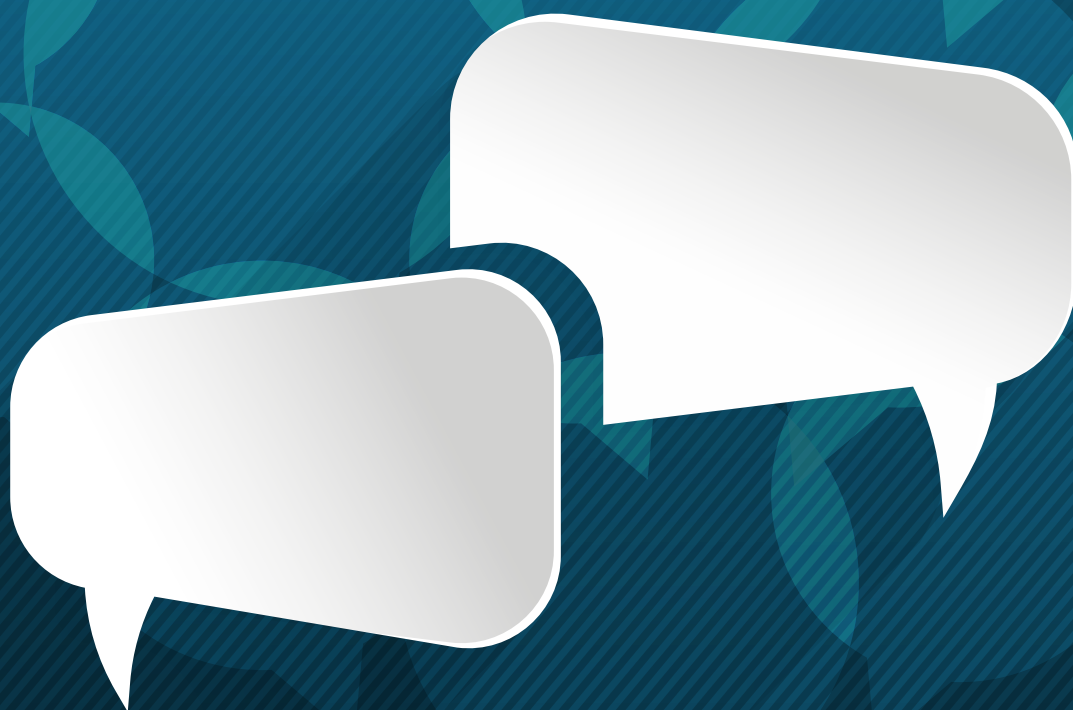


Estudios del Discurso: Desafíos multidisciplinarios y multimodales



Lucía I. Rivas
María Soledad García
EDITORAS

Rivas, Lucia Inés
Estudios del discurso : desafíos multidisciplinares y multimodales / Lucia Inés Rivas ; María Soledad
García ; compilado por Lucia Inés Rivas ; María Soledad García. - 1a ed. - Santa Rosa : Universidad
Nacional de La Pampa, 2019.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-863-388-0

1. Literatura. 2. Análisis del Discurso. I. García, María Soledad, comp. II. Rivas, Lucia Inés, comp. III. Título.
CDD 808.5

**La exactitud, calidad e integridad de los contenidos de los trabajos
publicados son entera responsabilidad de los autores.**

Diseño y maquetación: Edgardo D. Álvarez Chaparro

Cumplido con lo que manda la ley N° 11723

EdUNLPam, año 2019

Coronel Gil, 353 · PB · CP L6300DUG

Santa Rosa · La Pampa · Argentina

Análisis de producciones escritas de alumnos ingresantes (Humanidades-UNNE): el mantenimiento referencial

MARÍA VIRGINIA BRUZZO

virginiabruzzo@gmail.com

ALEJANDRO BAUTISTA ANGELINA

chuletafos@hotmail.com

Instituto de Letras, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste

Resumen

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación: 16H009 Descripción y análisis de prácticas letradas académicas de estudiantes de la Facultad de Humanidades de la UNNE 2017/2020, cuyo objetivo es la caracterización de las prácticas letradas académicas de los alumnos ingresantes de la Facultad de Humanidades de la UNNE a través de propuestas teóricas que consideren la heterogeneidad (Desinano, 2009, Camblong, 2012) presente en ellas, esto con el fin de desarrollar y aplicar estrategias de enseñanza que tengan en cuenta las trayectorias plurales de la población universitaria estudiada.

