

La reformulación de texto fuente en alumnos de nivel preuniversitario: una propuesta superadora de las dificultades en la producción del texto escrito.

García, Mónica y Alvarez, Guadalupe.

Cita:

García, Mónica y Alvarez, Guadalupe (Julio, 2009). *La reformulación de texto fuente en alumnos de nivel preuniversitario: una propuesta superadora de las dificultades en la producción del texto escrito*. III Jornadas de la Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/guadalupe.alvarez/62>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p0zR/Y26>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

La reformulación de texto fuente en alumnos de nivel preuniversitario: hacia una propuesta superadora de las dificultades en la producción del texto escrito

García, Mónica

Universidad Nacional de General Sarmiento

mbgarcia@ungs.edu.ar

Alvarez, Guadalupe

Universidad Nacional de General Sarmiento

galvarez@ungs.edu.ar

Introducción

Las habilidades de reformulación constituyen una capacidad básica para enfrentar de manera eficiente las tareas de escritura que exige la actividad académica. Sin embargo, la conexión entre las actividades de lectura y la escritura involucradas en las reformulaciones ofrece un alto grado de dificultad para los estudiantes preuniversitarios y universitarios. Esto ha quedado demostrado en un estudio de Piacente y Tittarelli (2006), en el cual se han analizado producciones de alumnos universitarios en diferentes tareas de reformulación, tanto *comprensivas* (reemplazo de un enunciado por otro entre distintas opciones) como *productivas* (reemplazo del texto fuente por otro equivalente) y *resuntivas* (resumen del contenido). Los resultados han mostrado, fundamentalmente, problemas en el caso de las paráfrasis y de la elaboración de resúmenes. En ellas se observan dificultades de puntuación, de cohesión y coherencia textual, y distorsiones u omisiones semánticas relativas a la extracción de las partes principales del texto y/o su reemplazo, con inadecuada disponibilidad de recursos léxicos y confusión en el tipo de registro que corresponde a la escritura. Estos resultados ponen de manifiesto los problemas de gran cantidad de alumnos universitarios para interactuar no sólo con textos académicos, sino con textos de carácter general, y llevan a interrogarse sobre la naturaleza de dichas dificultades que, aunque están ligadas a problemas de producción, dan cuenta de modo indirecto de dificultades en la comprensión textual.

De acuerdo con lo expuesto por Silvestri (1998: 24), un motivo fundamental de estas dificultades es que el tratamiento de la información de un texto fuente es un proceso complejo que comprende cuatro fases: la *comprensión* del texto, la *conservación* en la memoria del significado construido, la *recuperación* total o parcial de esa información y la *producción* de otro texto a partir de ésta. No se trata de procesos sucesivos, sino simultáneos; dicho de otro

modo, la lectura y la escritura son procesos interactivos y constructivos, pero a la vez independientes (Van Dijk y Kintsch, 1983; Shanahan y Lomax, 1986; Tierney y Shanahan, 1991; Esiterhold, 1991). Según este modelo denominado *bidireccional*, la conexión entre lectura y escritura requiere la realización de múltiples procesos interrelacionados, pero también existen dominios específicos a cada habilidad y se producen variaciones cualitativas en la naturaleza de la conexión lectura-escritura a lo largo del desarrollo evolutivo de sus lectores /escritores (Parodi, 2005: 76). Incluso, como han revelado investigaciones en lengua española realizadas por Giovanni Parodi (1999, 2001, 2002, 2003), la lectura y la escritura se correlacionan significativamente y existe un área compartida entre ambos procesos. Es decir, hay una competencia global de base común a la lectura y a la escritura, un conocimiento procedural, cuyo componente central debiera ser un conjunto de conocimientos y estrategias comunes que sustenten la ejecución de los procesos en cuestión. No obstante, esta competencia puede variar a lo largo del desarrollo de los sujetos en sus distintos niveles de escolaridad.

