

# VI Jornadas de Investigación en Humanidades Homenaje a Cecilia Borel

---

**Departamento de Humanidades**

Universidad Nacional del Sur

30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015



EDITORIAL  
DE LA UNIVERSIDAD  
NACIONAL DEL SUR

---

VI Jornadas de Investigación en Humanidades: homenaje a Cecilia Borel / Daiana Agesta... [et al.]; editado por Omar Chauvié ... [et al.]. - 1a ed. - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

**ISBN 978-987-655-222-6**

1. Humanidades. 2. Investigación. I. Agesta, Daiana II. Chauvié, Omar, ed.

CDD 300.72

---



Editorial de la Universidad Nacional del Sur |  
Santiago del Estero 639 | B8000HZK Bahía Blanca | Argentina  
[www.ediuns.com.ar](http://www.ediuns.com.ar) | [ediuns@uns.edu.ar](mailto:ediuns@uns.edu.ar)  
Facebook: EdiUNS | Twitter: EditorialUNS



Libro  
Universitario  
Argentino

Diseño interior: Alejandro Banegas

Diseño de tapa: Fabián Luzi

No se permite la reproducción parcial o total, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las Leyes n.º 11723 y 25446.

El contenido de los artículos es de exclusiva responsabilidad de los autores.

Queda hecho el depósito que establece la Ley n.º 11723.

Bahía Blanca, Argentina, julio de 2019.

© 2019, Ediuns.

**VI Jornadas de Investigación en Humanidades “Homenaje a Cecilia Borel”**  
**Departamento de Humanidades - Universidad Nacional del Sur**  
**30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015**

**Coordinación**  
Lic. Laura Orsi

Declaradas de Interés Municipal por la ciudad de Bahía Blanca.  
Declaradas de Interés Educativo por la provincia de Buenos Aires en la sesión del 4 de septiembre de 2015 Resolución n.º 1665/2015-, Expediente n.º 5801361392/15

**Autoridades**

**Universidad Nacional del Sur**

Rector: Dr. Mario Ricardo Sabbatini  
Vicerrectora: Mg. Claudia Patricia Legnini  
Secretario General de Ciencia y Tecnología: Dr. Sergio Vera  
Departamento de Humanidades  
Directora Decana: Lic. Silvia T. Álvarez  
Vicedecana: Lic. Laura Rodríguez  
Secretario Académico: Dr. Leandro Di Gresia  
Secretaria de Investigación, Posgrado y Formación Continua: Lic. Laura Orsi  
Secretario de Extensión y Relaciones Institucionales: Lic. Diego Poggiese

**Comisión Organizadora**

Srta. Daiana Agesta  
Dra. Marcela Aguirrezabala  
Dr. Sebastián Alioto  
Lic. Carolina Baudriz  
Lic. Clarisa Borgani  
Prof. Lucas Brodersen  
Lic. Gonzalo Cabezas  
Dra. Rebeca Canclini  
Lic. Norma Crotti  
Srta. Victoria De Angelis

Lic. Mabel Díaz  
Dra. Marta Domínguez  
Srta. M. Bernarda Fernández Vita  
Srta. Ana Julieta García  
Srta. Florencia Garrido Larreguy  
Dra. M. Mercedes González Coll  
Mg. Laura Iriarte  
Sr. Lucio Emmanuel Martin  
Mg. Virginia Martin  
Esp. Andrea Montano  
Lic. Lorena Montero  
Psic. M. Andrea Negrete  
Srta. M. Belén Randazzo  
Dra. Diana Ribas  
Srta. Valentina Riganti  
Sr. Esteban Sánchez  
Mg. Viviana Sassi  
Lic. José Pablo Schmidt  
Dra. Marcela Tejerina  
Dra. Sandra Uicich  
Prof. Denise Vargas

