeísmo se puede sustituir la proposición introducida con la conjunción *que* por el pronombre *eso*. La expresión se escribe con o sin preposición según lo requiera la frase con la sustitución. Observe los siguientes ejemplos:

TABLA 23
Corrección del queísmo y dequeísmo



QUEÍSMO	
Se sustituye la proposición introducida con <i>que</i>	por el pronombre <i>eso</i> .
Nos alegramos que tengas esta oportunidad.	Nos alegramos eso. ✗
	Nos alegramos de eso. ✓
La expresión original se escribe según lo requiera la frase con la sustitución.	
Expresión correcta: Nos alegramos de que tengas esta oportunidad.	
Estoy seguro que mañana nos dirán la verdad.	Estoy seguro eso. ✗
	Estoy seguro de eso. ✓
Expresión correcta: Estoy seguro de que mañana nos dirán la verdad.	
DEQUEÍSMO	
Nos alegra de que tengas esta oportunidad.	Nos alegra de eso. ✗
	Nos alegra eso. ✓
Expresión correcta: Nos alegra que tengas esta oportunidad.	
Te aseguro de que mañana nos dirán la verdad.	Te aseguro de eso. ✗
	Te aseguro eso. ✓
Expresión correcta: Te aseguro que mañana nos dirán la verdad.	

TABLA 24

Contraejemplos y correcciones en el queísmo



QUEÍSMO

Expresiones susceptibles	Contraejemplos	Correcciones
alegrarse olvidarse acordarse asegurarse arrepentirse enterarse	Me alegro <u>que</u> lo haya logrado. Se olvidó <u>que</u> hoy nos reuníamos. Me acordé <u>que</u> estoy medicado. Te aseguraste <u>que</u> él aceptara. Se arrepintió <u>que</u> me gritó. Se enterará <u>que</u> faltaste.	Me alegro <u>de que</u> lo haya logrado. Se olvidó <u>de que</u> hoy nos reuníamos. Me acordé <u>de que</u> estoy medicado. Te aseguraste <u>de que</u> él aceptara. Se arrepintió <u>de que</u> me gritó. Se enterará <u>de que</u> faltaste.
hablar convencer	Habló <u>que</u> las pruebas mejorarán. Lo convenciste <u>que</u> participara.	Habló <u>de que</u> las pruebas mejorarán. Lo convenciste <u>de que</u> participara.
tener cuidado tener la sensación tener ganas morir de ganas darse cuenta estar seguro(a) estar convencido(a) estar harto(a) estar orgulloso(a) caber duda ser hora con la condición	Tuve cuidado <u>que</u> no me viera. Tengo la sensación <u>que</u> no me vio. ¿Tienes ganas <u>que</u> comamos? Me muero de ganas <u>que</u> lleguemos. Se dio cuenta <u>que</u> se equivocó. Está segura <u>que</u> irá. Está convencida <u>que</u> participará. Estoy harto <u>que</u> no cumplan. Estamos orgullosos <u>que</u> lo lograste. No me cabe duda <u>que</u> lo harás. Ya es hora <u>que</u> entregues. Será con la condición <u>que</u> llames.	Tuve cuidado <u>de que</u> no me viera. Tengo la sensación <u>de que</u> no me vio. ¿Tienes ganas <u>de que</u> comamos? Me muero de ganas <u>de que</u> lleguemos. Se dio cuenta <u>de que</u> se equivocó. Está segura <u>de que</u> irá. Está convencida <u>de que</u> participará. Estoy harto <u>de que</u> no cumplan. Estamos orgullosos <u>de que</u> lo lograste. No me cabe duda <u>de que</u> lo harás. Ya es hora <u>de que</u> entregues. Será con la condición <u>de que</u> llames.
confiar insistir	Confío <u>que</u> vendrá. Insistiré <u>que</u> lo devuelva.	Confío <u>en que</u> vendrá. Insistiré <u>en que</u> lo devuelva.
estar de acuerdo	Estoy de acuerdo <u>que</u> regrese.	Estoy de acuerdo <u>con que</u> regrese.

Nota. Listado no exhaustivo.

