

A cuenta de los TFE en la Universidad: apuntes sobre una escritura (no solo) académica _____

About end-of-degree projects at University: notes on (not only) academic writing _____

Enrique Ferrari Nieto

Introducción

Hay dos modos de plantearse el trabajo de fin de estudios o de fin de titulación: o como un incordio (para todos) o como una excelente oportunidad para probar a los estudiantes como autores, con algo que aportar a su disciplina. Un objetivo básico es que pueda más la segunda impresión, que el TFE sea una experiencia fundamental en la trayectoria académica y profesional de los alumnos. Pero la ambición última, con este enfoque, es entender la escritura como el mejor modo de pensar, de organizar el pensamiento (de construir argumentos y de posicionarse), de estar más despiertos, con una percepción más aguda de la realidad: entender la escritura, desde la experiencia del TFE, como un ecosistema que lo afecta todo, también en lo académico, en un ejercicio de exploración continuo.

Un TFE es un trabajo largo, laborioso, exigente, para muchos alumnos una tarea pesada, al margen de las asignaturas, que en demasiados casos se abandona o al menos se alarga más allá de la primera convocatoria. ¿Para qué sirve entonces? ¿Qué sacan de ahí? ¿Qué tienen que demostrar? Deberíamos pensarlo todos, justo al final del máster o del grado, como la transición del estudiante al profesional en ciernes, que debe demostrar su madurez intelectual, debe demostrar que está preparado para asumir un nuevo rol que tiene algo de creador, porque va a aportar algo en su campo de estudio. Para lo que requiere de una visión propia, o al menos la conciencia de necesitarla (y quererla). Y el mejor indicio de esa madurez o esa capacidad es su escritura, el modo en que expone el planteamiento del TFE, que en el mejor de los casos muestra un discurso propio vertebrándolo por completo: este transmite su personalidad (intelectual), su modo de enfocar las cosas y de gestionarlas. Escribir bien es una cuestión mucho más compleja que escribir correctamente, siguiendo fielmente las normas (un error habitual, también entre colegas). Escribir bien es mostrar un estilo propio, esto es, una manera propia de ver la realidad (la realidad entendida en el sentido más amplio posible) y transcribirla con el lenguaje. Lo mínimo es escribir correctamente, hacer comprensible lo que se quiere decir, ser ordenado y claro, pero no hay por qué conformarse con eso, y aspirar a tener un estilo, que se adecue bien a la forma de percibir el mundo su autor, y que sea coherente, honesto, atractivo y convincente. Es ser capaz de darle una estructura fiable a sus argumentos. Porque a menudo confundimos el objetivismo (razonable, honesto, metódico) con un fetichismo por un objetivismo imposible (porque deja fuera al sujeto, lo obvia), y consideramos que la exposición de

un tema es otra cosa que una argumentación, una exposición aséptica, desde ninguna parte, sin intervención de quien la hace. Un TFE debe tener la voluntad de querer convencer, a partir de una argumentación que es un ejercicio creativo de su autor.

El diagnóstico de los resultados con los TFE lo tenemos todos claro: los estudios universitarios deberían servir para que los alumnos desarrollen algunas capacidades básicas, y estamos fracasando, no estamos orientando los planes de estudios hacia la adquisición de esas destrezas. Y no tiene por qué ser tan difícil cambiar esa inercia. Aunque para ello debemos pensar en una formación integral, global, para el alumno, que de verdad lo enriquezca, sin los abusos de la especialización, de mirada tan corta, tan despreocupado por el bienestar intelectual de la persona. Debemos apostar por desarrollar habilidades esenciales para mostrarse ante el mundo, como la expresión escrita o también la oral. Trabajarlas como en un laboratorio, pero de ideas y palabras. Lo contrario que un recetario con el que seguir los pasos fielmente (Romero Oliva, 2020).

Hay ya importantes estudios sobre los que apoyar la didáctica de la escritura en la Universidad. En España e Hispanoamérica, por ejemplo, los libros de Cassany (1995, 2006, 2018), Núñez Cortés (2015) o Leal Rivas (2023). O, solo desde 2020, los artículos de Vargas Castro (2024), García Ruiz et. al. (2023), Reynoso Tafur et. al. (2022) o Slek (2021). También –más cercanos a nuestro enfoque– los de Utria Machado y Andrade González (2024), Sala (2024), Rodríguez y Yela Narváez (2024), Chanamé Chira (2021) o Betancur Valencia (2021). Pero, en general, ponen el foco en la gramática: en cómo mejorar la estructura gramatical de los textos, fundamentalmente en su nivel sintáctico. El enfoque de este trabajo es otro, desde la retórica: cómo mejorar la eficacia comunicativa y la consistencia argumental de los textos, sobre todo en su nivel pragmático, todavía demasiado descuidado en los currículos académicos. En el *trivium* romano el estudio de la gramática precedía al de la retórica; se entendía como un conocimiento más básico. Pero tiene también sentido entender la retórica como la fundamentación con la que armar los postulados con los que estudiar luego esa misma gramática, menos cándidamente. Es el caso: aquí con la propuesta implícita de una retórica constructivista que formula la relación circular entre el discurso y la realidad; que cree que el discurso no solo explica el mundo, sino que nos explica en el mundo a quienes construimos ese discurso (Pujante y Alonso Prieto, 21); que entiende, en definitiva, que la realidad con la que nos manejamos se constituye discursivamente, como construcción del lenguaje; al menos, en tanto que los datos necesitan una trama para organizarse en una dirección de sentido (Pujante y Alonso Prieto, 21).

Por qué reformular el trabajo con el TFE

La primera premisa es la importancia de la escritura como una de las grandes habilidades o capacidades que se necesitan en cualquier ámbito. Hay que verlo globalmente: escribir (tener el hábito de escribir) como un modo de vida más ambicioso, que implica sobre todo querer tener una posición propia, fijarla con precisión y querer también darla a conocer, frente al delegar, en el sentido más amplio posible, como una irresponsabilidad con uno mismo. Lo razonable al oír hablar de “escritura académica” es mostrarse suspicaz con sus intenciones. Si se hace para diferenciarla de la “escritura creativa”, no hay duda: promete ser un decálogo de convenciones manidas con las que intentar pasar desapercibido uno, ser neutro, invisible. Tiene cada una sus características propias, pero es difícil entender que deban acometerse con dos actitudes diferentes: al contrario, un buen TFE debe ser un TFE creativo. Creativo no significa artístico. Creativo significa buscar construir una manifestación de sí mismo en su campo de estudio, hacer verdaderamente suyo lo que esté haciendo. Es querer ver de otra manera, darle una vuelta a todo. También porque eso desemboca para los que escriben (para los que convierten la escritura en un hábito, los que trabajan duro) en más ambición y más seguridad en sí mismos a la hora de reconocer y recrear la realidad, en la conciencia de que la percepción y la comprensión son construcciones mentales que dotan de sentido a una realidad que es más que la suma

de objetos que están fuera de nosotros (muy asentadas ya las ideas constructivistas).