Estas ideas están estrechamente conectadas con las observaciones realizadas por Karmiloff-Smith (1992) en su teoría de la *redescripción representacional* (RR). Esta teoría, que combina el *constructivismo piagetiano* con la aproximación *nativista y modularista fodoriana*, postula un modelo de comprensión y producción lingüística de índole híbrido en el marco de un paradigma cognitivo general que combina representaciones simbólicas y redes conexionistas, es decir, proposiciones y conexiones neuronales (Kintsch, 1998; Karmiloff-Smith, 1992). Así, se propone un modelo centrado en un proceso ontogenético de modularización progresiva, lo que supone que el niño inicia su desarrollo con un conocimiento general que progresivamente se va especializando y se va transformando en módulos relativamente independientes. Puede ser, entonces, que la lectura y la escritura evolucionen desde un dominio muy general y, a medida que el ser humano se desarrolla, avancen progresivamente hacia una perspectiva relativamente modularista.

Según lo expuesto, el estadio evolutivo en que se encuentran los estudiantes preuniversitarios sería un momento adecuado para la intervención del docente como facilitador del proceso de comprensión de textos académicos que no han frecuentado en niveles de enseñanza anteriores y la producción de géneros académicos que requieren, básicamente, de las habilidades de reformulación, ya sea para la elaboración de resúmenes, informes de lectura, respuestas a preguntas de parcial o trabajos monográficos, entre otros. El objetivo de este trabajo es entonces contribuir al desarrollo de las habilidades de reformulación que los estudiantes preuniversitarios ponen en juego en este proceso. Trataremos de ver en qué medida la

frecuentación de actividades de reformulación de textos fuente, organizadas a partir de una complejidad progresiva, permite modularizar las habilidades para llevar a cabo esta operación.

Metodología

Para alcanzar el objetivo propuesto anteriormente, se llevará a cabo una experiencia didáctica en tres comisiones (120 alumnos) del Taller de Lectoescritura del Curso de Aprestamiento Universitario Semestral (CAUS 2009), de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

Para el desarrollo de la experiencia, se cumplirán diferentes pasos. En primer lugar, se caracterizarán los diferentes tipos de dificultades que los estudiantes preuniversitarios presentan en las actividades de reformulación productiva solicitadas en el primer parcial de la materia (Silvestri, 1998). En segundo lugar, y de acuerdo con las dificultades detectadas, se propondrá un dispositivo didáctico superador de esos problemas. Por último, se analizarán los resultados obtenidos tras la implementación de la propuesta. Debido a que se trata de una primera aproximación hacia la solución del problema detectado, este trabajo seguramente dará lugar a futuras investigaciones.

El diagnóstico: un mapa de dificultades

Como ha quedado dicho, hemos tomado como diagnóstico los resultados de una actividad de reformulación que formaba parte del primer parcial de la cursada, cuyo tema fue el texto explicativo y sus estrategias. Los estudiantes debían leer el texto “La teoría de la evolución”ⁱ para resolver una serie de actividades, entre las cuales se encontraba la de reformulación (ver en anexo 1 las consignas del parcial).

Tras la corrección de las resoluciones elaboradas por los estudiantes, hemos encontrado dificultades diversas que revelaban no solo problemas en la producción textual, sino también, de modo indirecto, en la comprensión tanto del plano léxico, como sintáctico y textual (Piacente & Tittarelli: 2006). De acuerdo con los resultados obtenidos, hemos tipificado los errores de la siguiente manera y ejemplificamos aquí algunos de ellos:

1- Conservación del orden en el que se emiten las ideas en el texto fuente, pero sin la construcción de sentido, como podemos observar en este ejemplo:

Pueden conocerse antecedentes relevantes de la teoría de la evolución, a pesar de que Charles Darwin elaboró la teoría de la evolución de manera científica y rigurosa, existieron importantes antecedentes que establecieron las primeras pautas del interés científico por estos temas.

La parte subrayada ha sido copiada textualmente de la fuente, sin integrarla a la primera parte del enunciado que proponía la reformulación, lo que genera una repetición innecesaria y un error en la construcción oracional.

