



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

## Análisis del impacto de una selección de (meta)indicaciones de redacción clara en la percepción de claridad de un documento administrativo: estudio de caso

Marc Bayés Gil

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) i a través del Dipòsit Digital de la UB ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) y a través del Repositorio Digital de la UB ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) service and by the UB Digital Repository ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

2021

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA HISPÁNICA, TEORÍA DE LA LITERATURA  
Y COMUNICACIÓN

Facultad de Filología y Comunicación

Universidad de Barcelona

ANÁLISIS DEL IMPACTO DE UNA SELECCIÓN DE  
(META)INDICACIONES DE REDACCIÓN CLARA EN LA  
PERCEPCIÓN DE CLARIDAD DE UN DOCUMENTO  
ADMINISTRATIVO: ESTUDIO DE CASO

Tesis para optar al título de  
DOCTOR POR LA UB

PRESENTADA POR

Marc Bayés Gil

DIRECTORA:

Estrella Montolío Durán

DIRECTORA/TUTORA:

M<sup>a</sup> Ángeles García Asensio

**PROGRAMA DE DOCTORADO:**

Estudios Lingüísticos, Literarios y Culturales



## AGRADECIMIENTOS

Esta tesis es el resultado de la suma de muchas contribuciones, pequeñas y grandes, afectivas y académicas. Es la consecuencia del tiempo, del esfuerzo, del aprecio y de la reflexión de muchas personas. A todas ellas quiero mencionar en estas líneas:

A Estrella Montolío Durán por la dirección, que se traduce en innumerables orientaciones, correcciones y conversaciones, aquí en Barcelona, y en Quito. Todas ellas fueron determinantes, de un lado, para entender el compromiso y la perseverancia que exige un doctorado y, de otro, para profundizar en la reflexión y en la trascendencia de la claridad.

A María Ángeles García Asensio porque este trabajo es el fruto de sus invaluable aportaciones, de sus acertados consejos, de sus incontables enmiendas y de sus infinitos ánimos. Esta investigación nunca hubiera llegado al final de no ser por las muchas horas que esta amiga y profesora ejemplar ha dedicado a revisar cada una de las líneas de estas páginas.

A los profesores y juristas Rosa María Satorras y Daniel Espina, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona, por la disposición a echar una mano, por validar las propuestas de modificación del documento administrativo universitario con el que hemos trabajado en esta investigación.

A todos y cada uno de los miembros del equipo de profesores de la unidad BSC del IESE (Universidad de Navarra), capitaneada por Carlos Schmidt —cuyas contribuciones han sido muy valiosas para el desarrollo de este estudio—, por la colaboración y el aliento: Berta Cánovas e Imma Carballeira (en vuestra intangible presencia); Ana Romero, Carmen Rosa de Juan, Cristina Moreno, David Puigví, Eugenia Mota, Iolanda Nieves, Marga Arroyo, Merche Señor, María Sanz, Montse Pedarrós, Pablo Bonell, Reina González y Ricardo Rey.

A los miembros del grupo EDAP (Anna López, Eduardo Bolívar, Fernando Polanco e Irene Yúfera) por acompañarme cuando iniciaba este camino, por apoyarme afectuosamente en otros tantos momentos del recorrido.

A los representantes de Clarity, Claudia Poblete (Chile) y Germán Jair Arias (Colombia), por sus meritorias opiniones y comentarios. A la Dirección Nacional de Planeación de Colombia por ofrecerme datos de sus interesantes laboratorios de simplificación.

Al profesor Sergio Villanueva, de la Facultad de Información y Medios Audiovisuales de la Universidad de Barcelona, porque me abrió amablemente las puertas de sus aulas.

A Gianluca Pontrandolfo, a Giovanni Garofalo, a Gisela Maria Candarle, a Heraclia Castellón, a Joaquín Bayo, a Natividad Braceras por su buena disposición cuando les he pedido ayuda.

A Andrés Llano Iza por las horas en línea tratando de hacerme comprender conceptos estadísticos básicos —y, a mi modo de ver, oscuros por igual—.

A Guillermo Celso Oglietti por su amistad clara y su ejemplo. Pasamos muchos domingos de mañana en la misma cafetería ajustando un modelo complejo semiautomatizado de clarificación de textos que tenemos, de momento, guardado en un cajón.

A mi familia, Gabriela y Martí —y a mis padres—, por la claridad de su cariño y por llevar tan bien la virtud de la paciencia; sobre todo, cuando, enajenado por la tesis, he estado a medias, a cuartos o sencillamente ausente.

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

---

INTRODUCCIÓN.....	18
Presentación.....	18
Relevancia del tema .....	19
Objetivos.....	22
Estructura de la investigación .....	24
MARCO TEÓRICO.....	28
Capítulo 1. EL LENGUAJE ADMINISTRATIVO.....	28
1.1.    Introducción.....	28
1.2.    Aproximación a las denominaciones y al concepto de <i>lenguaje administrativo</i> .....	30
1.3.    El lenguaje administrativo como lengua de especialidad.....	35
1.4.    Perspectivas de estudio del lenguaje administrativo.....	40
1.4.1.    Lexicalista.....	40
1.4.2.    Sociolingüística .....	43
1.4.3.    Pragmática.....	46
1.5.    El lenguaje administrativo como discurso de especialidad.....	49
1.6.    El lenguaje administrativo como discurso profesional .....	52
1.7.    El discurso administrativo en relación con otros discursos profesionales o de especialidad afines.....	56
1.7.1.    Discurso jurídico y administrativo: diferencias y semejanzas generales.....	57
1.7.2.    Discurso legal y administrativo: diferencias y semejanzas generales .....	61
1.8.    Caracterización del discurso administrativo escrito .....	65
1.8.1.    El redactor del discurso administrativo .....	65
1.8.2.    El ciudadano y el administrado en el discurso administrativo .....	66
1.8.3.    Caracterización general y clasificación del documento administrativo escrito	69
1.8.3.1.    Documentos normativos.....	72
1.8.3.2.    Documentos no normativos .....	73
1.8.3.2.1.    Documentos de constancia .....	73
1.8.3.2.2.    Documentos de juicio.....	74
1.8.3.2.3.    Documentos de transmisión.....	74
1.8.4.    Caracterización estructural del discurso administrativo .....	77
1.8.4.1.    Modelos estructurales de los documentos administrativos .....	78

1.8.4.2.	Géneros administrativos normativos de carácter individual .....	80
1.8.4.3.	Géneros normativos de carácter general.....	81
1.8.4.4.	Géneros administrativos normalizados .....	83
1.8.4.5.	Otros géneros.....	84
1.8.5.	Caracterización de la organización de la información en el discurso administrativo.....	84
1.8.6.	Caracterización gramatical y gráfico-composicional del discurso administrativo.....	86
1.8.6.1.	Periodos oracionales.....	87
1.8.6.2.	Construcciones absolutas .....	89
1.8.6.3.	Pasivas e impersonales .....	90
1.8.6.4.	Construcciones negativas .....	90
1.8.6.5.	Rasgos léxico-semánticos .....	90
1.8.6.5.1.	Estrategias de formación de palabras .....	91
1.8.6.5.2.	Regionalismos y extranjerismos.....	93
1.8.6.5.3.	Arcaísmos y tecnicismos.....	94
1.8.6.5.4.	Siglas y abreviaciones .....	94
1.8.6.5.5.	Sinónimos y cuasisinónimos .....	95
1.8.6.5.6.	Eufemismos.....	95
1.8.6.5.7.	Repetición.....	96
1.8.6.5.8.	Sustantivos.....	96
1.8.6.5.9.	Adjetivos .....	97
1.8.6.5.10.	Verbos.....	100
1.8.6.5.11.	Pronombres.....	104
1.8.6.5.12.	Artículos.....	106
1.8.6.5.13.	Adverbios .....	107
1.8.6.5.14.	Preposiciones .....	107
1.8.6.6.	Rasgos gráfico-composicionales.....	108
Capítulo 2.	LA OPTIMIZACIÓN DEL DISCURSO ADMINISTRATIVO.....	111
2.1.	Introducción.....	111
2.2.	Factores que impulsan la mejora de la calidad de las comunicaciones de la Administración Pública.....	112
2.2.1.	Factores sociales I: demanda ciudadana en España.....	113
2.2.2.	Factores sociales II: demanda desde la Administración.....	116
2.2.3.	Factores económicos I: la simplificación documental.....	121
2.2.4.	Factores económicos II: el sesgo neoliberal en la Administración.....	124

2.3.	El debate sobre la necesidad de modernizar el lenguaje jurídico-administrativo	126
2.4.	La mejora de las comunicaciones escritas de la Administración en España: desde los años 50 hasta la actualidad .....	128
2.4.1.	Primer período: de 1958 hasta 1976.....	130
2.4.1.1.	Textos legales .....	131
2.4.1.2.	Los manuales de redacción administrativa tradicionales .....	133
2.4.1.3.	Los artículos de corte académico .....	135
2.4.2.	Segundo período: de 1980 hasta la actualidad .....	137
2.4.2.1.	Textos legales .....	141
2.4.2.2.	Iniciativas académicas .....	151
2.4.2.2.1.	Ensayos y artículos académicos.....	151
2.4.2.2.2.	Revistas .....	156
2.4.2.2.3.	Conferencias y seminarios.....	157
2.4.2.2.4.	Estudios universitarios.....	159
2.4.2.3.	Manuales de redacción administrativa tradicionales.....	160
2.4.2.4.	El movimiento lenguaje claro .....	167
2.5.	Orígenes del movimiento lenguaje claro.....	173
2.6.	El desarrollo del lenguaje claro en la Administración en lengua española hasta su llegada a España.....	183
2.7.	Denominaciones de las instrucciones para la mejora de la claridad de un texto administrativo y elaboración de un modelo de clasificación.....	189
2.7.1.	Estándar, pauta y lista de verificación.....	191
2.7.2.	Principios.....	196
2.7.3.	Directriz, orientación y consejo .....	197
2.8.	Un modelo de clasificación de recomendaciones elaborado sobre la base de los autores Cruz Soto, Hamilton y Guerrero Orozco .....	198
	Capítulo 3. SOBRE LA CLARIDAD .....	202
3.1.	Introducción.....	202
3.2.	El sentido del adjetivo <i>claro</i> en el ámbito administrativo.....	203
3.3.	El sentido del adjetivo <i>claro</i> en las publicaciones académicas .....	206
3.4.	El concepto claridad en el derecho contemporáneo.....	208
3.5.	El sentido del adjetivo <i>claro</i> en los manuales de redacción de textos administrativos adscritos al movimiento lenguaje claro.....	223
3.6.	Claridad y comprensión.....	232
	MARCO METODOLÓGICO .....	240
	Capítulo 4. OBJETIVOS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN .....	240
4.1.	Objetivos de la investigación .....	240



4.2.	Metodología .....	242
4.2.1.	Primera etapa .....	242
4.2.1.1.	Fase 1. Delimitación del corpus .....	243
4.2.1.2.	Fase 2. Mapeo: exploración y categorización .....	247
4.2.1.3.	Fase 3. Metaindicaciones .....	249
4.2.2.	Segunda etapa .....	251
4.2.2.1.	Fase 1. Clasificación de las indicaciones.....	252
4.2.2.2.	Fase 2. Cuantificación de la clasificación .....	253
4.2.3.	Tercera etapa.....	256
4.2.3.1.	Fase 1. Selección de (meta)indicaciones.....	256
4.2.3.2.	Fase 2. Elección de un texto administrativo representativo.....	263
4.2.3.2.1.	Determinación de las características del texto.....	263
4.2.3.2.2.	Localización del documento administrativo .....	264
4.2.3.2.3.	Justificación de la idoneidad del texto a partir de investigaciones anteriores	265
4.2.3.2.4.	Justificación de por qué es un texto administrativo .....	266
4.2.3.2.4.1.	El contexto del documento administrativo .....	268
4.2.3.2.4.2.	Finalidad y contenido .....	270
4.2.3.2.4.3.	Estructura formal .....	271
4.2.3.2.4.4.	Estructura informativa.....	272
4.2.3.2.4.5.	Rasgos gramaticales.....	273
4.2.3.2.4.6.	Dificultades de comprensión.....	299
4.2.3.2.5.	Justificación de la idoneidad del texto .....	301
4.2.3.2.5.1.	Focus group .....	301
4.2.3.3.	Fase 3. Manipulación y validación del texto objeto de estudio.....	309
4.2.3.4.	Fase 4. Elaboración e implementación del cuestionario .....	317
4.2.3.4.1.	Población y tamaño de la muestra .....	320
4.2.3.4.2.	Reclutamiento .....	322
4.2.3.4.3.	Diseño del cuestionario: características del cuestionario .....	322
4.2.3.4.4.	Implementación de la prueba piloto y el cuestionario definitivo .....	326
4.2.3.4.5.	Codificación de resultados y tratamiento de los datos del cuestionario	330
	RESULTADOS I.....	336
	Capítulo 5. TIPIFICACIÓN, CATEGORIZACIÓN Y FRECUENCIA DE LAS (META)INDICACIONES DE ELABORACIÓN Y REDACCIÓN DE DOCUMENTOS ADMINISTRATIVOS.....	336
5.1.	Introducción.....	336

5.2.	Las (meta)indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos .....	338
5.3.	(Meta)indicaciones según ámbito y obra.....	356
5.4.	Contradicciones .....	361
5.5.	Complementariedad.....	364
5.6.	Denominaciones y fundamentos de las instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos .....	367
5.7.	Modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros.....	372
5.7.1.	Principios.....	374
5.7.2.	Recomendaciones .....	375
5.8.	Clasificación de las recomendaciones y principios de elaboración y redacción de documentos administrativos .....	393
5.8.1.	Planificación.....	397
5.8.2.	Textualización.....	399
5.8.3.	Revisión.....	400
5.9.	Aplicación del modelo PCC en las (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos .....	403
5.9.1.	(Meta)indicaciones según el proceso cognitivo implicado.....	403
5.9.2.	(Meta)indicaciones por categorías .....	420
5.9.2.1.	Planificación .....	422
5.9.2.2.	Textualización .....	428
5.9.2.3.	Revisión.....	439
5.10.	Clasificación de las (meta)indicaciones por frecuencia.....	442
5.10.1.	Las (meta)indicaciones léxicas más frecuentes .....	444
5.10.2.	Las (meta)indicaciones oracionales más frecuentes .....	445
5.10.3.	Las (meta)indicaciones parafrásticas más frecuentes.....	448
RESULTADOS II .....		451
Capítulo 6. ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO.....		451
6.1.	Introducción.....	451
6.2.	Breve revisión de las preguntas del cuestionario y de las herramientas de análisis ... ..	452
6.3.	Composición de la muestra.....	456
6.4.	Comparación entre las versiones del documento administrativo objeto de estudio. ....	462
6.4.1.	Número de subrayados por versiones del documento objeto de estudio ...	462
6.4.2.	Número de subrayados y valoración del texto .....	469

6.4.3.	Valoración del texto por versión del texto.....	472
6.5.	Análisis del impacto en la percepción de claridad de las (meta)indicaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos en las oraciones de las versiones manipuladas .....	477
6.6.	Los efectos de la percepción en la claridad del texto.....	489
6.7.	El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 1 .....	492
6.8.	El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 2 .....	511
6.9.	El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 3 .....	524
6.10.	El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 4 .....	529
6.11.	Conclusiones del análisis del impacto oracional en la percepción de claridad de los informantes.....	542
6.12.	Propuestas de mejora de los informantes.....	544
6.13.	Propuestas de mejora oracional .....	545
6.13.1.	Metamanipulaciones en la versión original (VO).....	549
6.13.2.	Metamanipulaciones en las versiones manipuladas.....	554
6.13.2.1.	Metamanipulaciones de la versión 1 .....	554
6.13.2.2.	Metamanipulaciones en la versión 2 .....	559
6.13.2.3.	Metamanipulaciones en la versión 3 .....	564
6.13.2.4.	Metamanipulaciones en la versión 4.....	568
6.14.	Propuestas de mejora del texto .....	576
Capítulo 7. CONCLUSIONES .....		584
BIBLIOGRAFÍA.....		601
ANEXOS.....		639
ANEXO 1: Indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos .....		640
ANEXO 2: Cuestionarios.....		694

# ÍNDICE DE TABLAS

---

Tabla 1. Definiciones del lenguaje administrativo.....	32
Tabla 2. El discurso jurídico: algunas diferencias y semejanzas con el discurso administrativo .....	60
Tabla 3. El discurso legal: algunas semejanzas y diferencias con el discurso administrativo.....	64
Tabla 4. Fórmulas lingüísticas desfocalizadoras del emisor.....	66
Tabla 5. Clasificación de los documentos administrativos en función del emisor y el destinatario.....	71
Tabla 6. Clasificación de los documentos administrativos en función del tipo de declaración .....	72
Tabla 7. Clasificación funcional de los documentos administrativos normativos.....	76
Tabla 8. Clasificación funcional de los documentos administrativos no normativos.....	76
Tabla 9. Guías y manuales del ámbito de la Administración para el uso no sexista del lenguaje.....	163
Tabla 10. El concepto de claridad en los filósofos del derecho.....	221
Tabla 11. Definiciones de lenguaje ciudadano, lenguaje claro y comunicación clara .....	224
Tabla 12. Aspectos de las definiciones de claridad en los manuales de lenguaje ciudadano, lenguaje claro y comunicación clara .....	227
Tabla 13. Nociones de comprensión, lector y texto, según las teorías implícitas.....	234
Tabla 14. Objetivos de este trabajo de investigación.....	241
Tabla 15. Muestra de organización de los contenidos en la tabla de Excel.....	248
Tabla 16. Muestra de organización de los contenidos en la tabla de Excel.....	252
Tabla 17. Muestra de organización de los contenidos en la tabla de Excel.....	254
Tabla 18. Investigaciones que operan con varias versiones de un mismo texto al que aplican cambios en la formulación para mejorar su claridad .....	258
Tabla 19. Rasgos gramaticales del discurso administrativo identificados en el documento objeto de estudio.....	297
Tabla 20. Los cinco cuestionarios.....	318
Tabla 21. Estratificación de la muestra.....	320
Tabla 22. Codificación de los datos de la pregunta 1 del cuestionario .....	331
Tabla 23. Codificación de las propuestas de modificación de los informantes .....	332

Tabla 24. Número total de (meta)indicaciones en el conjunto de obras consideradas.....	339
Tabla 25. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en los textos legales.....	356
Tabla 26. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en los manuales de redacción administrativa tradicionales .....	357
Tabla 27. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en ensayos y artículos de corte académico .....	358
Tabla 28. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en los manuales y guías de redacción administrativa adscritos al lenguaje claro.....	358
Tabla 29. Contradicciones entre las indicaciones de elaboración y redacción administrativa .....	363
Tabla 30. Parcialidades entre las indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos .....	366
Tabla 31. Tipo de (meta)indicaciones en valores absolutos .....	374
Tabla 32. Principios de elaboración y redacción de documentos administrativos .....	374
Tabla 33. Recomendaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos	375
Tabla 34. Procesos cognitivos implicados en la elaboración y redacción de documentos administrativos .....	394
Tabla 35. Categorías de planificación, delimitación y ejemplos .....	397
Tabla 36. Categorías de planificación en soporte digital, delimitación y ejemplos.....	398
Tabla 37. Categorías de textualización, definición y ejemplos .....	399
Tabla 38. Categorías de textualización en soporte digital, delimitación y ejemplos.....	400
Tabla 39. Categorías de revisión, delimitación y ejemplo .....	400
Tabla 40. Categorías de revisión en soporte digital, delimitación y ejemplo.....	401
Tabla 41. Distribución de metaindicaciones en los procesos cognitivos implicados en la elaboración de un documento.....	403
Tabla 42. (Meta)indicaciones de planificación por orden de frecuencia.....	404
Tabla 43. (Meta)indicaciones de textualización por orden de frecuencia .....	408
Tabla 44. (Meta)indicaciones de revisión por frecuencia .....	418
Tabla 45. Clasificación de (meta)indicaciones por categorías.....	421
Tabla 46. (Meta)indicaciones de accesibilidad .....	422
Tabla 47. (Meta)indicaciones de equipo .....	423
Tabla 48. (Meta)indicaciones de estrategia comunicativa.....	423