Realizamos un estudio de aplicación de carácter descriptivo dentro del marco teórico-metodológico del análisis del discurso académico, más precisamente, en su forma escrita. Articulado con este marco, tomamos el concepto de “fragmentariedad” desarrollado por Norma Desinano (2009) y la sistematización realizada por María Marta García Negroni y Beatriz Hall (2010), de los fenómenos que llevan a dicha “fragmentariedad” en las producciones escritas de alumnos universitarios.

A partir de estas propuestas analizamos dos tipos de fenómenos relacionados con los mecanismos de cohesión, denominados por García Negroni y Hall (2010) como “relaciones anafóricas imprecisas”: a) falta de mantenimiento del referente, puntualmente casos de elipsis en función sujeto y objeto directo; y b) mantenimiento confuso del referente, en relación con usos problemáticos de pronombres en casos de sujeto, objeto directo y objeto indirecto. Nuestro corpus está conformado por cincuenta producciones escritas –exámenes parciales– de alumnos ingresantes de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE de una materia de primer año: Taller de Comprensión y Producción de Textos.

Con este trabajo se contribuye a la caracterización de las prácticas letradas académicas de la comunidad de habla en estudio, más precisamente las que no se ajustan a un uso prototípicamente esperable en los marcos de producción estudiados aquí y que afectan al nivel cohesivo.

» *Palabras clave: escritura académica, fragmentariedad, relaciones anafóricas imprecisas; ingresantes.*

Aproximaciones

El presente trabajo se concibe en el marco del PI 16H009 “Descripción y análisis de prácticas letradas académicas de estudiantes de la Facultad de Humanidades de la UNNE 2017/2020”, que tiene como objetivo caracterizar las prácticas letradas académicas de los alumnos ingresantes de la Facultad de Humanidades de la UNNE a través de propuestas teóricas que consideren a la heterogeneidad (Desinano, 2009, Camblong, 2012) presente en ellas para el desarrollo y aplicación de estrategias de enseñanza que tengan en cuenta las trayectorias plurales de la población universitaria estudiada. Precisamente, en el *Taller de Comprensión y Producción de Textos*, materia de primer año común a las distintas carreras, ponemos en práctica conceptos y metodologías que faciliten formas más efectivas de introducir a los estudiantes en el ámbito académico, ya que durante el cursado transitan sus primeros pasos en la adquisición del discurso académico.