TABLA 25

Contraejemplos y correcciones en el dequeísmo**DEQUEÍSMO**

Expresiones susceptibles	Contraejemplos	Correcciones
alegrar olvidar recordar asegurar	Me alegra de que lo haya logrado. Olvidó de que hoy nos reuníamos. Recordé de que estoy medicado. Aseguraste de que él aceptaría.	Me alegra que lo haya logrado. Olvidó que hoy nos reuníamos. Recordé que estoy medicado. Aseguraste que él aceptaría.
decir opinar comentar pensar parecer creer afirmar esperar	Dijo de que las pruebas mejorarán. Yo opino de que lo dejemos así. Él comentó de que pensaba ir. Ella piensa de que lo esperemos. Parece de que va a llover. Creo de que vendrá hoy. Ella afirmó de que nos escucharía. Yo espero de que me comprenda.	Dijo que las pruebas mejorarán. Yo opino que lo dejemos así. Él comentó que pensaba ir. Ella piensa que lo esperemos. Parece que va a llover. Creo que vendrá hoy. Ella afirmó que nos escucharía. Yo espero que me comprenda.
ser posible ser seguro	Es posible de que viajemos. No es seguro de que volvamos.	Es posible que viajemos. No es seguro que volvamos.

Nota. Listado no exhaustivo.

Obtenga más información en los siguientes enlaces:



fundéu RAE
[buscador urgente de dudas]

RECOMENDACIONES CONSULTAS CATEGORÍAS



La expresión adecuada es se enteró de que
y no se enteró que, pues es inadecuado suprimir...
fundeu.es

Sintaxis: construye bien

¿Qué es?
Dequeísmo

Es el uso incorrecto de la preposición 'de' delante de la conjunción 'que' cuando el régimen verbal no lo admite.

Precisiones...

a) El sujeto de una oración nunca va precedido de una preposición.	☒ Le preocupa de que te metas en problemas.
b) El complemento directo nunca va precedido por la preposición 'de'. Error que generalmente se comete con verbos de pensamiento (pensar, opinar, creer, etc.), de habla (decir, comunicar, exponer, etc.), de temor (temer) y de percepción (ver, oír, escuchar, sentir, etc.)	☒ Creo de que me está mintiendo. ☒ Creo que me está mintiendo. ☒ Pienso de que lograré mis metas. ☒ Pienso que lograré mis metas.
c) A las oraciones subordinadas con funciones de atributo en oraciones copulativas con el verbo ser, no se les antepone la preposición 'de'.	☒ Mi intención es de que todos seamos felices. ☒ Mi intención es que todos seamos felices.

Si dudas, convierte la oración en pregunta:

¿De qué se asombra? Se asombra de que por primera vez llegó temprano.
¿Qué le asombra? Le asombra que pese a las amenazas, nunca llega temprano.
¿Qué opina del programa? Opina que no sirve, que es pura mentira.

FUENTE: DPO; Construir bien en español. La forma de las palabras, Serafina García, Antonio Mellán y Hortensia Martínez, Ed. Porrúa.

Karakteres - ¿Qué es el dequeísmo? Aq...
es-la-facebook.com

2.2.5 Concordancia verbal

El nivel académico de la universidad exige de sus usuarios, en especial de sus docentes, los más altos estándares de expresión, tanto escrita como oral. Para ello, privilegia la aplicación de la norma culta de la lengua sobre los usos informales y coloquiales, ya que esta norma recoge los usos más adecuados de la lengua, es decir, aquellos usos que mayor exactitud proveen y menor confusión provocan.

Al respecto, resulta necesario usar la concordancia formal (norma culta) y evitar la concordancia *ad sensum* (uso vulgar), como se muestra en los siguientes casos:

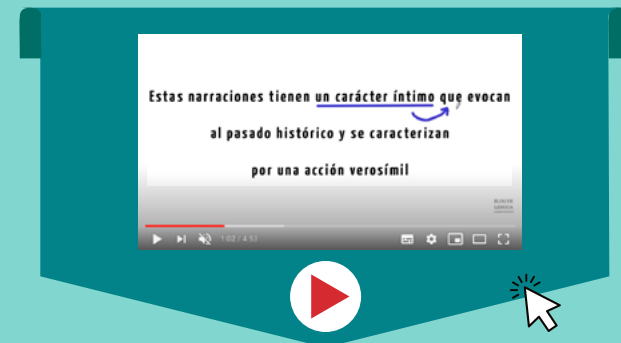
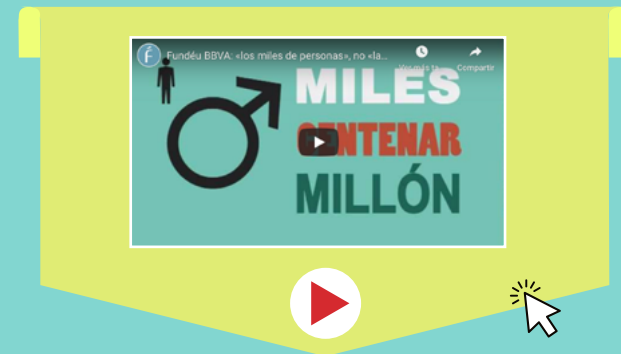
TABLA 26