Escribir es duro, exige mucho tiempo y esfuerzo, y sin resultados inmediatos. Es una transformación lenta, como toda formación. Hay que ser disciplinado, incluso resiliente. Lo compara Leila Guerriero (2016) con el oficio del panadero: “hay que amasar el pan con cansancio, por cansancio, contra el cansancio”. Lo estimulante de esto viene de reconocer el momento excepcional, epifánico, de dar con la idea y la frase perfecta (que no estaba ahí hasta que su autor la construye). Como sucede con una metáfora recién creada, con la asociación de dos significados por primera vez, frente a los lugares comunes, las frases o las imágenes más manidas. En corto: es también tomar conciencia de que estudiar un máster o un grado es ante todo desarrollar unas destrezas (no sumar contenidos), y que ese aprendizaje debe culminarse y demostrarse en la escritura de un trabajo final. Lo advierte Umberto Eco en su clásico *Cómo se escribe una tesis*:

Se puede aprovechar la ocasión de la tesis (aunque el resto del periodo universitario haya sido desilusionante o frustrante) para recuperar el sentido positivo y progresivo del estudio no entendido como una cosecha de nociones, sino como elaboración crítica de una experiencia, como adquisición de una capacidad (buena para la vida futura) para localizar los problemas, para afrontarlos con método, para exponerlos siguiendo ciertas técnicas. (1989: 15)

Investigar no es solo recopilar información. Es ir de un punto A a un punto B, hacer un recorrido, una propuesta personal para la comprensión de una cuestión. Todos conocemos el “Caminante, no hay camino, se hace camino al andar” de Antonio Machado, aunque es posible que no hayamos pensado en su significado, en lo que tiene de autonomía y determinación ese aviso. Para intentar explicar mejor cuál es mi idea, lo que me ha llevado a dedicar buena parte de mi tiempo a trabajar la escritura como una destreza básica, elemental, imprescindible para cualquiera, me basta con un ejemplo que para mí es único: *El sol del membrillo*, la película de Víctor Erice que muestra a Antonio López trabajando, en esa búsqueda de la comunión con la realidad a través de la creación, en la que el resultado respecto a la experiencia creadora es secundario, con la tranquilidad que trasmite mientras pinta (y mientras desecha el resultado), frente a la preocupación que luego reconoce su mujer por el coste de la película. Cómo trasmite un compromiso con su trabajo, serenidad, tenacidad, humildad... Lo que nos enseña la película de Erice es que todo creador es un observador excepcional, que escribir exige ser respetuosos con lo que podemos decir que sabemos, no tratar de ir más lejos de lo que podemos defender, lo contrario que el fraude de los pseudomísticos: no llegar nunca a la meta, pero hacer de ese fracaso una motivación. Lo dice Muñoz Molina: la esencia del arte es la experiencia creadora, no el resultado. O Kavafis, en su *Ítaca*. Nuestra vida académica, desde pequeños, está entregada, con una fe inquebrantable, al género expositivo-argumentativo, pero nunca nos han enseñado a dominarlo, ni como escritores ni como lectores. Como si no fuera posible aprender eso. O lo aprendiera uno solo, a diferencia de todo lo demás. Es la versión escolar de la pregunta recurrente acerca de si se puede enseñar a escribir, si el genio y la inspiración no son innatos. Pero la pregunta debería ser si se puede no enseñar a escribir, si nos podemos permitir no enseñar a escribir. Si queremos apuntar mejor con el análisis, tenemos que preguntarnos con qué ayuda se puede contar para aprender a escribir, esto es, para desarrollar una capacidad autocrítica, disciplina, recabar material para la reflexión, aprender técnicas. Lo decía Raymond Chandler (2001: 105):

La meta del profesor debe ser ayudar a sus alumnos a encontrar su manera de escribir, [...] no es imponer un estricto criterio personal sino poder darse cuenta, según las leyes implícitas del criterio del alumno, lo que no resistirá el paso del tiempo.

Hace falta ejercitar la crítica y la autocrítica para salvar la advertencia de Piglia (2005: 71) de que todos los escritores son ciegos, como decía Kafka: no pueden ver sus manuscritos, necesitan la mirada de otro. Frente a una mirada superficial del conjunto de la obra, trabajar la escritura es hacer un análisis minucioso que se detiene en los mecanismos y efectos de la escritura.

Pero la clave de todo –es una de las pocas certezas que tengo después de tantos años– es buscarse un espacio (un tiempo) para la escritura. Adaptarse a un método de trabajo mínimamente riguroso, crear un hábito, leer mucho y escribir, tomar notas constantemente para que no se nos escurra lo que pensamos, para darle profundidad. Para lo que el TFE puede ser un detonante buenísimo, por lo que requiere de disciplina. Lo decía Gardner (2001: 91): ningún escritor puede triunfar sin ella, junto al campesino que lleva dentro, tiene que haber un hombre con un látigo. Stephen King decía que a él le funcionaba cerrar la puerta de la habitación y no abrirla hasta haber escrito mil palabras. También con la lectura y el estudio. Leer debe ser desmenuzar minuciosamente un texto. Lo que pide Ortega para leer filosofía:

La filosofía no se puede leer –es preciso desleerla–, quiero decir, repensar cada frase, y esto supone romperla en sus vocablos ingredientes, tomar cada uno de ellos y, en vez de contentarse con ir a su amena superficie, tirarse de cabeza dentro de él, sumirse en él, descender a su entraña significativa, ver bien su anatomía y sus límites para salir de nuevo al aire libre, dueño de su secreto interior. (2008: VIII, 267-268)