2- Focalización en un fragmento del texto fuente, pero sin tener en cuenta el sentido global de la información, como sucede en el siguiente ejemplo:

Pueden conocerse antecedentes relevantes de la teoría de la evolución, de manera científica y rigurosa, según Charles Darwin, que marcaron las primeras pautas del interés científico.

Por medio de esta reformulación, el estudiante delega en Charles Darwin la responsabilidad del enunciado según el cual los antecedentes resultaban científicos y rigurosos. El estudiante focalizó su atención en palabras como “científica y rigurosa” y en el nombre propio, pero al reformular construye con esos términos un texto que no se vincula semánticamente con la fuente.

3- Distorsión en la cronología de los hechos, lo que se puede observar en la siguiente cita:

Pueden conocerse antecedentes relevantes de la teoría de la evolución que establecieron las primeras pautas del interés científico, aunque Darwin había elaborado una teoría de manera científica y rigurosa.

Al emplear el tiempo pluscuamperfecto para indicar la acción llevada a cabo por Darwin, su teoría científica se ubica temporalmente en forma errónea, dado que resulta ser anterior a los antecedentes mismos. De esta manera, el estudiante fracturó la correlación verbal y construyó un sentido que no se vincula con el texto fuente.

4- Omisión de los participantes necesarios para la realización de los hechos mencionados en el texto fuente. Esto se pone en evidencia en un caso de la primera actividad:

Pueden conocerse antecedentes relevantes de la teoría de la evolución porque existieron importantes pautas del interés científico a pesar de haberla hecho de manera científica y rigurosa.

En este caso se ha omitido a Charles Darwin como agente productor de la teoría de la evolución, el cual, al quedar elidido, no permite comprender el sentido de la palabra “antecedentes”, además de la contradicción que se produce por la repetición de una parte del enunciado mediada por el conector “a pesar de”.

5- Sinonimia por asimilación fónica.

6- Duplicación de significado por desconocimiento de la función del conector.

Estos dos últimos errores se ponen en evidencia en el siguiente ejemplo de la segunda actividad propuesta:

Gracias a los datos botánicos, zoológicos y geológicos que Charles Darwin recogió a lo largo de cinco años, entre 1831 y 1836, le permitieron establecer un conjunto de hipótesis sobre la generación espontánea de la vida que cuestionaban las ideas presentes.

En esta resolución podemos observar que el desconocimiento de la función de “gracias a” hace que su sentido se duplique con el verbo “le permitieron”, lo que transforma el enunciado en una construcción sintáctica y semántica inapropiada. Por otra parte, por semejanza fónica, se ha confundido “precedentes” del texto fuente, con “presentes” en el texto reformulado, lo que ha producido un error en la construcción del sentido.

7- Tergiversación del sentido del texto fuente, como en el siguiente ejemplo:

Gracias a los datos botánicos, zoológicos y geológicos que Charles Darwin tomó durante su viaje en el Beagle, logró establecer las hipótesis acerca de las ideas precedentes sobre la generación espontánea de la vida.

En este caso puede observarse que el estudiante no percibió que las nuevas hipótesis de Darwin cuestionaban las ideas precedentes, dato que no es menor dado que en el texto reformulado parece confirmar esas ideas en lugar de contradecirlas.

8- Ausencia o escasez de reformulación.

En algunos casos, se entiende por reformulación una copia casi literal del texto fuente, como en el siguiente caso:

Gracias a los datos botánicos, zoológicos y geológicos que Charles Darwin recogió viajando a bordo del Beagle, a lo largo de cinco años (entre 1831 y 1836), pudo establecer un conjunto de hipótesis que cuestionaban las ideas precedentes sobre la generación espontánea de la vida.

9- Saltos temáticos por omisión de información ineludible,. Observemos este ejemplo:

Pueden conocerse antecedentes relevantes de la teoría de la evolución que a pesar de estos estudios, fueron las primeras pautas del interés científico sobre estos temas.