En nuestra búsqueda, adoptamos los conceptos de *fragmentariedad* y *heterogeneidad* desarrollados por Norma Desinano (2009) y los de *procedimientos de fragmentariedad* y *distorsiones enunciativas* propuestos por María Marta García Negroni y Beatriz Hall (2010). Estos estudios fueron desarrollados, primeramente, a partir de los realizados por Claudia Lemos (1995, 2000) sobre la adquisición de la lengua materna dentro del interaccionismo brasilero. Conforme lo investigado y concluido por Lemos, cuando el niño se enfrenta a la lengua puesta en la palabra del otro, es capturado por ella para funcionar como sujeto en el lenguaje. Es por ello que todos los fenómenos lingüísticos producidos resultan del funcionamiento del sujeto en el lenguaje y en las relaciones con este (Desinano, 2009). En efecto, Desinano retoma estas reflexiones y las incorpora a su andamiaje teórico para presentar su propia hipótesis que consiste en que la misma situación en la que se encuentra el niño ante la lengua materna se da en todo momento en el que el sujeto se enfrenta a un discurso desconocido. Este es el caso de los alumnos universitarios a la hora de comprender y producir discursos académicos. En este marco, para describir los fenómenos lingüísticos presentes en los escritos de los alumnos universitarios, introduce los ya mencionados conceptos de *heterogeneidad* y *fragmentariedad*. Estos, a su vez, son retomados por García Negroni y Hall (2010), quienes los articulan en el marco teórico de la polifonía argumentativa (Bajtín, 1982 y Ducrot, 1984) y de los estudios discursivos (Arnoux et al., 2002 y Cassany, 2006), en los que “[...] la lengua no es concebida como un instrumento de comunicación que transmitiría sin más un contenido preexistente, ni los sujetos son considerados omnipotentes para realizar una supuesta comunicación” (García Negroni y Hall, 2010, p. 43). Así, además de los *procedimientos de fragmentariedad* (puntuación arbitraria, mayúsculas inesperadas, abreviaturas personales, blancos en el texto, nexos que llevan a ambigüedad, relaciones anafóricas imprecisas), presentan el concepto de *distorsiones enunciativas* (distorsiones polifónicas, distorsiones deícticas y distorsiones argumentativas) antes referidos. Estas categorías de fenómenos elaboradas con el propósito de “[...] mostrar las relaciones que los estudiantes universitarios establecen con la lengua y, en particular, con el discurso académico” (2010, p. 44) resultan de mucha utilidad para complementar nuestro estudio específico. En efecto, del espectro de fenómenos abordables, nos centraremos sólo en las relaciones anafóricas imprecisas, las cuales analizaremos en un corpus de cincuenta producciones escritas de alumnos ingresantes de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE; se trata de una selección de exámenes parciales realizados en una de las materias con mayor participación del primer nivel: *Taller de Comprensión y Producción de Textos*.

Igualmente, tenemos en cuenta la propuesta de alfabetización semiótica de Ana Camblong y Froilán Fernández (2012), desarrollada a partir de la línea teórica de Yuri Lotman (1996) con el concepto de semiósfera. Se contempla en este andamiaje teórico que “el lenguaje supone una potencia semiótica que excede ampliamente lo instrumental” (Camblong y Fernández, 2012, p. 59). En su trabajo, Camblong define la provincia de Misiones como espacio fronterizo ya que, además de limitar con Brasil y Paraguay, en ella residen pueblos aborígenes y descendientes de inmigrantes alemanes, polacos, ucranianos, suecos, rusos, suizos e italianos, y por la tanto, coexisten lenguas oficiales y lenguas no oficiales. Por consiguiente, en la variedad de español hablada en la provincia aparecen huellas de estas lenguas, principalmente, del portugués y del guaraní. Asimismo, estas características son compartidas por Chaco y Corrientes —provincias de las que proviene nuestra población en estudio—, que junto a Formosa y Misiones conforman la región NEA; y cuya población escolar es sumamente heterogénea. Esta concepción es relevante ya que, algunos de los

fenómenos en estudio se deben a las particularidades de esta variedad de español.

Asimismo, destacamos que es fronterizo el proceso de pasaje del mundo joven al mundo académico universitario, ya que como sostienen Camblong y Fernández:

Lo primero que tendremos que comprender para trabajar con [jóvenes] recién llegados/as al ámbito [universitario] es que vienen investidos de las respectivas semiósferas en las que respiran desde su nacimiento conversando con la única lengua posible para el/la [joven] en la que los entrenó el grupo que los crió. (2012, p. 38)

Además de contribuir con la caracterización de las prácticas letradas académicas de la comunidad de habla de nuestros estudiantes universitarios (durante el período 2017-2020) teniendo en cuenta su contexto particular de sujeto transitando el pasaje entre el mundo joven y el mundo académico, tenemos como objetivo, en un futuro, desarrollar una propuesta tendiente a optimizar estrategias de adquisición del discurso académico.