### **Comisión Académica**

Dr. Sandro Abate (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Marcela Aguirrezabala (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Ana María Amar Sánchez (Universidad de California, Irvine)  
Dra. Marta Alesso (Universidad Nacional de La Pampa)  
Dra. Adriana María Arpini (Universidad Nacional de Cuyo)  
Dr. Marcelo Auday (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Eduardo Azcuy Ameghino (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dr. Fernando Bahr (Universidad Nacional del Litoral – CONICET)  
Dra. M. Cecilia Barelli (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dr. Raúl Bernal Meza (Universidad del Centro de la Provincia de Bs. As.)  
Dr. Hugo Biagini (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)  
Dr. Lincoln Bizzozero (Universidad de La República, Uruguay)  
Dra. Mercedes Isabel Blanco (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Gustavo Bodanza (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Nidia Burgos (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Roberto Bustos Cara (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Mabel Cernadas (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Laura Cristina del Valle (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Eduardo Devés (Universidad de Santiago de Chile)  
Dra. Marta Domínguez (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Oscar Esquisabel (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)

Dra. Claudia Fernández (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)  
Dra. Ana Fernández Garay (Universidad Nacional de La Pampa – CONICET)  
Dra. Estela Fernández Nadal (Universidad Nacional de Cuyo – CONICET)  
Dr. Rubén Florio (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Lidia Gambon (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Ricardo García (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Viviana Gastaldi (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Alberto Giordano (Universidad Nacional de Rosario)  
Dra. Graciela Hernández (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Yolanda Hipperdinger (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Silvina Jensen (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dr. Juan Francisco Jimenez (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. María Mercedes González Coll (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. María Luisa La Fico Guzzo (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Javier Legris (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dra. Celina Lértora (Universidad del Salvador – CONICET)  
Dr. Fernando Lizárraga (Universidad Nacional del Comahue - CONICET)  
Dra. Elisa Lucarelli (Universidad de Buenos Aires)  
Mg. Ana María Malet (Universidad Nacional del Sur)  
Prof. Raúl Mandrini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)  
Dra. Stella Maris Martini (Universidad de Buenos Aires)  
Dr. Raúl Menghini (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Elda Monetti (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Rodrigo Moro (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Lidia Nacuzzi (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dr. Ricardo Pasolini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)  
Dr. Sergio Pastormerlo (Universidad Nacional de La Plata)  
Dra. Dina Picotti (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dr. Luis Porta (Universidad Nacional de Mar del Plata – CONICET)  
Dra. M. Alejandra Pupio (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Alicia Ramadori (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Silvia Ratto (Universidad de Buenos Aires)  
Dra. Diana Ribas (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Elizabeth Rigatuso (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Lic. Adriana Rodríguez (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Hernán Silva (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Marcela Tejerina (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Fernando Tohmé (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Fabiana Tolcachier (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Patricia Vallejos (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Irene Vasilachis (CEIL – CONICET)  
Dra. María Celia Vázquez (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Daniel Villar (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Emilio Zaina (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Ana María Zubieta (Universidad de Buenos Aires – CONICET)

Lucía **Cantamutto**  
Lorena M. A. **de- Matteis**  
Gimena **Del Río**  
Federico **Gobato**  
Nora **González**  
Mónica **Ricca**  
(Editores)