Se ha perdido la información respecto de cuáles son los temas que se han tratado previamente, cuáles son los estudios de los que se habla y quién es el autor de la teoría de la evolución. El empleo de los pronombres demostrativos parece indicar que se retoma la información que quedó en un texto fuente ahora ausente.

10- Interpretación vaga del sentido de la fuente, como nos muestra este caso:

Pueden conocerse antecedentes relevantes de la teoría de la evolución se conocieron documentos sobre la importancia que tenían para los científicos este hecho.

Este ejemplo da cuenta de que el estudiante solo interpreta que los científicos tuvieron alguna responsabilidad en las teorías anteriores, pero no logra reponer el sentido global del texto fuente. Tampoco emplea un conector que permita establecer una relación entre los antecedentes y los documentos que hablan de ellos. Al construir la reformulación se han producido errores sintácticos y semánticos, dado que el orden de las estructuras no respeta la forma canónica de la oración y que se producen ambigüedades, como el referente al que se refiere “este hecho”.

11- Reemplazo de palabras por otras que no significan lo mismo en el contexto de la reformulación.

Gracias a los datos botánicos, zoológicos y geológicos que Charles Darwin recogió tras un viaje a bordo del Beagle, fue lo que le permitió crear la hipótesis sobre la selección natural de la vida.

Además del error morfosintáctico en la construcción oracional, el estudiante reemplaza “generación espontánea de la vida”, idea sostenida por los predecesores de Darwin y cuestionada por él, con el concepto de “selección natural”, propuesto por Darwin como explicación a la evolución de las especies. Es decir, aparecen como equivalentes, dos conceptos que en realidad se contradicen.

En definitiva, hemos detectado dificultades en el plano inferencial, en la capacidad para extraer la macroproposición del texto leído, en la selección y jerarquización de los elementos pertinentes para el relevamiento de la información brindada por la fuente, es decir, cuestiones morfosintácticas y semánticas que obstruyen tanto el camino de la comprensión como el de la escritura.

Los casos que hemos mostrado ilustran la necesidad de planificar acciones que permitan superar, al menos en parte, los inconvenientes mencionados y que posibiliten a los estudiantes la reflexión sobre el uso del lenguaje para que tomen conciencia de sus propios procesos de lectura y escritura, en función de una comprensión y producción más adecuadas al nivel académico.

Una propuesta alternativa

El dispositivo didáctico (incluido en el Anexo 2) comprende dos secuencias de consignas (parte 1 y parte 2) organizadas según una complejidad gradual y elaboradas sobre la base de algunas dificultades detectadas en el diagnóstico.

Hemos diseñado este dispositivo con el objeto de practicar y superar las siguientes dificultades: 1) mal uso de conectores tanto lógicos como temporales, 2) sinonimia por fonética, 3) reemplazo de palabras por otras que no significan lo mismo en el contexto de la reformulación, 4) omisiones de información en la reformulación del texto fuente, y 5) tergiversaciones semánticas en el reemplazo de partes del texto fuente

A fin de superar estas dificultades, los alumnos deben resolver las dos partes del dispositivo a partir del texto “Argentina: Neoliberalismo, utilitarios y crisis del Estado-nación capitalista“, de Guido Galaffasi. Este texto está incluido en la unidad 4, titulada “Complementación y confrontación de fuentes”, del libro *Los textos y el mundo. Una propuesta integral para talleres de lectura y escritura* (Casanova y otros, 2006),ⁱⁱ utilizado como material de trabajo en el Taller de Lectoescritura. Este artículo es un texto muy complejo que presupone conocimiento previo sobre historia argentina y, fundamentalmente, sobre algunas nociones como Estado-Nación y capitalismo. Antes de la resolución del dispositivo, se propone entonces una lectura del texto en clase con el asesoramiento y la ayuda del docente. Luego de esta lectura, que se detiene en cada párrafo recuperando la información relevante para la comprensión y reponiendo el contexto de referencia cuando es necesario, se ofrece el dispositivo a los alumnos: la primera parte en una clase y la segunda, dos clases después.