Concordancia formal y concordancia *ad sensum*



CONCORDANCIA FORMAL	CONCORDANCIA <i>AD SENSUM</i>
 Un grupo de personas no respondió. 😊 El verbo concuerda en número con el núcleo del sujeto (un sustantivo).	 Un grupo de personas no respondieron. 😞 El verbo concuerda en número con el modificador indirecto (un sustantivo).
El <u>90</u> % de los participantes <u>resolvió</u> correctamente el acertijo.	El <u>90</u> % de los <u>participantes</u> <u>resolvieron</u> correctamente el acertijo.
Cada <u>uno</u> de los participantes <u>compartió</u> sus experiencias de vida.	Cada uno de los <u>participantes</u> <u>compartieron</u> sus experiencias de vida.
Todos los <u>sujetos</u> del grupo objetivo <u>tendrán</u> contacto con el producto.	Todos los sujetos del <u>grupo</u> objetivo <u>tendrá</u> contacto con el producto.
Un <u>grupo</u> de personas descontentas con la situación <u>salió</u> a manifestar en la calle.	Un grupo de <u>personas</u> descontentas con la situación <u>salieron</u> a manifestar en la calle.
Un <u>75</u> % de las <u>mujeres</u> que <u>participaron</u> en la encuesta <u>estuvo</u> de acuerdo.	Un 75 % de las <u>mujeres</u> que <u>participaron</u> en la encuesta <u>estuvieron</u> de acuerdo.
Cada <u>una</u> de las <u>personas</u> que <u>lograron</u> llegar a la meta <u>obtuvo</u> un premio.	Cada una de las <u>personas</u> que <u>lograron</u> llegar a la meta <u>obtuvieron</u> un premio.
Todos los <u>niños</u> del <u>grupo</u> que <u>salió</u> de excursión <u>jugaron</u> en el campo.	Todos los niños del <u>grupo</u> que <u>salió</u> de excursión <u>jugó</u> en el campo.
OTROS CASOS	
Toda la <u>gente</u> <u>estaba asombrada</u> , incluido yo.	Toda la gente <u>estábamos asombrados</u> .
Aquí hay, incluyéndome a mí, veinticinco voluntarios.	Aquí <u>habemos</u> veinticinco voluntarios. INCORRECTO

Puede obtener más información en los siguientes enlaces:



2.2.6 Palabras comodín

Las palabras comodín poseen un significado general, por lo que resulta posible utilizarlas en gran variedad de contextos. En este sentido, se refieren más al abuso de ciertas palabras o expresiones que a un listado de palabras específicas. Por ello, se recomienda la constante búsqueda del equilibrio entre las ventajas de su uso y las cualidades de la comunicación efectiva (ver tabla 1).

TABLA 27

Ventajas, desventajas y equilibrio de las palabras comodín



PALABRAS COMODÍN	
Ventajas	Desventajas
• Poseen un significado amplio • Aumentan la concisión del texto • Facilitan la escritura	• Reducen la precisión del mensaje • Afectan la claridad del texto, ya que transmiten un mensaje ambiguo o confuso • Indican pobreza de lenguaje
Equilibrio entre palabras comodín y las cualidades de la comunicación efectiva	
• Consición • Facilidad • Rapidez • Versatilidad	• Claridad • Exactitud • Corrección • Coherencia • Unidad

Sin embargo, se debe prestar atención a los verbos que constituyen el tipo de palabras comodín de mayor uso y con mayor impacto en los escritos. El consejo definitivo no es eliminar el uso de las palabras comodín, sino reducirlo a las ocasiones que realmente requieren estas palabras para expresarse con exactitud. En las demás ocasiones deberán sustituirse por expresiones específicas que brinden mayor y mejor información.