Relaciones anafóricas imprecisas

García Negroni y Hall (2010) observan, a partir del estudio de tres casos particulares, el fenómeno que categorizan como relaciones anafóricas imprecisas –dentro de los procedimientos de fragmentariedad– y que consiste en el uso especial de pronombres o elisiones de sujeto que dificultan la identificación del referente. Asimismo, se identifican variados mecanismos de mantenimiento referencial –elisión, pronombres y sintagmas nominales definidos (Montolío, 2014)– y tanto los casos analizados por García Negroni y Hall, como los que mostraremos aquí, tienen en común que son “[...] expresiones vacías o casi vacías de significado (e incluso carentes de forma lingüística [...]), o bien, que poseen un significado muy vago o poco específico” (Montolío, 2014, p. 284). En efecto, precisamente por esta particularidad del fenómeno consideramos probable que se produzcan dificultades para determinar con exactitud el referente de estos mecanismos en contextos en los que haya más de un elemento que compartan características similares (género y número).

En nuestro trabajo, particularmente, proponemos como sistematización de la muestra las siguientes categorías que funcionarían como subdivisiones del fenómeno en cuestión:

1. falta de mantenimiento del referente en casos de
 - 1.a. *elipsis en función sujeto*
 - 1.b. *objeto directo*
2. mantenimiento confuso del referente –en relación con usos problemáticos de pronombres– en casos de sujeto
 - 2.a. *objeto directo*
 - 2.b. *objeto indirecto*

Análisis

El corpus sobre el que realizaremos el análisis está conformado por una selección de cincuenta producciones escritas de alumnos ingresantes de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE elaboradas en la materia *Taller de Comprensión y Producción de Textos*. Los trabajos consisten en exámenes parciales en los que se integran lectura, comprensión y reflexión personal, además de consignas de teoría y aplicación de normativa castellana.

Las muestras fueron extraídas de las redacciones de lecto-comprensión y reflexión personal. A partir de la lectura de un extracto adaptado de *La tragedia educativa* de Jaim Etcheverry (*Figura 1*), se les solicitó a los alumnos explicar brevemente el significado de unas frases señaladas y del título y elaborar una reflexión

sobre distintos aspectos mencionados en el texto.

(Figura 1)

“Los verdaderos pedagogos

Con su olfato entrenado para entender la hipocresía, los jóvenes leen con gran agudeza las señales que envía el mundo en el que deberán vivir. Siguen con gran dedicación las enseñanzas de sus maestros en ese mundo, los verdaderos pedagogos nacionales: la televisión, la publicidad, el cine, el deporte, la música popular, la política y todo lo que entra en los espacios de celebridad que ellos definen.

Lo que los chicos saben es lo que los mayores les enseñamos con el ejemplo; los más inteligentes son los primeros en aprender que resulta mucho más importante seguir lo que la sociedad enseña implícitamente con sus acciones y a través de sus estructuras de recompensa, que lo que predica la escuela en lecciones y discursos sobre el recto comportamiento.

La escuela, que puede y debe ejercer una función de liderazgo, está condenada a perder frente a una sociedad que a cada instante la desautoriza. Si la sociedad deshace prolijamente lo que pretende que la escuela construya, no puede esperarse que la educación represente una gran diferencia.

Nuestra sociedad, que honra la ambición descontrolada, recompensa la codicia, celebra el materialismo, tolera la corrupción, cultiva la superficialidad, desprecia el intelecto y adora el poder adquisitivo, pretende luego dirigirse a los jóvenes para convencerlos, con la palabra, de la fuerza del conocimiento, de las bondades de la cultura y de la supremacía del espíritu. Los chicos entran en el juego pero advierten que, si realmente valoráramos a los maestros, les pagaríamos lo que pagamos a quien repara el televisor, al plomero, a los corredores de bolsa o al personal de servicio. Si apreciáramos los libros, leeríamos más e invertiríamos nuestro dinero en una biblioteca antes que en autos, electrodomésticos o excursiones.”