Tabla 49. (Meta)indicaciones de ideación del texto .....	423
Tabla 50. (Meta)indicaciones de modelado del usuario.....	425
Tabla 51. Organización de las ideas .....	425
Tabla 52. Sistema de búsqueda .....	426
Tabla 53. Sistema de etiquetado.....	426
Tabla 54. Sistema de navegación .....	426
Tabla 55. Sistema de organización.....	427
Tabla 56. Tono y destinatario.....	427
Tabla 57. Gráfico-composicionales.....	428
Tabla 58. Información visual.....	430
Tabla 59. Léxico .....	431
Tabla 60. Oración .....	434
Tabla 61. Párrafo.....	435
Tabla 62. Principios .....	435
Tabla 63. Texto.....	436
Tabla 64. Tratamiento personal u honorífico .....	437
Tabla 65. Uso no sexista del lenguaje.....	438
Tabla 66. Escritura hipertextual.....	439
Tabla 67. Revisión.....	439
Tabla 68. Testeo .....	441
Tabla 69. Composición de la muestra según el grado .....	456
Tabla 70. Composición de la muestra según el sexo .....	457
Tabla 71. Alumnos de nuevo ingreso en la UB por sexo. Curso 2019-2020 .....	457
Tabla 72. Composición etaria de la muestra .....	458
Tabla 73. Alumnos de nuevo ingreso en la UB por edad. Curso 2019-2020.....	459
Tabla 74. Composición de la muestra según la vía de acceso a la universidad .....	460
Tabla 75. Composición de la muestra según lengua materna.....	461
Tabla 76. Número de oraciones por versión del documento administrativo seleccionado	463
Tabla 77. Número de subrayados total en el conjunto de cuestionarios .....	464
Tabla 78. Número de oraciones subrayadas por versión .....	465
Tabla 79. Promedio de oraciones subrayadas, según la versión.....	466
Tabla 80. Diferencia de medias del número de subrayados por versiones del texto .....	468
Tabla 81. Valoración general del conjunto de textos.....	469
Tabla 82. Promedio de subrayados por valoración.....	470

Tabla 83. Prueba de diferencia de medias entre valoración y número de subrayados.....	471
Tabla 84. Promedio de valoración general por versión.....	473
Tabla 85. Prueba de Chi cuadrado para comprobar la significancia estadística de las valoraciones por versión del texto.....	473
Tabla 86. Valoración por versión .....	474
Tabla 87. Contraste entre jerarquías por versión .....	475
Tabla 88. Número de oraciones y manipulaciones en cada versión del texto .....	477
Tabla 89. Promedio de oraciones en cada una de las versiones del texto y valoración de la versión .....	478
Tabla 90. Segmentación de la oración 3 de la VO en la V1 y en la V4.....	479
Tabla 91. Equivalencia de las oraciones entre versiones.....	480
Tabla 92. Impacto de segmentaciones oracionales en el número de subrayados.....	487
Tabla 93. Impacto de las manipulaciones, incluidas las segmentaciones, oracionales en el número de subrayados.....	488
Tabla 94. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V1.....	495
Tabla 95. Franjas de subrayados en la V1 .....	498
Tabla 96. Modificaciones practicadas en la oración más subrayada de la V1 .....	499
Tabla 97. Modificaciones practicadas en las manipulaciones de la segunda oración más subrayada de la V1 .....	502
Tabla 98. Modificaciones practicadas en las manipulaciones de la tercera oración más subrayada de la V1 .....	505
Tabla 99. Manipulaciones en la V1.....	506
Tabla 100. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V2 .....	514
Tabla 101. Franjas de subrayados en la V2 .....	516
Tabla 102. Modificaciones practicadas en la oración más subrayada de la V2.....	517
Tabla 103. Modificaciones practicadas en la segunda oración más subrayada de la V2.....	519
Tabla 104. Manipulaciones en la V2.....	521
Tabla 105. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V3 .....	526
Tabla 106. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V4 .....	532
Tabla 107. Franjas de subrayados en la V1 .....	534
Tabla 108. Manipulación en la versión más subrayada de la V4.....	535
Tabla 109. Segunda oración manipulada con más subrayados en la V4.....	537
Tabla 110. Manipulaciones en la V4.....	538

Tabla 111. Metamanipulaciones a partir de las propuestas de modificación de los informantes .....	546
Tabla 112. Frecuencia de metamanipulaciones en el conjunto de versiones del texto objeto de estudio .....	548
Tabla 113. Número de subrayados y de propuestas de manipulación en las oraciones de la versión original .....	550
Tabla 114. Propuestas de manipulación de la oración 4 de la VO .....	552
Tabla 115. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la VO .....	552
Tabla 116. Propuestas de manipulación de la oración 23 de la VO .....	553
Tabla 117. Propuestas de manipulación de la oración 27 de la VO .....	553
Tabla 118. Número de subrayados y de propuestas de manipulación en las oraciones de la versión 1 .....	554
Tabla 119. Propuestas de manipulación de la oración 36 de la V1 .....	557
Tabla 120. Propuestas de manipulación de la oración 5 de la V1 .....	557
Tabla 121. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V1 .....	558
Tabla 122. Propuestas de manipulación de la oración 26 de la V1 .....	558
Tabla 123. Número de subrayados y de propuesta de manipulación en la V2 .....	559
Tabla 124. Propuestas de manipulación de la oración 5 de la V2 .....	562
Tabla 125. Propuestas de manipulación de la oración 27 de la V2 .....	562
Tabla 126. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V2 .....	563
Tabla 127. Propuestas de manipulación de la oración 6 de la V2 .....	564
Tabla 128. Número de subrayados y de manipulaciones en las oraciones de la V3 .....	564
Tabla 129. Propuestas de manipulación de la oración 4 de la V3 .....	566
Tabla 130. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V3 .....	567
Tabla 131. Propuestas de manipulación de la oración 5 de la V3 .....	568
Tabla 132. Número de subrayados y de propuestas de manipulación en las oraciones de la versión 4 .....	569
Tabla 133. Propuestas de manipulación de la oración 6 de la V4 .....	571
Tabla 134. Propuestas de manipulación de la oración 34 de la V4 .....	572
Tabla 135. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V4 .....	572
Tabla 136. Propuestas de manipulación de la oración 30 de la V4 .....	573
Tabla 137. Tipo de metamanipulaciones más frecuentes en las oraciones con más propuestas de modificación .....	573



Tabla 138. Contraste entre las propuestas de manipulación más frecuentes de los informantes y las modificaciones que hemos llevado a cabo .....	575
Tabla 139. Metamanipulaciones textuales propuestas por los informantes .....	577
Tabla 140. Frecuencia y tipo de las metamanipulaciones textuales .....	578
Tabla 141. Frecuencia y tipo de las metamanipulaciones textuales por versión y en total	580
Tabla 142. Valoración media, número de manipulaciones y número de propuestas de manipulación de los informantes por versión .....	582

# ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

---

Ilustración 1 Las tres posturas frente a la diferencia entre lengua de especialidad y lengua común (fuente: Santamaría-Pérez, 2009).....	38
<i>Ilustración 2. Tipos de recomendación, según la evidencia</i> .....	193
Ilustración 3. Fases para establecer el conjunto de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos .....	250
Ilustración 4. Tipos de modificación en Balling (2018).....	262
Ilustración 5. Página de inicio de la Universidad Autónoma de Madrid .....	264
Ilustración 6. Página de normativa propia de la Universidad Autónoma de Madrid.....	265

# ÍNDICE DE GRÁFICOS

---

Gráfico 1. Modelo de clasificación de las indicaciones a partir de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009).....	198
Gráfico 2. Modelo de clasificación de las indicaciones a partir de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009).....	373
Gráfico 3. Modelo de clasificación por proceso cognitivo implicado y por categorías (PCC) de las recomendaciones y principios de elaboración y redacción de documentos administrativos .....	402
Gráfico 4. Distribución de las (meta)indicaciones por proceso cognitivo y por tipo (recomendaciones y principios) .....	404
Gráfico 5. Recomendaciones y principios más frecuentes en el conjunto de obras .....	443
Gráfico 6. Recomendaciones léxicas más recurrentes.....	444
Gráfico 7. Recomendaciones oracionales más recurrentes.....	446
Gráfico 8. Recomendaciones parafrásticas más recurrentes.....	448

# INTRODUCCIÓN

## Presentación

La investigación que presentamos es el resultado del interés propio por contribuir a la mejora del bien común desde nuestra condición de investigadores y de ciudadanos. Nace del convencimiento de que, en nuestro papel de lingüistas, podemos conseguir un impacto positivo y profundo en la vida de las personas. Para lograrlo, partimos de un principio central: si queremos propuestas lingüísticas que optimicen la claridad comunicativa de documentos cuyos destinatarios sean los propios ciudadanos, debemos contar con la ciudadanía, contar con su experiencia y sus expectativas e involucrarla en las investigaciones.

En este sentido, este trabajo tiene como objetivo general recabar datos y analizarlos rigurosamente respecto de la percepción que tienen los ciudadanos sobre la claridad de un documento administrativo. Concretamente, estudiamos el grado de claridad percibida por los destinatarios potenciales de un documento administrativo originado en una institución de enseñanza superior pública española, del que ofrecemos distintas versiones con diferentes propuestas de redacción.

Cada una de estas propuestas resulta de implementar en la redacción original del documento una recomendación seleccionada de distintas publicaciones con indicaciones de escritura administrativa<sup>1</sup> que se han publicado para el español, con el objetivo de ofrecer una redacción alternativa más clara.

Poner el foco en el destinatario nace de la premisa de que los usuarios de los documentos deben tener la oportunidad de contribuir a la mejora de la calidad de las comunicaciones entre las instituciones administrativas y los administrados. Esta premisa, que se traduce en incorporar la participación ciudadana en los procesos de clarificación, se inscribe en lo que ha venido a denominarse *ciencia ciudadana*. La ciencia ciudadana, efectivamente, favorece la participación activa del público en

---

<sup>1</sup> Nos referimos a las guías o manuales de redacción administrativa, los textos legales y los académicos recogidos en el capítulo 2 de este trabajo de investigación.

general en los procesos de investigación (definición y diseño de la investigación, recolección de datos e interpretación de resultados y, eventualmente, propuesta de acciones partiendo de evidencias) (Broglgio y de la Cerda, 2020); entendemos que también en la evaluación de prototipos de documentos administrativos, como lo atestiguan las experiencias recientes pioneras del Ayuntamiento de Madrid (Montolío Durán y Tascón, 2020) y del Gobierno de Chile (Laboratorio de Gobierno, 2020). Nuestra investigación se suma a las iniciativas que incorporan esta perspectiva de ciencia ciudadana, y se suma también a los estudios que tienen el discurso administrativo como objeto de investigación.

### **Relevancia del tema**

Los estudios sobre discurso administrativo coinciden en señalar casi unánimemente que es necesario modernizar el lenguaje administrativo español. En realidad, los trabajos sobre este discurso de especialidad suelen subrayar su opacidad, y la necesidad, por consiguiente, de hacerlo más claro. Para dar respuesta a esta necesidad, algunas instituciones públicas, a las que se han sumado organizaciones privadas, han impulsado numerosas iniciativas que buscan optimizar la calidad de este discurso con el objetivo de mejorar las comunicaciones de la Administración con la ciudadanía.

En la línea de las iniciativas conducentes a la mejora de la eficacia comunicativa de las Administraciones, en España se han publicado decretos, leyes, normas; también libros descriptivos y artículos académicos sobre lenguaje administrativo, así como obras con instrucciones de redacción encaminadas a clarificar los documentos administrativos. Además, se han organizado seminarios y jornadas con el objetivo de reflexionar sobre las formas de optimizar la calidad comunicativa de las organizaciones públicas y privadas. En Hispanoamérica, simultáneamente, se han llevado a cabo acciones orientadas en este mismo sentido a través de iniciativas parecidas, como la publicación de guías y manuales, la constitución de la Red de Lenguaje Claro —primero, en México; luego, en Chile y Argentina—; y la organización de jornadas, cumbres y seminarios. El alcance de todas estas acciones

está por estudiar en profundidad, y es este uno de los motivos que mueve esta investigación.

Entre las acciones que acabamos de mencionar, muchas de las cuales se inscriben en el movimiento internacional *lenguaje claro*, en este trabajo ponemos el foco en la publicación de manuales o guías de redacción de documentos administrativos. Nuestro interés radica en que algunos de estos libros instruccionales ya están sirviendo, realmente, como guías de escritura para los redactores de documentos administrativos de uso cotidiano, cumpliendo así el propósito que señalan en sus prólogos.

De este modo, por ejemplo, en España, el Ayuntamiento de Madrid ha modificado, hasta el momento, 8 documentos administrativos al amparo de su reciente *Guía de comunicación clara* (Ayuntamiento de Madrid, 2017)<sup>2</sup>. Y, más allá de nuestras fronteras, los denominados *laboratorios de simplificación* colombianos, organizados por la Dirección Nacional de Planeación de Colombia (DNP)<sup>3</sup>, han utilizado las directrices de redacción en lenguaje claro de su manual corporativo para modificar 150 documentos públicos de alto impacto, según documentan en su portal web<sup>4</sup>. Por otro lado, y para abundar en estos ejemplos, la Agencia Colombiana para la Reintegración asegura que ha usado y usa en la actualidad su guía de redacción en lenguaje claro para la creación de cualquier contenido de la web.

Con todo, lo cierto es que todavía no se ha evaluado el grado de eficacia de las instrucciones que ofrecen esas guías o manuales de lenguaje claro en las que se apoyan los redactores. No hay pruebas empíricas suficientes que validen la eficacia de esas instrucciones. Tampoco se ha realizado un estudio exhaustivo sobre la tipología de esas instrucciones. De ahí que extraer, clasificar y analizar las indicaciones de redacción administrativa que recogen distintas publicaciones (guías y

---

<sup>2</sup> Consulta: 15 de enero del 2021.

<sup>3</sup> Se trata de un departamento administrativo que pertenece a la rama ejecutiva del poder público y depende directamente de la Presidencia de la República.

<sup>4</sup> Se puede consultar la referencia en el siguiente enlace: <https://www.dnp.gov.co/programa-nacional-del-servicio-al-ciudadano/Paginas/Lenguaje-Claro.aspx> [Consulta: 15/1/2021].

manuales, textos legales y académicos<sup>5</sup>) y diseñar e implementar pruebas empíricas que evalúen el grado de eficacia de una selección de esas indicaciones sea objetivo de esta investigación.

Además, no dejamos de tener en cuenta que la ciudadanía, cuando se le brinda la oportunidad de hacerlo, sigue reclamando claridad en los documentos de la Administración. En el contexto español, son numerosas las quejas recogidas en diferentes foros. Es significativo, por ejemplo, que en 2013 el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas abriera un buzón electrónico destinado a recoger las sugerencias de los ciudadanos en el ámbito de la reforma de las Administraciones Públicas. El buzón se puso en marcha el 2 de enero y estuvo activo hasta el 31 de marzo de ese mismo año, y en ese período de tiempo, no muy dilatado, recibió más de 2000 sugerencias, 243 de las cuales se referían a los documentos de las Administraciones Públicas. Los ciudadanos que accedieron a ese buzón, sobre todo señalaron que «querían entender de forma clara los mandatos de las normas», y que estas fueran «únicas y sencillas» (MHAP, 2015, p. 63). Más recientemente, en 2017, la oficina del Defensor del Pueblo de España envió 72 recomendaciones y sugerencias a las administraciones locales para que mejoraran la comunicación con la ciudadanía, tal era el volumen de quejas recibidas.

Estas quejas se oyen también análogamente en América, muy especialmente en Colombia, donde las recoge el Departamento Nacional de Planeación de Colombia (DNP). Este departamento, a través del Programa Nacional de Eficiencia al Servicio del Ciudadano (PNSC), en 2015 «desarrolló sesiones con una serie de grupos focales orientados a identificar el grado de comprensión de los ciudadanos de distintas zonas del país, y entender su comportamiento frente a información relacionada con la gestión de trámites y servicios provistos por las entidades del Estado». La DNP indica que «se realizaron 10 grupos focales en Bogotá, Bucaramanga, Leticia y San Andrés en los cuales participaron 28 servidores públicos y 67 ciudadanos». Los grupos focales «identificaron los siguientes hallazgos sobre la percepción de los

---

<sup>5</sup> A efectos de este trabajo de investigación, cuando hablamos de *Academia* o *académico*, nos referimos a la tercera de las acepciones que da el *Diccionario de la lengua española*: «3. adj. Perteneciente o relativo a centros oficiales de enseñanza, especialmente a los superiores. Curso, expediente, título académico» (RAE y ASALE, 2019).

ciudadanos: (i) información incompleta y poco precisa; (ii) uso de palabras técnicas, siglas y extranjerismos; (iii) irrelevancia de la información; (iv) la información proporcionada por las entidades no corresponde con la realidad de los trámites y servicios» (DNP, 2015, p.13-15).

Por tanto, sigue siendo necesario optimizar las comunicaciones administrativas en el mundo hispanohablante. En este sentido, esta tesis doctoral se une con este propósito a las iniciativas de mejora de la claridad de los documentos administrativos y al propósito de reducir esta brecha comunicativa entre ciudadanía y Administración.

Subrayaremos, por último, que un aspecto que comprendemos que puede contribuir a explicar, en parte, las reivindicaciones de los administrados es que pocas veces se ha contado con los ciudadanos para elaborar o evaluar documentos administrativos dirigidos a ellos. Insistimos en que son escasas las investigaciones, centradas en el usuario, cuyo propósito ha sido estudiar, a través de pruebas empíricas, si determinados mecanismos de clarificación extraídos de estos manuales y guías de redacción y aplicados a un documento especializado consiguen su propósito.

En esta investigación doctoral, tratamos de llenar este vacío de investigación sumándonos a los estudios que ponen en el centro de atención al usuario de un documento administrativo. Para llevar a cabo este trabajo, tratamos de responder una serie de objetivos y estructurar la investigación como se especifica en los siguientes apartados.

## **Objetivos**

Motiva, pues, esta investigación el interés por incorporar a los usuarios en la evaluación de la validez de las (meta)indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos; en particular, el objetivo central de esta investigación es que sean los destinatarios potenciales de un documento administrativo los que

validen la fuerza clarificadora de una selección de (meta)indicaciones de redacción extraídas de publicaciones de distintos ámbitos (manuales y guías de comunicación administrativa en español, así como textos legales y académicos). El objetivo principal lo hemos formulado, concretamente, de la siguiente manera: *analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo.*

Para responder a este objetivo central, desplegamos un modelo metodológico que es de doble enfoque: cualitativo (centrado en el mapeo de las indicaciones de redacción administrativa) y cuantitativo (centrado en análisis estadísticos de los datos obtenidos de un cuestionario)—. Con la implementación de esta metodología, respondemos también a tres objetivos específicos. A continuación, los exponemos de forma sintética:

1. Extraer de las publicaciones el conjunto de indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos claros.
2. Proponer y aplicar un modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros.
3. Organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentemente mencionadas.

Identificar las indicaciones más recurrentes en las publicaciones mencionadas (guías o manuales, textos legales y textos académicos) nos permite realizar una selección justificada de 4 indicaciones para implementarlas en el documento administrativo sobre el que realizaremos las pruebas empíricas con participación del alumnado universitario.

No descartamos que este modelo metodológico al que hacemos referencia sea de utilidad para aquellos investigadores lingüistas que ahonden en las indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos y, en especial, para quienes investiguen la validez científica de estas indicaciones. Somos conscientes de que se trata de una propuesta experimental, pero estamos convencidos de sus posibilidades, de que se trata de un modelo implementable en futuros trabajos.



## Estructura de la investigación

Cerramos con este último apartado la introducción de esta investigación, en la que hemos presentado los objetivos de este trabajo y hemos justificado su interés. Aquí exponemos resumidamente el contenido de los capítulos que siguen a esta introducción y que integran la investigación.

Los primeros tres capítulos forman parte del marco teórico, y en ellos ofrecemos los fundamentos teóricos de este trabajo. En el **capítulo 1** examinamos las denominaciones que recibe el *lenguaje administrativo* y las perspectivas de estudio desde las que se ha caracterizado este lenguaje. Adicionalmente, situamos el lenguaje administrativo en relación con los demás lenguajes de especialidad; específicamente, con aquellos con los que tradicionalmente ha tenido un vínculo: nos referimos al lenguaje jurídico y al legal. Establecer los límites de cada uno de ellos y las semejanzas nos permite determinar lo que es y lo que no es lenguaje administrativo a efectos de este trabajo de investigación. Por último, recogemos críticamente las aportaciones de las caracterizaciones sobre el lenguaje administrativo.

En el **capítulo 2**, recabamos información sobre estudios que identifican los factores que impulsan la modernización y mejora de las comunicaciones de la Administración Pública en España. También, identificamos, ordenamos y describimos las publicaciones que contienen indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos. Adicionalmente, en este capítulo, dedicamos un apartado central a reunir las acciones en favor de la comunicación clara, fundamentalmente, de España. Para finalizar, abordamos uno de los puntos críticos de este trabajo: los conceptos *recomendación, orientación, pauta, consejo, directriz, estándar y principio*, que designan los tipos de indicaciones orientadas a mejorar la redacción de los textos administrativos. Proponemos, además, un modelo de tipificación de indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos basado en la evidencia empírica.

En el **capítulo 3**, examinamos las definiciones y caracterizaciones del concepto de *claridad* que ofrecen diversas publicaciones desde distintas disciplinas (lingüística y filosofía del derecho) y ámbitos (académico, administrativo y del movimiento lenguaje claro) para extraer una definición fundamentada del concepto de *claridad* a efectos de este trabajo.