Primera parte del dispositivo

En la primera parte del dispositivo, los alumnos deben realizar cinco consignas que proponen la siguiente sucesión de actividades:

a. Reemplazar palabras por otras de significado equivalente. Estas palabras son, fundamentalmente, conectores o frases conectivas.

b. Explicar el significado de la palabra “antecedentes”, incluida en un fragmento del texto, y a partir de esta explicación, reformular ese fragmento. Hemos seleccionado esa palabra debido a que establece una relación temporal que los alumnos suelen no reconocer.

c. Reformular fragmentos del texto fuente que se caracterizan por presentar diferencias entre la historia de los hechos y el relato de ellos. La reformulación debe ser un relato cronológico de esos hechos. Para facilitar la resolución de esta consigna, se indican en **negrita** algunas palabras de los fragmentos que expresan referencias temporales.

d. Detectar y explicar errores cometidos en las reformulaciones propuestas a una serie de fragmentos del texto fuente y luego proponer versiones más adecuadas. En esta consigna, se les presenta el fragmento del texto fuente y luego una posible reformulación con errores. Estos errores comprenden, fundamentalmente, sinonimias por fonética y colocaciones inadecuadas.

e. Determinar si las reformulaciones propuestas a algunos fragmentos del texto son fieles al original, fundamentar la respuesta y, de ser necesario, reescribir. En este caso, se ofrece solo la reformulación y se solicita a los alumnos que vuelvan al texto fuente y reconozcan el pasaje reformulado. En este sentido, se brinda como pista el número del párrafo. Los errores de las consignas comprenden, fundamentalmente, omisiones y/o tergiversaciones de la información del texto fuente.

Así, hemos diseñado la primera parte del dispositivo con el objeto de movilizar la reflexión de los alumnos sobre las dificultades en las actividades de reformulación y, de este modo, facilitar su superación. Para ello, cada consigna focaliza una dificultad específica y el orden de toda la secuencia está regido por una complejidad gradual: desde consignas muy “andamiadas”, en las cuales los alumnos solo deben reemplazar o explicar el sentido de una palabra, hasta consignas “menos andamiadas”, en las que se les solicita evaluar una reformulación completa, buscando solos el fragmento reformulado del texto fuente.

Segunda parte del dispositivo

De acuerdo con el criterio de complejidad gradual, la segunda parte del dispositivo presenta consignas menos “andamiadas” que las de la primera parte. A su vez, las dos consignas de esta secuencia final están ordenadas de acuerdo con el criterio de complejidad. De este modo, los alumnos deben: a) reformular enunciados del texto fuente a partir de un esquema inicial propuesto, y b) reformular enunciados del texto fuente. En este caso, sin esquemas iniciales. En ambas consignas, los pasajes seleccionados para la reformulación requieren superar las dificultades trabajadas en la primera parte del dispositivo.

Evaluación del dispositivo

Para evaluar las producciones de los alumnos, hemos implementado una grilla que comprende, fundamentalmente, los tipos de dificultad en tareas de reformulación que se han pretendido superar mediante el dispositivo didáctico.

La revisión de las reformulaciones de ambas partes de dispositivo permitió evidenciar que el grado de dificultad de un alto porcentaje de los alumnos es más profundo que lo que habíamos

percibido en el diagnóstico inicial. Nos resulta pertinente en este punto destacar algunos casos particulares que ilustran esta problemática.

En relación con la primera parte del dispositivo, hemos detectado desconocimiento del significado de conectores, lo que se pone en evidencia en el reemplazo de los conectores con un cierto significado (“sin embargo”) por otros que expresan significados diferentes (“por lo tanto”). Además, hemos observado dificultades para reconocer errores de sinonimia fonética. En este sentido, un pequeño porcentaje de alumnos reconoció el error presente en una de las reformulaciones dadas (consigna 4.a.) en las que se reemplazaba “horadar” por “honrar”.

En cuanto a la segunda parte del dispositivo, de resolución más autónoma, hemos observado fundamentalmente la tergiversación total del sentido del texto y también la ausencia o escasez de reformulaciones.