Escribir para pensar, pensar para escribir

Unamuno no podía pensar sin escribir, necesitaba un lápiz. Escribir es ir apuntalando. Pensar es construir, organizar, cargar unas ideas sobre otras, hacer un cálculo de fuerzas, qué puede soportar qué. Unir ideas no es para nada sencillo. Escribir no es solo registrar el recorrido a posteriori del pensamiento, no es un mapa que se dibuja después de haber descubierto un territorio. La escritura es precisamente la que nos permite abrir camino. Es indisoluble pensar y escribir. Decía García Márquez:

Quando se quiere escribir algo, se establece una especie de tensión recíproca entre uno y el tema, de modo que uno atiza al tema y el tema lo atiza a uno. Hay un momento en que todos los obstáculos se derrumban, todos los conflictos se apartan, y a uno se le ocurren cosas que no había soñado, y, entonces, no hay en la vida nada mejor que escribir. (Ayuso, 1997: 85)

Es querer llegar más lejos, seguir preguntándose, sin detenerse en la primera tentativa, para no conformarse del todo con ninguna respuesta, para reutilizar el “solo sé que no sé nada” con el que Sócrates avergonzaba a sus interlocutores para llevar luego más lejos sus ideas. Escribir es siempre insatisfactorio: Virginia Woolf decía que pocos atrapan al fantasma, la mayoría tiene que contentarse con una porción de tela arrancada de su vestido, o con un mechón de cabello (Ayuso, 1997: 26).

¿Qué es la creatividad en este punto? Una destreza fundamental, lo contrario que la imitación y la repetición de lo que ya se domina, lo contrario que los protocolos (que cumplir órdenes, unir los puntos marcados para hacer una línea). ¿La escritura académica no tiene que ser también así? Debe cumplir con ciertas fórmulas, pero eso no significa que sea lo contrario que creativa. De hecho, podemos tomar esas obligaciones como meros puntos de partida, y hacer de las imposiciones del TFE una consigna, que en escritura creativa es una condición que debe cumplir el texto, para forzar la creatividad: unos límites que funcionan paradójicamente de estímulo. ¿Qué es lo que valoramos de los grandes de nuestros campos de estudio? ¿No es precisamente su creatividad? ¿Cómo han ampliado estos campos? ¿Cómo han encontrado cómo ensancharlos con planteamientos nuevos (a veces incluso contrarios a los que existían previamente)?

En el caso de un texto expositivo, supone entenderlo como también argumentativo: saber cómo defender una posición ante un auditorio previsto (también ante un tribunal de TFE). De ahí la importancia de pensar bien qué destacar, cómo introducirlo, cómo vencer resistencias, cómo protegerse ante posibles ataques, etc. También para ensayos o artículos. Con esto, es fácil medir hasta dónde hacer concesiones (manteniéndose uno fiel a sí mismo) ante esa objetividad requerida que no es más que el cumplimiento de un protocolo preestablecido: es una negociación, una cuestión de

dónde ceder y dónde no, sin tener que caer en las fórmulas más trilladas del género, o buscar ser anodino o anónimo. Con esa primera línea roja que es precisamente la comprensión (tan asentada) de la objetividad como el fetichismo de lo neutro, de lo que solo puede ser percibido de una forma, camuflar de objetividad convenciones formales para hacer desaparecer al autor, despojarlo de todo estilo para que el lector no lo perciba, como si acercarse al objeto no viniera determinado por quién se acerca (sin que esto esté reñido con las bondades de seguir un protocolo, o adecuarse a una metodología). Lo contrario que la voluntad de estilo, lo que dice Ortega (2005: III, 860) sobre el estilo: como un modo propio de mirar la realidad. Por tanto: cuestión de educar la mirada. También de tomar conciencia de la necesidad de tener un modo de decir las cosas (de comprenderlas y de ubicarse entre ellas).

En tanto que ese estilo es un modo de acercarse a las cosas, una perspectiva, es también el modo de resolver una cuestión, una respuesta propia: mi modo de resolver el problema. Escribir una idea es llevarla hasta el máximo desarrollo del que somos capaces en unas circunstancias concretas. Es también darse la posibilidad de dejarse sorprender con un recorrido o unas conclusiones que en la versión inicial, precaria, de esa idea uno no tenía aún. Porque el proceso no es tener la idea y luego copiarla y transcribirla, sino un paulatino ir conformándola, a base de reescrituras, de construir con palabras. Lo que decía Raymond Carver de John Gardner, su maestro:

Tenía por principio básico el de que el escritor encontraba lo que quería decir en el continuo proceso de ver lo que había dicho. Y a ver de esta forma, o a ver con mayor claridad, se llegaba por medio de la revisión. Creía en la revisión, la revisión interminable. (2001: 15)

El estilo se trabaja escribiendo y reflexionando sobre cómo escribimos, teniendo siempre la voluntad de ser uno mismo escribiendo, y luchar contra los lugares comunes y las frases hechas. Decía Roberto Bolaño que le daba vergüenza ajena leer sus textos antiguos: no vergüenza a secas, sino vergüenza ajena, porque no era capaz de reconocer como propio el texto. La creatividad es lo contrario que la rutina, al menos entendida esta como acomodación, como inercia, como mínimo esfuerzo, que se vence solo exigiéndose uno probarse con nuevos retos. Lo que hacen los grandes artistas (pero no solo ellos). Decía Beckett que su misión era equivocarse donde nunca nadie se ha equivocado antes. Con la dificultad añadida para la creatividad que tenemos en los ámbitos académicos, por la obligación (impuesta o autoimpuesta) de usar nomenclatura académica, de estructurar de un modo muy determinado cada trabajo, etc. Porque a menudo la impresión es que esa creatividad está mal vista, al menos con los que empiezan: esa jerga se convierte en una limitación y una excusa, deja de ser una herramienta para convertirse en un trampantojo (detrás de tanto formalismo no hay nada, un vacío intelectual), que se muestra en primer lugar por no tener un lenguaje propio, un modo de pensar y expresarse propio, con el que comprender las ideas.