En el **capítulo 4**, reunimos los cuatro objetivos de esta investigación y desplegamos la metodología conducente a responderlos. Como hemos anticipado anteriormente, esta metodología mixta ha constituido un objetivo más en esta investigación.

Abundando en este particular, desplegamos una metodología articulada en tres etapas, desarrolladas en diferentes fases. De forma sintética, las fases de esta primera etapa son las siguientes:

Fase 1. Delimitación del corpus de estudio, a partir del conjunto de obras con indicaciones de elaboración y redacción (ER) de documentos administrativos.

Fase 2. Aplicación de la técnica de mapeo sistemático.

Fase 3. Redacción de metaindicaciones para las indicaciones inconsistentes.

En una segunda etapa, desarrollamos las siguientes dos fases:

Fase 1. Clasificación de las indicaciones en función de las siguientes variables emergentes:

a) Tipo de indicaciones

b) Tipo de categorías

Fase 2. Cuantificación de los resultados de la clasificación para identificar las indicaciones más frecuentes.

Por último, la tercera etapa, más compleja y extensa, se despliega en cuatro fases:

Fase 1. Selección de (meta)indicaciones.

Fase 2. Elección de un texto administrativo representativo.

Fase 3. Manipulación y validación del texto.

#### Fase 4. Elaboración e implementación de un cuestionario.

En el **capítulo 5**, implementamos la técnica de revisión de mapeo sistemático. Para ello, en primer lugar, diseñamos una serie de matrices de Excel orientadas a reunir los datos de las distintas publicaciones consultadas (extraer, clasificar, tipificar, categorizar y cuantificar los datos). En segundo lugar, articulamos la información del análisis en tres bloques. En cada uno de estos bloques, tratamos de dar respuesta a los objetivos de esta investigación. Así, en un primer bloque, establecemos el corpus de (meta)indicaciones y proponemos una distribución de (meta)indicaciones por cada uno de los ámbitos y documentos consultados. En un segundo bloque, tipificamos las (meta)indicaciones según si presentan o no evidencia empírica basada en resultados. En un tercer y último bloque, las categorizamos y calculamos su frecuencia de aparición.

En el **capítulo 6**, analizamos los resultados del cuestionario. Para ello, disponemos la información en varios apartados. Así, en el primer apartado, reflexionamos sucintamente sobre cada uno de los propósitos de las preguntas de la encuesta. Adicionalmente, examinamos las herramientas de recogida de datos que utilizamos. En el segundo apartado, presentamos la composición de la muestra, y en el tercero, exponemos los resultados de las dos primeras preguntas del cuestionario. Además, evaluamos su significancia estadística.

En el cuarto apartado, exponemos y analizamos los datos oración por oración para examinar el impacto de las manipulaciones en el documento administrativo objeto de estudio. En el último apartado, examinamos las respuestas de los informantes a las dos últimas preguntas del cuestionario; en particular, sus contribuciones respecto de cómo mejorar las oraciones, primero, y de cómo mejorar el texto, segundo.

En el **capítulo 7**, exponemos las conclusiones con las que se cierra este trabajo de investigación y, a continuación, añadimos un capítulo de **bibliografía**, que recoge las obras que hemos consultado.

El anexo de este trabajo ofrece, por un lado, el vaciado de las indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos, ordenadas por tipo de

indicación, por categoría y por procedencia, y, por otro, las 5 versiones del cuestionario que diseñamos.

# MARCO TEÓRICO

## Capítulo 1. EL LENGUAJE ADMINISTRATIVO

### 1.1. Introducción

Las investigaciones sobre lenguaje administrativo en español coinciden en señalar la necesidad de modernizar esta lengua de especialidad para hacerla más comprensible a la ciudadanía (Rivero Ortega, 2012; Vilches Vivancos y Sarmiento González, 2011; Berrones, 2009; González Salgado, 2009; Mattila, 2009; Sarmiento, 2005; Correa, 1998; Salvador, 1990).

De hecho, la propia ciudadanía, cuando se le ofrece la oportunidad, manifiesta la falta de claridad del lenguaje administrativo, además de falta de agilidad en los trámites o dificultad por encontrar la información que necesita. En este sentido, en el contexto español, por ejemplo, ni siquiera las reformas de administraciones públicas que se han venido sucediendo en los últimos años han logrado revertir estas quejas. Así lo demuestran los mensajes recibidos en el buzón electrónico que abrió el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas con la intención de recoger sugerencias de ciudadanos sobre la última reforma de las Administraciones Públicas. El buzón se puso en marcha el 2 de enero de 2013 y estuvo activo hasta el 31 de marzo de ese mismo año. Recibió más de dos mil sugerencias, 903 de las cuales estaban relacionadas con las trabas burocráticas. También los ciudadanos que accedieron a ese buzón escribieron que querían entender de forma clara «los mandatos de las normas»<sup>6</sup>, y que estas fueran únicas y sencillas.

---

<sup>6</sup> El informe que citamos hace referencia a la Administración Pública. En este contexto, por lo tanto, entendemos que cuando la ciudadanía escribía al buzón de sugerencias, se refería a la *norma* que emana de Administración Pública. Por tanto, se refería a aquellos textos administrativos que «se plantean como textos legales superiores: formulan de modo genérico unas reglas de actuación y (...) tiene un destinatario genérico y colectivo» (Castellón Alcalá, 2001a, pp. 112-113).

Las sugerencias [relacionadas con las trabas burocráticas] manifiestan el deseo del ciudadano de que la Administración no le «entretenga» con papeleos; de no tener que guardar colas y esperas o aportar aquellos documentos que ya obran en poder del Estado; de tener una línea de acceso único a la información, que le permita solucionar los trámites sin laberintos. Así mismo, desea entender de forma clara los mandatos de las normas, que éstas sean únicas y sencillas, y mucha más Administración Electrónica, que garantice un servicio de 24 horas al día, 7 días a la semana, todos los días del año (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2013).

Por su parte, el empleado público reconoce, asimismo, que la ciudadanía reclama claridad. En 2017 el Ayuntamiento de Madrid llevó a cabo una encuesta interna para sondear la opinión de los empleados públicos sobre la calidad de la comunicación entre el Ayuntamiento de Madrid y la ciudadanía. Participaron 1129 personas. La encuesta reflejó que el 51 % de los encuestados había recibido algún comentario o queja sobre la falta de claridad de la información del área en la que trabajaban (Moscoso del Prado y Müller-Thyssen, 2017).

En este capítulo, con el objetivo de conocer en profundidad las características del lenguaje administrativo y de entender las dificultades que entraña su comprensión, en primer lugar, delimitamos el concepto de *lenguaje administrativo* y, en segundo lugar, recogemos los resultados de investigaciones académicas que lo han caracterizado.

Para cumplir este doble objetivo, reunimos las denominaciones de *lenguaje administrativo* y las perspectivas de estudio desde las que se ha caracterizado este lenguaje. A continuación, examinamos el lenguaje administrativo en relación con los demás lenguajes de especialidad, concretamente con aquellos con los que tiene un vínculo tradicional (el *lenguaje jurídico* y el *legal*) para determinar lo que es y lo que no es lenguaje administrativo a efectos de este trabajo de investigación; finalmente, revisamos y reunimos las caracterizaciones sobre el lenguaje administrativo consultadas en la bibliografía. Todas ellas apuntan en algún momento hacia el objeto de esta investigación: la opacidad o, si se prefiere, la falta de claridad del lenguaje administrativo.

## 1.2. Aproximación a las denominaciones y al concepto de *lenguaje administrativo*

Para referirse al *lenguaje administrativo*, la tradición académica ha usado varias denominaciones: *lenguaje ciudadano* (Aguirre y Andrade, 2010; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004), *lenguaje de las administraciones públicas*<sup>7</sup> (Mora Palomares, 2018; Robles y Romero, 2010) o *discurso administrativo* (Galicia Osuna y Monroy Baldí, 2016; Vilches Vivancos y Sarmiento González, 2011; Reig Alamillo, 2008); también, *lenguaje administrativo*.

De entre todas ellas, se observa una clara preferencia por la denominación *lenguaje administrativo* (Castellón Alcalá, 2014, 2001a, 2006; Duarte i Montserrat, 1983a, 1986b, 1986a, 1998, 2009; Duarte i Montserrat et al., 1993; Martínez Bargueño, 1991, 1992; Haensch, 1983; Calvo Ramos, 1980)<sup>8</sup>. Las investigaciones académicas sobre lenguaje administrativo, incluso desde distintas perspectivas de estudio (lexicalista, sociolingüística, pragmática o discursiva), usan esta etiqueta con regularidad. Por otro lado, si bien son comunes los esfuerzos delimitadores de los investigadores sobre a qué hacen referencia con la denominación *lenguaje administrativo*, no hemos identificado reflexiones sobre la propia denominación en ninguno de estos textos.

En cambio, sí se ofrece una reflexión —a nuestro modo de ver, incipiente todavía— sobre las implicaciones que tiene hablar de *lengua*, *lenguaje* o *discurso* cuando se hace referencia a las lenguas de especialidad (Cabré i Castellví et al., 2007; Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006). Según estos autores, desde una perspectiva lingüística, es posible usar como sinónimas las etiquetas *lengua* y *lenguaje*. Si hablamos de *lenguaje* podemos referirnos a la primera de las acepciones del *Diccionario de la*

---

<sup>7</sup> *Lenguaje administrativo* y *lenguaje de las administraciones públicas* suelen usarse indistintamente en un mismo artículo o publicación.

<sup>8</sup> Una búsqueda en el repositorio especializado Google académico corrobora esta afirmación: la denominación *lenguaje administrativo* muestra 2470 resultados; *discurso administrativo*, 1350; *lenguaje ciudadano*, 466; *lenguaje de las administraciones públicas*, 6 [Consulta: 10-2-21].

*lengua española*: «facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020)», pero también se puede entender *lenguaje* como sinónimo de *lengua*, es decir, como un «sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020). Este sistema al que hacemos referencia en esta segunda acepción está formado por los «recursos discursivos y gramaticales específicos que permiten distinguir sistemas distintos» (Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006). En cuanto a la denominación *discurso*, el *Diccionario de la lengua española* recoge una definición especializada, del ámbito de la lingüística, que permite distinguir este concepto del de *lengua o lenguaje*. Así, con *discurso* nos referimos al «lenguaje en acción, especialmente el articulado en unidades textuales» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020). Conviene aclarar que cuando hablamos de *lengua o lenguaje* nos situamos en una concepción «estática (código, conjunto de piezas de un sistema), mientras que [al hablar de *discurso*, nos situamos en] una perspectiva más procesual y holística—cognitiva y social» (Teresa Cabré i Castellví et al., 2007).

Nuestra aproximación a esta lengua de especialidad es discursiva porque entendemos que nos permite comprender con mayor profundidad nuestro objeto de estudio. Aun así, en nuestra investigación utilizaremos como sinónimas las etiquetas mencionadas porque todas hacen referencia al mismo concepto desde prismas teóricos distintos. Dicho de otro modo, las etiquetas a las que nos referimos manifiestan distintas conceptualizaciones del lenguaje o discurso administrativo.

En un primer acercamiento a estas conceptualizaciones, se observa que, en general, las definiciones del lenguaje administrativo a lo largo del tiempo se han ido centrando más en elementos contextuales, especialmente en el emisor, y menos en características formales.

De los términos más comunes usados en las definiciones, cuatro son de orden pragmático. Corresponden en esta lista a los números del 2 al 4.



1. *lengua/ lenguaje,*
2. *usa/ utiliza/ empleado,*
3. *relaciones/ relación,*
4. *Administración*
5. *ciudadanos/ administrados.*

En las definiciones consultadas, el término *lengua/ lenguaje* prevalece frente a cualquier otra variante denominativa (*tecnolecto, forma de expresión, uso idiomático o discurso profesional*). Y a menudo se resalta que ese lenguaje se *usa, utiliza o emplea*.

La denominación *lengua* o *lenguaje* nos puede parecer que hace referencia a una noción estática, pero suele venir acompañada de los vocablos *usa, utiliza o emplea*, lo que agrega un matiz dinámico a una buena parte de las definiciones.

Asimismo, las definiciones se refieren con frecuencia a los actores, a la Administración y al ciudadano o administrado, es decir, al contexto, así como al hecho de que existe una relación entre estos actores.

[Es el lenguaje] empleado por los técnicos de la Administración, jueces, fiscales, abogados, notarios, registradores y por otros representantes del quehacer jurídico y administrativo (González Salgado, 2009).

En un sentido amplio, es el lenguaje empleado por las autoridades de todos los niveles en sus contactos con los ciudadanos (Strandvik, 2012).

Las definiciones en la siguiente tabla están ordenadas cronológicamente para facilitar la consulta y mostrar el recorrido histórico de las aproximaciones al concepto.

**Tabla 1. Definiciones del lenguaje administrativo**

Autor/es	Definición
(Calvo Ramos, 1980)	Es una variedad diastrática del sistema, es decir, es la lengua especial empleada por los órganos de la Administración en sus relaciones con los administrados. Puede manifestarse, y de hecho se manifiesta, en forma escrita y oral. Cuando se manifiesta en forma escrita lo hace adoptando variados tipos: desde la «notificación», «convocatoria», «anuncio» o «citación» hasta el «Tratado», el «Código», las «Ordenanzas», etc., pasando por el puente de relación con la Literatura de creación a través de la llamada «literatura satírica contra la Administración»; antiquísima, por cierto, en la Historia de la Literatura

Autor/es	Definición
	española (desde el Arcipreste a Galdós) y muy frecuente también en otras literaturas extranjeras.
(Haensch, 1983)	Es una lengua de especialidad, lengua técnica o tecnolecto.
(Duarte i Montserrat et al., 1993; Martínez Bargueño, 1991; Duarte i Montserrat, 1983a, 1983b)	Es una variedad lingüística funcional con un ámbito de uso (la Administración) y una norma lingüística y estructural (una fraseología específica, un vocabulario propio, con una gradación matizada y precisa de significados y términos, etc.).
(Alcaraz Varó y Hughes, 2002; Salvador, 1990)	Es una secuela/variante del lenguaje jurídico.
(Serrano Pascual, 2003; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b)	Es la peculiar manera de producirse el fenómeno lingüístico en la Administración, tanto en sus relaciones internas, como en sus relaciones con los ciudadanos.
(E. De Miguel, 2000)	Es la lengua empleada por los órganos de la Administración del Estado tanto en sus relaciones internas como en su relación con los administrados. Lo normal es que se manifieste de forma escrita, a través de variadísimos documentos (actas, anuncios, circulares, citaciones, convocatorias, disposiciones, estatutos, formularios, notificaciones, oficios y otras muchas modalidades).
(Castellón Alcalá, 2001a, 2006)	Es un <i>tecnolecto</i> , cuya singularidad viene dada por las marcas propias que afectan a algunos de los elementos comunicativos, como el receptor (más genérico y amplio que en otros tecnolectos), la materia de los mensajes (junto a la pura actividad administrativa, recoge una gama ingente de muy diversas materias), o la intención del emisor (no describir una realidad, sino regularla e intervenir normativamente en ella).
(Sarmiento, 2005)	Es el uso idiomático que, para la ejecución de las leyes y para la gestión de los servicios, ha ido creando y acuñando a través del tiempo la burocracia del Estado moderno en sus relaciones internas y en sus relaciones externas con los ciudadanos.
(Parodi, 2007, 2008; López Ferrero, 2002)	Es un discurso profesional.
(Vilches Vivancos, 2009)	El lenguaje administrativo es la lengua que utiliza siempre la Administración, y que utiliza el ciudadano en su relación con cualquiera de las Administraciones Públicas.
(Conde Antequera, 2009)	Es el lenguaje que utiliza la Administración Pública para la comunicación entre los diferentes órganos administrativos y para la comunicación con los ciudadanos o, según el contexto, con los administrados o con los interesados. Es, por lo tanto, el lenguaje empleado por la Administración tanto en sus relaciones internas como en sus relaciones externas y es, asimismo, el lenguaje

Autor/es	Definición
	en el que se expresa el «acto administrativo» (...) en definitiva (...) no es sino un uso del lenguaje común con unas características propias o específicas del ámbito de la actuación administrativa que lo identifican como un tipo especial de lenguaje.
(González Salgado, 2009)	[Es el lenguaje] empleado por los técnicos de la Administración, jueces, fiscales, abogados, notarios, registradores y por otros representantes del quehacer jurídico y administrativo.
(Mattila, 2009)	[Es un tipo] de lenguaje utilizado por el poder público (como el lenguaje de la legislación, el lenguaje de los tribunales, el lenguaje de la Administración estatal y municipal, etc.).
(Vilches Vivancos y Sarmiento González, 2011)	[El lenguaje jurídico-administrativo] es la forma de expresión que se utiliza en la redacción de las normas administrativas (...) Es una modalidad del estilo jurídico y participa de las características propias de este.
(Oliva Marañón, 2011)	Es un lenguaje técnico-jurídico.
(Strandvik, 2012)	En un sentido amplio, es el lenguaje empleado por las autoridades de todos los niveles en sus contactos con los ciudadanos.
(Castellón Alcalá, 2014)	Es un lenguaje técnico, de especialidad, que, al mismo tiempo, alcanza a un conjunto muy extenso de receptores. Sus textos se producen en unas relaciones interlocutivas determinadas, que corresponden a una variedad de lenguaje especializado, para usos específicos, y, sin embargo, pueden llegar a un destinatario genérico muy amplio, los ciudadanos.
(Toledo Báez, 2011)	Es un sublenguaje <sup>9</sup> complejo y difícil <sup>10</sup> .
(García Osuna y Monroy Baldí, 2016)	El discurso administrativo desde la retórica [se entiende] como teoría de la argumentación (Perelman y Olbrechts, 1989: 47), con características performativas que participan en la construcción de la realidad social (Giddens, 1993) intencional (Austin, Searle, Berger) <sup>11</sup> .
(Moreu Carbonell, 2020)	Es un subsistema del lenguaje jurídico.

Las definiciones recogidas en la tabla 1 parten de perspectivas teóricas distintas y, entendemos, complementarias, pero hay una clara predominancia por dos concepciones muy relacionadas de la lengua: la sociolingüística y la pragmática. Estas dos perspectivas teóricas, y también la lexicalista y la discursiva, asumen este

<sup>9</sup> Según López Sanjuán (2007, p. 117), «la definición de *sublenguaje* se enmarca dentro del ámbito de la lingüística computacional con un enfoque intrínsecamente relacionado con el tratamiento informatizado de la lengua (...) El objetivo primordial de un sublenguaje es servir de base al tratamiento computacional de una lengua».

<sup>10</sup> Esta autora define el lenguaje administrativo y jurídico como equivalentes.

<sup>11</sup> Esta es la única definición que hemos encontrado en la bibliografía especializada bajo la denominación *discurso administrativo*.

lenguaje como una lengua de especialidad. Así, las características específicas del lenguaje administrativo se inscriben en los rasgos que comparten varias lenguas de especialidad.

En el siguiente apartado examinamos a qué nos referimos con lenguas de especialidad porque consideramos que es un paso previo necesario antes de la caracterización del lenguaje administrativo desde las distintas perspectivas de estudio.

### **1.3. El lenguaje administrativo como lengua de especialidad**

El *lenguaje administrativo* se ha caracterizado como un *lenguaje técnico, de especialidad* (Calvi, 2009; Nagore Laín, 2009; Prieto de Pedro, 1996; Haensch, 1983), *especial* (Calvo Ramos, 1980) un *lenguaje especializado o tecnolecto* (Castellón Alcalá, 2001a, 2014; Cordero Monge, 2009). Las preferencias por una u otra denominación no son excluyentes y es común que algunos autores las usen indistintamente.

*Lengua de especialidad* es una denominación abarcadora, un paraguas conceptual integrador de perspectivas de estudio distintas. De hecho, las definiciones de lenguaje administrativo recogidas en la tabla 1 han utilizado la denominación *lengua de especialidad* o cualquiera de sus sinónimos.

Entre estos sinónimos hay una amplia variedad de términos que se refieren al lenguaje especializado:

lenguas de especialidad (Gómez de Enterría, 2009), lenguajes de especialidad (Cabré, 1993), lenguas especializadas (Lerat, 1997), lenguajes especializados por la temática (Sager et alii, 1980), lenguas especiales (Rodríguez Díez, 1980), lenguaje de la ciencia y de la técnica (Gili Gaya, 1964), tecnolecto (Haensch, 1987), lengua técnica (Quemada, 1978), microlengua (Balboni, 1982), lengua de minoría (Hernán Ramírez, 1979), lenguajes con fines específicos (Beaugrande, 1987), lenguajes específicos, lenguaje científico (Gutiérrez Rodilla, 2005), lenguaje sectorial (Beccaria, 1973), discurso científico (Grabarczyk, 1988),

sottocodice (Berruto, 1997), sublenguaje (Lehrberger, 1982), etc. (Rodríguez-Piñero & García Antuña, 2009, p.910)<sup>12</sup>.