En función de los resultados, que aquí hemos comentado muy sucintamente, consideramos necesaria una devolución personalizada de las actividades, con el fin de que los estudiantes reflexionen sobre las dificultades de su propia práctica.

Por otra parte, si bien este dispositivo en esta instancia no ha permitido superar el problema, consideramos que una frecuentación sostenida y andamiada de este tipo de consignas sobre la reformulación hará posible que se modularicen las habilidades exigidas por este proceso metacognitivo.

Conclusiones

Como hemos expuesto anteriormente, el dispositivo, más que permitir la superación de las dificultades registradas en el diagnóstico, se ha convertido en una segunda etapa diagnóstica, con una mayor precisión de los problemas a resolver. Sin embargo, esto no ha invalidado su efectividad, aunque nos ha hecho conscientes de la necesidad de implementarlo por más tiempo, con mayor andamiaje en cada consigna y ofreciendo devoluciones generales y personalizadas antes de pasar a instancias autónomas de mayor complejidad. En este sentido, consideramos que la propuesta es viable para tomarla con punto de partida de futuras investigaciones en el mismo ámbito.

Referencias bibliográficas

Cubo de Severino, Liliana. *Leo pero no comprendo*. Estrategias de comprensión lectora. Córdoba: Comunicarte, 2007.

Eisterhold, J. "Reading-writing connections: Toward a description for second language learners", en B. Kroll (ed.) *Second Language writing: Research insights for the classroom*, Cambridge: Cambridge University Press, 1991, 88- 101.

Karmiloff-Smith, A. *Beyond modularity. A developmental perspective on cognitive science*. Londres: MIT Press, 1992.

Kintsch, W. *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Parodi, G. "Desarrollo de estrategias de lectura comprensiva: Una aplicación experimental del Programa L & C: Leer y Comprender", en M. Peronard, L. Gómez Macker, G. Parodi y P. Núñez. *Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases*. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1999, 249-264.

- "Comprensión y producción del discurso escrito: Estudio empírico en estudiantes chilenos", en *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*, 3(1), 2001, 75-101.
- "Comprensión lingüística: ¿Hacia dónde vamos desde donde estamos?", en G. Parodi (ed.), *Lingüística e interdisciplinarietà: Desafíos del nuevo milenio. Ensayos en honor a Marianne Peronard*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2002, 67-93.
- *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Antecedentes teóricos y resultados empíricos*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2003.
- *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba, 2005.

Piacente, Telma; Tittarelli, Ana María. »Comprensión y producción de textos en alumnos universitarios: la reformulación textual«, en *Orientación y Sociedad* 2006 Vol. 6: 99-126.

Shanahan, T. y Lomax, R. "An analysis and comparison of theoretical models of the Reading-writing relationship", en *Journal on Educational Psychology*, 1986. 78(2), 116-123.

Silvestri, Adriana. *En otras palabras*. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito. Buenos Aires: Cántaro, 1998.

Tierney, R. y Shanahan, T. "Research on the Reading-writing relationship: interactions, transactions, and outcomes", en R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal y D. Pearson (eds.), en *Handbook of Reading Research*. Mahwah: NJ, Erlbaum, 1991. Vol. II, 246-280.

Van Dijk, T. y Kintsch, W. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.

Anexo 1

A continuación, reponemos las consignas sobre reformulación que presentaba el parcial referido en el trabajo:

1-Complete las líneas en blanco con una reformulación de las oraciones propuestas:

a- A pesar de que Charles Darwin elaboró la teoría de la evolución de manera científica y rigurosa, existieron importantes antecedentes que establecieron las primeras pautas del interés científico por estos temas.

Pueden conocerse antecedentes relevantes de la teoría de la evolución.....

b- A lo largo de cinco años –entre 1831 y 1836-, Charles Darwin, viajando a bordo del Beagle, recogió datos botánicos, zoológicos y geológicos que le permitieron establecer un conjunto de hipótesis que cuestionaban las ideas precedentes sobre la generación espontánea de la vida.