Jaim Etcheverry, *La tragedia educativa* (texto abreviado)

(Figura 2)

2-Responda ahora las siguientes preguntas (puede basarse en su propia experiencia)

a-¿Para qué estudian los que estudian?

b-¿Cuántas horas de televisión mira un estudiante por día? ¿Qué aprende?

c- ¿Qué valor tienen el espectáculo y el deporte en una sociedad como la nuestra? ¿Por qué?

3- Explique brevemente: a-el significado, en el texto, de la frase subrayada,
b- el título del texto.

A continuación, desarrollaremos las subdivisiones del fenómeno en cuestión mencionadas en el apartado anterior y realizaremos el análisis del corpus.

a. Falta de mantenimiento del referente

La elisión se da en el español normativo como el mecanismo de mantenimiento referencial más económico en los casos de sujeto. Sin embargo, en nuestra región dialectal (NEA), es frecuente también la elisión de OD. Hemos registrado casos de ambos procedimientos en los que la interpretación se dificulta.

a.1. Sujeto

En español se da la posibilidad de elidir el sujeto gracias a las marcas de persona en el verbo. No obstante, en las ocasiones en las que el sujeto no es el mismo que en la oración anterior o en las que el sujeto puede referir a más de una entidad es posible que nos encontremos con dificultades para determinar el referente (Montolío, 2014). Tal es el caso en dieciséis fragmentos de las muestras, de las cuales transcribimos aquí uno de la 5 y otro de la 17, en las que los verbos *tienen* y *atribuye*, respectivamente, no parecen referir a ningún elemento antes mencionado:

El significado: La sociedad siempre tiene más poder en los chicos ya que son reprimidos muchas veces por ella y despojados, por la forma de pensar, de vestir, de hablar, de actuar. Son apuntados con el dedo en algunas ocasiones no tienen ni fundamentos. [Muestra 5]

Los verdaderos pedagogos: atribuye la función central de la enseñanza a quienes no son los agentes formados para esa tarea.x

Como lectores, entonces, nos debemos poner en la tarea de reponer el referente faltante recurriendo al contexto. Podemos suponer que, en el caso de la muestra 5, se trata de los agentes/actores de la sociedad mencionados previamente. Sin embargo, en el caso de la muestra 19 la identificación se vuelve más difícil. En la consigna se les solicitaba a los estudiantes explicar brevemente el significado del título por lo que es posible que el sujeto elidido pueda ser el autor.

a.2. OD

La elisión de OD directo es un fenómeno propio de la variedad de español de la región NEA. Se da, según la bibliografía consultada (Abadía de Quant, 2004), por contacto con la lengua guaraní y está ampliamente difundida en la oralidad cuando el referente es persona. Además, en las producciones escritas de nuestros estudiantes universitarios es frecuente su uso (Wingeyer y Trevisán, 2017) y causa ciertas dificultades para su interpretación cuando el referente está alejado o elidido. Precisamente es esta la situación de once fragmentos de las muestras, como en la 10, en la que el autor no menciona en ningún momento el OD, o en la muestra 26 en la que no se aclara qué se puede admirar. Transcribimos a continuación los dos fragmentos mencionados:

La cantidad de horas que mira () un estudiante es variado y depende de cada persona. Por ejemplo, yo miro () aproximadamente 4 o 5 horas al día, como un pasatiempo cuando no hay más nada que hacer, y la verdad, no aprendo casi nada nuevo. [Muestra 10]

El espectáculo y el deporte proporcionan muchos modelos a seguir para nuestra sociedad porque son los medios que atraen a la mayor cantidad de gente quienes están constantemente buscando a alguien con quien compartan ideales y así poder admirar (). [Muestra 26]

