



Una experiencia de formación de docentes universitarios en la práctica de la escritura con fines didácticos
Rapporteurship of a training experience for university teachers in the practice of writing for teaching purposes
Relatoria de uma experiência de formação para professores universitários na prática da escrita para fins de ensino

 Eliana Lucían
<https://orcid.org/0000-0002-8699-1794>

 Patrizia Coscia
<https://orcid.org/0000-0001-7512-054>

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay
elilucian@gmail.com

Resumen

El artículo recoge una experiencia desarrollada en la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República (Uruguay), a través del Departamento de Educación de Veterinaria, en diversos cursos y talleres centrados en la escritura, destinados a docentes universitarios. Se trata de una formación que abordó conceptos discursivos y lingüísticos fundamentales para la eficacia en la escritura de materiales didácticos producidos por los docentes para sus estudiantes. En ella se reflexionó en torno a las organizaciones textuales y los géneros discursivos con fines didácticos, en función del perfil disciplinar, y se pusieron en práctica estrategias para la implementación de mejoras en la práctica de la escritura con fines didácticos en la facultad. Los resultados muestran que esta experiencia contribuyó a generar nuevas prácticas de escritura y de trabajo colaborativo entre docentes, puesto que se implementaron modalidades de trabajo en equipo, tanto para la producción como para la revisión (discursiva, lingüística y conceptual) de los materiales escritos. Esto se traduce, finalmente, en una mejora en las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes, dado que se forman con modelos textuales adecuados a sus fines y se insertan, de esa manera, en la tradición discursiva de su disciplina científica.

Palabras clave: lectura y escritura universitarias, escritura disciplinar, producción de materiales didácticos.

Abstract

The article gathers an experience developed in the Faculty of Veterinary Medicine of the University of the Republic (Uruguay), through the Department of Education of Veterinary Medicine, in various courses and workshops focused on writing, intended for university teachers. It is a training that addressed fundamental discursive and linguistic concepts for efficiency in the writing of teaching materials produced by teachers for their students. It reflected on the textual organizations and the discursive genres with educational purposes, according to the disciplinary profile, and put into practice strategies for the implementation of improvements in the practice of writing for teaching purposes in the faculty. The results show that this experience contributed to generate new writing practices and collaborative work among teachers, since modalities of teamwork were implemented, both for the production and for the review (discursive, linguistic and conceptual) of the written materials. This is translated, finally, into an improvement in students' reading and writing practices, given that they are formed with textual models appropriate to their purposes and are inserted, thus, in the discursive tradition of their scientific discipline.

Keywords: university reading and writing, disciplinary writing, production of teaching materials.

Resumo

O artigo reúne uma experiência desenvolvida na Faculdade de Veterinária da Universidade da República (Uruguai), através do Departamento de Educação de Veterinária, em diversos cursos e oficinas centradas na escrita, destinados a professores universitários. Trata-se de um treinamento que abordou conceitos discursivos e lingüísticos fundamentais para a efetividade na escrita de materiais didáticos produzidos pelos professores para seus alunos. Refletiu sobre as organizações textuais e os gêneros discursivos com fins didáticos, de acordo com o perfil disciplinar, e colocou em prática estratégias para a implementação de melhorias na prática da escrita para fins didáticos na faculdade. Os resultados mostram que essa experiência contribuiu para gerar novas práticas de escrita e trabalho colaborativo entre os professores, uma vez que as modalidades de trabalho em equipe foram implementadas, tanto para a produção quanto para a revisão (discursiva, lingüística e conceitual) dos materiais escritos. Isso se traduz, finalmente, em uma melhoria nas práticas de leitura e escrita dos alunos, uma vez que são formados com modelos textuais adaptados aos seus propósitos e inseridos, dessa forma, na tradição discursiva de sua disciplina científica.

Palavras-chave: leitura e escrita universitária, escrita disciplinar, produção de material didático.