Gracias a los datos botánicos, zoológicos y geológicos que Charles Darwin

Anexo 2

Dispositivo. Parte 1

Universidad Nacional de General Sarmiento Actividades de reformulación

Relea “Argentina: Neoliberalismo, utilitarios y crisis del Estado-nación capitalista”, de Guido Galafassi, y resuelva las siguientes consignas:

1- Reemplace las palabras en negritas por otras de significado equivalente:

a- **Sin dudas**, este proceso parecería **ir en consonancia con** lo sostenido recientemente por Toni Negri y Michael Hardt **respecto de que** la soberanía del Estado-Nación se ha transferido al mercado global. **Sin embargo**, en Latinoamérica y particularmente en Argentina, el proceso adquiere rasgos propios... (párrafo 2).

b- Las bases de Alberdi, junto a las ideas de Sarmiento y Mitre, fueron el fundamento del sistema constitucional argentino y de los principios económicos **sobre el cual** se asienta. **De esta manera**, al incorporarse la Argentina al mercado mundial se convertía en un claro ejemplo de aplicación de las teorías librecambistas clásicas (párrafo 9).

c- La crisis actual de máxima desigualdad, explotación y exclusión social se da en un contexto de amplio desarrollo de las formas democráticas representativas, **por lo cual** cualquier correlación simplista que intente explicar la desigualdad social a partir de la ausencia de democracia cae **indudablemente** en un grave error (párrafo 11).

2- Antes de resolver esta consigna, vuelva al texto fuente y relea el contexto en el que el enunciado está inserto. Luego, explique el significado de la frase subrayada en negrita. Finalmente, de acuerdo con esa explicación, reformule la idea expresada después de la coma.

a- Otro aspecto para destacar desde un principio es que este proceso de construcción de “predominio del mercado” se viene desarrollando desde 1983 en un “contexto democrático”, pero que **tiene sus antecedentes en la dictadura militar** que gobernó al país entre 1976 y 1983 (párrafo 4).

3- Como muestran las palabras subrayadas en negritas, los siguientes enunciados presentan referencias temporales que reflejan diferencias entre la historia de los hechos y el relato que se hace de ellos. Reformule cada enunciado por medio de un relato cronológico.

a- El fracaso de esta tesis, que ignora determinaciones básicas del capitalismo, es más que obvio **a la luz de la profunda crisis que desembocó en la rebelión de 2001**. Es que las contradicciones capital/trabajo y regulación/planificación-libertad de mercado son llevadas al extremo por el neoliberalismo, y **de ahí su crisis y su insostenibilidad** (párrafo 1).

b- **En la actualidad**, el gobierno del peronista Néstor Kirchner parecería querer introducir algunas modificaciones en esta tendencia, a partir de la reconstrucción “simbólico-discursiva” del Estado-Nación pero dentro de la matriz estructural del neoliberalismo. Los sucesos acaecidos **durante 2001 y 2002** están indicando una posibilidad de transformación social. **Se puede vislumbrar** una salida clara a la crisis capitalista vigente... (párrafo 13).

4- Detecte y explique los errores cometidos en las reformulaciones propuestas. Luego proponga otra versión que resulte más adecuada.

a- Pero, al surgir el consenso liberal, el así llamado “Consenso de Washington”, el Estado-Nación, es decir la política y la cultura social asociadas al modelo económico capitalista, comenzó a ser horadado cada vez más libremente por las fuerzas del mercado (párrafo 6).

Sin embargo, desde que se generó el consejo liberal, conocido como “Consenso de Washington”, el mercado empezó a honrar cada vez con más libertad al Estado-Nación, o sea, a los principios políticos y sociales relacionados con el modelo capitalista.

b- De la utilización de la política tradicional por el capital, y viceversa, surge en consecuencia el gran proceso de corrupción en el sistema de gobierno argentino en sus diversos niveles territoriales (párrafo 8).