Deberíamos prohibirnos esa dejadez con las palabras. Decía Millás en una conferencia que le sorprende que no interese la lengua a los alumnos, cuando somos lenguaje, estamos constituidos por el lenguaje. Era el núcleo de la filosofía de Margolis (1999): somos entidades culturales. Nuestro modo de acceder a la realidad, y de fijar nuestra posición en ella, es con el lenguaje. Lo que se hace extensible también a la lectura. Es un lugar común que los jóvenes no leen, pero la realidad es que leer siempre ha sido algo minoritario (para jóvenes y no tan jóvenes), incluso en el ámbito universitario (y entre los profesores), donde solo se lee –si se lee algo– literatura académica; lo que va construyendo una cerca cada vez más estrecha, con la que es imposible nutrirse del todo. Es lo que Ortega llamaba el empobrecimiento del especialista: el que solo sabe de un campo muy pequeño (San Martín, 1998: 205), para lo que nos sirve también el concepto de burbuja que Eli Pariser ha propuesto para las redes sociales (2017), porque, al igual que estas, acaban convirtiéndose todas las áreas del conocimiento en disciplinas ensimismadas en sí mismas, que se alimentan a sí mismas, ciegas con lo que queda fuera.

Como antídoto, tendríamos lo que pide Álvaro Enrigue a los lectores: “Somos cerdos”, dice, nuestras lecturas tienen que ser omnívoras, comer de todo, tener reflejos para hacer hallazgos en cualquier contexto. Hay muchas excusas para no

leer, no solo la falta de tiempo que aduce la mayoría, pero la lectura es el mejor modo de estar estimulado, exigirse, disfrutar con la conciencia del camino que se está recorriendo, hacer constantes descubrimientos, y exigirles profundidad a las ideas.

No más cortapegas: cómo construir una argumentación propia

Todo pasa por planificar el texto. Es un error habitual no hacerlo, motivado por las prisas (más que por un exceso de confianza), que lastra todo el trabajo. Y, de querer rehacerlo luego, supone al final mucho más trabajo para el autor, por las vueltas que tiene que dar y las veces que tiene que desandar el camino, porque no llegan a casar bien los objetivos, el desarrollo y los resultados o conclusiones. No tener un buen esquema antes de empezar supone realizar el trabajo con mucha menos confianza, porque el control sobre lo que se hace es mucho menor.

Se habla de dos tipos de escritores: de brújula y de mapa. Pero para un trabajo académico es impensable no tener ese mapa hecho; y más en un TFE, que es uno de los primeros pasos en la investigación, que se hace sin una experiencia previa en este tipo de trabajos. Lo primero debe ser hacer un esquema, no un índice, que no es lo mismo: un índice es solo un listado hecho con niveles y un esquema tiene todas las direcciones posibles, permite establecer más relaciones (de verdad es un mapa). Aunque no tiene que ser definitivo cuando se empieza a redactar el TFE. Decía Lincoln que si debía derribar un árbol en 8 horas, emplearía 6 en afilar el hacha. El hacha aquí son las ideas, que también hay que afilarlas, pero no necesariamente delante del ordenador, en el escritorio. Es cuestión de llevarlas en la cabeza todo el tiempo, aprovechar los paseos, o cuando hacemos deporte u otras tareas, ir tomando notas poco a poco, ir mascándolas. Al principio admitiéndolas todas. Porque pensar en asumir riesgos, bordear precipicios, buscar paradojas (frente a la *doxa*, la opinión común). Para salirse de lo más trillado hay que arriesgar, aun sabiendo que a menudo no nos servirá lo pensado, porque pensar tiene algo de sobredimensionar, de exagerar (en una segunda fase ya las ajustaremos).

Quedaría luego ordenar las ideas: agruparlas, coordinarlas, subordinarlas, eliminar no solo las que no nos convencen sino también las que pueden ser valiosas en sí mismas pero no encajan bien en el conjunto, para así evitar flecos, dispersar la atención del lector, no seguir una línea recta, para darle al trabajo una única espina dorsal. Cohesionar un texto es pensarlo como un tejido (recuperando la metáfora de la que viene el término, como escribe Lledó al comienzo de *El silencio de la escritura* [1999: 49]). Es esa cohesión o coherencia la que le da seguridad (intelectual) a quien lee: que se vea robusto el discurso que hay detrás, que haya una solidaridad entre las partes, un sistema de fuerzas con el que cada idea se apoya en otras. Porque las ideas dispersas, aunque sean buenas, no son suficientes para convencer al lector, que es posible que se sienta feliz por haber dado con una de ellas, pero no avalará al texto en su conjunto o al autor, lo entenderá como un hallazgo fortuito. Es fundamental evitar la imagen de un bazar improvisado, incluso con buenos productos, pero desordenados.

El autor no puede esperar que al lector no le moleste tener que encargarse él de ordenarlo o tener que sufrir las molestias por no encontrar lo que busca. El todo tiene que ser más que la suma de las partes. Lo que se consigue –o se potencia más– trabajando particularmente algunos apartados del trabajo, que tienen la función de puntales y de mallas (de contención). Se trata de dar un equilibrio informativo en el texto: cómo acertar con los muros de carga, para sostener bien el trabajo, pero también con los elementos que permitan al lector asimilar las ideas y retenerlas mejor; cómo hacer más lustroso el texto, cómo convencer y poner de nuestra parte al lector (también porque le facilitamos el trabajo de absorción de información y lo hacemos partícipe del recorrido de nuestro planteamiento). Para esa organización, es necesario volver de vez en cuando sobre lo dicho, sobre lo más importante: es lo que llamamos mantenimiento referencial. En textos literarios usamos las isotopías léxicas, para ayudar al lector a centrarse, a no

dispersarse, a no perder de vista las claves del relato. En textos expositivos o argumentativos es al menos igual de importante. Es facilitar al lector los amarres: no se trata de ser repetitivo, que es un fallo de quien no ha hecho un esquema, de quien no tiene un buen dominio del tema, sino de hacer evidente el tronco común, la columna vertebral de las distintas ideas. El resumen, la introducción y las conclusiones ayudan a esa visión general, pero también en el mismo texto hay que volver a ello para facilitar esa visión de conjunto en un ejercicio que combina análisis y síntesis, que tiene presente siempre el todo pero también sabe dividirse por apartados (no podemos delegar sin más la responsabilidad de esta partición a los protocolos o convenciones de nuestro campo académico).