# **Humanidades Digitales y prácticas de enseñanza de la lengua**

**Volumen 16**

## Índice

Aplicaciones de las humanidades digitales al análisis de las prácticas discursivas digitales en el ámbito universitario: una propuesta desde el proyecto CoDiCE .....	917
<i>Lucía Cantamutto, Cristina Vela Delfa</i>	
Competencias digitales de alumnos ingresantes al nivel superior. una indagación sobre acceso, uso y aprendizaje de tecnologías .....	925
<i>Romina Cariaga, Tatiana Gibelli, Viviana Svensson, Marilene Schmidt</i>	
Reflexiones sobre una colaboración incipiente: herramientas informáticas para una investigación en lingüística aplicada .....	939
<i>Lorena M. A. de- Matteis, Leonardo J. D. de- Matteis</i>	
Las Humanidades Digitales como posibilidad de redefinición del campo académico y discurso científico humanista en la Argentina.....	952
<i>Gimena del Rio Riande</i>	
Gramaticalidad y norma lingüística: una mirada retrospectiva en el ámbito educativo .....	958
<i>Nora González</i>	
Concepciones de futuros profesores de educación primaria sobre la ortografía y su enseñanza y aprendizaje. Estudio de un caso: La reflexión durante sus prácticas de enseñanza.....	965
<i>Mónica Ricca</i>	

## Gramaticalidad y norma lingüística: una mirada retrospectiva en el ámbito educativo

Nora González

Universidad Nacional del Sur

[ngonzal@criba.edu.ar](mailto:ngonzal@criba.edu.ar)

### Gramaticalidad y norma en la enseñanza

En este trabajo intentamos situarnos en el terreno compartido por las nociones de *gramaticalidad* y *norma lingüística*. El concepto de *norma lingüística* es difícil de delimitar. Polarizaremos sus múltiples sentidos en dos abordajes del término *norma*: una de las acepciones surge de un significado básico heredado del latín ('escuadra usada por los artífices para arreglar y ajustar los maderos, piedras y otras cosas'<sup>1</sup>), se pasa por un significado asociado ('la justeza con la que deben encajar las piezas' y más adelante 'regla sobre la manera como está establecido que se haga cierta cosa'). Se apunta al modelo o al ejemplo, con carácter preceptivo. Así, se construye la definición tradicional de *norma* como 'modelo idiomático con respecto al cual debe ajustarse la conducta lingüística de los hablantes instruidos'. La otra acepción de *norma* en la lengua común es más moderna, incorporada al español del francés *normal*: 'la lengua que se considera corriente, ordinaria y usual'<sup>2</sup>.

En la definición de "norma" parecen convergir dos sentidos opuestos aparentemente: lo canónico (lo que debe ser) contra lo habitual (lo que es). En realidad, son conceptos solidarios. Como señala Pérez García de Paredes (1999: 112), más que oposición, entre estas acepciones la proximidad semántica favorece el cruce y la dependencia mutua: las *normas* (preceptos) se pueden obtener por generalizaciones empíricas que se infieren de lo que es *norma* (costumbre). La costumbre se hace precepto cuando se codifica y se establece como modelo de lo que debe ser. Por el contrario, la existencia de preceptos que rigen el comportamiento se manifiesta en la regularidad de las cosas, en el hábito. En otras palabras, existe un continuum entre las dos afirmaciones: *el uso hace la regla*, por lo que *la regla hace el uso*.

Por su parte, definimos *gramaticalidad* como el componente de la aceptabilidad de una construcción que puede ser representado en términos de reglas (RAE, 2009: 8).

<sup>1</sup> Véase DRAE

<sup>2</sup> En palabras de Coseriu (1973):

[Se trata de] la norma que seguimos necesariamente por ser miembros de una comunidad lingüística, y no aquella según la cual se reconoce que "hablamos bien" o de manera ejemplar, en la misma comunidad. Al comprobar la norma a la que nos referimos, se comprueba *cómo se dice*, y no se indica *cómo se debe decir*: los conceptos que, con respecto a ella, se oponen, son *normal* y *anormal*, y no *correcto* e *incorrecto* (90).

En este trabajo intentamos situarnos en el terreno que resulta de la intersección entre la gramaticalidad y la norma lingüística, sea ésta interpretada como precepto o como uso. De ese cruce surge la *norma gramatical*.