TABLA 28

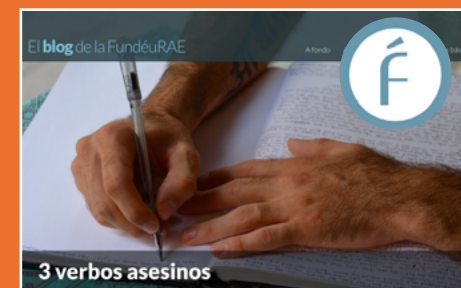
Tipos, ejemplos y alternativas de palabras comodín



PALABRAS COMODÍN

Verbos	ser	La evaluación <u>es</u> calificada automáticamente.	La evaluación <u>se califica</u> automáticamente.
	estar	<u>Esté</u> atento a las indicaciones de su docente.	<u>Atienda</u> las indicaciones de su docente.
	hacer	<u>Haga</u> el informe final de la investigación.	<u>Redacte</u> el informe final de la investigación.
	poner	<u>Debe poner</u> su respuesta en el espacio indicado.	<u>Responda</u> en el espacio indicado.
	tener	Este negocio <u>tiene</u> grandes ventajas.	Este negocio <u>ofrece</u> grandes ventajas.
	haber (impersonal)	En este problema <u>hay</u> cuatro posibilidades de solución.	Este problema <u>presenta</u> cuatro posibilidades de solución.
Otras palabras	cosa	Esta <u>cosa</u> no funciona.	La computadora no funciona.
	todo, nada	<u>Todo</u> me sale <u>mal</u> .	La presentación no resultó como esperaba.
	todos, nadie	<u>Nadie pone</u> atención en clase.	Tres (diez, veintidós) estudiantes no prestan atención en clase.
	algo, esto, eso, aquello	<u>Esto</u> no <u>está bien</u> .	El documento contiene errores ortográficos y de redacción.
	siempre, nunca	<u>Siempre tienen</u> excusas.	Han presentado una excusa en cada una de sus ausencias.

Consulte más información en el siguiente enlace:



3 verbos asesinos | Fundeu
fundeu.es



Lectura

3.1 Adaptación didáctica: momentos y actividades

A grandes rasgos, es posible enfrentar tres tipos de lecturas, según su nivel de complejidad. Desde la más sencilla hasta la más compleja, pueden ser lecturas de temática general, de temática didáctica y de temática especializada. Las actividades solicitadas al estudiante dependen de este nivel de complejidad que, en el nivel universitario, son en su mayoría didácticas o especializadas.

Recuerde: las instrucciones deben ser directas y claras y solicitar un resultado específico, concreto y medible.

TABLA 29
Complejidad de la lectura



	General	El lector debe quedar enterado de la información. Incluye textos literarios (novelas, cuentos, poesía, etc.) e informativos (noticias, artículos periodísticos, informaciones circunstanciales, etc.).
	Didáctica	Requiere el manejo sistemático de la información (memorización, comprensión, análisis y síntesis). Incluye compendios de teoría básica (definiciones, conceptos, leyes, teorías, hipótesis), artículos especializados, etc.
	Especializada	Requiere el manejo sistemático de la información (memorización, comprensión, análisis y síntesis). Incluye compendios de teoría básica (definiciones, conceptos, leyes, teorías, hipótesis), artículos especializados, etc.

El estudiante debe desarrollar o perfeccionar la capacidad de clasificar el tipo de texto que enfrenta y, con base en ello, aplicar sistemáticamente las actividades que le permitan obtener mayor provecho de su lectura, es decir, la mejor adquisición y apropiación de conocimientos. Para facilitar significativamente la consecución de este objetivo, el docente debe promover la formación de hábitos de lectura a través de la práctica consistente, recurrente y adecuada al tipo de texto que deba enfrentar.

Para que el estudiante obtenga el mayor provecho de las lecturas asignadas, es necesario estimular consistentemente tres momentos: antes, durante y después de sus lecturas. Cada uno de estos momentos tiene un objetivo concreto: preparar, analizar y sintetizar el texto, respectivamente. El docente debe atender al nivel de complejidad de cada lectura para aplicar la adecuada estructura de apropiación.

Todas las actividades se pueden aplicar a todas las lecturas, pero en definitiva, algunas actividades específicas permitirán obtener mayor provecho de cada texto según su complejidad. Por ello, se propone la siguiente distribución de actividades.