Esta diversidad terminológica ha sido también señalada en algunos libros (Calvi, 2009; Castellón Alcalá, 2001a) y en numerosos artículos académicos (Blanca Irimiea, 2017; Cordero Monge, 2009; Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006; Cabré i Castellví, 2004; Guerrero Ramos, 1999; Moreno Fernández, 1999; Haensch, 1983). En este trabajo, manteniendo esta diversidad terminológica, usaremos como sinónimas algunas de estas denominaciones cuando nos refiramos al lenguaje administrativo como lengua de especialidad cuando la caractericemos como tal. Las aportaciones, entre otros autores, de Cabré i Castellví y Gómez Enterría (Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006) ayudan a entender con mayor profundidad las variedades denominativas de la bibliografía académica. Estas autoras subrayan tres variables cuando se trata acerca de lengua(s) especiales o de especialidad: *lengua/ lenguaje*, el uso del adjetivo *especializado/ de especialidad* y el uso de la expresión en singular o plural (Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006).

Como indicábamos anteriormente, *lengua* o *lenguaje* son denominaciones abarcadoras que se aceptan como etiquetas equivalentes (Calvi, 2009; Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006) porque ambos son términos sinónimos en el diccionario. Remiten a un «sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura»(Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).

En cuanto a la segunda variable, los adjetivos restrictivos polisémicos *especial*, *especializado(s)* o, en su variante sintagmática, *de especialidad* se usan también de forma sinonímica. Hacen referencia «al conjunto de recursos de una lengua, complementados con los procedentes de otros sistemas, utilizados en una situación específica» (Cordero Monge, 2009, p.78). Estos recursos «dependen de factores extralingüísticos y contextuales, tales como la situación comunicativa, la materia, la

---

<sup>12</sup> Hay que notar que un mismo autor puede usar varias etiquetas como sinónimas. Es el caso, por ejemplo, de Guilbert (1973) porque utiliza las denominaciones lenguaje *científico* y *técnico* indistintamente.

profesión, la edad, el sexo, la región de procedencia, la finalidad, etc.» (Cordero Monge, 2009, p.78). Asimismo, *tecnolecto* se usa de forma sinónima porque es un término usado tradicionalmente como equivalente a *lengua de especialidad* (López Ferrero, 2002; Duarte i Montserrat, 1983a; Haensch, 1983).

En cuanto a la tercera variable, usar *lengua* o *lenguaje* en plural o singular supone una distinción esencialmente temática. Si se opta por el plural, se entiende que hay varios sistemas de comunicación que se diferencian entre sí por las áreas temáticas que abordan; si se opta por la versión en singular, se entiende que hay un único sistema caracterizado por englobar tres elementos: el pragmático, el funcional y el lingüístico (Rodríguez-Piñero y García Antuña, 2009).

En definitiva, en este trabajo utilizaremos como sinónimas las denominaciones siguientes: *lengua* y *lenguaje*, en singular o plural, acompañadas de uno u otro de los adyacentes *especial*, *especializado* o *de especialidad*. Diremos, por ejemplo, que la lengua o lenguaje administrativo es una lengua o un lenguaje especial, especializado o de especialidad.

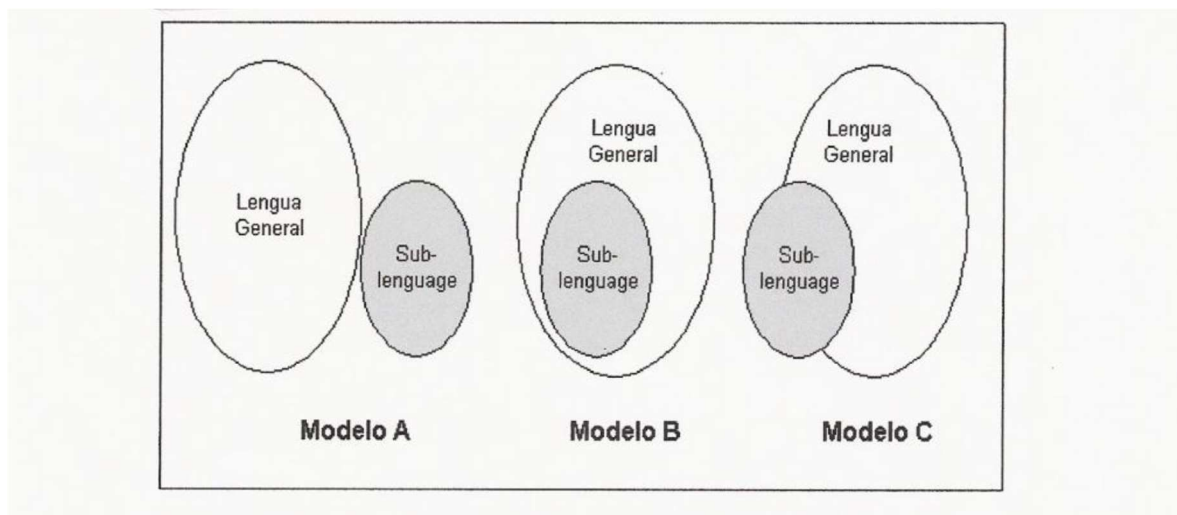
Por otro lado, Cabré i Castellví (2004), Martín Peris y Sabater (2011) no parecen hacer una diferencia entre lengua y discurso de especialidad, sino que asumen que, en última instancia, se debe entender discurso de especialidad sin detenerse en mayor reflexión. En este sentido, «más que un lenguaje, existen usos especializados del lenguaje (entendido como código global) a partir de subconjuntos del mismo (...) [que] dan lugar a discursos de especialidad (...), se dan en determinadas circunstancias de comunicación (...) [y] producen textos especializados» (Schmidt Foó, 2016, pp. 12-13). Por tanto, diremos también que el lenguaje administrativo es un discurso de especialidad o especializado.

Conviene advertir que tradicionalmente se ha considerado complejo delimitar el concepto de lengua de especialidad o discurso especializado (Blanco-Canales, 2010; Cordero Monge, 2009; Rodríguez-Piñero y García Antuña, 2009; Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006; Cabré i Castellví, 2004; Moreno Fernández, 1999;

Gunnarsson et al., 1997) porque los límites entre lo que puede considerarse especializado de lo que no lo es no son claros.

La bibliografía, citando a Ahmad, Martin, Hölter, & Rogers (1995), ha recogido las tres posturas o modelos sobre el límite, desde el punto de vista lingüístico, entre lengua común y especializada.

- 1) La de aquellos que piensan que puede trazarse una línea clara y nítida entre lo general y lo específico/especializado en materia lingüística por considerar que los lenguajes especializados son códigos lingüísticos, pero con unas unidades y reglas que los diferencian de la lengua general (Hoffmann 1998).
- 2) La de aquellos que consideran los lenguajes de especialidad como variantes del lenguaje general (Rondeau 1983; Rey 1979).
- 3) La de aquellos que consideran los lenguajes de especialidad como subconjuntos pragmáticos del lenguaje general y, por lo tanto, entienden que existe una confluencia de parte de las características del lenguaje general y otra parte de características propias (Sager, Dungworth y McDonald 1980; Pitch y Draskau 1985) (Rodríguez-Piñero Alcalá, 2013; Edo Marzá, 2012; Santamaría-Pérez, 2009).



**Ilustración 1** Las tres posturas frente a la diferencia entre lengua de especialidad y lengua común (fuente: Santamaría-Pérez, 2009)

En la actualidad la bibliografía ha refrendado ampliamente el modelo o postura C, aquella que considera que lengua común y de especialidad comparten rasgos —o recursos—y tienen fronteras permeables (Rodríguez-Tapia, 2016; Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006; Moreno Fernández, 1999; Richards et al., 1992; Varantola, 1986; Picht y Draskau, 1985; Sager et al., 1980). Por tanto, el lenguaje administrativo tiene mucho de lengua común; confluyen en él rasgos de la lengua común y rasgos propios.

Por último, cuando hablamos de lenguas o discursos de especialidad, hay una amplia variedad de focos o perspectivas de estudio. Para algunos autores, las lenguas de especialidad «ponen el centro de atención en el tema del que tratan los textos o discursos de la especialidad, y los recursos léxicos y gramaticales que en ellos resultan ser predominantes» (Martín Peris y Sabater, 2011). Otros centran su atención fundamentalmente en aspectos pragmáticos: «el emisor suele ser un especialista (...); todos los usuarios tienen la expectativa de ser informados; las situaciones comunicativas (...) son de carácter profesional y de nivel formal (...); la función prioritaria es básicamente informativa» (Cabré i Castellví y Gómez de Enterría, 2006). Asimismo, hay investigadores que se interesan por el estudio de los géneros en ámbitos académicos y profesionales específicos (Bhatia et al., 2011; Bhatia, 2009).

En los sucesivos epígrafes revisamos y ahondamos en las perspectivas de estudio del lenguaje administrativo para indagar en los fundamentos teóricos que subyacen tras los diferentes planteamientos conceptuales y para conocer con mayor profundidad los rasgos característicos de esta lengua de especialidad.

En concreto, el lenguaje administrativo ha sido estudiado tradicionalmente desde cuatro perspectivas: la lexicalista, la sociolingüística, la pragmática y la discursiva. En los siguientes apartados desarrollaremos en qué se centra cada una de ellas.



## **1.4. Perspectivas de estudio del lenguaje administrativo**

En el siguiente apartado ordenamos las aportaciones de las distintas perspectivas de estudio referentes a la caracterización del lenguaje administrativo siguiendo un orden cronológico. Así, la perspectiva lexicalista alcanzó su auge desde finales de los años 60 hasta fines de los 70. Se centra en el léxico, la fraseología y los giros que individualizan el lenguaje administrativo; la última, la perspectiva discursiva, aparece por primera vez aplicada incipientemente al estudio de este lenguaje en los años 90. La perspectiva discursiva se centra en los rasgos gráficos, los terminológicos, los gramaticales, textuales, los sociodiscursivos y los cognitivos, de modo que aquí nos interesa especialmente por cuanto permite una descripción exhaustiva.

Todas estas perspectivas consideran el lenguaje administrativo como una lengua de especialidad. Más adelante, reflexionaremos sobre límites entre lenguas de especialidad tradicionalmente afines, como el lenguaje administrativo, el jurídico y el legal.

### **1.4.1. Lexicalista**

El enfoque lexicalista incluye el lenguaje administrativo dentro de los lenguajes de especialidad y los reduce a nomenclaturas técnicas (Blanco-Canales, 2010; Castellón Alcalá, 2001a). Esta perspectiva goza de popularidad en la década de los setenta (Rodríguez Díez, 1978, 1979; Trujillo Carreño, 1974; Gilbert, 1973; Guilbert, 1973; Guilbert y Peytard, 1973; Blanco de Tella, 1968).

Les signes du lexique commun, d'une manière générale, sont porteurs de connotations psychologiques et sociales infiniment complexes exprimant la personnalité du locuteur et la spécificité de la communication. Les signes des vocabulaires techniques et scientifiques au contraire tendraient à être univoques. Mais cette façon particulière de signifier n'est pas inhérente à la forme signifiante elle-même, mais seulement à l'emploi qui en est fait par les locuteurs et à la référence impliquée. Il suffit que le locuteur cesse d'être le spécialiste dans une situation de communication propre à son activité, et que du même coup la valeur de la référence change, pour que la forme signifiante n'appartienne plus à un vocabulaire spécifique et, inversement, pour qu'une forme du lexique général soit englobée dans un vocabulaire particulier (Guilbert, 1973, p. 6).

Los rasgos léxicos que definen una lengua «de especialista», según la perspectiva lexicalista, son los siguientes: univocidad, denotación, cambios acelerados de la terminología técnica, profusión de préstamos de otras lengua y parecido de los términos en distintas lenguas (Guilbert, 1973).

Investigaciones posteriores llevadas a cabo desde otras perspectivas teóricas ponen de manifiesto que el lenguaje administrativo no sigue estos rasgos atribuidos al vocabulario de los lenguajes especiales.

Como es sabido, pese a ser la comunicación administrativa una variedad técnica del lenguaje, un tecnolecto, ocurre sin embargo que su vocabulario no es unívoco, monosémico y puramente denotativo, como sucede en general en los vocabularios científico-técnicos, en las terminologías. En efecto, en los mensajes administrativos se pueden encontrar numerosos ejemplos de vocablos en los que aparece la sinonimia, la polisemia, la vaguedad semántica, y por supuesto voces que conllevan un prominente halo connotativo con la opacidad significativa correspondiente (Castellón Alcalá, 2009, p. 103).

El lenguaje administrativo recurre a menudo a la polisemia y a la sinonimia, por lo tanto, hay una repetida falta de univocidad (Gaik, 2015; Castellón Alcalá, 2009). Asimismo, esta lengua de especialidad tiene un rastro connotativo indiscutible: al ser una lengua ligada al poder, se ha puesto de manifiesto frecuentemente en la bibliografía académica su impronta ideológica (Castellón Alcalá, 2001a, 2006, 2014; Alcaraz Berenguel, 2009; Rodríguez Fernández, 2008; Ayala Castro et al., 2002; Blanco de Tella, 1968). En otras palabras, el lenguaje administrativo no es un lenguaje «puramente denotativo», sino que como lenguaje que emana de la autoridad «conlleva, además de su significado propio o específico, otro de tipo expresivo o apelativo» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020), que marca la relación de autoridad entre la Administración y la ciudadanía.

Otra de las características tradicionalmente identificadas como propias de la terminología de las lenguas de especialidad es el recurso al préstamo y al neologismo. Sin embargo, el lenguaje administrativo cumple anecdóticamente con este rasgo porque recurre comúnmente al uso patrimonial (Castellón Alcalá, 2001a). Asimismo, el lenguaje administrativo no presenta un movimiento acelerado de

cambios terminológicos, como el que propone Guilbert (1973) para las lenguas de especialidad, sino que, al contrario, tiende al uso de significados arcaicos. Sin embargo, la bibliografía más actual señala un cambio de tendencia con respecto a la tradicionalmente lenta entrada de neologismos.

La mundialización y la integración europea —conjuntamente con el desarrollo económico y técnico de las sociedades— muestran una tendencia creciente a generar nuevas instituciones y conceptos administrativos. Esto causa un flujo de neologismos, los cuales representan un reto para el ciudadano común que no está familiarizado con los mismos. Desde este punto de vista, la comprensibilidad del lenguaje administrativo y jurídico está disminuyendo hoy en día (Mattila, 2009, p. 33).

De los rasgos que Guilbert (1973) identifica como propios de las lenguas de especialidad, hay uno que sí que cumple el lenguaje administrativo, a saber: que muchos de los vocablos de los términos científicos —también administrativos— tienen base griega y latina y se escriben de forma parecida, si no idéntica, en numerosas lenguas (Castellón Alcalá, 2001a).

Blanco de Tella (1968) es un autor representativo de la aplicación del enfoque lexicalista. Este autor caracteriza la terminología de algunos textos administrativos: las disposiciones oficiales, la correspondencia oficial, los formularios y la documentación en general. Sobre las disposiciones señala que la terminología es, en muchos casos, anticuada, inexacta, incluso puede llegar a ser absurda. En cuanto a los documentos en general o formularios, los caracteriza, generalmente, como sigue:

el estilo utilizado normalmente en estos textos presenta, a nuestro juicio, dos características acusadas: a) no es un ejemplo de estilo directo, claro y conciso, accesible a los no iniciados, sino alambicado, profesional y oscuro, y b) es marcadamente rutinario y conservador, hasta el punto de mantener en plena vigencia un amplio repertorio de eufemismos, fórmulas y giros aparatosos cuya supervivencia en castellano ha quedado reducida exclusivamente a aplicaciones administrativas (Blanco de Tella, 1968, p. 81).

Algunos de los rasgos de la documentación administrativa en general, que contribuyen a la oscuridad son, por un lado, las formas verbales, lo que este autor denomina «las formas verbales favoritas de la burocracia» (Blanco de Tella, 1968, p. 82): el gerundio, los futuros de subjuntivo y la construcción en tercera persona y en

forma impersonal; y, por otro lado, el entramado de fórmulas cortesananas y fosilizadas.

Concluye este autor, ya a finales de los años 70, que el lenguaje administrativo necesita una revisión por anticuado, por ineficiente, porque es necesario simplificarlo para aligerar así el trabajo burocrático, y, para que llegue a la sociedad en forma de instrucciones, publicaciones o folletos o a través de instancias para atender al ciudadano.

## 1.4.2. Sociolingüística

La perspectiva sociolingüística representa un enfoque más complejo con respecto al lexicalista porque considera factores de tipo social, como los sistemas de organización política, económica y geográfica; la edad, el sexo, el nivel educativo y el contexto en que se produce la comunicación.

[La sociolingüística] se ubica en el plano de la actuación para estudiar el hecho lingüístico en toda su dimensión social (...) plantea, entre otras cosas, que la variación lingüística no es aleatoria, sino que está condicionada tanto por factores internos al sistema de la lengua como por factores sociales externos a ella (Silva-Corvalán y Enrique-Arias, 2001, pp. 1-2).

La definición anterior señala una característica clave de los enfoques sociolingüísticos: *la variación lingüística*<sup>13</sup>. De los tipos de variación que se han observado en una lengua, la sociolingüística se interesa especialmente por las variantes determinadas por factores lingüísticos y sociales (Moreno Fernández, 2009; Hudson, 1996; Fasold, 1990; Labov, 1973, 1986).

Esta perspectiva teórica, adoptada por autores muy representativos del lenguaje administrativo (Mattila, 2009; Duarte i Montserrat et al., 1993; Martínez Bargueño, 1991; Duarte i Montserrat, 1983a, 1983b; Calvo Ramos, 1980), centra su atención en

---

<sup>13</sup> La variación lingüística se produce cuando el hablante usa un elemento u otro para expresarse y esa elección no supone un cambio semántico (Moreno Fernández, 2009).

«la correlación de la variación social y la variación lingüística» (Madrid Cánovas, 2010, p. 1).

Como variedad lingüística funcional, el lenguaje administrativo tiene unos actores que intervienen en la comunicación, una variedad de materias sobre las que trata, un medio oral o escrito, una serie de situaciones recurrentes en las que se produce el intercambio de mensajes entre actores y unos rasgos lingüísticos determinados (Duarte i Montserrat et al., 1993; Martínez Bargueño, 1991; Duarte i Montserrat, 1983a).

En cuanto a los actores que participan en la comunicación administrativa, los intercambios se producen entre los ciudadanos, como persona física o jurídica, y el funcionario, en representación de intereses públicos. Los intercambios también pueden darse entre funcionarios de un mismo organismo o entre funcionarios de organismos administrativos distintos. Los funcionarios y ciudadanos muestran una actitud formal e impersonal y tienen una intención comunicativa distinta: «los ciudadanos buscan defender sus derechos particulares y la Administración busca hacer cumplir la legislación vigente y velar por los derechos colectivos» (Martínez Bargueño, 1991, p. 220).

Con respecto de la materia, la Administración en sus intercambios con el ciudadano o con otros empleados públicos administrativos trata sobre la propia actividad administrativa o la gestión de los intereses públicos. El contexto físico y temporal en el que se desarrollan estos intercambios es, o bien el de las dependencias y horario laboral correspondiente de los empleados públicos, o bien a través de internet.

La bibliografía (Duarte i Montserrat et al., 1993; Martínez Bargueño, 1991; Duarte i Montserrat, 1986b) describe seis rasgos generales que definen la norma lingüística y estructural del lenguaje administrativo:

1. formas lingüísticas específicas: vocabulario, tratamientos y fraseología;
2. tendencia a la precisión, matización y jerarquía de términos y conceptos;

3. formalidad, impersonalidad y frialdad (objetividad o civilidad<sup>14</sup>);
4. unificación de criterios y tendencia al uso de fórmulas que, a veces, provocan fijaciones rutinarias;
5. orden interno y esquematización; y
6. simplificación y claridad.

Como ocurre en los estudios del lenguaje administrativo con perspectiva lexicalista, desde la perspectiva sociolingüística el lenguaje administrativo español se ve, generalmente, como un lenguaje oscuro (Martínez Bargueño, 1991, 1992; Calvo Ramos, 1980). Así lo expresa Martínez Bargueño (1991) en el siguiente fragmento:

Pero así en el lenguaje de las leyes y de los reglamentos, con independencia de sus posibilidades de mejora, es inevitable contar con un cierto nivel de incompreensión por parte de la generalidad de los ciudadanos -lo que obliga a que existan agentes o elementos de comunicación lingüística, tales como oficinas de información, memorias comunicativas redactadas en lenguaje sencillo, instituciones intermedias, etc.-, en materia de escritos y comunicaciones singulares de la Administración es de todo punto indispensable la entera y completa comprensión e inteligibilidad de lo expresado (p. 222).