En el presente estudio nos centramos en la reflexión sobre la norma gramatical en tanto objeto de enseñanza: tradicionalmente, la escuela asume un rol normativo, puesto que su misión es ejercer una acción normalizadora. La variedad lingüística que se elige institucionalmente para enseñar el modelo de ejemplaridad está asociado a criterios evaluativos como bueno/malo, correcto/incorrecto, adecuado/inadecuado. La variedad elegida completa un proceso de estandarización: selección, codificación, aceptación, legitimación y prescripción. Esta última fase atiende a las prácticas normativas guiadas por agentes sociales: la academia, el canon, los medios masivos y, sobre todo, la escuela.

### Objetivo y metodología

Tanto en los documentos curriculares como en los manuales escolares se propone la reflexión sobre cuestiones normativas de la escritura de la lengua tales como la ortografía, el uso adecuado de los tiempos verbales o las clases de palabras, a la vez que se presentan modelos de textos que pertenecen, en su mayoría, a autores literarios consagrados o a publicaciones periodísticas prestigiadas socialmente. Esto refiere a una de las características más relevantes de la lengua estándar: tener una forma fija regulada a través de normas, ellas mismas también escritas en gramáticas, manuales, diccionarios (Blanco *et al.*, 2012: 6)

Las dos acepciones de norma que hemos presentado anteriormente, aunque complementarias, tensionan el campo de la enseñanza de la lengua. Partimos de la hipótesis de que los conceptos gramaticales que se enseñan en la escuela sufrieron en los últimos cien años una reorganización que ha relegado y reducido el estudio de los usos gramaticales (generalmente incorporados en un apartado denominado Gramática) y de las reglas gramaticales (ubicadas separadamente como Ortografía). Nuestro objetivo es realizar una breve descripción retrospectiva de la relación entre saberes gramaticales y explicación normativa.

Para ello, analizamos un corpus de libros y revistas de enseñanza del español que circularon en Argentina durante los últimos cien años destinados al uso en instituciones educativas. (Ver Detalle del corpus). Con el fin de cumplir con los límites que impone este trabajo, lo restringimos al análisis de un tema gramatical: el uso de la coma. Dividiremos el segmento estudiado en tres tramos: a) de 1915 a 1955; b) de 1955 a 1990; c) de 1990 a 2015. Los parámetros a partir de los cuales realizamos el estudio diacrónico son:

- Lugar del uso gramatical
- Lugar de la regla gramatical
- Campo gramatical involucrado (oracional/textual)
- Forma de presentación del contenido (teoría /práctica)
- Operaciones involucradas en la aplicación

Finalmente, dedicamos una última parte a las dificultades que se evidencian actualmente en cuanto a la aplicación de saberes gramaticales en el proceso de escritura. Adjuntamos los resultados de una prueba de diagnóstico tomada a alumnos ingresantes a las carreras de Letras (UNS) en 2015.

## Análisis y comentario de los resultados

### Período 1915-1955

Hasta mediados del siglo XX, la gramática tradicional ocupaba el lugar del conocimiento sobre la lengua en la escuela y representaba, también, el modo de enseñarla. Era normativa, focalizada en la lengua escrita y no en los usos orales. El programa de estudios era una listado de contenidos gramaticales, tendientes a lo prescriptivo, con propuestas de escritura y textos literarios en paralelo. La gramática aparece, así, como la vía de acceso a la escritura:

Tradicionalmente, se confiaba en la eficacia pedagógica de la gramática. De hecho, buena parte de las obras clásicas de nuestra tradición gramatical —por ejemplo, las gramáticas de Vicente Salvá, Andrés Bello, Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña, además de la gramática escolar de la Real Academia— fueron diseñadas precisamente como instrumentos didácticos. Claro está que la gramática se concebía en función del uso correcto de la lengua: el propósito normativo justificaba la descripción gramatical al entenderse la gramática como un arte, un conjunto de reglas tendientes a un fin, el de escribir y hablar correctamente. (Di Tullio, 2007:13)

Los resultados del análisis de los manuales de este período aparecen a continuación:

	Usos Gramaticales	Reglas gramaticales	Campo gramatical	Presentación del contenido	Operación mental
1915-1955	No se menciona la gramática -sintaxis figurada		Oracional Retórica	Pocos saberes teóricos (se presuponen)  Reconocimiento en ejemplos textuales	Comparación (con el modelo estándar). Deducción Identificación.
	Gramática (sintaxis) y Ortografía (morfología)	Solecismos y vicios de dicción			

### Período 1955-1990

En este período surgen los manuales iluminados por la lingüística estructural con Ferdinand de Saussure: se estudia la lengua desde un plano descriptivo, abarcando la lengua oral, con un corte sincrónico. Se concibe a la lengua como un sistema social y abstracto, al que se puede estudiar por niveles. En la escuela argentina, esta perspectiva tuvo amplia y extendida inserción. Se introdujo este nuevo aparato de análisis y descripción, y su aplicación se redujo al análisis sintáctico de oraciones, generalmente extraídas de textos literarios. Se pierde la fuerza normativa de la enseñanza, porque se confía en el conocimiento gramatical. Conocer la lengua debería llevar naturalmente a hablar y escribir bien. Sin embargo, “los años evidenciaron que por más modernos y científicamente aceptables que sean los conceptos enseñados, éstos no darán como resultado natural el desarrollo de las habilidades en la producción oral y escrita” (Otañi y Gaspar, 2001: 82).

Los resultados del análisis de este tramo aparecen a continuación:

	Usos gramaticales	Reglas gramaticales	Campo gramatical	Presentación del contenido	Operación mental
1955-1990	Gramática (extensa en sintaxis, integrada a capítulos)	Ortografía / Normativa(integrada a capítulos) En muchos manuales no aparece	Oracional (Competencia lingüística)	Teórico: función y usos Aplicado: reconocimiento y justificación en oraciones	identificación explicación

En este segundo segmento, se modifica la concepción de la lengua como disciplina teórica, y se la comienza a definir como ‘lengua en acción’, dado que se focalizan las prácticas de lectura y escritura, es decir, la lengua como construcción comunicativa, al tiempo que se define ‘competencia lingüística o gramatical’ como la capacidad de producir enunciados de acuerdo con las reglas gramaticales de una lengua:

La escuela se centrará en la competencia comunicativa, es decir, la capacidad de usuario de valerse del conocimiento explícito e implícito sobre el funcionamiento de su lengua, su cultura y su sociedad y sobre los modos de interacción entre los hablantes y los modos de articular distintos géneros y tipos textuales en un discurso y la pragmática.

La interpretación que se llevó a la práctica de estos conceptos simplificó el papel de la gramática: la alejó de la clase de lengua. En esos años, se trabajó el estudio de los actos de habla y los enunciados con intención comunicativa, sin articular con la gramática y las antiguas prácticas. Se saltó del plano oracional al textual y discursivo. Si aparece, la gramática sigue siendo de índole estructural.

La importancia que hoy se concede a la planificación del texto y a la organización de la información que este brinda en una estructura coherente ha desplazado del centro de atención los problemas relacionados con la redacción, que habían acaparado la escena hasta la década de 1970 por lo menos. Coincidentemente con el desprestigio que sufrió la enseñanza de la gramática, y especialmente de la sintaxis, las cuestiones relativas a la normativa gramatical aplicadas a la redacción también entraron en un cono de sombra. (...) La preocupación por trabajar con una diversidad de clases textuales y por promover un desempeño competente en distintas situaciones comunicativas ha eclipsado el valor que tiene el conocimiento de los niveles inferiores al texto: la oración, la frase, la palabra (Alvarado, 2013: 49).