Fecha de recibido:

Fecha de aceptado:

Introducción

Desde el año 2016 las autoras vienen desarrollando, a través del Departamento de Educación de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República (DEV, Udelar), cursos centrados en las prácticas de escritura con fines didácticos para docentes universitarios. La iniciativa surge del DEV al comprobar que los materiales elaborados por los docentes para sus estudiantes requerían de muchas adaptaciones para poder ser publicados (en papel o de forma digital) y socializados en la facultad. Estos materiales escritos con fines didácticos estaban elaborados, por lo general, por docentes noveles (grado 1 o 2), sin formación específica al respecto. Muchas veces quedaba a su cargo la actualización de materiales usados años anteriores o, incluso, la producción de documentos nuevos.

El primer curso, denominado Recursos para la Escritura de Materiales Didácticos, convocó a los docentes que durante ese año se encontraban produciendo materiales didácticos para sus estudiantes. Mediante una propuesta de trabajo que alternaba actividades expositivas e interactivas con trabajos individuales y grupales, tanto en el salón de clase como fuera de él, se iban brindando los recursos para que los docentes intervinieran sus propios materiales didácticos con el fin de mejorarlos.

Los objetivos planteados fueron los siguientes:

- Brindar un panorama de las organizaciones textuales (explicativa, argumentativa y narrativa) y de los géneros discursivos con fines didácticos (manuales teórico-prácticos, instructivos, artículos de divulgación, reseñas bibliográficas...) empleados en la Facultad de Veterinaria.
 - Poner a disposición de los docentes recursos para la actualización, consulta y revisión de las normas de escritura en el proceso de elaboración de material didáctico en un medio académico.
- Desarrollar actividades prácticas, en el aula y fuera de ella, orientadas a incorporar los conceptos lingüísticos y genéricos desarrollados en el curso.

El curso, de 8 encuentros de 3 horas semanales presenciales, buscó brindar recursos discursivos: características generales de los diversos géneros académicos producidos por los docentes en función del perfil disciplinar (Arnoux, Di Stefano y Pereira, 2002; Bazerman y otros, 2016; Bosio y otros, 2012; Carlino, 2005; Mateo y Vitale, 2013; Navarro, 2014 y 2018); y lingüísticos: material bibliográfico y lexicográfico de apoyo para la producción y revisión de la escritura (Adelstein y

Kuguel, 2008; Lucián, 2015; Brailovsky y Menchón, 2014; Gómez Torrego, 2011; Martínez de Sousa, 2003 y 2010; Natale, 2012; Nogueira, 2004; Paredes García, García, y Paredes Zurdo, 2013; RAE y Asale, 2010; RAE, 2018; Reyes, 2009; Seco y RAE, 2000).

De esta manera, no solo se acompañó el proceso de producción escrita, sino que se generó un ámbito de reflexión grupal sobre la escritura, con el fin de desarrollar prácticas que hicieran más eficaz la comunicación de las ideas que los materiales con fines didácticos buscaban expresar.

Metodología empleada en la planificación del curso

La implementación del curso parte de una indagación sobre los géneros discursivos que los docentes producen para sus estudiantes, a partir del análisis de los textos que envían junto con su inscripción (puesto que esto es requerido para el cursado). También se realiza un sondeo, mediante un cuestionario escrito, de las fortalezas y debilidades que, como productores de materiales escritos con fines didácticos, los docentes consideran que poseen al momento de llevar a cabo dicha práctica.

El análisis de los datos anteriores lleva a planificar el curso sobre la base de tres aspectos del proceso de escritura, recursivos en su implementación: el discursivo, el lingüístico y el conceptual. Los aspectos discursivos no solo tratan las características de los géneros producidos, sino también los aspectos pragmáticos del texto: quién escribe (desde qué voz autoral), para quién, con qué intención y cómo lo hace, es decir, a través de qué género discursivo propio de la academia (con fines didácticos) vehiculiza sus ideas. En otras palabras, el empleo del género discursivo y del registro de lengua requeridos por la situación comunicativa.