Casi 20 años más tarde, también desde una concepción del lenguaje oficial eminentemente sociolingüística, pero no circunscrito únicamente al campo del lenguaje administrativo español, se sigue viendo como poco claro.

A diferencia del lenguaje común, el lenguaje administrativo y jurídico posee características muy particulares, las cuales en su mayoría contribuyen a disminuir la claridad de este lenguaje. Por ejemplo, podemos mencionar el carácter frecuentemente arcaico del lenguaje administrativo y jurídico, el uso exagerado de los substantivos, el principio de precisión jurídica, así como la gran cantidad de información contenida en los textos oficiales que, a su vez, dificultan la comprensión del lenguaje administrativo y jurídico. Por esta razón, es lógico que el poder público haya procurado mejorar, desde hace siglos, la calidad de este lenguaje, aunque con resultados modestos (Mattila, 2009).

---

<sup>14</sup> Sociabilidad, urbanidad (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).

### 1.4.3. Pragmática

Esta perspectiva de estudio se centra en el *uso del lenguaje* que hacen las *personas* (Reyes, 2011; Escandell Vidal, 2006; Verschueren et al., 2002; Yule, 1996). Se ha señalado en la bibliografía académica los múltiples puntos en común de la sociolingüística y de la pragmática, pero hay una diferencia significativa: mientras que la sociolingüística sitúa el foco en la *variedad lingüística* condicionada por factores sociales, la pragmática se centra en la relación del *uso* con los factores extralingüísticos, especialmente con el emisor (López-Cordero, 2011).

En la actualidad, este enfoque es el más común en los estudios sobre el lenguaje administrativo. Ha sido adoptado por numerosos autores (Bizcarrondo, 2016; Castellón Alcalá, 2001a, 2014; Landone, 2013; Oliva Marañón, 2011; Milicevic, 2005; E. De Miguel, 2000).

Según la perspectiva pragmática, el emisor es quien produce el texto o documento administrativo. Normalmente es la Administración pública (Castellón Alcalá, 2001a, 2014; Conde Antequera, 2009; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, 2003), una instancia administrativa, un emisor oficial, un enunciador institucional o un cargo administrativo (Castellón Alcalá, 2001a). También puede ser un ciudadano al dirigirse a la Administración.

Este emisor queda explícito en el texto a través de la firma. Si el emisor es la Administración, lleva la rúbrica de una autoridad administrativa, pero este no es necesariamente quien ha redactado el texto.

Es una autoría peculiar, porque se eliminan los indicios de identificación subjetiva, pero está lejos del anonimato o desconocimiento del emisor. Al contrario, las disposiciones normativas establecen que los documentos administrativos deben identificar al que los emite, tanto el órgano o jefatura de donde proceden como la identificación nominativa del firmante (Castellón Alcalá, 2014, p. 501).

Esta ausencia de un autor específico explícito es la razón por la que los redactores de textos administrativos recurren a estrategias comunicativas con las que pretenden diluir el tono subjetivo y a la vez su responsabilidad, como la tercera persona, la impersonalidad, la pasiva refleja, etc. En algunos casos se recurre a la primera persona del plural como muestra de la redacción como un proceso colectivo (Castellón Alcalá, 2001a).

Además del emisor, hay otros cinco rasgos que caracterizan pragmáticamente el lenguaje administrativo: la intención comunicativa, el código o modo verbal, el receptor y la variedad temática y documental.

Respecto de la intención comunicativa, cualquier texto administrativo tiene un carácter normativo y regulador (Castellón Alcalá, 2001a, 2014) porque trata de modificar la realidad de acuerdo con una serie de principios sociopolíticos y económicos.

La totalidad de los textos administrativos está encaminada a actuar en algún sentido en el orden social. Siempre inciden activamente sobre la realidad, incluso los que más que ‘prescribir’ parecen ‘describir’ (Castellón Alcalá, 2014, p. 502).

Por lo que atañe al código, se asume que cualquier texto administrativo debe redactarse por escrito si quiere tener validez. Por ello, el lenguaje administrativo se identifica con el código escrito y, por lo tanto, con un componente «gráfico-composicional». En los textos administrativos, además, se observan bloques convencionales organizados prototípicamente, con una serie de rasgos propios, como la puntuación o una serie de elementos de realce, como los títulos, epígrafes y secciones. Se pueden encontrar estos rasgos definitorios, por ejemplo, en el encabezamiento, la justificación o el preámbulo.

El texto administrativo se caracteriza por abordar un amplio espectro de temas. Cualquier intento de delimitación de los temas que puede abarcar un documento administrativo resulta insuficiente porque estos textos tienen que dar cuenta de la enorme cantidad de actos administrativos.



En los documentos se plasma una actuación reguladora que afecta a un número muy amplio de dominios, dilatado ámbito de la realidad. Según el derecho administrativo, de lo que puede ocuparse un texto es: de un comportamiento (de un ciudadano, de otro órgano administrativo), de un hecho (que se documenta, que se certifica, que se aprecia, que se califica), de un bien (fungible o infungible, que se expropia, etc.), de una situación jurídica, de su propia organización, o bien de una combinación de varios de esos asuntos.

Se pueden diferenciar también por la manera en que el mensaje afecta al receptor; se ha hablado siempre de actos administrativos favorables o permisivos, que amplían las posibilidades jurídicas de los administrados frente a los actos restrictivos o de gravamen, que restringen su esfera de actuación. A su vez, los favorables pueden corresponder a: admisiones, concesiones, autorizaciones, aprobaciones, dispensas. Mientras que los restrictivos pueden revestir la forma de: sanciones, expropiaciones, prohibiciones... (Castellón Alcalá, 2014, pp. 503-504).

En cuanto al receptor, los intercambios comunicativos administrativos se producen entre Administración y administrado (*administración-lego*) o bien en una misma Administración (*intraadministrativa*) o entre instancias administraciones distintas (*interadministrativa*)<sup>15</sup>.

La bibliografía administrativa propone distinguir también entre comunicación interna, cuando se produce en el interior de la Administración, y externa, cuando va destinada al ciudadano (Conde Antequera, 2009; Sarmiento, 2005; E. De Miguel, 2000; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b).

En caso de que la comunicación sea entre la Administración y administrado el destinatario puede ser genérico o individual (Castellón Alcalá, 2001a, 2014; Conde Antequera, 2009). El genérico es el destinatario colectivo. Por ejemplo, en una convocatoria de oposiciones abierta, el destinatario es el ciudadano en general. En cuanto a los destinatarios colectivos o genéricos, hay textos que se dirigen a un público amplio y general y otros que se dirigen a un grupo restringido con una especial relación con la Administración. Por otra parte, el destinatario individual es

---

<sup>15</sup> Esta clasificación está inspirada en Linell (1998).

un sujeto específico, por ejemplo, el individuo que ha concursado y ha ganado una beca de estudios y con el que la Administración se pone en contacto para requerir cierta documentación complementaria.

Como en la perspectiva lexicalista y sociolingüística, los estudios con enfoque pragmático han señalado los constreñimientos propios de la redacción de un documento administrativo:

El texto jurídico-administrativo, según se ha señalado repetidamente en la bibliografía, se caracteriza por la rigidez de su estructura, un esquema invariable establecido de antemano para cada modalidad (contrato, instancia, sentencia, etc.), y por la de su léxico, muy conservador, lleno de tecnicismos y fijado también de antemano a través de fórmulas y frases hechas ausentes en muchos casos de la lengua estándar. En consecuencia, el emisor del texto jurídico-administrativo tiene vedada en gran medida la creatividad, la expresividad, la subjetividad: no puede usar metáforas no fijadas previamente, ni improvisar una organización nueva para su mensaje, ni jugar de forma personal con la lengua; constituye un mero “notario” o “amanuense”, a menudo, en sentido literal. (...) El emisor real del texto muchas veces parece tener como única pretensión la de desaparecer de su escrito (...) Existe una serie de rasgos gramaticales y léxicos característicos, responsables del estatismo, impersonalidad y rigidez del texto jurídico-administrativo (E. De Miguel, 2000).

También los estudios de orientación pragmática han puesto de manifiesto la opacidad del lenguaje administrativo para el ciudadano porque el texto administrativo es, como el jurídico, «complejo, impreciso y opaco cuando se trata de regular o legislar el derecho del administrado» (E. De Miguel, 2000).

En síntesis, la perspectiva pragmática ha centrado su atención en la interrelación de esta lengua de especialidad y el contexto, y concretamente en el emisor.

## **1.5. El lenguaje administrativo como discurso de especialidad**

Con la denominación *discurso especializado* (Gotti, 2015; Wasikiewicz-Firlej et al., 2015; Cabré i Castellví et al., 2007; Parodi, 2007; Ciapuscio y Kuguel, 2000;

Gunnarsson et al., 1997) asumimos una perspectiva procesual, holística y social (Cabré i Castellví et al., 2007). Esta perspectiva integra la lexicalista, la sociolingüística y la pragmática. Por tanto, incorpora las aportaciones de las anteriores orientaciones de estudio, las relaciona y las amplía. Así, además de estudiar el léxico, examina la relación lengua y entorno en un sentido amplio y caracteriza la diversidad textual.

Desde esta perspectiva, el lenguaje administrativo como discurso de especialidad se aleja de la concepción estática que representa la denominación *lengua* —código, conjunto de piezas de un sistema—. En otras palabras, *discurso* designa el uso de la lengua en actividades comunicativas diversas (Martín Peris et al., 2005), mientras que *lengua/ lenguaje* designa el sistema lingüístico considerado en su estructura (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).

La denominación *discurso especializado* supone, asimismo, adoptar un enfoque que centra su atención en el texto. El discurso especializado, por lo tanto, «se constituye a partir de un grupo de textos centrados en tópicos prototípicos de un ámbito específico del conocimiento» (Parodi y Gramajo, 2003, p. 208).

Quienes abordan la caracterización del lenguaje administrativo desde esta perspectiva discursiva parten de la definición de texto y, concretamente, de texto de especialidad que ofrece la lingüística textual (Coseriu, 2007; De Beaugrande et al., 2005; Sáiz Noeda, 1997; Bernárdez, 1982).

Sin salir de la perspectiva discursiva y recurriendo a la lingüística textual de orientación cognitiva, por un lado, y a la lingüística del texto, centrada en la producción textual, por otro, se puede definir el texto como «un objeto lingüístico-comunicativo complejo en el que interactúan o se plasman distintos conocimientos» (Ciapuscio y Kuguel, 2000, p. 39).

Para estas autoras, quienes, a su vez, citan a Gläser (1981), el *texto especializado*, además de su condición de objeto lingüístico-comunicativo complejo, es la «expresión coherente y completa en una esfera social de actividad, que trata de un tema específico de una especialidad o estados de cosas, empleando recursos

lingüísticos generales y específicos e incluyendo elementos visuales no lingüísticos opcionales que transmiten más información» (2000, p. 5).

Los textos de especialidad, desde este enfoque, están concebidos como un continuo, con zonas fronterizas permeables entre lo especializado y lo general o grados más o menos acusados de especialidad o de generalidad. Además, están restringidos temáticamente e incorporan, a veces, elementos multimodales.

Las propuestas de descripción de textos desde la perspectiva discursiva comparten tres características: primero, proponen enfoques de análisis multinivel, que incorporan elementos muy relacionados: cognitivos y pragmáticos, fundamentalmente; segundo, presentan un corpus del que sustentan empíricamente la descripción; tercero, incorporan rasgos situacionales, funcionales y formales en sus descripciones.

En cuanto a los análisis multinivel de orientación discursiva, hay varias propuestas. Por ejemplo, Ciapuscio y Kuguel (2000) o Ciaspuscio (2003) proponen cuatro niveles : funciones, situación, contenido semántico y forma; Parodi y Gramajo (2003) establecen 3 criterios: situacionales, funcionales o textuales; o Parodi (2006) propone hasta 5 dimensiones. La multiplicidad de dimensiones dependerá de la bibliografía consultada y de la pericia de los investigadores cuando examinen el corpus con el que trabajan. De estas dos variables se extraen las dimensiones y, por lo tanto, el modelo de análisis.

El estudio del lenguaje administrativo desde la perspectiva discursiva nace de forma incipiente en la década de los 90 y se extiende a principios del año 2000 con las investigaciones de un reducido número de autores (Reig Alamillo, 2008, 2010; Castellón Alcalá, 2001a, 2006, 2009; Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003).

Las descripciones del lenguaje administrativo desde este enfoque discursivo centran su atención en la unidad texto, trabajan con un corpus significativo —todos los documentos administrativos en el caso del Ministerio para las Administraciones Públicas (2003)— y abordan dos dimensiones: la textual (tipos de texto) y la pragmática, dimensiones en las que se inscriben categorías como *concepto*, *declaración*,

*soporte, estructura, estilo* y subcategorías, como *usos gramaticales, contextos, párrafos, fórmulas*.

Pese a que la macroestructura y la superestructura no han sido un foco muy desarrollado dentro del análisis del discurso de especialidad (Parodi, 2007) en español, hay algunos estudios, y del discurso administrativo específicamente (Reig Alamillo, 2008, 2010; Conde Antequera, 2009; Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003; Castellón Alcalá, 2001a), que han contribuido a llenar significativamente este vacío investigativo.

## **1.6. El lenguaje administrativo como discurso profesional**

El discurso especializado incluye el *académico* y el *profesional* (Parodi, 2007, 2008), con sus singularidades. De estos otros discursos, hay un creciente interés por el *discurso profesional* (Parodi et al., 2018; López Ferrero, 2002)<sup>16</sup>, especialmente desde la década de los 90.

A partir de la década del noventa, se comienzan a hacer visibles investigaciones sobre discurso profesional (Boden, 1994; Linell, 1998) y (...) desde entonces, han seguido aumentando de manera constante, tanto desde perspectivas lingüísticas (Connor y Upton, 2004), como desde aproximaciones sociales y críticas (Sarangi, 2004) (Parodi et al., 2018).

Concretamente, este interés creciente por el discurso profesional se ha traducido en una producción bibliográfica académica significativa que aborda los géneros profesionales desde tres aproximaciones, fundamentalmente. Estas perspectivas no son excluyentes y se distinguen por el aspecto al que confieren un interés central, a saber: el texto (dinamismo textual)<sup>17</sup>, el profesional y la práctica discursiva en contexto.

---

<sup>16</sup> Van Hooft Comajuncosas (2004) prefiere la denominación discursos organizativos que incluye el lenguaje administrativo y el jurídico, como entidades separadas.

<sup>17</sup> La definición de *dinámica textual* en la que nos basamos es la que ofrecen los investigadores Bazerman & Paradis (1991): «The phrase 'textual dynamics' refers to the idea that written discourse is produced by a complex of social, cognitive, material, and rhetorical activities; in return, written texts dialectically precipitate the various contexts and actions that constitute the professions. These activities (...) yield to several modes of analysis, borrowing from writing pedagogy, rhetorical studies, literary theory, linguistics, cognitive studies, sociology, and historical analysis. This methodological diversity, however, converges upon a striking subject matter well outside the traditional domain of textual analysis» (p. 4).

En primer lugar, existe una visión que se centra principalmente en el análisis del dinamismo textual. Esta visión se propone otorgar al texto -y sus estructuras internas- un rol central en la conformación de la visión de los profesionales de una determinada área y de la concreción del propósito de la comunidad profesional (Alcaraz, Mateo & Yus, 2007; Mateo, 2007; Burdiles, 2015). En segundo término, en la revisión bibliográfica el análisis centrado en la perspectiva sociocognitiva (Bazerman & Paradis, 1991; Bhatia, 1993, 2002b, 2004; Gunnarsson, 1997, 2009; Linell, 1998; Orna-Montesinos, 2012; Salvador, Mación & Maríán, 2013) en la que el discurso profesional se entiende como aquella visión del mundo que tienen los profesionales de un área específica del conocimiento y que se plasma en los textos, pero el eje es la representación de los participantes de esa comunidad. Estos profesionales cumplen un rol social y en su interacción se conforma y forja su identidad y pertenencia a la comunidad profesional. En tercer lugar, existe un análisis del discurso profesional que se enfoca en las prácticas discursivas en que se producen los textos y las interacciones involucradas en esa situación comunicativa (Trosborg, 2000; López, 2002; Cassany, 2003; Vine, 2004; Koester, 2006; Smart, 2006; Cassany & López, 2010; Navarro, 2012)” (Vásquez-Rocca, 2016, p. 22).

Estas tres perspectivas han desarrollado modelos de análisis centrados en sus áreas de interés. Vásquez-Rocca (2016) trae a colación dos de ellos en función de la perspectiva. Así, desde la perspectiva centrada en el texto, recoge el de Alcaraz Varó, Martínez, & Yus Ramos (2007), quienes proponen un modelo de 6 niveles: léxico, morfosintáctico, discursivo (principalmente, organización del texto), comunicativo, géneros, marco cultural. Desde la perspectiva sociocognitiva, esta autora describe el modelo de Gunnarson (2009), que plantea 6 niveles de análisis: el tipo de actividad, la comunidad a la que el género pertenece, el mundo cognitivo representado, el objetivo del texto, el tipo de interlocutores y el modo de comunicación.

Vásquez-Rocca (2016) no especifica un modelo desde la perspectiva de las prácticas discursivas. Sin embargo, cita algunos autores que trabajan desde esta orientación, como López Ferrero (2002). Esta autora confiere especial relevancia a la *actividad* como signo distintivo capital en la diferencia entre análisis del discurso de

especialidad y análisis del discurso profesional porque, matiza, el *discurso profesional* centra su atención en el «profesar»<sup>18</sup> y su contexto.

Ponemos énfasis en la incidencia del contexto en la configuración textual, en el papel que desempeñan estos discursos entre los miembros de una comunidad profesional, entre estos profesionales y la sociedad, y en la acción de "profesar" que ejercen. Partir de los discursos profesionales como objeto de estudio, frente a discursos especializados, por ejemplo, concede relevancia al hecho de que no solo se consideran en el análisis discursos que vehiculan conocimiento de especialidad (cfr. Cabré et al., 2001), sino que también se da cabida a los textos que se generan en el ejercicio de un oficio (el turismo, el comercio, *la administración*, la política, por ejemplo) en que la conceptualización especializada no puede tomarse como un rasgo caracterizador de estos tipos de discurso (López Ferrero, 2002).

Aunque Vásquez-Rocca (2016) no lo menciona en su tesis doctoral, López Ferrero (2002) propone un modelo de análisis de 5 niveles: géneros profesionales, macroestructura y superestructura, microestructuras retóricas o funciones discursivas, rasgos lingüísticos y características gráficas.

Junto las distintas perspectivas de estudio del discurso profesional, también hay propuestas de modelos de análisis multidisciplinares, que incorporan «al análisis lingüístico los aportes de la sociología, el constructivismo social, la psicología cognitiva, la teoría organizacional, entre otras» (Parodi et al., 2018, p. 121). Son propuestas integradoras, como la que propone Vásquez-Rocca (2016) para el análisis del discurso de la economía a partir de los modelos de análisis de Parodi (2005, 2014) y Kong (2014).

Por otro lado, un denominador común de estos modelos y concepciones multiperspectiva es la concepción del actor, emisor o participante, eso es, el *profesional*. Desde un punto de vista abarcador, se interpreta el profesional como cualquier persona que haya recibido alguna capacitación o educación especializada antes de ser elegible para convertirse en miembro de ciertas profesiones (Kong,

---

<sup>18</sup> La tercera acepción de la palabra *profesar*, del Diccionario de la Lengua española, dice: «3. tr. cult. Ejercer una profesión o un oficio. *Profesaba la medicina en una aldea*» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).

2014, p.2). Por ejemplo, a un trabajador de la Administración pública se le presume una formación específica antes de convertirse en administrativo, pero, además, normalmente esa formación se prolonga cuando ya forma parte de la profesión a través de cursos relacionados con el ejercicio de su profesión.

Asimismo, en cuanto al emisor, pero también en cuanto al receptor del *discurso profesional*, se ha aceptado ampliamente (Leung, 2018; Blanca Irimiea, 2017; Vásquez-Rocca, 2016; Kong, 2014; Manor-Binyamini, 2011; Riera Rodríguez, 2010; López Ferrero, 2002; Sarangi, 1998) la división tripartita, de perspectiva sociocognitiva, de Linell (1998) que distingue entre discurso *intraprofesional*, que es el discurso que se desarrolla dentro de una profesión; el discurso *interprofesional*, que es el que se produce entre profesionales de distintos campos, por ejemplo: entre administrativos y profesionales de la comunicación en un seminario sobre buenas prácticas; y el discurso denominado *profesional-lego*, que es el que se da entre un profesional y alguien que no pertenece a esa profesión, como un administrativo y la ciudadanía.

Just like any form of discourse or communication, professional discourse may be targeted at the following actors: (1) professional peers, (2) different professionals and (3) laymen (Blanca Irimiea, 2017, p. 111).