Del análisis de este período se evidencian los siguientes resultados:

	<b>Usos gramaticales</b>	<b>Reglas gramaticales</b>	<b>Campo gramatical</b>	<b>Presentación del contenido</b>	<b>Operación mental</b>
<b>1990-2015</b>	Gramática. Apéndice o capítulo final del manual. Libro separado	Ortografía Apéndice o capítulo final del manual. Fichero de ortografía	Textual Competencia comunicativa	Contenido teórico muy detallado. Aplicación: reconstrucción de textos	Hipotetización Deducción Explicación Comparación Evaluación

En síntesis:

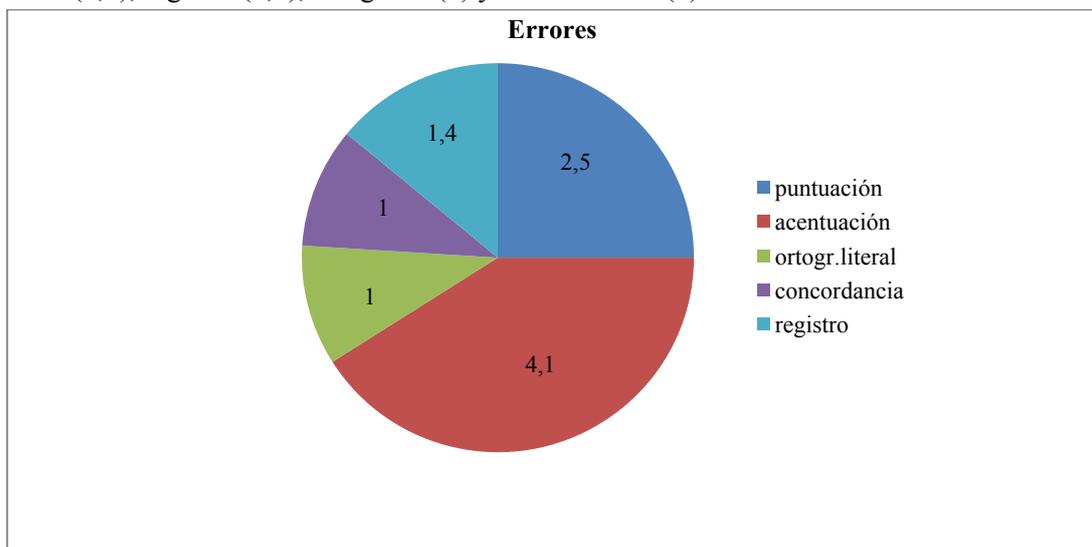
- El pasaje del análisis oracional al análisis textual genera un desplazamiento gradual de la gramática preceptiva y, posteriormente de la gramática descriptiva, hacia un arrinconamiento o, a veces, su supresión completa.
- Se advierte la supremacía del abordaje textual de los temas, a veces en detrimento de aspectos microanalizables.
- Tanto la perspectiva normativa como la descriptiva proponen aplicaciones de reconocimiento, comparativas, explicativas y deductivas. Son situaciones problemáticas de la lengua en uso.
- Si bien en las primeras décadas no aparecía una distinción, paulatinamente se van definiendo los terrenos de la gramática (descriptiva) y la ortografía (gramática preceptiva o normativa). Llegan a constituirse en capítulos autónomos sin correspondencia entre los saberes con los que se trabaja.

- Se presenta un aspecto contradictorio: se dedica mucha atención al detalle de contenidos teóricos y aplicación muy variada, pero estos temas se relegan a un rol accesorio, circunstancial, al final del manual.

### Las selecciones agramaticales

En este estado de situación, cabe revisar la problemática actual de las dificultades de escritura de los alumnos. Partimos para ello del concepto de error gramatical. Seguimos a Di Tullio (2012: 12) al considerar que “son claramente errores los ortográficos —en la medida en que infringen las reglas dictadas por la Academia—, y a veces también los errores gramaticales, como los de concordancia cuando se deben a una distracción, propia de la inmediatez de la lengua hablada, pero que se corrigen en la lengua escrita. Más discutible resulta considerar error gramatical el que corresponde a una forma usada en una colectividad sin provocar ninguna sanción social”. Cabe reflexionar: a) si el incumplimiento de la norma sucede por elección o por ignorancia; b) en qué medida los manuales de Lengua, actualmente, orientan sobre los contenidos gramaticales subyacentes en las reglas no cumplidas.