TABLA 30

Momentos y actividades de lectura



Momento de lectura	Tipo de actividades	Tipo de lectura	Actividades
Antes	Preparatorias	General/ Didáctica	Activación de conocimientos previos Establecimiento de predicciones Aproximación inicial al texto Evaluación de la diagramación Lluvia de ideas
		Didáctica/ Especializada	Glosario Preguntas previas Establecimiento de objetivos Lectura focal introductoria Organizador previo
Durante	Analíticas	General/ Didáctica	Identificación de palabras importantes y desconocidas Diálogo con el autor Señalización/simbología
		Didáctica/ Especializada	Localización de ideas principales Identificación de estructura del texto Identificación de contenidos y definiciones
Después	Sintéticas	General/ Didáctica	Glosario Actividades de interés en el tema
		Didáctica/ Especializada	Actividades de resumen Actividades de aplicación de criterio Elaboración de preguntas

Nota. Elaboración propia con datos de García, Méndez y Sáez (2018).

3.2 Actividades preparatorias

Las actividades a realizar antes de la lectura no deben demandar que el estudiante conozca el tema, sino que se prepare para aprovechar al máximo su tiempo de lectura, pues como su momento lo indica, tienen lugar antes de que el lector tenga conocimiento del contenido del texto. Por ello, las actividades preparatorias constituyen la primera oportunidad para dirigir la atención del lector hacia los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar mediante la lectura.

3.2.1 Activación de conocimientos previos

Relacionar los conocimientos ya adquiridos con los conocimientos a adquirir resulta una forma muy eficiente de mejorar la fijación de estos últimos y la expansión de los primeros, primordialmente en lecturas didácticas. La activación de conocimientos previos puede producirse a través de actividades como plantear preguntas previas, problematizar el tema, ver videos, relacionar imágenes o audios con el tema, forzar relaciones, entre otras.

3.2.2 Glosario

Las lecturas especializadas y algunas lecturas didácticas de mayor complejidad requieren el conocimiento previo de algunas definiciones que, salvo contadas excepciones, el estudiante aún no conoce ni maneja con facilidad. El glosario busca hacer posible la comprensión integral del contenido al evitar interrupciones innecesarias que lo fragmenten. El docente debe determinar, no solo los conceptos que el estudiante debe investigar y conocer antes de realizar su lectura, sino también las fuentes adecuadas de donde debe obtener estos conceptos.

3.3 Actividades analíticas

Las actividades a realizar durante la lectura se centran en obtener el mayor provecho posible de la atención dedicada a la lectura por medio del análisis y clasificación de la información con la que interactúa. Durante la lectura, la comprensión constituye el principal objetivo para el lector que, a la vez, tiene oportunidad de clasificar la información bajo diversos criterios, por ejemplo, según jerarquías (desde las ideas con mayor relevancia hasta los datos destinados a facilitar la comprensión), cronología, lógica, contexto, etc.

3.3.1 Subrayado

En definitiva, entre las actividades que se realizan durante la lectura, el subrayado del texto constituye la que brinda mayores beneficios, ya que requiere que el estudiante emplee procesos complejos para manejar la información, como el análisis, la comparación y la jerarquización, entre otras. La complejidad de la actividad de subrayado debe adecuarse a la complejidad de la lectura. De una lectura general o una didáctica básica se requiere un subrayado sencillo que solicite un solo aspecto. En cambio, de una lectura especializada o didáctica compleja se requiere un subrayado que solicite varios aspectos al mismo tiempo, con lo que requiere un análisis de mayor complejidad.

Las lecturas didácticas de menor complejidad pueden ser aprovechadas para enriquecer el vocabulario del estudiante cuando subraya durante la lectura las palabras que identifique como importantes, interesantes o desconocidas. Esta actividad debe complementarse con la elaboración después de la lectura de un glosario que incluya las palabras subrayadas. También pueden dedicarse a identificar las ideas principales o la estructura del texto.

En las lecturas especializadas y aquellas didácticas complejas, en cambio, la actividad deberá implicar mayor elaboración al requerir varios aspectos, como identificar ideas principales, ideas secundarias, estructura del texto, definiciones, vocabulario especializado, palabras desconocidas, autores, fechas, entre otras. Los aspectos a subrayar en una misma lectura pueden diferenciarse entre sí de varias maneras, por ejemplo, color (marcadores resaltadores), trazo (línea continua, punteada, ondulante, etc.) o forma (líneas, óvalos, rectángulos) del subrayado. Es importante recordar que esta diferenciación siempre debe estar definida por el lector, es decir, por el estudiante, ya que debe concordar con su forma personal de aprendizaje.