Una vez más debemos reponer los referentes para poder dar un sentido. En el caso de la muestra 10, recurrimos a la consigna dada que decía: ¿Cuántas horas de televisión mira un estudiante por día? ¿Qué aprende? Se puede concluir, entonces, que el referente es la televisión. Sin embargo, podríamos decir que en los casos en los que se da una situación similar, en la que se elide un elemento por dar por sentado que se lo conoce al estar mencionado en la consigna, se crea un enunciado no independiente, cuya lectura debemos realizar recurriendo continuamente al texto disparador incluido en el examen junto con las consignas. En cambio, en la muestra 26, precisar el OD es más sencillo ya que inmediatamente antes se mencionan los modelos a seguir que toma la sociedad de los medios de comunicación —el espectáculo y el deporte—.

b. Mantenimiento confuso del referente: usos problemáticos de pronombres

A diferencia de la subdivisión anterior, en los casos que observaremos a continuación, los inconvenientes se ocasionan por el “escaso contenido informativo” (Montolío, 2014, p. 387) de los pronombres utilizados, que lleva a confusiones en la determinación de los referentes.

b.1. Sujeto

Encontramos un solo caso, el de la muestra 6, en la que el pronombre personal *ellos* no posee un referente en el texto, pareciera que el escritor da por sentado que el lector conoce y tiene presente tal referente:

Lo que significa esa frase subrayada es que la escuela pierde la autoridad cuando debería ser todo lo contrario, ellos enseñan valores, educación, respeto a los demás, pero de nada sirve si la sociedad o la familia de ese alumno/a no demuestra lo mismo para poder ayudar. [muestra 6]

Sin embargo, podemos reponerlo recurriendo a la consigna, suponiendo que se refiere a los docentes.

b.2. OD

De la misma manera, encontramos seis fragmentos en las muestras en las que el pronombre usado en función de OD ocasiona inconvenientes. Así tenemos que en la muestra 9, el pronombre demostrativo *estos* en función de modificador de OD no posee un referente específico en el texto. A continuación, el fragmento mencionado:

Estudian para ser mejores personas, el intelecto y la educación que brinda el estudio, te lleva a ver las cosas desde otro punto de vista. Te hace reflexionar y maduras, en parte, ayuda a escaparnos de una

sociedad que es tan poco eficiente a la hora de abordar estos temas. [Muestra 9]

Nos podríamos preguntar como lectores: ¿cuáles son los temas que aborda de manera poco eficiente la sociedad? No obstante, la identificación de estos parece poco posible.

b.3. OI

Finalmente, observamos cuatro usos conflictivos de pronombres en función de OI. En la muestra 25, por ejemplo, el referente del OI *le* es *las personas*. A continuación, el fragmento:

Las personas que estudian lo hacen con distintos propósitos, como tener en un futuro las herramientas necesarias para conseguir un puesto de trabajo que le genere un mayor poder adquisitivo. [Muestra 25]

La predominancia del uso de la expresión pronominal *le* en función de objeto indirecto de referencia plural como fenómeno arraigado en nuestra región, observado y analizado por Abadía de Quant (2004) en la oralidad sigue vigente catorce años después y, como vemos, se extiende a la escritura. Es por ello que es usual encontrar este tipo de dificultades en las producciones de los estudiantes.

En síntesis, encontramos en veinte de las cincuenta muestras alguna o algunas de las subdivisiones del fenómeno aquí expuestas. Aquí presentamos una sistematización cuantitativa del relevamiento realizado:

	Falta de mantenimiento		Mantenimiento confuso		
	Sujeto	OD	Sujeto	OD	OI
Muestra 4		1			
Muestra 5	1	1			
Muestra 6	3			1	
Muestra 7					1
Muestra 9	3			2	
Muestra 10		1			
Muestra 13	1	1			
Muestra 15		1			
Muestra 16	2	1			
Muestra 17	1		1	2	
Muestra 19	1	1			
Muestra 25					1
Muestra 26		1			
Muestra 30	1				
Muestra 40	1				1
Muestra 43	1				1
Muestra 44	1				
Muestra 46		2		2	
Muestra 47		1			
Muestra 50				1	
TOTAL	16	11	1	8	4
<i>Total en relación al corpus (20)</i>	10	10	2	5	4

Porcentaje en relación al
corpus (40%)

20%

20%

4%

10%

8%

Destacamos que si bien los valores de los porcentajes que representan el número de aparición de los subfenómenos no son altos en relación con el número total de muestras, la suma final de ellos, sí es relativamente elevado. Esto demostraría que son fenómenos frecuentes en las producciones escritas de los alumnos. Es por ello que estimamos necesarios la identificación y el análisis de estos procedimientos problemáticos en la redacción de textos académicos para la subsecuente búsqueda de modos más efectivos en los que introducir a los alumnos al discurso científico-académico.