Como muestra, transcribimos los resultados de un diagnóstico tomado a los alumnos ingresantes a la carrera de Letras de la UNS (licenciatura y profesorado). En la discriminación de los aspectos a observar, dividimos cinco áreas con los siguientes resultados en porcentajes: acentuación (4,1), puntuación (2,5), registro (1,4), ortografía (1) y concordancia (1).



A modo de muestra, consignamos algunos ejemplos:

- Siempre cuando el tiempo resalta su condición finita se ensucia lo immaculado y con ello el lenguaje.
- Pero en fin siempre lleva tiempo acostumbrarse a lo nuevo.
- Estaba muy motivada pero cansada así que me dormí temprano.
- Algo para agregar, es que al estudiar literatura la gente me pregunta sobre las lecturas.
- Hacer un texto que cuente mi primer día en la universidad, es toda una faena.
- Para mí, la vida universitaria, es aprender y saber que estudiar sirve.

Todos estos errores implican aspectos gramaticales sobre los que el estudiante habría debido reflexionar al momento de escribir. Los conocimientos gramaticales involucrados en el uso de la coma son:

- funciones sintácticas (=jerarquías) coordinadas
- vocativo
- elipsis de verbo
- construcciones no restrictivas
- modificadores discursivos y coordinantes
- sujeto y predicado

Al momento de confrontar las selecciones agramaticales detectadas y los conocimientos necesarios para decidir cómo escribir, surgen interrogantes: ¿faltaron esos conocimientos?, ¿el escritor los tenía pero no los supo/pudo aplicar?, ¿son significativos estos conocimientos para el estudiante?

Después de la apretada mirada diacrónica sobre la enseñanza de la norma gramatical, cabe retomar el concepto bifronte de norma-precepto y de norma-hábito para decidir cuál predomina y si, en definitiva, ha dado buenos resultados separar estas áreas. ¿El estudiante es consciente de que todo es gramática? ¿Es consciente el docente?

La competencia comunicativa incluye la competencia gramatical. Esa es la tarea que la escuela parece haber olvidado. Es necesario, entonces, encontrar conexiones entre la gramática y las prácticas de lectura y escritura en el espacio de la clase. Hay que partir de la idea de que, en cualquier acto de lectura o escritura, siempre se lee o se escribe gramática (Bravo, 2012: 61).

### Corpus analizado (por orden de antigüedad)

1. Fernández Coria, J. (1918). *La enseñanza de la literatura en las escuelas argentinas*, Buenos Aires, Edición de la revista "Nosotros".
2. Henríquez Ureña, P. y Binayán, N. (1927). *El libro del idioma. Lectura. Gramática. Composición. Vocabulario*, Buenos Aires, Kapelusz.
3. Martínez, L. (1940/1939). *Lenguaje y literatura para la enseñanza primaria*, Buenos Aires, Editorial Tor. 1 a 5to. Grado.
4. Pereira Rodríguez, J. (1957 [1940]). *Enseñanza de la redacción y composición*, Buenos Aires, Kapelusz.
5. López Agnetti, F. (1957). *Curso de Castellano. Tercer año*, Buenos Aires, Cesarini Hnos.
6. Giusti, R. (1954). *Gramática y Ejercicios de Idioma. Primer curso*, Buenos Aires, Estrada.
7. Papolla, R. (1962). *Tratado de ortografía española*, Buenos Aires, Cesarini Hnos.
8. Revistas *La Obra. Revista de Educación*, Buenos Aires, La Obra. (ocho ejemplares) (1961, 1962, 1965)
9. Bratosevich, N. (1962). *Castellano*, Buenos Aires, Ángel Estrada.
10. Lacau, M. H. y de Rosetti, M. M. (1965). *Castellano*, Buenos Aires, Kapelusz.
11. Sperber, E. y Zaffaroni, L. (1979). *Cuaderno de la lengua*, Buenos Aires, Estrada.
12. Kovacci, O. (1982). *Lengua y literatura*, Buenos Aires, Huemul.
13. García Sáenz, A. y Bernal Arnaiz, E. (1981). *Lengua y literatura*, Buenos Aires, Stella.
14. Alvarado, M. y Bombini, G. (1994). *El nuevo escriturón*, Buenos Aires, El Hacedor.
15. Alvarado, M. (1995). *El lecturón II*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
16. Lescano, M. y Lombardo, S. (1996). *Para comunicarnos*, Buenos Aires, Ediciones del Eclipse.
17. Alvarado, M. y Cortés, M. (1997). *Los hacedores de textos*, Buenos Aires, El Hacedor.
18. Dayan, E. (1999). *Ortografía en uso*, Buenos Aires, Cántaro.