3.4 Actividades sintéticas

A través de la síntesis, las actividades a realizar después de la lectura estimulan la apropiación del conocimiento adquirido durante la lectura. Con el texto ya comprendido, la fijación del conocimiento más relevante constituye el principal objetivo para el lector que recordará únicamente parte de la información recién obtenida y mientras más tiempo pase entre la lectura propiamente dicha y la realización de las actividades después de la lectura, mayor será la pérdida de información. En este aspecto reside la mayor relevancia de estas actividades, ya que promueven y facilitan una mejor y mayor retención del conocimiento según el o los objetivos de aprendizaje previamente establecidos y reforzados en las actividades antes y durante la lectura.

Estas actividades proveen de los productos más significativos, tanto para quien las realiza (el lector o el estudiante) como para quien las requiere (el docente o el mismo lector o estudiante), por lo que debe dedicarse mayor atención a su selección.

3.4.1 Actividades de resumen

Como medio de fijación del conocimiento, las actividades de resumen constituyen una pieza fundamental para el proceso de aprendizaje, ya que su elaboración requiere de un cuidadoso análisis y clasificación de la información (que puede realizarse durante la lectura) previo a proceder a su síntesis. Sin embargo, una de sus desventajas es su mecanicidad, ya que no involucra una intervención compleja por parte de quien lo realiza: el criterio del lector únicamente interviene en el proceso de selección de la información relevante.

Estas actividades poseen diversas expresiones, como el resumen en prosa, la paráfrasis, los esquemas, los diagramas, los mapas, entre otros, los cuales se centran en la síntesis de la información previamente comprendida con diferencias sustanciales en la forma de presentación.

3.4.2 Actividades de aplicación de criterio

La aplicación del criterio del lector requiere de una intervención más compleja, ya que la elaboración de un criterio pertinente depende no solo de las actividades previas sino de la participación de un segundo punto de vista. Sea el propio criterio del estudiante o la comparación del texto con una segunda fuente (otro texto, un video, un audio, etc.), el estudiante deberá realizar procesos de comprensión, análisis, comparación y síntesis para formular su criterio sobre el tema.

El desarrollo de las capacidades críticas del estudiante y la efectiva prevención del plagio constituyen las dos ventajas principales de estas actividades, ya que no requieren la simple reproducción de información, sino su correcta manipulación.

Entre las actividades que requieren la aplicación del criterio se encuentran ensayos, cuadros comparativos (de relación entre el texto y una segunda fuente), producción de textos argumentativos (a favor o en contra del texto leído, consecuencias históricas, posibles consecuencias en un contexto diferente, reflexiones personales, etc.), búsqueda y análisis de ejemplos en el propio contexto, aplicación en la propia experiencia (desde experiencias hasta proyecciones personales).

Las actividades de aplicación de criterio **previenen el plagio**, como evidencia Pedro Morales (2011) en su documento «Trabajos escritos: el problema del plagio»; además **exigen mayor esfuerzo intelectual** por parte del estudiante.

3.4.3 Actividades de interés en el tema

Por su efectividad en la aplicación de los conceptos vistos en el tema, este tipo de actividades figura entre las opciones más utilizadas como medio de aprendizaje. En definitiva, estas actividades garantizan la

apropiación del conocimiento, pues requieren el manejo apropiado de la información y el manejo apropiado, a su vez, requiere la comprensión y el análisis apropiados.

Estas actividades incluyen diversos recursos, como los ejercicios de repaso, los estudios de caso, trabajo colaborativo, textos paralelos, comparaciones (teóricas, de características, de casos, etc.), resúmenes, videos, presentaciones, etc.

3.4.4 Glosario

Como se vio en 3.2.2, el glosario puede figurar entre las actividades preparatorias si se necesita que el estudiante conozca ciertos términos *antes* de abordar la lectura para comprenderla y aprovecharla de manera adecuada. Si no se incluye entre las actividades preparatorias, el glosario también constituye un recurso efectivo entre las actividades sintéticas, para que el estudiante preste la atención debida a los conceptos principales incluidos en la lectura. Por ello se recomienda incluir este recurso en uno de esos dos momentos, *antes* o *después* de la lectura.