Debido a que el capital emplea la política tradicional, y a su vez esta política al capital, el gobierno argentino tiene corrupciones en distintos niveles territoriales.

c- ...es importante recordar que en el siglo XIX fue, paradójicamente, el propio liberalismo argentino, de la mano de las facciones unitarias, el que terminó imponiendo el proyecto de construcción de un Estado-Nación instalando la excluyente disyuntiva entre “civilización y barbarie” (párrafo 9).

Debemos rememorar que, durante el siglo XIX, el responsable de establecer el proyecto de un Estado-Nación, y así instalar la excepcional distinción “civilización y barbarie”, fue sin dudas el propio liberalismo argentino, junto con los unitarios.

5- Las siguientes son reformulaciones de algunos pasajes del texto fuente. Vuelva al texto de Galafassi, reconozca el pasaje que ha sido reformulado y verifique si la reformulación es fiel al texto original. Fundamente su respuesta y, en caso de ser necesario, reescriba el enunciado adecuadamente.

- a- Aún no se ha declarado una ley de hierro que distribuya las riquezas del neoliberalismo (párrafo 3).
- b- El liberalismo siempre fue regulado por la figura de un Estado-Nación que, basado en criterios racionales, defendía a los burgueses del feudalismo (párrafo 6).
- c- El gobierno de Néstor Kirchner reconstruirá el Estado-Nación dentro del modelo neoliberal (párrafo 13).

Dispositivo. Parte 2

Universidad Nacional de General Sarmiento
Actividades de reformulación

Relea “Argentina: Neoliberalismo, utilitarios y crisis del Estado-nación capitalista”, de Guido Galafassi, y resuelva las siguientes consignas:

1. Reformule los siguientes enunciados. Para hacerlo, complete los esquemas que figuran al pie de cada uno.

- a- Ciertamente, la Argentina es la hija dilecta y el resultado perfecto del utilitarismo-mecanicista liberal (devenido en las últimas décadas en “neoliberalismo”) en el que los actores fundamentales son los individuos atomizados de la teoría microeconómica neoclásica, y la norma fundamental, la suprema ley del “libre juego de la oferta y la demanda” (párrafo 3).

Gracias al neoliberalismo, según el cual.....

- b- Según las múltiples y abundantes miradas de los intelectuales, gestores y creadores del modelo (sean neoliberales, populistas, socialdemócratas *aggiornados* o intelectuales ex-“progresistas” devenidos hoy en inciertos posmodernos), lo que plantea esta teoría es sólo un detalle “transitorio pero necesario”- Este pequeño detalle “transitorio y necesario” en relación con la fuerte concentración de la riqueza pasa intencionadamente por alto el hecho de que una economía de mercado se basa en la desigualdad y la libertad de empresa sustentada en esta fuerte desigualdad (párrafo 3).

El autor de este artículo no acuerda con los gestores del modelo neoliberal porque.....

2. Reformule los siguientes enunciados del texto. Recuerde volver a la fuente todas las veces que sea necesario para no tergiversar el sentido original.

- a- A partir de 1930 son los propios sectores conservadores de la más pura raigambre liberal en lo económico quienes, entronados en el gobierno, llevaron adelante desde el Estado la puesta en marcha de políticas intervencionistas con el exclusivo objetivo de salvaguardar sus propios intereses amenazados por la crisis mundial (párrafo 10).

- b- En este contexto, la Argentina es indudablemente uno de los mayores experimentos neoliberales de la periferia. Ideado por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, fue ejecutado por

los grupos económicos locales y extranjeros con el auxilio de los partidos políticos tradicionales que detentaban el poder del Estado (párrafo 7).

Notas

ⁱ *Gran Enciclopedia Universal Espasa Calpe*. 40 volúmenes. Buenos Aires: Espasa Calpe, 2005, volumen 16. Pp. 4694-4699.

ⁱⁱ López Casanova, M. (comp.) *Los textos y el mundo. Una propuesta integral para talleres de lectura y escritura*. Los Polvorines: UNGS, 2009.