19. Calero, S. y Vargas, S. (1999). *Escribir mejor. La ortografía en uso*, Buenos Aires, Estrada.
20. Petruzzi, H. *et al.* (1999). *Tomo la palabra*, Buenos Aires, Colihue.
21. Archanco, P. (Coord.) (2004). *Carpeta de Lengua*, Buenos Aires, Aique.
22. D'Agostino, M. *et al.* (2010). *Lengua y literatura. Prácticas del lenguaje*, Buenos Aires, Kapelusz.
23. Setton, R. *et al.* (2012). *Prácticas del lenguaje*, Buenos Aires, Tinta Fresca.
24. Vitali, N. *et al.* (2014). *Lengua y literatura. Prácticas del lenguaje*, Buenos Aires, Ediciones sm
25. Di Filippo, L. *et al.* (2015). *Prácticas del lenguaje*, Buenos Aires, Estrada.
26. Avendaño, F. *et al.* (2015). *Conocer+ Lengua y literatura. Prácticas del lenguaje*, Buenos Aires, Santillana.

## Bibliografía

- Alvarado, M. (2013 [2001]). *Entre líneas*, Buenos Aires, Manantial.
- Blanco, M. *et al.* (2005). “¿Qué lengua se enseña en lengua? Ideología, prácticas y conflictos en la enseñanza de la lengua”, *II Jornadas de Lengua, Literatura y comunicación* organizadas por la Universidad Nacional del Comahue (CURZA), Viedma, 2 y 3 de octubre.
- Bravo, M. J. (2012). “La gramática y sus conexiones con la lectura y la escritura”, en: Bombini, G. (Coord.). *Lengua y literatura: teorías, formación docente y enseñanza*, Buenos Aires, Biblos.
- Di Tullio, A. (2007). *Manual de Gramática del español*, Buenos Aires, Walduter.
- Di Tullio, Á. y Malcuori, M. (2012). *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*, Montevideo, ANEP, ProLEE.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2001). “Perfiles y dimensiones en el concepto de *norma* (las *otras* normas)”, *Actas electrónicas del II Congreso Internacional de la Lengua*, Valladolid.
- Méndez García de Paredes, E. (1999). “La norma idiomática del español: visión histórica”, *Philologia Hispalensis*, n.º 13, pp.109-132.
- Otañi, L. y Gaspar, M. (2013). “Sobre la gramática”, en: Alvarado *Entre líneas*, Buenos Aires, Manantial.
- Raventos, M. (2006). *Ortografía: ¿acertar o comprender?*, Buenos Aires, Littera.
- Rotaetxe, K. (1983). “Normatividad y gramaticalidad”, *Revista dela Sociedad Española de Lingüística*, enero-junio, pp. 1-15.