Luego, la otra área de la escritura es la lingüística. Dado que todos los géneros discursivos empleados circulan dentro del ámbito académico (universitario), comparten rasgos propios del registro formal de la lengua (además de técnico-disciplinar). Por escritura formal se entiende aquella que emplea la variedad estándar y se basa en sus normas:

- *Ortográficas*: la correcta escritura de las palabras y el uso eficaz de los signos de puntuación.
- *Léxicas*: el uso preciso del significado de las palabras, tanto técnicas como generales.
- *Morfosintácticas*: la construcción de las ideas de acuerdo con las normas gramaticales del sistema de la lengua.

A la vez, dado que estos textos tienen como fin su publicación y socialización entre estudiantes, a la dimensión lingüística se le suma la ortotipográfica, propia del proceso de escritura que emplea como herramienta el procesador de texto digital, sin el cual la escritura académica, actualmente, es impensable.

Finalmente, está la dimensión conceptual, que solo un par especializado puede implementar: la expresión cabal de los conceptos transpuestos didácticamente, pero sin simplificaciones burdas o errores conceptuales. Tarea que es llevada a cabo, por lo general, por los colegas de diversos grados que integran los departamentos disciplinares de la facultad.

Sobre la base de esos tres aspectos, los contenidos del curso parten de las organizaciones textuales: narrativa, explicativa, dialógica-conversacional, argumentativa y descriptiva (Adam, 1992), con especial énfasis en las secuencias narrativa, explicativa y argumentativa. Luego, se enfocan en los géneros discursivos según Bajtín (1998), con foco en aquellos empleados con fines didácticos en función del perfil disciplinar de la facultad. Y finalmente, los contenidos se orientan a brindar herramientas de consulta lingüística a las que recurrir durante el proceso de escritura.

A continuación, se transcriben los contenidos correspondientes al programa del curso:

1. Organizaciones textuales: explicativa, argumentativa y narrativa.
2. Géneros discursivos académicos con fines didácticos: manual, artículo de divulgación, reseña bibliográfica...
3. Recursos lingüísticos, lexicográficos y bibliográficos relacionados con la temática de la escritura académica.

4. Las citas (inclusión de otras voces) y las referencias bibliográficas.
5. El manual: sus particularidades genéricas y lingüísticas. Las consignas.
6. El artículo de divulgación: sus particularidades genéricas y lingüísticas. El resumen.
7. La reseña bibliográfica: sus particularidades genéricas y lingüísticas.

Esta estructuración general del curso surge en función de los géneros discursivos que los docentes están produciendo al momento de su participación. Todos los ejercicios realizados parten de las producciones concretas de los docentes. Los conceptos y procedimientos abordados buscan intervenir sobre ellas para mejorarlas.

La evaluación final del curso consiste en la entrega de una nueva versión del material didáctico enviado al momento de la inscripción, generada a partir de lo trabajado durante el curso. Dicha producción escrita es evaluada por las docentes a cargo del curso en los aspectos lingüístico-discursivos, no en los conceptuales, dado que dicha revisión le corresponde a un especialista en la materia.

Reflexiones en torno a la escritura con fines didácticos en la Facultad de Veterinaria

En el análisis de los materiales didácticos enviados por los docentes al momento de su inscripción, se observa que muchos de los textos presentan:

- incongruencias en la definición discursiva: se presentan como manuales teóricos y son fichas procedimentales, por ejemplo, o no tienen claro a nivel pragmático si su lector es un estudiante o un colega, o ausencia de criterio en la voz autoral y en la fórmula de tratamiento hacia el receptor en las consignas, entre otras;
 - falta de actualización en las normas ortográficas y morfosintácticas: presencia de tildes en monosílabos, ausencia de tildes en pronombres en interrogaciones indirectas, puntuación con fines prosódicos, falta de concordancia temporal y pronominal, escritura de prefijos separados de sus bases, entre otros;
 - poca precisión léxica, en ocasiones: se emplean nexos y conectores sin considerar su valor semántico, por ejemplo;
 - y escasos criterios ortotipográficos propios de textos que serán publicados: marcas diacríticas para párrafos y conceptos destacados, jerarquización de títulos y subtítulos, puesta en página, entre otros.
- De la lectura de las respuestas que los docentes elaboran a partir del cuestionario mencionado en el apartado de metodología, se observa que, en general, se sienten inseguros al momento de la escritura con fines didácticos y que no consultan material de apoyo lingüístico o discursivo cuando escriben (solo se basan en modelos previos). También se observa que la revisión del material producido y la asesoría de docentes de grado superior se hacen a nivel conceptual (área en la cual se sienten seguros), pero escasamente a nivel lingüístico o discursivo.