Tras esto, queda revisar lo escrito, y reescribirlo mejor. No solo como indicio de querer hacer bien las cosas; también porque tenemos que saber que a la primera no sale la mejor versión posible. Es una tarea que puede resultar pesada para muchos, pero es muy estimulante porque permite a uno acercarse mucho más a lo que quiere llegar a decir, como hace el escultor con la escultura de mármol que esconde la piedra. Además, una vez asegurado el suelo con el primer borrador, es gratificante trabajar los detalles. Con la reescritura el ejercicio se vuelve buscar el centro de la diana, pulir las palabras hasta ajustar un pensamiento que en un comienzo tenemos solo en bruto, sin pulir, sin profundidad. Decía Bioy Casares que escribir es hacer un borrador y luego corregirlo hasta desentrañar lo que uno realmente piensa (Ayuso, 1997: 136) (para lo que es fundamental acabar la primera versión a tiempo, dejar reposar el texto, poder distanciarse de él para una corrección sin demasiadas contemplaciones). Es un ejercicio de desbrozar, de aclarar qué estoy investigando y cómo quiero manejarlo. Lo que recordaba Ray Bradbury: “A los amigos que escriben siempre he intentado enseñarles que hay dos artes: primero, terminar una cosa; y luego el segundo gran arte, que es aprender a cortarla sin matarla ni dejarle ninguna herida.” (Ayuso, 1997: 136). No es solo corregir frases, palabras, erratas, sino también cuestiones estructurales (sin miedo, aunque haya que trabajar más): robustecer esa columna vertebral, eliminar lo que no ayuda a esta (aunque por sí mismo pueda ser valioso). Y hacer más contundentes los apartados conclusivos.

Podemos pensar en una rúbrica básica para hacer de evaluadores de nosotros mismos: ¿Se entiende bien el planteamiento? ¿Se destaca lo importante? ¿Hay apartados más flojos, que aburran al lector? ¿El texto queda prieto de ideas? Y también tareas más ingratas, pero que cambian por completo la impresión del lector (si está bien pasa desapercibido, pero si está mal es demoledor), como la ortografía, algunas erratas, la puntuación, etc. Y lo último, como una auditoría impasible: ¿Se cumplen los objetivos? ¿Se corresponden las conclusiones con los objetivos? ¿El lector puede percibir el recorrido que ha hecho el autor a lo largo del trabajo? ¿Es un recorrido recto, sensato, para ese punto de partida que son los objetivos?

Lo primero es la sintaxis, alejada de la percepción que tienen muchos de ella como un mero ejercicio escolar. Lo decía Ricardo Piglia: es lo más importante de un escritor (lo demás son palabras, iguales para todos), porque el modo de ordenarlas es el modo de ordenar su mundo, lo que proporciona un enfoque propio, un estilo. En *Mao 2* Don DeLillo lo ha dicho mejor que nadie:

Al término de cada frase aguarda una verdad, y el escritor sabe reconocerla cuando por fin la alcanza. En un determinado nivel, esa verdad constituye el ritmo de la frase, su cadencia y su equilibrio, pero a un nivel más profundo representa la integridad del escritor enfrentado al lenguaje. Yo siempre me he visto a mí mismo en las frases. A medida que elaboro una frase, comienzo a reconocerme, palabra por palabra. El lenguaje de mis libros me ha modelado como hombre. Una frase que nos sale bien está dotada de fuerza moral. Revela la voluntad de vivir del escritor. Cuanto más profundamente me sumerjo en el proceso de lograr la perfección de las sílabas y el ritmo de una frase, más aprendo de mí mismo. (DeLillo, 2013: 71)

El español es un idioma tremendamente flexible con la sintaxis, nos ofrece muchas posibilidades para ajustar al máximo lo que queremos decir. Pero, para ello, el primer criterio es ser claro, como síntoma de que se controla lo que

se quiere decir. “La claridad es la cortesía del filósofo”, decía Ortega (2008: VIII, 240). Un TFE tiene que leerlo alguien, no se lo pongamos difícil. Se lo decía Juan de Mairena a sus alumnos: “Si tu pensamiento no es naturalmente oscuro, ¿para qué lo enturbias? Y si lo es, no pienses que pueda clarificarse con retórica. Así hablaba Heráclito a sus discípulos.” (Machado, 1984: 109). Lo contrario de eso es retorcer las frases, hacer anástrofes sin motivo, como aviso involuntario de que se ha hecho de prisa, sin tiempo para dejarlo reposar y corregir, porque para escribir algo con claridad primero hay que pensarlo claro: nunca la primera versión es la mejor versión. Horacio aconsejaba guardar lo escrito durante 9 años antes de corregirlo.

Es difícil dar directrices sobre la puntuación, determinar si está mejor o peor puesto un signo de puntuación. Depende del estilo de cada uno. Pero hay unos mínimos que sí podemos conservar: todo lo que sirve para apuntalar un texto, para repartir las cargas. Leila Guerriero dice que la puntuación es igual que la carpintería. Es cuestión de atender al lector, en nuestro ámbito cuidando las frases demasiado largas, sobre todo para desarrollar ideas nuevas o complejas. ¿Para qué sirve una coma? Para dividir en espacios más pequeños el texto, y así facilitar al lector entenderlo mejor, al comprenderlo por partes, por sintagmas, que luego une. Cada coma es un pequeño tabique, pero también una pequeña columna. Al igual que los puntos (aunque hay cierto margen de maniobra entre punto, coma y punto y coma, y la cantidad de estos). Que sean más o menos depende de lo rápido o pausado que el autor quiera el texto, y también de la ayuda que pueda necesitar que se entienda una idea. Lo que sí sabemos es dónde no puede ir nunca una coma: separando el sujeto y el verbo (quien ejerce la acción y la acción misma). Algunos entienden que eso enfatiza, creando la pausa, pero no es el modo de hacerlo, a no ser que las comas separen un sintagma (como pueden hacer también los paréntesis). ¿Cómo elegir la extensión de una frase (o de un párrafo)? Buscando su eficacia. Primero, cómo lo va a leer mejor el receptor, pero también por el efecto que queramos crear y la dificultad conceptual que encierre esa parte del texto, o la relevancia que tenga en su conjunto. Separándolas en párrafos más cortos se destacan las ideas más potentes. O para comprender las más complejas, escritas con frases cortas, simples, que centran la atención del lector. O a modo de resumen, con una o dos líneas, después de un párrafo más largo que haya servido para plantear todo un argumento, para permitir verlo desarrollado en su conjunto.