Referencias

- Aguilar, J. (2004). *Guía didáctica de elaboración de textos*. ANUIES. Recuperado de https://uamenlinea.uam.mx/materiales/lengua/AGUILAR_JAVIER_Guia_didactica_de_elaboracion_de_textos.pdf
- Asinten, J. (s. f.). *Producción de contenidos para educación virtual*. Biblioteca Digital Virtual Educa. Recuperado de https://virtualeduca.org/documentos/manual_del_contenidista.pdf
- Cisneros, M., y Olave, G. (2019). *Redacción y publicación de artículos científicos, Enfoque discursivo*. Ecoe Ediciones. EcoE Ediciones. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/presentacion-redaccion-y-publicacion-depdf-1OJCq-libro.pdf>
- Currículo Nacional Base de Guatemala. (19 de febrero de 2020). *El instructivo* [wiki]. Recuperado de https://cnbguatemala.org/wiki/El_portafolio_del_escritor/El_instructivo
- García, C., Méndez, H. M., y Saez, M. (2018). *Guía de contenidos y ejercicios para el curso Estrategias de Comunicación Lingüística*. Editorial Serviprensa, S. A.
- Guerrero, A. (Noviembre de 2009). Los materiales didácticos en el aula. *Temas para la Educación, revista digital para profesionales de la enseñanza*. 5(7). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>
- Instituto Universitario de Educación a Distancia. (1997). *Unidades didácticas y guías didácticas. Orientaciones para su elaboración*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/235794242_Unidades_didacticas_y_guias_didacticas_en_la_UNED_orientaciones_para_su_elaboracion
- Martínez-Mediano, Catalina. (Enero-Junio, 2000). Elaboración de materiales didácticos escritos para la educación a distancia. En *Enseñanza e investigación en Psicología*. 5(1). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/233867710_Elaboracion_de_materiales_didacticos_escritos_para_la_educacion_a_distancia/link/5c28b4b4299bf12be3a28c1d/download

- Morales, P. (2011). Trabajos escritos: el problema del plagio. En *Escribir para aprender, tareas para hacer en casa*. Universidad Rafael Landívar. Recuperado de <https://web.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/TrabajoscasaPlagio.pdf>
- Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico*. Red Tercer Milenio. Recuperado de http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Elaboracion_material_didactico.pdf
- Murillo, J., Martínez-Garrido, C., y Belavi, G. (2017). Sugerencias para escribir un buen artículo científico en Educación. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 15 (3) p. 5-34. Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/article/download/7965/8220/17179>
- Parcerisa, A. (2007). *Materiales curriculares, Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Editorial GRAÓ.
- Programa de Entornos Virtuales de Aprendizaje. (s. f.) Unidades didácticas. *Guía de diseño de curso*. [En curso virtual]. Universidad de la República Uruguay. Recuperado de <https://eva.udelar.edu.uy/course/view.php?id=73§ion=1>
- Real Academia Española. (2010). *Nueva gramática de la lengua española, Manual*. Espasa Libros, S. L.
- Reverter, J., y Hernández, V. (2012). Artículos científicos: tipos, secciones y publicación. *Movimiento humano*. (3). p. 9-15. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/RevMovHum/article/download/258807/346095>
- Revista ECO. (s. f.) *Modelo de resolución del consejo editorial*. [Instructivo inédito]. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad Rafael Landívar.
- Serafini, M. T. (2007). *Cómo se escribe*. Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Suárez, R. (2005). *La Educación. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Teorías educativas*. Trillas.
- Universidad Sergio Arboleda. (2014). *El artículo académico*. Departamento de Lectura y Escritura Académicas, Escuela de Filosofía y Humanidades, Universidad Sergio Arboleda. Recuperado de <https://www.usergioarboleda.edu.co/wp-content/uploads/2016/01/guia-articulo-academico.pdf>
- Vilaró, G., y Ramos, D. (s. f.) 10 ¿Cómo hacemos buenas instrucciones? En *Redacción especializada*. *Redac_especializada*. Recuperado de <https://bit.ly/37uwPOE>
- Villagrán, A., y Harris, P. (2009). Algunas claves para escribir correctamente un artículo científico. En *Revista Chilena de Pediatría*. 80(1). p. 70-78. Recuperado de <https://bit.ly/36l6TQ7>