Aunque no podemos atestiguar estudios desde el discurso profesional del lenguaje administrativo en la tradición, en nuestra investigación late esta perspectiva en la descripción del lenguaje administrativo porque entendemos que los textos que se generan en el quehacer administrativo responden a la profesión administrativa. La perspectiva discursiva profesional es, además, integradora porque tiene en cuenta las aportaciones de las perspectivas de estudio del lenguaje administrativo tradicionales (lexicalista, sociolingüística y pragmática) y favorece, así, una descripción multiperspectiva del objeto de estudio; sin embargo, conviene delimitar previamente el foco de estudio, parcelarlo con respecto a otras áreas de conocimiento afines.



## **1.7. El discurso administrativo en relación con otros discursos profesionales o de especialidad afines**

A las lenguas jurídica, legal y administrativa se las ha agrupado en la tradición académica como variedades de una especialidad mayor (Castellón Alcalá, 2001a; Prieto de Pedro, 1991). A esta especialidad mayor se le han dado distintas denominaciones. Castellón Alcalá (Castellón Alcalá, 2001a, pp. 39-40) señala las siguientes:

1. Lenguaje práctico-normativo
2. Comunicación institucionalizada
3. Lenguaje del poder
4. Pluma del Estado
5. Lenguas oficiales

En esta tesis preferimos agrupar estos tres discursos de especialidad (jurídico, legal y administrativo) bajo la etiqueta de *oficiales* por dos razones: la primera es que resulta, a nuestro modo de ver, la menos valorativa de las denominaciones; la segunda es que la Real Academia define el adjetivo *oficial* como «que emana de la autoridad del Estado» y los textos en estas lenguas de especialidad se originan desde las instancias estatales.

Estos tres discursos tienen características comunes. Desde una perspectiva lexicalista, ninguna de estas tres lenguas puede definirse a través de los rasgos de verificabilidad, universalidad, objetividad (denotativa) y univocidad, apuntados por Guilbert (1973).

Desde una perspectiva pragmática, estas tres lenguas presentan un objetivo común: actuar sobre la realidad, no describirla únicamente; y, por otro lado, ostentan un marcado conservadurismo lingüístico, tienen un afán de precisión y exhaustividad y tienden a una formulación impersonal (Castellón Alcalá, 2001a).

Los aspectos que las diferencian son, generalmente, dos. Desde una perspectiva pragmática, el emisor es diferente en cada una de estas lenguas de especialidad (los legisladores usan el lenguaje legislativo; los profesionales de los organismos del

poder judicial usan el lenguaje jurídico; y los profesionales y responsables de la Administración usan el lenguaje administrativo).

Desde una perspectiva discursiva, los textos que se elaboran tienen estructuras, funciones y, en muchas ocasiones, destinatarios distintos. Por ejemplo, un contrato de compra-venta tiene rasgos estructurales distintivos respecto de un decreto ley o de una circular informativa. Desde un punto de vista funcional, un contrato de compra-venta implica requisitos legales (obligaciones económicas, por ejemplo) que no tiene una circular o que no necesariamente tiene un decreto-ley.

### **1.7.1. Discurso jurídico y administrativo: diferencias y semejanzas generales**

El lenguaje administrativo existe, «tiene carta de naturaleza como realidad lingüística» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 33). Sin embargo, la bibliografía especializada señala que «la frontera entre lenguaje jurídico y lenguaje administrativo, como lenguajes de especialidad, no está nada clara» (González Salgado, 2009, p. 236). Es frecuente que ambos lenguajes o discursos se interpreten como una entidad o se engloben dentro de un mismo rótulo (Castellón Alcalá, 2001a)<sup>19</sup>. De hecho, hemos identificado seis posturas en la discusión sobre la adscripción del lenguaje administrativo:

1. Quienes niegan la existencia del lenguaje administrativo desligado del lenguaje común (Sainz Moreno, 1976; Gandoín, 1986).
2. Quienes lo consideran una secuela o tipo del lenguaje jurídico (Alcaraz Varó y Hughes, 2002; Martín del Burgo y Marchán, 2000; Prieto de Pedro, 1991; Salvador, 1990).

---

<sup>19</sup> Las razones de la variedad de términos (jurídico, administrativo, jurídico-administrativo) tienen origen histórico. Antiguamente, el poder emanaba de una sola autoridad y, por lo tanto, el modo de comunicar a los ciudadanos las cuestiones oficiales (judiciales, administrativas, legales) era parecido, sino idéntico: la expresión de las decisiones desde el poder. La separación de poderes (legislativo, ejecutivo y judicial) en los estados contemporáneos trae consigo la necesidad de un lenguaje para cada uno de esas entidades. Una de las consecuencias de esta separación es el desarrollo de la Administración Pública en los estados modernos en el siglo XVIII y XIX, lo que explica la importancia gradual que va adquiriendo la función pública hasta nuestros días y, por extensión, la lengua administrativa (Catherine, 1968, p.14; Calvo, 1984; Castellón, 2001a; Alcaraz, 2009).

3. Quienes consideran el lenguaje jurídico como un tipo del administrativo (Strandvik, 2012).
4. Quienes consideran el lenguaje administrativo y el jurídico como equivalentes, y lo denominan jurídico-administrativo (Vilches Vivancos y Sarmiento González, 2011; E. De Miguel, 2000; Subirats, 1991).
5. Quienes le atribuyen identidad propia y distintiva, por lo tanto, del resto de lenguajes de especialidad similares (jurídico y legal, esencialmente) (El-Madkouri Maataoui, 2016; Bizcarrondo, 2016; Castellón Alcalá, 2001a, 2006, 2014; Duarte i Montserrat, 1983a, 1983b, 2009; Alcaraz Berenguel, 2009; Mattila, 2009; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Haensch, 1983).
6. Quienes a veces lo comprenden o usan como equivalente al jurídico, a veces como singular y único (Toledo Báez, 2011; Conde Antequera, 2009; Etxebarria Arostegui, 1997a).

Una de las designaciones más comunes es la 4. Esta denominación aglutinadora permite soslayar la dificultad de establecer una línea divisoria entre el discurso administrativo y el jurídico. Una de las razones de la dificultad es que el discurso jurídico tiene características gramaticales muy parecidas al administrativo o viceversa:

Como se sabe, el discurso jurídico se caracteriza por ser muy denso en datos y por una tradición discursiva secular que ha rutinizado patrones de expresión que han devenido ya desusados en español general, como, entre otros, el uso abusivo de secuencias subordinadas y sintaxis embrollada que dan pie a larguísimas oraciones y párrafos inacabables; el uso excesivo de la voz pasiva y de formas no verbales del verbo que dificultan la interpretación de quién realiza la acción; empleo recurrente de largos incisos ubicados en lugares centrales de la oración y entre constituyentes argumentales; utilización de léxico rebuscado y arcaico, así como de rodeos expresivos y de latinismos, a menudo perfectamente parafraseables con términos patrimoniales, etc. (Montolío Durán, 2019, p. 56).

La mayoría de los rasgos que menciona esta autora han sido utilizados también para describir el discurso administrativo (Castellón Alcalá, 1998, 2001a). Por otra parte, «el lenguaje jurídico conforma algunos textos redactados en el nivel de la

Administración pública» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 44). De hecho, hay textos administrativos «plagados de voces y fórmulas fraseológicas propias de documentos jurídicos» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 49; Calvo Ramos, 1980), pero no hemos encontrado estudios que ahonden en las divergencias léxicas sistemáticas entre uno y otro discurso. Con toda seguridad, uno y otro discurso comparten frecuentemente la terminología.

Este grupo de textos en que lo jurídico alimenta lo administrativo son los menos porque «no todos los textos administrativos son meros empleos de este lenguaje [el jurídico], y son tantas sus peculiaridades distintivas que la inclusión de todas ellas en lo jurídico hace perder la perspectiva de su auténtica naturaleza lingüística» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 45).

Las peculiaridades distintivas que apunta Castellón Alcalá (2001a) entendemos que no son gramaticales, sino que es necesario recurrir a una perspectiva pragmático-discursiva para poder diferenciar lo jurídico de lo administrativo. Pero incluso así, desde esta perspectiva, hay coincidencias importantes, como la firma del emisor o la materia del acto comunicativo (Castellón Alcalá, 2001a).

En cuanto a la firma del emisor, nos referimos a que el texto lleva la firma del organismo responsable que ha emitido un documento, sea la Administración de Justicia o la Administración a secas. En cuanto a la materia del acto comunicativo, el carácter sancionador de algunos textos administrativos los lleva al terreno de lo jurídico. Ese carácter sancionador se refleja en varios elementos estructurales, como en el apartado de motivación que incluyen algunos textos administrativos; también, en los apartados de *hechos*, *fundamentos de derecho* y *propuesta de resolución*, cuya estructura es idéntica a la de una resolución judicial.

Desde un enfoque discursivo-pragmático, lo que los diferencia es el tipo de texto y los géneros. La consideración de un texto como jurídico significa que pertenece a una de las siguientes tres categorías básicas: los preceptos legales, la jurisprudencia y la doctrina jurídica, excluidas de un texto administrativo. Por otro lado, las posibilidades comunicativas de un texto administrativo «alcanzan una pluralidad

enorme de variedades textuales, algunas de las cuales están bastante alejadas de lo que discursivamente define a lo jurídico» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 51).

Otro elemento distintivo es la intención del emisor. «Los textos jurídicos —de aplicación de la justicia— abordan situaciones determinadas y particulares, para fijar en ellas el mantenimiento del orden jurídico alterado o no debidamente marcado» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 50). Es verdad que algún texto administrativo coincide en esa intención<sup>20</sup>, pero hay otros muchos cuyo destinatario es genérico y plantean «necesidades o situaciones relacionadas con el funcionamiento de la sociedad» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 50).

En la siguiente tabla, recogemos sucintamente, por un lado, los rasgos parecidos del discurso jurídico y el administrativo y, por otro, los rasgos distintivos del discurso jurídico.

**Tabla 2. El discurso jurídico: algunas diferencias y semejanzas con el discurso administrativo**

Rasgos	Parecidos en el discurso jurídico y administrativo	Distintivos del discurso jurídico
Gramaticales	Uso excesivo de la voz pasiva y de formas no verbales del verbo.	
	Léxico arcaico, latinismos.	
	Períodos oracionales extensos y prolijos.	
Textuales	Firma.	El jurídico tiene tipos de texto diferenciados (los preceptos legales, la jurisprudencia y la doctrina jurídica) del discurso administrativo.
	Materia de los actos comunicativos: carácter sancionador.	
Pragmáticos		La intención del emisor en el texto jurídico: generalmente, el texto

<sup>20</sup> «Cuando son textos producidos para disponer una situación concreta, individual, dentro de un acto administrativo» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 51).

		jurídico aborda situaciones determinadas y particulares; el texto administrativo, situaciones generales, habitualmente.
--	--	---

Fuente: elaboración propia a partir de Castellón Alcalá (2001a).

## 1.7.2. Discurso legal y administrativo: diferencias y semejanzas generales

Como ocurre con el discurso jurídico, hay autores partidarios de no hacer distinción entre el discurso legal y el administrativo. Concretamente, en la bibliografía hay quienes, efectivamente, son partidarios de no distinguir el lenguaje legal<sup>21</sup> del administrativo, como Calvo Ramos (1980), y autores que prefieren hacer esta diferencia, como Prieto de Pedro (1991) o Castellón Alcalá (2001a). Ello tiene, como consecuencia, que haya concepciones del texto distintas: Calvo Ramos (1980) incluye como textos administrativos las leyes, decretos-leyes y reales decretos, mientras que otras concepciones más restrictivas, como la de Castellón Alcalá (2001a), dejan fuera del campo de los textos administrativos los decretos leyes y reales decretos.

El lenguaje utilizado para elaborar los textos legales y los administrativos comparte algunos rasgos, pero también tiene rasgos diferenciadores. Para empezar, el lenguaje legal es aquel en el que se escriben las normas (Pietro de Pedro, 1989), mientras que el lenguaje administrativo no sirve únicamente para escribir textos normativos.

El lenguaje legal se ha caracterizado de la siguiente forma:

[Está] presidido por las reglas de la economía, seguridad y funcionalidad comunicativa, y caracterizado por un léxico específico que tiende a la precisión, por ciertas preferencias en la formación de las palabras, por determinados rasgos morfosintácticos y características de estilo (predominio de los enunciados prescriptivos, impersonalidad, cortesía, cierta fraseología...), e incluso por ciertas fórmulas estructurales en la manifestación de los textos (título, preámbulo, articulado, disposiciones adicionales, transitorias, finales...) (Pietro de Pedro, 1989, p. 126).

<sup>21</sup> No hemos encontrado en la bibliografía académica en español definiciones ni caracterizaciones del *discurso legal*; sí, del *lenguaje legal*.

Este mismo autor señala una serie de vicios que oscurecen el lenguaje legal, como el abuso de frases extensas, de léxico técnico y jurídico, de nominalizaciones, de construcciones pasivas y la frecuencia de errores de puntuación y ortografía (Pietro de Pedro, 1989).

Tanto los rasgos que menciona este autor como los vicios, generalmente, también se le atribuyen al lenguaje jurídico y al administrativo, de forma que es necesario recurrir a otras disciplinas o perspectivas de estudio para establecer las semejanzas y las diferencias. Así, desde un punto de vista pragmático, la instancia administrativa que haya producido un texto legal o uno administrativo no es un elemento distintivo, puesto que el poder ejecutivo tiene capacidad legislativa, de manera que tanto puede crear documentos administrativos como decretos leyes y reales decretos (Castellón Alcalá, 2001a).

Por otra parte, los textos legales siguen un proceso de elaboración muy distinto de un texto administrativo y se entiende, por lo tanto, que el resultado también será distinto. Los documentos legales parten de los proyectos de ley remitidos por el Gobierno en funciones. Ruiz César (1987), citado en (Castellón Alcalá, 2001a), indica que estos textos son vistos e informados por muchas personas, incluso miles hasta que el proyecto de ley se convierte en ley a lo largo del tiempo.

En cuanto a la enunciación, un texto legal se construye desde una «necesaria enunciación genérica» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 60), en cambio en los textos administrativos hay un «cúmulo de datos minuciosos y de circunstancias concretas y detalladas» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 60). Como consecuencia de esta enunciación generalizadora de los textos legales, no se permite personalizar ni al emisor ni al destinatario.

Esta misma despersonalización puede encontrarse en algunos textos administrativos, pero hay otros tantos ejemplos de documentos de la Administración que tienen claramente identificados el receptor y el emisor. Esta identificación tiene implicaciones en la formulación, menos genérica que la del texto legal. Pese a que el documento administrativo tiene, en ocasiones, una formulación poco personal sí que lo hace como representante institucional y, en consecuencia,

ello le confiere la posibilidad de la primera persona (*acuerdo, comunico, dispongo*). Asimismo, el lenguaje administrativo concreta, detalla, explica una actuación y persigue que un destinatario particular cumpla con ese detalle, instrucción o explicación expuesta, mientras que no así el lenguaje legal.

También desde una perspectiva pragmática, el lenguaje administrativo recurre reiteradamente al acto directivo en su formulación, a través de perífrasis de obligación, futuros imperfectos u otros recursos modalizadores, mientras que el legal es un lenguaje menos premioso y con mayor presencia de secuencias textuales descriptivas.

Desde una perspectiva gramatical, el lenguaje administrativo es menos técnico y específico que el legal (Castellón Alcalá, 2001a). En otras palabras, la lengua administrativa está más cerca de la lengua común que la lengua legal. Es por esta razón por la que el lenguaje administrativo permite la entrada de neologismos y términos vagos.

Por último, desde el punto de vista del derecho, el lenguaje legal condiciona el lenguaje administrativo porque lo administrativo está obligado a seguir lo que dicta la ley. Los textos administrativos se crean como «desarrollo y concreción» de las leyes y, lógicamente, sus «enunciados» tienen «formulaciones léxicas», «soluciones designativas», incluso, a veces, reproducen literalmente enunciados de las leyes, especialmente en el «apartado de justificación de las decisiones administrativas adoptadas» (Castellón Alcalá, 2001, p. 55). La influencia del lenguaje legal va más allá de la terminología y las fórmulas fraseológicas, puesto que cuando los textos tienen finalidad normativa, siguen la estructura propia de las leyes y los atributos propios de la redacción legal.

En la siguiente tabla, recogemos sintéticamente, de un lado, los rasgos parecidos del discurso legal y el administrativo y, por otro, los distintivos del discurso legal.



**Tabla 3. El discurso legal: algunas semejanzas y diferencias con el discurso administrativo**

Rasgos	Parecidos en el discurso legal y administrativo	Distintivos del discurso legal
Gramaticales	Las formulaciones léxicas.	El léxico de los textos legales es más técnico y especializado que el léxico de los textos administrativos.
	Las soluciones designativas.	
	El uso de pasivas, impersonales y formas no personales.	
Textuales	Cuando los textos administrativos tienen finalidad normativa, siguen la estructura propia de los textos legales, es decir, la estructura de las leyes.	El texto legal es el modelo de los textos administrativos.
Pragmáticos	Las instancias legales y las administrativas pueden crear textos administrativos.	En el proceso de elaboración de un texto legal pueden intervenir muchos autores y revisores, a veces, incluso miles. No así en los textos administrativos.
		El destinatario del texto legal es toda la ciudadanía, mientras que el del administrativo, aunque también puede ser muy general, siempre se dirige a un grupo concreto (p.ej: la ciudadanía que quiere pedir una beca de estudios y que cumple con las condiciones para ello).
		Los textos legales usan secuencias textuales descriptivas profusamente, mientras que los textos administrativos tienden a emplear actos directivos en sus formulaciones.
		El texto legal no puede usar la primera persona; un texto administrativo, sí ( <i>comunico, acuerdo, dispongo</i> ).

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de Castellón Alcalá (2001a).

## 1.8. Caracterización del discurso administrativo escrito

### 1.8.1. El redactor del discurso administrativo

Como se ha mencionado en epígrafes anteriores, la referencia a los actores (emisores y destinatarios) es un rasgo recurrente en las definiciones y caracterizaciones del discurso administrativo, especialmente en las caracterizaciones pragmáticas o discursivas. Tanto si consideramos este discurso como de especialidad o como profesional, los participantes son un elemento clave.

Con respecto al emisor, la Administración, entendemos que este está formado por un grupo de profesionales que forma lo que denominamos la *Administración pública*. Según el diccionario de la Real Academia, *Administración pública* tiene las siguientes dos acepciones:

1. f. Organización ordenada a la gestión de los servicios y a la ejecución de las leyes en una esfera política determinada, con independencia del poder legislativo y el poder judicial.
2. f. Conjunto de organismos encargados de cumplir esta función (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).

Por otro lado, las definiciones de *Administración pública* procedentes de la bibliografía sobre lenguaje o discurso administrativo son escasas porque suponemos que los investigadores asumen que el lector comprende a qué se refieren. Sin embargo, hay dos textos académicos sobre lenguaje administrativo que definen sucintamente al emisor del lenguaje administrativo. Así, la primera de las referencias escribe que la Administración pública «es una unidad que parcela determinados sectores de intereses para que puedan ser gestionados por un centro al que se adjudica personalidad jurídica independiente» (Calvo Ramos, 1980, p. 10). Esta Administración se percibe, en la segunda de las referencias, como «una realidad insoslayable que acompaña a la vida del hombre desde la cuna a la sepultura y cuyo influjo se advierte en la práctica totalidad de los sectores que afectan al individuo y al desenvolvimiento del individuo y de los grupos sociales» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 27).

Castellón Alcalá (2014) sostiene que el estatus del emisor, la Administración pública, condiciona significativamente sus mensajes:

Este origen institucional, oficial, de los mensajes [de la Administración pública] determina de manera muy especial el modo en que se elaboran; la enunciación reviste unas formas peculiares, distintas a las de la interacción personal, porque proviene de los organismos a los que legalmente se les ha otorgado el poder. Las estrategias interlocutivas ponen de manifiesto la distancia inevitable entre el emisor oficial y los destinatarios de los textos, los ciudadanos administrados. Es bastante singular el papel interlocutivo que corresponde al emisor, que se manifiesta como enunciador oficial del poder, la autoridad capacitada para producir un mensaje normativo (p. 500).

Esta posición de autoridad asimétrica entre institución y ciudadanía tiene varias consecuencias lingüísticas, como la despersonalización del mensaje. La voz de la Administración está institucionalizada, no se formula como la voz de alguien particular, por lo tanto, está muy extendido el uso de estrategias atenuantes de la subjetividad. Castellón Alcalá (2014) ha recogido de forma esquemática estos mecanismos de atenuación de la subjetividad o desfocalización del sujeto.

**Tabla 4. Fórmulas lingüísticas desfocalizadoras del emisor**

Estrategias	Ejemplos
- 3ª persona	<i>certifica, ordena, hace pública</i>
- Sintagmas nominales sujeto: determinantes demostrativos + sustantivo + adyacentes (cargo administrativo del firmante)	<i>Esta Delegación provincial</i>
- Pasiva refleja	<i>Se conceden ayudas</i>
- Voz pasiva	<i>Su reclamación ha sido desestimada</i>
- Plural oficial	<i>Le informamos</i>

Fuente: Castellón Alcalá (2014).