Conclusiones

En efecto, por todo lo expuesto anteriormente consideramos que los observados fenómenos que se relacionan con el mantenimiento referencial son consecuencia —siguiendo lo postulado por Desinano (2009)— del funcionamiento lingüístico-discursivo del sujeto. A través de dicho funcionamiento lingüístico-discursivo se articulan distintos aspectos de estos fenómenos. Por un lado, se ponen en juego los modos de decir de la oralidad así como de lo coloquial/cotidiano/familiar —ya adquiridos por los estudiantes— y el desconocimiento del discurso académico, es decir, lo que denominamos —siguiendo a Camblong y Fernández (2012)— espacio fronterizo entre el mundo joven y el mundo académico universitario. Por otro lado, se conjuga en el mencionado funcionamiento la variedad de español hablada en la región (considerada también espacio fronterizo y heterogéneo lingüísticamente) que motiva, eventualmente, el alejamiento de usos normativamente esperables. Asimismo, pareciera que ante las dificultades que se les presentan a los alumnos para progresar en su proceso de adquisición del discurso académico, estos dependen de un apoyo semántico en la actividad interpretativa del docente/receptor para darse a entender, es decir: esperan (naturalizadamente) que los espacios vacíos que configuran en sus discursos sean rellenados por el lector (en este caso, el profesor). En suma, estos aspectos bien podrían dar cuenta de cierta heterogeneidad en las practicadas letradas de nuestros alumnos.

Estimamos, finalmente, que es necesario tener en cuenta la mencionada heterogeneidad presente en las producciones de la población estudiantil de nuestra facultad para, como hemos mencionado con anterioridad, elaborar, en un futuro, propuestas tendientes a optimizar las estrategias para la adquisición del discurso académico.

Referencias bibliográficas

- Abadía de Quant, I. (2004). *Aspectos del español sincrónico de los nativos de capital de Corrientes (Argentina)*. Chaco: UNNE.
- Arnoux, E., Di Stefano, M y Pereira, C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Camblong, A. y Fernández, F. (2012). *Alfabetización semiótica en las fronteras. Volumen I. Dinámicas de las significaciones y el sentido*. Posadas: EDUNAM. Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Desinano, N. (2009). *Los alumnos universitarios y la escritura académica. Análisis de un problema*. Rosario: Homo Sapiens.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. París: Minuit.
- Etcheverry, J. (2000). *La tragedia educativa*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- García Negroni, M. y Hall, B. (2010). Escritura universitaria, fragmentariedad y distorsiones enunciativas propuestas de prácticas de lectura y escritura focalizadas en la materialidad lingüístico-discursiva. En *Boletín de Lingüística*, XXII (34), julio-diciembre, 41-69.
- Lemos, C. de (1995). Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. En: *Letras de Hoje*, 102, 9-29.
- Lemos, C. de (2000). Questioning the notion of development: the case of language acquisition. En: *Culture & Psychology*, 6, (2), 169-182.
- Lotman, Y. (1996) *La semiosfera*. Madrid: Cátedra.
- Montolío, E. (2014). *Manual de escritura académica y profesional*. Barcelona: Ariel.
- Wingeyer, H. y Trevisán, N. (Julio, 2017). Análisis sincrónico de la articulación y elisión de la función OD en el español de dos ciudades de la región NEA de Argentina, Corrientes y Resistencia. *XVIII Congreso Internacional de ALFAL*, Bogotá, Colombia [Formato CD].