Hay que cuidarse también de los modismos desfasados (o no), que son otra variante de los lugares comunes, con todavía bastante aceptación en el ámbito académico. Su abuso denota un desinterés por hacer propio el texto, por el modo de comunicarlo. Aunque no podemos confundir estos modismos con ciertas fórmulas como enunciar los objetivos en infinitivo o similares, que es mejor respetar. No dejan de ser normas legítimas, lo que no implica una actitud beatífica ante ellas, ni un seguidismo acrítico, pero sí conocerlas y reconocerlas (y valorar cuidadosamente en qué punto incumplirlas, conociendo sus consecuencias). Un ejemplo todavía controvertido, entre el modismo y la fórmula, es el uso de la primera persona, a menudo vetado en estos trabajos: es comprensible no querer convertirlos en excesivamente subjetivos, pero probablemente sea exagerada su prohibición, que tiene algo, irremediamente, de ese fetichismo de la objetividad que aparecía antes. Una posibilidad intermedia es usarlo solo en partes más personales, como la introducción o las conclusiones, para incluir elementos emotivos y darle mayor cercanía (el plural mayestático no parece haber envejecido bien). Si el trabajo no lo escribe alguien, ¿cómo ha llegado hasta ahí? ¿Qué efecto se pretende conseguir renunciado a la visibilidad del autor? ¿No puede parecer que pretendemos influir así sobre el lector, creándole la falsa seguridad de objetividad? ¿No es todo demasiado ingenuo? ¿O cínico? Pero sí parece correcto limitar la presencia del autor a ciertos apartados, entender que la exhibición de uno mismo no es el objetivo de un trabajo académico, que en ningún caso es un ejercicio de intimidad.

Sobre el léxico: basta saber que menos es más. Un error de los que empiezan a escribir es el barroquismo (siempre se es excesivamente barroco), recargar los textos, el *horror vacui*, por la incapacidad de ver el conjunto, y no solo las partes. Muchos piensan que la literatura es ornamentación, palabras recargadas, rebuscadas e incluso cursis. Para Sergio del Molino: “verbos retóricos, trajes de noche, códigos, mensajes cifrados, colonias y perfumes que ocultan el olor de la

piel desnuda y lavada con un jabón humilde supermercado” (2014). Pero es un error que se va corrigiendo con el tiempo (también con las observaciones de los demás): con la experiencia se va apreciando más la limpieza de un texto, la sencillez como mérito (y como dificultad). Cuando una palabra sea prescindible, lo mejor, como norma, es eliminarla. La literatura es selección de lo imprescindible, lo que no puede dejar de contarse. Debemos confiar en el lector, para que ponga él todo aquello que pueda sacar del texto mismo, en un trabajo que es de coautoría en el que no podemos molestarlo con lo obvio. También con los textos académicos, en los que este error se revela en el exceso de citas y referencias, y un estilo soberbio y artificialmente difícil. Escribir bien es siempre ser preciso, ajustar con las palabras lo que se piensa, darle una forma exacta que clarifique el pensamiento. Como en los versos de Juan Ramón Jiménez: “Intelijencia, dame / el nombre esacto de la cosa” (1995: 287). Ir contra los tópicos, contra los lugares comunes, las frases hechas y las palabras comodín es querer ofrecer al lector una aportación nueva, que no tenga la impresión de haber leído ya muchas veces, y así luchar contra la tendencia natural a despistarse o aburrirse (tan fácil en un TFE).

Convencer: dar con un buen relato para nuestras ideas

Un trabajo académico tiene que ser, ante todo, convincente. Se convence con un buen relato para nuestras ideas: es una destreza creativa. Las diferencias entre un texto expositivo y otro argumentativo parecen, en el mejor de los casos, menores. Se dice que el expositivo es más objetivo, pero decir eso es no decir casi nada si no nos peleamos con el término “objetivo”. Es una ingenuidad dejarlo ahí, cosa de fetichistas: ¿cómo se puede atender a la exposición de algo sin tener en cuenta quién es el que lo expone? ¿Y qué intención puede tener (si es otra que convencer al otro)? Un TFE no es una presentación expositiva sin más de un tema, es un ejercicio de argumentación, y también de contraargumentación, para responder otras posiciones, o anticiparse a las preguntas de estas, en un ejercicio de previsión de sus puntos débiles o más controvertidos. Para lo que el alumno necesita desarrollar un sentido autocrítico, y ver con cierta distancia su trabajo, y verle las limitaciones o fricciones: muchos de ellos se pueden corregir, y los que no al menos deben tener una justificación como eslabones más débiles.

Argumentar no es solo encadenar razones, una cuestión de cantidad: hay que organizarlas, desarrollar una estrategia para que sean lo más efectivas posible. Es también un ejercicio de honestidad, de comprometerse con la verdad, de entender que el objetivo no es engañar al lector (no todo vale para convencer al otro). Hay que saber resistirse a las falacias: como la “ad hominem” o la del hombre de paja, tan tentadoras. Y las falacias de la popularidad, de autoridad o de evidencia dudosa o de generalización precipitada.

Al redactar argumentaciones extensas, la robustez de la estructura es elemental para soportar el argumento. No es lo mismo lo que escribimos que lo que queríamos escribir, y el lector solo tiene delante lo escrito, no lo que queríamos decir. Exponer debe ser antes que nada hacer fáciles las cosas al lector. Todo texto escrito es un modo de comunicarse, que funciona mejor cuanto más fácil sea su recepción: no podemos pensar que podemos cargar esa responsabilidad sobre el lector; ni siquiera que contamos con su predisposición, sobre todo con un texto académico. Le ocurre sobre todo al entusiasta que comienza: pensar solo en el contenido, no en el modo en que este aparece, si resulta o no más atractivo.

Hay fórmulas para organizar la información con claridad y precisión. Por ejemplo: medir bien el número de apartados y subapartados, que el índice aporte ya una primera visión del conjunto al lector, como piezas que encajan unas con otras, o en otras, no autónomas. Aprovechar el resumen, la introducción y las conclusiones para afianzar una visión general del total. Reformular la idea desde otro ángulo, y usar imágenes y metáforas para merodear las ideas nucleares. Etc. Pero lo más importante es construir para el texto una buena columna vertebral, que no la pierda de vista el lector: que sea recta, nítida, bien armada, con ramificaciones no excesivamente largas (porque alejan su contenido

del central). Entender el conjunto como un armazón, un encofrado, que no puede dejar fuera nada. Para lo que ayuda construir, al tiempo que el discurso, un metadiscurso, una reflexión sobre el propio discurso (denota control), como un mirar adentro, con el análisis de sí mismo y sus condiciones, propio del ejercicio metateórico, crítico.