## **1.8.2. El ciudadano y el administrado en el discurso administrativo**

Siguiendo la clasificación de Linell (1998), el receptor del discurso administrativo puede tener una de las siguientes formas de relación con la administración:

intraprofesional, interprofesional o profesional-lego. En primer lugar, hablamos de relación intraprofesional cuando tanto emisor como receptor de un documento administrativo pertenecen a la Administración en el ejercicio de su profesión. En segundo lugar, hablamos de relación interadministrativa cuando la Administración interactúa con otro profesional que no forma parte de la Administración pública, como un gestor o un abogado. Por último, hablamos de relación profesional-lego cuando la relación es *aprofesional* y es la que tiene el ciudadano con la Administración.

La relación de la Administración con sus destinatarios o receptores no es solo de un tipo o de otro, sino que los organismos públicos pueden tener una relación dual o un destinatario dual. En otras palabras, un documento administrativo puede dirigirse, por ejemplo, a otro administrativo de la Administración (intraprofesional) y a la vez, a un receptor lego (profesional-lego). Entendemos que, cuando hay un doble receptor, si el texto es muy especializado, puede provocar fallos en la comunicación con alguno de los dos tipos de destinatario.

Cuando la relación es únicamente de profesional-lego, el receptor del documento administrativo se ha denominado *ciudadano* o *administrado*. Martínez Bargueño (1987), a propósito de estas dos denominaciones, señala la carga negativa que ha ido adquiriendo el vocablo *administrado* porque considera a la persona «como simple sujeto paciente, obligado a soportar la acción del Estado» (p.29); en cambio, la palabra *ciudadano* ha ido adquiriendo una carga positiva porque «pone el énfasis solamente en el aspecto activo del sujeto<sup>22</sup>» (p.29). Además de los términos mencionados, se han documentado los siguientes: *usuario*, *consumidor*, *particular* y *público* (p. 29 y 30) e *interesado* (Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios, 1960). Sin embargo, en la bibliografía consultada, los términos más frecuentes para hablar del receptor de un texto administrativo son *administrado* y *ciudadano*.

El receptor lego, sea etiquetado como ciudadano, administrado o cualquiera de las demás denominaciones, es el conjunto de la ciudadanía, pero a veces los

---

<sup>22</sup> Ciudadano es, por lo tanto, el «que ejerce el tradicional derecho de sufragio; el que se inscribe y actúa en un partido político; el que aplaude o censura al Gobierno en un discurso o en una carta enviada a los periódicos; el que acude a un mitin...» (Montiel, 1965, p.127).

documentos administrativos tienen un receptor particular. Así, los documentos «que formulan decisiones administrativas de trascendencia general» se dirigen a un receptor genérico, al conjunto de la ciudadanía, y aquellos textos «que se dirigen a un receptor único, los individuales, [tienen] (...) un destinatario preciso y concreto» (Castellón Alcalá, 2014, p. 503).

Al respecto del destinatario, también esta autora pone de manifiesto que en numerosas ocasiones se produce un fracaso comunicativo entre Administración y receptor, porque «la enunciación no se acerca al receptor no especialista, con lo cual el mensaje, por su oscuridad, pierde eficacia» (Castellón Alcalá, 2014, p. 502).

La razón principal que explica que la enunciación no se acerque al receptor lego es la particular relación de la ciudadanía y la Administración. Se trata de una relación en la que la comunicación es unidireccional y el rol institucional de los redactores administrativos les confiere autoridad, ya que la ciudadanía está obligada a aceptar sus peticiones y normas, y actuar en consecuencia. Esta relación asimétrica fomenta que el interlocutor no se tenga en consideración en la construcción del texto administrativo y, ocasionalmente, se produzca un fracaso comunicativo.

Castellón Alcalá (2014) pone de manifiesto que la Administración toma conciencia intermitentemente con respecto a las dificultades comunicativas con el destinatario lego:

La propia Administración pública hace de cuando en cuando su autocrítica, y se reprocha el entorpecimiento de la comprensión del mensaje que se provoca cuando se pierde de vista que el texto, ante todo, tiene que ser captado por los administrados, por los ciudadanos (p. 503).

Y no solo la Administración toma conciencia sobre las dificultades comunicativas con sus interlocutores. Se ha documentado que desde los años 70 hay un movimiento denominado Plain English Movement (Movimiento lenguaje claro) impulsado por las asociaciones de consumidores estadounidenses e inglesas, cuyo propósito ha sido denunciar y actuar activamente contra la falta de claridad de los documentos oficiales —y ello incluye los documentos legales, jurídicos y

administrativos— (Poblete y Fuenzalida González, 2018; Richardson, 2015; Castellón Alcalá, 2009; Montolío Durán y López Samaniego, 2008).

### **1.8.3. Caracterización general y clasificación del documento administrativo escrito**

Un documento es un «escrito en que constan datos fidedignos o susceptibles de ser empleados como tales para probar algo» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020). Un documento administrativo, en particular, es el soporte «en el que se materializan los distintos actos de la Administración pública, la forma externa de dichos actos» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003, p. 17).

Un acto administrativo se define como «una decisión atribuible a una administración pública ya sea resolutoria o de trámite, declarativa, ejecutiva, consultiva, certificante, presunta, o de cualquier otra clase, cuando ha sido adoptada en potestad de un ejercicio administrativo» (Real Academia Española y Consejo General del Poder Judicial, 2016).

Según el artículo 46 del Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, las leyes de procedimiento administrativo<sup>23</sup> y el artículo 26 de la *Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas*<sup>24</sup>, los documentos públicos administrativos son los documentos válidamente emitidos por los órganos de las Administraciones públicas.

Estos documentos administrativos por medio de los cuales se materializan los actos administrativos tienen ocho características generales que los identifican como tales (Castellón Alcalá, 2001a; Conde Antequera, 2009; Fernández Bajón, 1996; Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003):

1. Producen efectos en los administrados o en la propia Administración. Todos los textos administrativos inciden en la realidad, se articulan como un «discurso de acción» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 94). Tienen, además, una acción primaria o dominante, como

---

<sup>23</sup> BOE, núm. 285, 27/11/1992, pp. 40300-40319

<sup>24</sup> BOE, núm. 236, 2/10/2015, pp. 89343-89410

informar u ordenar, aunque pueden incluir otro tipo de acciones secundarias supeditadas a la dominante.

2. Son emitidos por un órgano administrativo, y aunque aparezca el nombre propio de un empleado de la Administración, esa persona actúa en representación del órgano administrativo desde el que se produce el documento.
3. Su emisión es válida si se cumplen las normas de producción propias de la Administración, tipificadas en la ley.
4. Cumplen la función de constancia, es decir, se convierten en el soporte en el que se testimonian los actos administrativos de cara al ciudadano y a la propia Administración y, asimismo, evidencian la existencia, efectos y posibles errores de un acto administrativo.
5. Son testimonio de derechos y obligaciones de la Administración y de los ciudadanos.
6. Son únicos y, por lo tanto, dejan constancia de las consecuencias de una actividad o trámite administrativo particular.
7. Son una muestra de la secuencia de acciones que se desarrollan en un procedimiento administrativo.
8. Son el medio de transmisión de la información entre los órganos administrativos y entre estos órganos y los administrados.

Por otro lado, la diversidad de actos administrativos se traduce en una amplia diversidad textual<sup>25</sup>. Se han propuesto varias formas de clasificación de toda esta producción documental. Señala Fernández Bajón (Fernández Bajón, 1996) que el *Manual de Documentos Administrativos* (1994) es «el primer estudio sistemático de los documentos utilizados por la Administración y por los ciudadanos» y establece una tipología que se ha reproducido posteriormente en numerosos textos académicos. Además de la clasificación del *Manual*, hemos documentado dos más. A continuación, presentamos las siguientes tres formas de clasificación del texto administrativo, de acuerdo con:

1. el emisor y destinatario (Fernández Bajón, 1996);
2. la declaración que contienen estos documentos (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003);
3. su funcionalidad (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 2001a).

---

<sup>25</sup> Fernández Bajón (1996) señala que, salvo contadas excepciones, hay una correspondencia entre acto administrativo y documento administrativo.

En función del emisor y el destinatario del documento, Fernández Bajón (1996) ha propuesto la siguiente clasificación:

1. documentos de la Administración pública para comunicarse con los administrados;
2. documentos de la Administración pública para comunicarse con otras administraciones públicas y distintos organismos públicos;
3. documentos generados por el administrado para dirigirse a las administraciones públicas.

En la siguiente tabla se incluyen qué documentos forman parte de cada una de las tres categorías.

**Tabla 5. Clasificación de los documentos administrativos en función del emisor y el destinatario**

Documentos de la Administración pública para comunicarse con los administrados	<i>Certificado</i>
	<i>Notificación</i>
	<i>Resolución</i>
	<i>Acuerdo</i>
Documentos de la Administración pública para comunicarse con otras administraciones públicas y distintos organismos públicos	<i>Oficio</i>
	<i>Nota interior</i>
	<i>Propuesta de resolución</i>
	<i>Informe</i>
Documentos generados por el administrado para dirigirse a las administraciones públicas	<i>Acta</i>
	<i>Solicitud</i>
	<i>Renuncia</i>
	<i>Alegación</i>
	<i>Recurso</i>
	<i>Carta</i>

Fuente: elaboración propia a partir de Fernández Bajón (1996).

Según el tipo de declaración que contienen, los documentos administrativos — incluidos los documentos administrativos de los ciudadanos—, se ordenan en cinco grandes grupos, que comprenden, a su vez, otro tipo de documentos.

A continuación, en la tabla recogemos la síntesis de esta clasificación elaborada por el Ministerio para las Administraciones Públicas (2003).



**Tabla 6. Clasificación de los documentos administrativos en función del tipo de declaración**

Documentos de decisión	<i>Resoluciones</i>
	<i>Acuerdos</i>
Documentos de transmisión	<i>Notificaciones</i>
	<i>Publicaciones</i>
	<i>Comunicaciones</i>
Documentos de constancia	<i>Actas</i>
	<i>Certificados</i>
	<i>Certificado producido por silencio administrativo</i>
Documentos de juicio	<i>Informes</i>
Documentos de los ciudadanos	<i>Solicitudes</i>
	<i>Denuncias</i>
	<i>Alegaciones</i>
	<i>Recursos</i>

Fuente: Ministerio para las Administraciones Públicas (2003)

Una tercera clasificación es la funcional. De las tres clasificaciones, esta tiene más en cuenta aspectos lingüísticos. De hecho, esta clasificación se ofrece desde las aportaciones de tres disciplinas lingüísticas, fundamentalmente: la pragmática, la lingüística de texto y la semiótica.

Sobre la base de las consideraciones de esta tercera clasificación, hemos descrito en detalle los documentos administrativos. Para ello, examinamos, sobre todo, el propósito con el que los emisores construyen un documento administrativo y las estrategias empleadas por el emisor para que el destinatario reciba adecuadamente el carácter del texto.

### **1.8.3.1. Documentos normativos**

Los documentos *normativos* o *de decisión* —también resolutivos o resolutorios— presentan una acción principal o dominante: el mandato. Desde un punto de vista pragmático, son actos de habla performativos (Austin, 1962) en los que hay una posición superior institucionalizada del emisor, lo que le confiere la autoridad para emitir mensajes directivos, que enuncia desde el papel de portavoz de la institución desde donde se emite el texto. La situación de poder de este portavoz no deja lugar a dudas, pero pese a ello, generalmente el emisor deja constancia de las condiciones

que lo legitiman como portavoz en un apartado específico inicial de este tipo de documentos.

En la clasificación del Ministerio para las Administraciones Públicas (2003), se distingue entre *acuerdo* y *resolución*. La distinción entre uno y otro tiene que ver con la fase en que se lleva a cabo un trámite. Así, el *acuerdo* tiene que ver con las decisiones que toma el emisor en relación con la iniciación y desarrollo de un trámite administrativo; la *resolución*, en cambio, pone fin a un procedimiento administrativo.

En cuanto al destinatario de los textos normativos, puede ser individual (incluye un ciudadano, pero puede ser una empresa o un organismo administrativo) o colectivo (un grupo amplio de personas) (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 2001a). Dejando de lado las implicaciones jurídicas de uno u otro tipo de destinatarios, el hecho de que el receptor sea individual o genérico tiene consecuencias en el uso de estrategias discursivas y gramaticales. Si el destinatario es individual, el texto administrativo indica datos personales y administrativos de la persona a la que se dirige a través de marcas deícticas para el interlocutor. Además, el mensaje «está inmediatamente vinculado a un contexto determinado, fijado en un tiempo anterior al texto» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 113). Si el destinatario es genérico, se recurre a fórmulas lingüísticas generalizadoras que se refieren a la categoría administrativa a la que pertenece el destinatario, como *los interesados*, *los candidatos*, *los concursantes*, etc., y el texto tiene tono «colectivo y virtual» y está proyectado hacia futuras situaciones (Castellón Alcalá, 2001a, p. 111-113).

## **1.8.3.2. Documentos no normativos**

### **1.8.3.2.1. Documentos de constancia**

Los documentos no normativos de constancia son unidades comunicativas asertivas o expositivas, cuya finalidad no es transmitir información únicamente. La Administración, desde su posición de poder, a través de los documentos de constancia, confiere un valor de verdad a lo que está escrito en el documento y, en consecuencia, lo oficializa, lo confirma.

Las *actas* y los *certificados* son los documentos administrativos de constancia (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 2001a). La diferencia pragmática general entre uno y otro es que las *actas* se interpretan como actos «aseverativos» o «afirmativos» y usan a menudo las siguientes formulaciones: «*afirmo, declaro, indico*». En cambio, el certificado es un acto «confirmativo», cuya formulación exige construcciones verbales como «*certifico, testifico o corroboro*» (Castellón Alcalá, 2001a, p.122).

### **1.8.3.2.2. Documentos de juicio**

Son documentos con carácter instrumental, cuyo emisor es un técnico o funcionario especializado que es interpelado para asesorar al destinatario, un administrativo responsable, antes de que este tome una decisión. El emisor y receptor son la propia Administración, pero no se redactan de oficio, sino que tiene que ser el destinatario —generalmente, de rango superior—quien lo solicite. Ello favorece el éxito comunicativo, pero no lo asegura. Tampoco el resultado de esa petición es vinculante, de modo que el destinatario puede decidir si aplica las consideraciones del técnico o especialista o no las aplica.

Asimismo, este tipo de textos se confeccionan como recomendaciones o consejos y forman parte de una cadena o constelación de textos. Luego de un documento de juicio hay un texto ulterior normativo. El documento de juicio es, por lo tanto, subsidiario y no tiene entidad autónoma.

### **1.8.3.2.3. Documentos de transmisión**

Son textos cuyo objetivo es transmitir información a los ciudadanos o a otras instancias administrativas porque les concierne directa o indirectamente. El acto comunicativo al que pertenecen estos textos es el asertivo informativo y, generalmente, se caracterizan por una mayor libertad estructural y un mayor cuidado en la redacción con el fin de que el destinatario comprenda el mensaje (Castellón Alcalá, 2001a).

Otra de las características de estos textos es que tienen destinatarios distintos: internos (instancias u organismos iguales al del receptor o distintos, pero que

pertenecen a una misma Administración) o externos (un ciudadano, una entidad privada o una Administración pública diferente a la que pertenece el emisor). Los documentos que van dirigidos a un receptor no administrativo son la notificación, la publicación, el anuncio y la carta; aquellos cuyo destinatario es un administrativo son el oficio o la nota interior (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003).

Los documentos de transmisión interna se diferencian por el receptor: «en la nota interior (...) [el receptor es el] mismo órgano superior o entidad que el receptor (...) y en el oficio [el receptor es] otro órgano, entidad o departamento diferente» (Castellón Alcalá, 2001, p. 142). Por lo demás, los rasgos (con)textuales son parecidos:

1. el tema de estos documentos tiene que ver con las vicisitudes de la cotidianidad administrativa;
2. se utilizan verbos de comunicación del tipo *pongo en su conocimiento, le participo lo siguiente...*;
3. referencias a la norma, pero con una estructura más libre, menos tipificada que en una *resolución* (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003; Castellón Alcalá, 2001a).

Por su parte, los documentos externos tienen un receptor más amplio que los internos y un menor constreñimiento estructural que los internos. En los siguientes párrafos se detallan los rasgos de cada uno de los cuatro tipos que hemos consignado como documentos de transmisión interna.

Hay otro grupo de textos administrativos que tienen carácter de consulta: las guías o manuales. Se trata de textos instruccionales para que el destinatario se desempeñe exitosamente en situaciones administrativas que la propia Administración considera problemáticas. Este tipo de textos a menudo presentan estrategias multimodales de clarificación, como gráficos, esquemas, títulos de sección en forma de preguntas, elementos de realce, etc. Si los destinatarios son internos, estos documentos se permiten un mayor grado de especialización terminológica que si van destinados a los ciudadanos (Castellón Alcalá, 2001a).

En las siguientes tablas presentamos, en primer lugar, una clasificación de los documentos administrativos normativos y, en segundo lugar, una de los no normativos.

**Tabla 7. Clasificación funcional de los documentos administrativos normativos**

Documentos	Tipos	Subtipos	Otras clasificaciones		
Normativos	De decisión, Resolutivos o Resolutorios	Acuerdo	Destinatario	Genérico	
		Resolución		Individual	
				Restringido	expropiaciones, requisas, rescates, jubilaciones, revocaciones, sanciones, órdenes, etc.
				Permisivo	autorizaciones, concesiones, permisos, licencias, subvenciones, etc.

Fuente: elaboración propia a partir de Castellón Alcalá (2001a) y Conde Antequera (2009).

**Tabla 8. Clasificación funcional de los documentos administrativos no normativos**

Documentos	Tipos	Subtipos		
No normativos	De constancia	Acta	De órgano colegiado	
			De infracción	
			Colegial	
		Certificado		
		De juicio	Informe	
			Propuesta de resolución	
	De transmisión	Interno	Oficio	
			Nota interior	
		Externo <sup>26</sup>	Notificación	
			Publicación	
			Anuncio	
			Carta	
	Textos instructivos: guía, manual			

Fuente: elaboración propia a partir de Castellón Alcalá (2001a) y Conde Antequera (2009).

Además de las distintas clasificaciones que hemos presentado en este apartado, los documentos administrativos pueden caracterizarse en función de su estructura. En el siguiente apartado, desarrollamos esta descripción estructural.

<sup>26</sup> Conde Antequera (2009) prefiere distinguir entre los documentos de transmisión externa que van dirigidos a otro órgano administrativo de aquellos que van dirigidos a un ciudadano. A los que van dirigidos a otro órgano administrativo los llama *comunicaciones*.

## 1.8.4. Caracterización estructural del discurso administrativo

La amplia variedad de textos administrativos presenta características estructurales comunes. La estructura básica de todo texto o documento administrativo — *superestructura convencional* (Van Dijk, 2005)— contiene las siguientes categorías:

- a. Emisor del texto (autoridad)
- b. Componentes contextuales (fecha)
- c. Acción específica (mandato o resolución)
- d. Motivación
- e. Referencias a los textos legales (Castellón Alcalá, 2001a, p. 163).

Para explicar estas categorías que conforman la superestructura del texto administrativo, podemos recurrir al concepto de *marco* utilizado por el propio Van Dijk (1981, 2005) y otros investigadores<sup>27</sup>.

En relación con el emisor (a), un documento administrativo prototípico activa un *marco social*. Un marco social se entiende como «... una estructura esquemática ordenada de acciones sociales que operan como un todo unificado» (Van Dijk, 2005, p. 108). Este marco social especifica qué participantes (o miembros sociales) se involucran y los papeles que desempeñan estos participantes. Por ejemplo, un documento administrativo destinado a la ciudadanía revela que la Administración desempeña un rol de autoridad y que el destinatario debe acatar las indicaciones de ese documento. Para que un intercambio comunicativo entre estos dos actores (Administración y ciudadanía) sea exitoso, los destinatarios deberían saber qué pueden o deben hacer.

Los documentos administrativos, al fijar el emisor en el punto de partida, condicionan la naturaleza del documento, es decir, la acción específica (c) —con acción específica nos referimos a aquello que un documento administrativo espera que haga el destinatario— y la motivación (d) —causa que genera la petición de acción específica—, ya que, como autoridad competente en una materia, sus prescripciones se orientarán en una u otra dirección.

---

<sup>27</sup> En Goffman (2006), se detalla el concepto de *marco*, dentro de los estudios del interaccionismo social.