El intercambio generado con los docentes durante el curso muestra que no suele existir una reflexión sobre el género discursivo que están produciendo, puesto que, hasta el momento del curso, no habían considerado la necesidad de estudiar sus características. Por lo general, se manejan con modelos previos (a veces, con los que ellos mismos estudiaron) e intentan actualizarlos conceptualmente.

Asimismo, se puso de manifiesto que los textos se producen sin una cabal consciencia sobre la voz autoral (alternancia sin criterio de secuencias impersonales y plurales sociativos, por ejemplo) ni las peculiaridades de su receptor. Considerar tales aspectos de la escritura no solo organiza la propia producción escrita, sino que ayuda a redactar consignas de producción textual mucho más orientadoras para los estudiantes. Es muy importante que el escritor sepa con claridad cuáles son las características que engloba la comunicación, quién es el receptor del texto, cómo es su relación con el emisor, sobre qué escribirá, a través de qué género discursivo, qué conocimientos y datos

contextuales estima que debe manejar el receptor, cómo presentará su voz autoral, de qué manera se dirigirá a sus lectores.

Durante el proceso de reflexión grupal que el curso generó en torno a la práctica de escritura, los docentes no solo observaron aspectos de su propia producción escrita, sino que empezaron a considerar el hecho de que cuando les pedían producciones escritas a sus estudiantes, por lo general, no se detenían a explicar las características del género y, por ende, sus consignas no eran orientadoras del proceso de escritura. Esto es algo que los cursos de escritura propuestos hacen visible entre los docentes, quienes manifiestan la necesidad de generar nuevas posturas didácticas en relación con las consignas de producción escrita dirigidas a los estudiantes.

Cuando los docentes toman consciencia de que escribir en la disciplina forma parte de la necesaria apropiación del código epistémico del área del conocimiento que se está estudiando y que, por ende, les incumbe, las consignas de escritura pasan a formar parte de su quehacer disciplinar y, por lo tanto, se detienen en ellas y no dan por hecho que sus estudiantes las dominan.

Otro aspecto relevante a considerar en el proceso de escritura es la revisión o corrección textual. Los textos escritos por personas con alta competencia lingüística también necesitan ser corregidos, dado que, al momento de la creación, la atención está puesta en el desarrollo del contenido. Las operaciones cognitivas no están al servicio del análisis de lo creado con una intención correctiva y no existe la suficiente distancia emocional con el texto como para identificar errores que suelen ser fácilmente detectados en otras circunstancias (De León y Autora, 2017).

Por otro lado, hay que considerar que el texto producido se corrige en tres dimensiones:

- *La corrección lingüístico-discursiva.* Implica una exhaustiva revisión de todas las áreas normativas de la escritura: la ortográfica, la léxica, la morfosintáctica y de las características de los géneros discursivos requeridos por la situación comunicativa.
- *La corrección ortotipográfica.* Enmienda las erratas y verifica la puesta en página del texto y de la estructura tipográfica del documento en general, cuando el texto tiene como finalidad su publicación o socialización.
- *La corrección conceptual.* Chequea y verifica datos y conceptos mediante la consulta a especialistas, autoridades en el tema, tutores o por medio del intercambio entre colegas.

Cuando un texto será publicado, un comité académico tiene la función de realizar la corrección conceptual del documento, no las otras dos. Estas deberían estar a cargo de un equipo editorial (editor, corrector de estilo, diseñador editorial...). Dado que la universidad no cuenta con una editorial, es necesario generar instancias de trabajo colaborativo entre los docentes, leerse mutuamente, comentarse los trabajos escritos constructivamente. Profesionalizar la escritura de los docentes universitarios requiere de recursos humanos y materiales puestos al servicio de este fin.