Decía Cortázar que, si fuera un combate de boxeo, la novela ganaría a los puntos y el cuento por KO. Un TFE habitualmente tiene tres apartados con una autonomía similar a la del cuento, con más visibilidad que el resto del trabajo, en lo formal al menos, en tanto que admite un estilo propio con el que ganarse al lector. Son apartados que se miran con más atención que otros, o de los que depende al menos la primera impresión del lector (y evaluador). No es igual en todos los estudios y las universidades, pero los fundamentales son: el resumen, la presentación o introducción, los objetivos y las conclusiones (y la bibliografía, en la que el estilo no cuenta).

El primer impacto sobre el lector es el resumen (junto al título, que también hay que saber elegir muy bien). Hacer un resumen parece fácil, pero no lo es: de hecho, es habitual despacharlo de cualquier modo, también con los *papers*. 100 o 200 palabras son pocas, pero a menudo da la impresión de que para algunos autores son demasiadas, porque las desaprovechan. Churchill decía que para hablar 2 horas necesitaba prepararse 10 minutos, y para hablar 10 minutos necesitaba prepararse 2 horas. Un resumen tiene que quedar muy apretado, no puede sobrar nada ni perder espacio con obviedades (enumerando los apartados del trabajo, por ejemplo). El autor demuestra su capacidad de síntesis, pero también su dominio sobre los contenidos del trabajo y su conciencia de cuál es la aportación principal que hace, que es la que hace de vórtice del resumen. Es un ejercicio de poda, de eliminación de toda palabra superflua y de toda idea secundaria. No puede estar todo, pero sí debe estar el trayecto desde los objetivos hasta los resultados. No hay que confundirlo con la introducción o presentación, no son los preparativos para la lectura del TFE, sino un sustituto, una reproducción en miniatura, o el detalle clave, del TFE.

El resumen es la vía de acceso al trabajo, igual que con los artículos científicos: el *abstract* (y las palabras clave) es el único modo de hacerse visible ante el lector o investigador interesado en un repositorio de miles y miles de textos. Es un error habitual considerarlo un apartado menor, al que se le dedica el tiempo mínimo. Es, obviamente, lo último que se escribe, con el trabajo ya hecho, pero es una carta de presentación, por lo que debe mostrarse no solo eficiente como resumen sino también atractivo, para que una buena impresión del lector lo acompañe a lo largo del trabajo, le genere confianza y la mejor predisposición de cara a valorar el trabajo. Es su primer aval.

La presentación o introducción puede o debe incluir los elementos emocionales o más personales, vetados en el resto de apartados. Sin abusar de esa carga, ayuda a contextualizar el trabajo dentro de la experiencia académica y vital de su autor, permite una mayor cercanía entre lector y autor, y dota al TFE de elementos que necesariamente influyen en el lector, en sus expectativas y su predisposición a valorarlo con más o con menos generosidad. Debe ser atractiva, incluso cautivadora, apetecible de leer, que genere curiosidad y expectación. Y debe ser corta: en torno a 500 o 700 palabras.

El apartado con los objetivos debe ser una demostración de claridad, de orden y de síntesis. Aquí hay que huir de toda manifestación subjetiva. Con los verbos en infinitivo, e intentar no pasar de dos o tres líneas con cada uno, ni siquiera con el objetivo general. No hay que hacer una larga lista de objetivos específicos o secundarios. Por dos motivos: porque seguramente el TFE no los cumpla y porque puede indicar que no está bien centrado el tema.

Las conclusiones pueden tener también un tono más personal, en tanto que sirven, como la introducción, de marco al trabajo. Su objetivo fundamental es hacer un balance honesto del trabajo (con sus limitaciones también), pero introducir sutilmente lo emocional funciona bien de cara a la impresión última que se lleva el lector. Para el TFE nos sirve lo que Aristóteles (2014) proponía para su ética, para explicar la vida: pensarlo como si fuéramos arqueros que disparamos una flecha, en primer término con los objetivos del trabajo, pero en segundo término con nuestras ambiciones (académicas).

Conclusiones

La reflexión que vertebra este trabajo se apoya en una primera premisa en la que parece haber consenso en la comunidad académica: el objetivo de un TFE debe ser, ante todo, que el alumno demuestre la adquisición de determinadas competencias en el grado o máster que ha cursado. Se apoya también en una segunda premisa, que es más bien una convicción propia: de esas destrezas, la expresión escrita es el mejor indicio tanto de la madurez intelectual como de la ambición de ese alumno. Querer construir un discurso propio con la exposición y argumentación de un tema cualquiera demuestra la audacia de reconocer en sí mismo una manera determinada de enfocar la cuestión, y también una voluntad de manifestarla, de defenderla.

En este sentido, en los apartados 2 y 3 planteamos el TFE como una oportunidad excepcional para trabajar con el estudiante la escritura, como elemento básico de su formación integral. Escribir bien va más allá de la corrección gramatical. Con los postulados de la retórica moderna, escribir implica un modo de percibir y de pensar (y de actuar) más atento. La creatividad, con la escritura, es voluntad de estilo, querer dar una respuesta propia, indistintamente del género de lo escrito: con el TFE es construir una argumentación que su autor reconoce como netamente suya, aunque se apoye, obviamente, en las ideas de otros. En los apartados 4 y 5, completamos el desarrollo de esta tesis con nuestras claves para construir una argumentación consistente, coherente y convincente, y para acompañar en este proceso al estudiante. Son la suma de indicaciones muy concretas, fundamentalmente intuitivas, pero testadas a lo largo de muchos años, muchas lecturas y muchos trabajos dirigidos.

Con todo, su intención en absoluto es prescriptiva. Al contrario: es una invitación a reflexionar conjuntamente sobre los distintos aspectos y casuísticas de la redacción de estos trabajos, con el objetivo de fondo de adquirir el alumno las competencias necesarias para desempeñarse de manera autónoma y consciente en su profesión.

Bibliografía

- ARISTÓTELES. (2014). *Ética a Nicómaco*. Gredos.
- AYUSO, A. (1997). *El oficio de escritor*. Ediciones Fuentetaja.
- BETANCUR VALENCIA, D.B. (2021). Firmar en nombre propio. Representaciones de jóvenes universitarios sobre la escritura académica. *Enunciación*, 26(1), 92–105.
- CASSANY, D. (2018). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- CASSANY, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- CASSANY, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
- CHANAMÉ CHIRA, R., SANTISTEBAN CHÉVEZ, D., MANAYAY TAFUR, M., SOLANO CAVERO, J., VILLÓN PRIETO, R.D., VILLÓN PRIETO, C.R., Y QUINTANA MARREROS, C. (2022). Estrategias discursivas y retóricas: Un problema de escritura académica. *RISTI: Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 53, 137–154.
- CHANAMÉ CHIRA, R., VALLE CASTILLO, S.M., Y LÓPEZ REGALADO, O. (2021). Limitaciones en la escritura académica en los estudiantes universitarios: *Revisión sistemática. Paian*, 12(1), 17–31.
- DELILLO, D. (2013). *Mao II*. Austral.
- DEL MOLINO, S. (2014). *Decir*. Recuperado de <http://continuidadeloslibros.com/decir/>
- ECO, U. (1989). *Cómo se hace una tesis*. Gedisa.
- GARCÍA RUIZ, M.A., MAQUEDA CUENCA, E., Y ONIEVA LÓPEZ, J.L. (2023). Escritura académica: de la investigación a la práctica docente. En V. Salazar García y M.A. García Ruiz (Coord.), *Avances en el estudio sobre el lenguaje científico y académico* (pp. 141–164). Octaedro.
- GARDNER, J. (2001). *Para ser novelista*. Ediciones Fuentetaja.
- JIMÉNEZ, J.R. (1995). *Eternidades. Antología poética*. Catedra.
- KAVAFIS, C.P. (2015). *Ítaca*. Nórdica.
- LEAL RIVAS, N. (2023). *La argumentación en la escritura académica de investigación: perspectivas, procesos y estrategias*. Visor Lingüística.
- LLEDÓ, E. (1999). *El silencio de la escritura*. Espasa.
- MACHADO, A. (1984). *Juan de Mairena*. Espasa-Calpe.
- MARGOLIS, J. (1999). *What, after all, is a work of art*. The Pennsylvania State University Press.
- NÚÑEZ CORTÉS, J. A. (Coord.). (2015). *Escritura académica. De la teoría a la práctica*. Pirámide.
- ORTEGA Y GASSET, J. (2005). *La deshumanización del arte* (tomo III). Taurus.
- ORTEGA Y GASSET, J. (2008). *¿Qué es filosofía?* (tomo VIII). Taurus.
- PARISER, E. (2017). *El filtro burbuja: Cómo la web decide lo que leemos y lo que pensamos*. Taurus.
- PIGLIA, R. (2005). *El último lector*. Anagrama.
- Pujante, D., y Alonso Prieto, J. (Eds.). (2022). *Una retórica constructivista. Creación y análisis del discurso social*. Universitat Jaume I.

- REYNOSO TAFUR, K.M., RODRÍGUEZ TAFUR, E., Y SOPLAPUCO MONTALVO, J.P. (2022). La escritura académica argumentativa en la universidad: Una revisión bibliográfica. *Hacedor*, 6(2), 31–43.
- RODRÍGUEZ, J., Y YELA NARVAEZ, S.C. (2024). Fortalecimiento de la escritura académica: exploración de la dimensión socioafectiva. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(42), 45–69.
- ROMERO OLIVA, M.F. (Ed.). (2020). *Escribir en la Universidad. Elaboración y defensa de trabajos académicos -TFG/TFM*. Peter Lang.
- SALA, M.E. (2024). Instituto oratoria: al encuentro de la propia voz en la escritura académica. En F. Chico-Rico y J.O. Gallor Guarín (Eds.), *Corrientes actuales en los estudios retóricos iberoamericanos* (pp. 103–119). Universidad de Alicante.
- SAN MARTÍN, J. (1998). *Fenomenología y cultura en Ortega*. Tecnos.
- SLEK, C. (2021). La escritura en la universidad. *Methodo: Investigación Aplicada a las Ciencias Biológicas*, 6(3), 111–112.
- UTRIA MACHADO, L.E., Y ANDRADE GONZÁLEZ, L.I. (2024). ¿Cómo planean y se autoperiben en la escritura los estudiantes universitarios? *Areté*, 24(1), 25–34.
- VARGAS CASTRO, E. (2024). Cohesión en el fortalecimiento de la escritura académica de estudiantes universitarios. *Revista de Educación: Argentina*, 33, 109–138.

Resumen.

Se plantea el TFE como la experiencia central, definitiva, en la trayectoria académica del estudiante: con su elaboración, al finalizar sus estudios, debe demostrar su madurez intelectual, y también su interés por hacer aportaciones originales en su área de conocimiento. Pero en demasiados casos en la Universidad no aprovechamos este trabajo para ayudarlo a mejorar en destrezas fundamentales, y culminar así su formación. De esas competencias, la expresión escrita funciona mejor que ninguna otra como indicio tanto de sus capacidades como de su ambición, porque construir un discurso propio, con una argumentación sólida, supone configurar un estilo personal, consciente de sí mismo y con capacidad crítica: supone saberse orientar y posicionarse, en cualquier disciplina. Por ello, este artículo propone, con los postulados de la retórica moderna, hacer del TFE también una oportunidad excepcional para trabajar junto al alumno la escritura (no solo académica), en pos de esa formación integral que le debemos.

Palabras clave. Competencias clave; Escritura académica; Argumentación; Retórica.

Abstract.

The End-of-Degree Project is widely recognized as the cornerstone and culminating experience of a student's academic journey. It serves as a crucial opportunity for students to demonstrate their intellectual maturity and commitment to making original contributions in their field. However, this project is often underutilized as a means of strengthening students' foundational skills, leaving gaps in their overall education. Among these skills, written expression stands out as a key indicator of both an author's abilities and ambitions. Crafting a well-reasoned argument requires developing a personal style, self-awareness, and critical thinking—essential skills for navigating and establishing oneself in any discipline. For this reason, this paper—using the principles of modern rhetoric—advocates for reimagining the End-of-Degree Project as a powerful platform for enhancing students' writing skills beyond purely academic requirements, ensuring they receive the well-rounded education they deserve.

Key-words. End-of-degree project; Key competences; Academic writing; Argumentation; Rhetoric.

Enrique Ferrari Nieto
Universidad Internacional de La Rioja
enrique.ferrari@unir.net