Conclusiones

Escribir con fines didácticos implica estrategias pedagógicas y recursos lingüístico-discursivos diferentes de los empleados para escribir un artículo en una revista científica arbitrada, por ejemplo. La escritura con fines didácticos ubica al experto en la disciplina en una dimensión educativa, además de profesional. En otras palabras, ser experto en la disciplina es un requisito para escribir con fines didácticos, pero ese conocimiento no es garantía de una eficaz trasposición didáctica. Esta operación se torna más compleja aún cuando se pretende que ese material didáctico producido se publique para que circule entre los estudiantes universitarios, ya sea en papel o en forma digital.

Sin entrar en la necesidad cada vez más evidente de que la universidad cuente con una editorial universitaria (tema tratado en De León y Autora, 2017), es imprescindible considerar ciertos parámetros de enunciación al momento de producir textos con estos fines. Se requiere de tiempo y conocimiento puestos al servicio de la escritura universitaria.

La realización de cursos y talleres de escritura con fines didácticos brindó recursos conceptuales y procedimentales fundamentales para la profesionalización de dicha práctica. A la vez, generó

instancias de reflexión sobre el propio proceso de escritura que ayudaron a organizar el proceso de planificación, producción y revisión textuales, así como a generar nuevas estrategias docentes con el fin de promover un trabajo colaborativo entre colegas, tanto para la producción como para la revisión (lingüístico-discursiva, ortotipográfica y conceptual) de los materiales escritos.

Se considera que, una vez que los materiales didácticos fueron intervenidos por los docentes-autores durante el curso y corregidos por las especialistas en la materia, los estudiantes pudieron acceder a documentos formativos de mayor calidad. Esto no solo facilita su comprensión y, por ende, su proceso formativo, sino que pone a su disposición modelos textuales propios de la disciplina. En otras palabras, la práctica de la escritura con fines didácticos llevada a cabo en esta propuesta puso de manifiesto el valor epistémico de la escritura que hace de ella mucho más que un instrumento de mero registro (Bazerman, 2004; Carlino, 2005).

Esta experiencia también mostró que, por lo general, los instrumentos de consulta lingüística y discursiva son poco empleados por los docentes al producir sus textos. Sería conveniente que cada escritor identificara sus dificultades en relación con la escritura y tuviera a su disposición recursos para superarlas. Si bien es cierto que, en ocasiones, el material de consulta es demasiado técnico lingüísticamente y su comprensión resulta muy dificultosa para quien no tiene un conocimiento especializado sobre el tema, también lo es que en la actualidad es posible encontrar un gran número de recursos lingüísticos de índole divulgativa de fácil acceso. Seguramente, una orientación llevada a cabo por un especialista en los procesos de escritura que trabaje junto al experto en la disciplina ayudaría mucho a la profesionalización de la producción textual universitaria.

Por lo antedicho, se concluye que la experiencia que aquí se presenta está en consonancia con los objetivos propuestos por la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad (Udelar, 2019):

- Fortalecer la formación didáctico-pedagógica del personal docente de la Universidad de la República como forma de contribuir a su profesionalización académica.
- Introducir en los fundamentos pedagógico-didácticos de la práctica de enseñanza a quienes se inician en la carrera, colaborando en los procesos de construcción del rol docente universitario.
- Promover en los docentes universitarios la capacidad reflexiva y de innovación sobre sus prácticas de enseñanza.

Por último, se espera que la relatoría de esta formación en escritura con fines didácticos contribuya a la reflexión en torno a la ardua tarea de escribir en la universidad. Si bien *a escribir se aprende escribiendo (y leyendo)*, los complejos procesos implicados en la escritura con fines didácticos en la universidad requieren atención y profesionalización, con el fin de hacer más precisa y eficaz la expresión de las ideas plasmadas en los materiales didácticos elaborados por los docentes. Y esto, finalmente, ayuda a mejorar los procesos de comprensión y formación de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Adam, J. M. (1992). *Los textos: Tipos y prototipos*. París: Nathan.
- Adelstein, A., y Kuguel, I. (2008). *Los textos académicos en el nivel universitario*. Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento.
- Arnoux, E., Di Stefano, M., y Pereira, C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Autora, E. (2015). *Recursos para la escritura en ámbitos educativos: Narrativa docente*. Montevideo: ProLEE-Anep. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2017/ifs/1896/recursosescritura-ProLEE.pdf>
- Bajtín, M. (1998 [1979]). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI. Recuperado de http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/bajtin_generosdiscursivos.pdf
- Bazerman, C., y otros. (2016). *Escribir a través del currículum: Una guía de referencia*. Recuperado de <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>

- Bazerman, C., y Prior, P. (Eds.). (2004). *What writing does and how it does it: An introduction to analyzing texts and textual practices*. Mahwah-Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bosio, I., Castel, V., Ciapuscio, G., Cubo, L., y Müller, G. (Eds.). (2012). *Discurso especializado: Estudios teóricos y aplicados*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo-Sociedad Argentina de Lingüística. Recuperado de http://ffyl1.uncu.edu.ar/IMG/pdf/Bosio_y_otros_eds_2012.pdf
- Brailovsky, D., y Menchón, Á. (2014). *Estrategias de escritura en la formación. La experiencia de enseñar escribiendo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Académica.
- De León, A. C., y Lucían, E. (2017). Creación de una editorial universitaria en la Udelar: Desafío entre mito y realidad. [Ponencia presentada en *Jornadas Académicas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*, 11 al 13 de octubre]. Montevideo: Udelar.
- Gómez Torrego, L. (2011). *La norma académica actual: cambios destacados*. Madrid: SM.
- Hall, B. (2014). *Modos de leer, modos de decir: Una propuesta para repensar nuestras prácticas de lectura y escritura*. Buenos Aires: Eudeba.
- Martínez de Sousa, J. (2003). *Manual de estilo de la lengua española*. Gijón: Trea.
- Martínez de Sousa, J. (2010). *Diccionario de uso de las mayúsculas y las minúsculas*. Gijón: Trea.
- Mateo, S., y Vitale, A. (Coords.) (2013). *Lectura crítica y escritura eficaz en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Natale, L. (Coord.). (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos profesionales*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Sarmiento. Recuperado de <https://fenomenologiaymundo.files.wordpress.com/2017/02/en-carrera-escritura-y-lectura-de-textos-academicos-y-profesionales-lucc3ada-natale.pdf>
- Navarro, F. (2014). Géneros discursivos e ingreso a las culturas disciplinares: Aportes para una didáctica de la lectura y la escritura en educación superior. En F. Navarro (Coord.), *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de https://discurso.files.wordpress.com/2014/08/navarro_2014_manual-de-escritura-para-carreras-de-humanidades.pdf
- Navarro, F. (2018). Didáctica basada en géneros discursivos para la lectura, escritura y oralidad disciplinares. En F. Navarro y L. Mari (Eds.), *Manual de lectura, escritura y oralidad en economía y administración*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, pp. 11-21.
- Nogueira, S. (Coord.). (2004). *Manual de lectura y escritura universitarias: Prácticas de taller*. Buenos Aires: Biblos.
- Paredes García, F., García, S., y Paredes Zurdo, L. (2013). *Las 500 dudas más frecuentes del español*. Barcelona: Instituto Cervantes-Espasa.
- Real Academia Española. (2018). *Libro de estilo de la lengua española, según la norma panhispánica*. Barcelona: Espasa.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Reyes, G. (2009). *Cómo escribir bien en español*. Madrid: Arco/Libros.
- Seco, M., y RAE. (2000). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Universidad de la República. (2019). *Iniciativas de desarrollo pedagógico docente*. Recuperado de <http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2018/09/dpd2019.pdf>
- Zorrilla, M. A. (2013). *Diccionario de las preposiciones españolas: Norma y uso*. Buenos Aires: Edebé.