Con respecto a la causa o motivación (d), los documentos administrativos generalmente incorporan las razones que sustentan la prescripción o la petición de una acción específica (Castellón Alcalá, 2001a). El razonamiento va encaminado a transmitir al destinatario la «lógica legítima de la autoridad» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 169) que justifica lo prescrito. En un Estado democrático se trata de una función estratégica capital para evitar la resistencia del ciudadano y convencerlo (Van Dijk, 2005; Sainz Moreno, 1992a) de lo razonable de aquello que se norma. Así, «frente a las imposiciones arbitrarias, de un poder absoluto, en un Estado de derecho, la Administración no puede actuar a su libre albedrío, ya que está sujeta y limitada por la ley» (Santamaría López, 1982, p. 18).

El formato y extensión de la justificación es muy variado. Hay documentos que presentan secciones con distintas denominaciones, como *Fundamentos de derecho*, dedicadas al razonamiento de la norma, los hay que solo dedican párrafos u oraciones.

En relación con el contexto, un documento administrativo pone en funcionamiento un *marco contextual* (b) que da información específica sobre cuestiones como el tiempo de la emisión del documento (la fecha de expedición) y su espacio de enunciación (el organismo que lo ha expedido).

Por último, los documentos administrativos activan, por un lado, un marco referencial, es decir, una serie de menciones a leyes o normas específicas y, por otro lado, un *marco autorreferencial*, es decir, que en el texto administrativo hay una tendencia a señalar fragmentos o palabras que se han mencionado en el mismo documento con anterioridad.

#### **1.8.4.1. Modelos estructurales de los documentos administrativos**

Las categorías estructurales mencionadas en la superestructura convencional de los documentos administrativos, generalmente, se materializan en una serie de esquemas, plantillas o patrones (Castellón Alcalá, 2001a; Conde Antequera, 2009; Fernández Bajón, 1996; García de Enterría y Fernández, 2015; Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003).

Se advierten dos grandes patrones estructurales: los simples y los complejos (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 2001a). En cuanto a los patrones estructurales complejos, se trata de superestructuras en las que la administración ha unido varios documentos administrativos en uno solo. En esta superestructura se unen documentos que forman parte de los antecedentes o de la relación de actos administrativos que engloban un proceso administrativo determinado. El acto administrativo principal de estas archiestructuras es el que dará nombre al documento (González Navarro, 1987). El ejemplo prototípico de estas superestructuras es la diligencia.

Por otra parte, los patrones estructurales simples son fundamentalmente tres: la estructura propia de los documentos administrativos normativos de carácter individual, la de los de carácter general y la de los documentos administrativos normalizados.

Estas tres estructuras se materializan en «modelos prefijados de antemano en la tradición administrativa y en su práctica textual. Los emisores han de conocerlos previamente para atenerse a ellos y satisfacer las convenciones discursivas específicas»(Castellón Alcalá, 2001a, p. 173).

Entendemos que estos modelos prefijados corresponden a géneros administrativos escritos. Desde una concepción multidimensional como la que propone Parodi, un género se define de la siguiente manera:

el género constituye una constelación de potencialidades de convenciones de tipo discursivo, sustentada por los conocimientos previos de los hablantes/escritores y oyentes/lectores (almacenados en la memoria de cada sujeto), a partir de constricciones y parámetros contextuales, sociales y cognitivos(...) En su manifestación concreta, los géneros son variedades de una lengua que operan a través de conjuntos de rasgos lingüístico-textuales coocurrentes sistemáticamente a través de las tramas de un texto, y que se circunscriben lingüísticamente en virtud de propósitos, destinatarios, contextos de uso, etc. Estos conjuntos de rasgos lexicogramaticales emergen desde corpus representativos de instanciaciones en textos concretos, a partir de los cuales se proyectan regularidades prototípicas que caracterizan a un género determinado en su componente lingüístico (Parodi, 2005a, 2008, 2009; Biber et al., 2007).



Teniendo en cuenta esta definición, se han señalado dos rasgos generales transversales de los géneros administrativos. En primer lugar, el verbo performativo que se explicita en el texto muchas veces suele ir realzado tipográficamente (Castellón Alcalá, 2001a): *acuerda, dispone, eleva, hace constar...* En segundo lugar, hay una jerarquía de las acciones que pueden encontrarse en un documento administrativo: acciones secundarias, «cuya contribución al texto es más prescindible», y una acción fundamental o, en palabras de los administrativistas, «un contenido del acto administrativo».

### **1.8.4.2. Géneros administrativos normativos de carácter individual**

Los géneros normativos de carácter individual tienen una forma parecida, cuando no idéntica, a la sentencia. Así, se parte de unos «Antecedentes de hecho» o «Hechos», que se examinan a partir de la norma («Fundamentos de derecho» o «Valoración jurídica») y determinan una decisión («Fallo»).

A esta estructura básica, solo a veces se suma un apartado, antes del «Fallo» y antes o después de los «Fundamentos de derecho» o «Valoración jurídica», denominado «Vistos», cuya finalidad es insertar «en bloque todas las referencias a los textos legales de los que deriva la decisión que se plasma en el nuevo texto» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 182)

Generalmente, en el *cuerpo* de estos géneros se responde a una motivación, y se completa con unos antecedentes<sup>28</sup>, «la indicación de la “Competencia”; la *decisión* (...); la información sobre los “recursos” posibles y por último la *Notificación*» (Castellón Alcalá, 2001, p. 182).

Con «Competencia», Castellón Alcalá (2001a) se refiere a la manifestación escrita de la autoridad, eso es, la evidencia que la legitima para tomar la *decisión*. Además de la

---

<sup>28</sup> Los antecedentes que aparecen en el cuerpo de este tipo de modelo de textos no son los mismos que los “Antecedentes de hecho” o “Hechos”. Los antecedentes del cuerpo tienen la función de sintetizar o resumir las circunstancias que motivan la *decisión*.

*competencia*, estos géneros deben incorporar por ley explícitamente qué *recursos* tiene el administrado en un posible desacuerdo con la *decisión* tomada por la Administración.

Finalmente, el género administrativo normativo de carácter individual suma una información de carácter contextual: lugar, fecha e identidad del emisor.

Una resolución administrativa es un ejemplo de *género administrativo normativo de carácter individual*.

### **1.8.4.3. Géneros normativos de carácter general**

Este tipo de géneros tienen un esquema convencionalizado, según la función que tengan, que se repite en todos ellos con el afán de respetar «un principio de igualdad y homogeneidad con el que responder en situaciones similares» (Castellón Alcalá, 2001a, p.188). Presentan una estructura tripartita: (a) encabezamiento o protocolo, (b) cuerpo, articulado o disposición y (c) final o cierre Castellón Alcalá (2001a, p.188).

En el encabezamiento o protocolo hay dos partes: el título y el preámbulo o justificación. En el preámbulo o la justificación se fija «el estatuto autorizado, institucional del emisor; se marcan los elementos contextuales (su relación con el ordenamiento jurídico-legal, la situación en la que la norma se crea) y se asientan las razones que hacían necesaria la aparición del mensaje normativo y, de la intervención de la Administración» (Castellón Alcalá, 2001a, p.189-190).

Asimismo, el preámbulo o la justificación recoge información sobre los antecedentes, es decir, la relación que existe entre la norma *nueva* —la que se presenta en el documento— y la normativa vigente. Concretamente, «los antecedentes señalan los fines y objetivos de la norma, la necesidad de la nueva norma al no poder alcanzarse esos objetivos con el derecho vigente, la valoración técnica y jurídica de la fórmula elegida y su viabilidad» (Sainz Moreno, 1992, p.461).

El cuerpo o parte articulada o dispositiva de los géneros normativos de carácter general viene encabezada por una fórmula promulgatoria o, en otras palabras, por un verbo directivo, como *acuerdo*, *dispongo*, *resuelvo*, entre otros, que se distingue

claramente porque está escrita en mayúsculas. Se considera la parte central de este tipo de géneros y en ella «aparecen los contenidos normativos, desgranados ordenadamente para que tras su recepción por los administrados, se ejecuten» (Castellón Alcalá, 2001a, p.197). A diferencia de la presentación en bloque del preámbulo o la justificación, esta parte, por su carácter principal, se despliega en unidades separadas que siguen tres patrones distributivos.

El primer patrón presenta las normas (a) organizativas, seguidas de las (b) planificadoras, (c) las prescriptivas de derechos, obligaciones, prohibiciones o limitaciones, (d) las sancionadoras, (e) procedimentales, (f) procesales y de garantías; el segundo patrón presenta las disposiciones o normas siguiendo un criterio temporal o cronológico; y el tercer patrón presenta el aparato dispositivo siguiendo el esquema de información conocida a información nueva (Castellón Alcalá, 2001a).

Finalmente, la última parte del este tipo de géneros es un apartado que puede incorporar generalmente tres secciones: (a) las «disposiciones complementarias: adicionales, transitorias, derogatorias y finales, (...) (b) el *escatocolo*» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 203) y (c) el anexo. Cada una de estas disposiciones presenta un contenido específico, que se detalla en *Resolución de 28 de julio de 2005, de la Subsecretaría, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa*<sup>29</sup>. En cuanto a la organización de estas disposiciones complementarias, este mismo documento señala que «deberá respetarse siempre» (BOE, núm. 180, 29/07/2005, pp. 26878) el siguiente orden de aparición: a) Disposiciones adicionales. b) Disposiciones transitorias. c) Disposiciones derogatorias. d) Disposiciones finales. La segunda sección que se ha mencionado es el *escatocolo*, que identifica un marco contextual, es decir, la información relativa a la fecha de publicación del texto normativo y la firma del emisor y su cargo. En cuanto a la tercera sección, los anexos, presentan la siguiente información:

Deberán figurar a continuación de la fecha y de las firmas correspondientes. Deberán ir numerados con romanos, salvo que haya uno solo, y titulados (...) Los anexos contendrán:  
a) Conceptos, reglas, requisitos técnicos, etc., que no puedan expresarse mediante la

---

<sup>29</sup> Publicadas en el BOE (núm. 180, 29/07/2005, pp. 26878-26890).

escritura, como, por ejemplo, planos o gráficos. b) Relaciones de personas, bienes, lugares, etc., respecto de los cuales se haya de concretar la aplicación de las disposiciones del texto. c) Acuerdos o convenios a los que el texto dota de valor normativo. d) Otros documentos que, por su naturaleza y contenido, deban integrarse en la disposición como anexo (BOE, núm. 180, 29/07/2005, pp. 26884).

Sin embargo, Castellón Alcalá (2001a) y Conde Antequera (2009) comentan que el contenido de esta sección es plural y su redacción es diversa, o bien aparece en forma de texto, esquemática, o bien como tablas u otros elementos de apoyo visual.

Por último, los géneros normativos de carácter general tienen un destinatario genérico y se publican en un medio de difusión público —el BOE (Boletín Oficial del Estado)—, lo que influye en las pautas constructivas y de redacción propias del medio.

Una orden es un ejemplo de *género administrativo normativos de carácter general*.

#### **1.8.4.4. Géneros administrativos normalizados**

Los géneros administrativos normalizados se materializan en documentos compuestos por partes fijas de texto impreso y partes en blanco para que el destinatario las complete. Tienen una composición gráfica-textual que no se ha estudiado con atención en la bibliografía especializada, pero cuyo impacto en la comunicación de la Administración con el destinatario es un aspecto que incorporan todos los manuales de redacción de textos administrativos y judiciales consultados (Ayuntamiento de Madrid, 2017; Carretero González et al., 2017; Federación Española de Municipios y Provincias y Instituto de Lectura Fácil, 2017; Montolío Durán y Tascón, 2017; Agencia Colombiana para la Reintegración, 2015; Dirección Nacional de Planeación, 2015; Comisión Europea, 2012; Secretaría de la Función Pública de México, 2007; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004).

La estructura general de este tipo de géneros incluye un encabezamiento con el membrete de la institución, formado por el escudo y la unidad o centro administrativo correspondiente. Según sea su función, lleva uno o varios recuadros para los datos de registro. En una franja inferior, suele haber un espacio destinado a

la identificación del destinatario. Hay uno o varios bloques de texto impreso y previamente redactado, según sea la función del formulario. Por último, hay un cierre con la fecha y la firma (Castellón Alcalá, 2001a).

Un formulario es un ejemplo de *género administrativo normalizado*.

#### **1.8.4.5. Otros géneros**

Hay una serie de géneros cuya estructura no es tan monolítica como los normativos mencionados. Son géneros que cumplen funciones delimitadas, como «informar o requerir a los destinatarios sobre asuntos puntuales» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 206), pero que, por sus particularidades estructurales, no tienen cabida entre los géneros mencionados anteriormente.

Estos géneros suelen mencionar, en primer lugar, los preceptos legales relacionados con la interacción institucional concreta; en segundo lugar, presentan datos de los destinatarios, sean personas o entidades; por último, se requiere o se informa de algo en relación con la Administración.

En cuanto a sus características formales, son relativamente breves; a veces, en un solo párrafo agrupan los datos (normativa y personas implicadas). Se trata de enunciados prolongados y abigarrados; tienen una marcada densidad terminológica técnica; y una fuerte cohesión a través de múltiples mecanismos de mantenimiento de la referencia, como las proformas léxicas, los adjetivos y pronombres demostrativos, los sintagmas nominales, etc. (Castellón Alcalá, 2001a).

Un oficio es un ejemplo de estos *otros géneros*.

#### **1.8.5. Caracterización de la organización de la información en el discurso administrativo**

La estructura del discurso administrativo (DA) también se ha estudiado desde el punto de vista de la organización de la información. Esta organización es relevante porque tiene consecuencias en la preferencia de determinados recursos expresivos (Reig Alamillo, 2010).

Reig Alamillo (2010) propone un análisis de la estructura informativa del discurso administrativo a partir del modelo teórico de Van Kuppevelt (1995a, 1995b). «La idea básica de esta propuesta teórica es que la coherencia estructural del discurso deriva de una estructura interna, mayoritariamente jerárquica» (Reig Alamillo, 2010, p. 249).

Esta autora propone, siguiendo el modelo de Kuppevelt, que, en un discurso no marcado, la *decisión* aparecería antes que la *justificación* porque la coherencia estructural discursiva ordena que *una decisión* ocupe un puesto superior jerárquicamente a una *justificación*. Entendemos, asimismo, que esta estructura se materializa en enunciados que encierran una decisión y que, posteriormente, despliegan una serie de enunciados que justifican esa decisión. «Son enunciados que denomina [Kuppevelt] saturadores de la información requerida, esto es, completan la información que (el hablante supone que) el destinatario quiere saber. Estos enunciados, por tanto, son subordinados informativamente al enunciado inductor de comentarios, la decisión» (Reig Alamillo, 2010, p.256-257).

F1 A: Los estudiantes ya no pueden tardar más de seis años en obtener su diploma.

Q1 B: ¿De quién ha sido esa decisión?

A1 A: Es la decisión del Ministerio de Educación y Ciencia

Q2 B: ¿Cuál es la razón para esa decisión?

A2 A: Se ha decidido recortar drásticamente el presupuesto para educación.

Q3 B: ¿Cuándo será operativa esa medida? (Kuppevelt, 1995b, p. 122).

Sin embargo, el discurso administrativo presenta habitualmente un orden *marcado* porque las justificaciones aparecen antes que las decisiones. Esta autora ejemplifica la inversión del orden jerárquico no marcado con un fragmento del preámbulo de una orden publicada en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid en que primero aparece la justificación (*Considerando...*) y luego la decisión (*Dispongo...*).

Aprobada mediante Orden 11/2004, de 20 de enero, de la Consejería de Presidencia (BOLETÍN OFICIAL DE LA COMUNIDAD DE MADRID de 28 de enero de 2004), convocatoria para provisión de puestos de trabajo por el sistema de Libre Designación en la Consejería de Presidencia.

Considerando que los candidatos propuestos cumplen los requisitos y especificaciones exigidos en la convocatoria.

Considerando que esta Consejería tiene competencia para proceder a la adjudicación en virtud de lo dispuesto en el artículo 49.2 de la Ley 1/1986, de 10 de abril, de la Función Pública de la Comunidad de Madrid, según la redacción dada por la Ley 14/2001, de 26 de diciembre, de Medidas Fiscales y Administrativas. Emitido el informe favorable por la Dirección General de Gestión de Recursos Humanos,

DISPONGO

Primero

Declarar asignados los puestos de trabajo que se expresan en el Anexo a los funcionarios propuestos por la Consejería de Presidencia (Reig Alamillo, 2010, p.256).

En el discurso administrativo, las consecuencias de anteponer la justificación antes de la decisión «favorece[n] la percepción de las decisiones administrativas como necesarias y no arbitrarias aunque haga que los documentos de la administración tengan un orden forzado» (Reig Alamillo, 2010, p. 257).

Como vemos en el ejemplo anterior, las construcciones absolutas de participio y de gerundio sirven al redactor administrativo para ofrecer la información justificativa antes que la decisión. No obstante, los redactores de la Administración también recurren a otras estrategias, como veremos en los siguientes apartados.

### **1.8.6. Caracterización gramatical y gráfico-composicional del discurso administrativo**

En este apartado se recogen las características gramaticales y gráfico-composicionales que expone la bibliografía en relación con el discurso administrativo. Se ha señalado que el peso de la tradición ha marcado y sigue marcando el discurso administrativo (Castellón Alcalá, 2001a) y esta singular pervivencia de la tradición se refleja en los documentos escritos, tanto en sus rasgos estructurales como en sus recursos expresivos.

Sin embargo, también es cierto que, además del peso indiscutible de la tradición, la singular elección de algunas estrategias gramaticales obedece a una elección por parte del emisor que le permite «adelantar los elementos que se presentan como justificación al enunciado que es principal desde el punto de vista informativo» (Reig Alamillo, 2010, p. 259).

En las siguientes páginas, describimos, primero, las características y, segundo, las críticas que han suscitado algunos de estos rasgos.

### **1.8.6.1. Periodos oracionales**

Como ya hemos venido señalando en este capítulo, uno de los rasgos morfosintácticos destacados del discurso administrativo (DA) es la excesiva extensión de las oraciones. Como consecuencia, a veces, son farragosas y difíciles de comprender para el destinatario.

Castellón Alcalá (1998, 2001a) advierte de tres fenómenos ligados los períodos oracionales: la excesiva extensión, la amplificación y la fraseología.

En cuanto a la extensión de la frase, Castellón Alcalá (2001a, p. 311) afirma que en los textos administrativos con frecuencia las construcciones sintácticas resultan «extremadamente prolijas, con un pesado cargamento de incisos, complementos y añadidos que las hacen excesivas y enrevesadas». Esta autora señala que la extensión excesiva de las frases es más frecuente en los documentos de decisión, y concretamente, en los apartados de justificación (Castellón Alcalá, 1998).

En cuanto a la amplificación, el DA utiliza rodeos explicativos o circunloquios, redundancias y fórmulas vacuas o expletivas en sus textos (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 1998; Calvo Ramos, 1980), lo que recarga innecesariamente el mensaje. Estas últimas construcciones no contribuyen discursivamente en nada y son producto del rezago de la tradición y ciertos usos rituales del discurso administrativo (Castellón Alcalá, 1998). Por ejemplo, «*en su caso, si hubiere lugar o en concreto*» (Calvo Ramos, 1980, p. 255).



Por lo que respecta a la fraseología, es muy común en el discurso administrativo (Conde Antequera, 2009; Sarmiento, 2005; Castellón Alcalá, 1998; Calvo Ramos, 1980). De hecho, señala Castellón Alcalá (1998) que «todas las variantes constructivas de las expresiones fijas se dan en los textos administrativos, tanto las locuciones como los enunciados fraseológicos» (p.22). Señala que las expresiones fijas que más se han estudiado son las locuciones prepositivas, cuyo abuso tiene como consecuencia que se expandan en exceso las unidades oracionales.

Se han clasificado estas fórmulas en tres grupos: de iniciación («*Vista el Acta de Inspección*»), intermedias («*En virtud de los dispuesto en*») y finales («*Para que así conste*») (Conde Antequera, 2009, p. 119-120).

Por último, Conde Antequera (2009) señala tres fenómenos más que contribuyen a la expansión del periodo oracional: las abundantes construcciones subordinadas y coordinadas, las construcciones binarias (parejas de sustantivos, de adjetivos o de verbos) y la utilización reiterada de construcciones perifrásticas en sustitución de un verbo simple (por ejemplo: «*introducir modificaciones*» por «*modificar*») (p. 120).

Castellón Alcalá (2001a) identifica, además de la excesiva extensión de la oración, otros problemas relacionados con la mala construcción de la frase: el hipérbaton, el anacoluto y, muchas veces como consecuencia de este, la ausencia de concordancia<sup>30</sup>.

Por su parte, el Ministerio para las Administraciones Públicas (1991b) señala la omisión de elementos de la oración —principalmente, preposiciones, artículos y conjunciones— como un aspecto que contribuye a la opacidad del estilo administrativo.

Todos estos aspectos confieren al lenguaje administrativo su marcada pesadez y su fárrago (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 142).

---

<sup>30</sup> Se ha identificado falta de concordancia entre sujeto y verbo, entre pronombres, entre nombre y adjetivo, entre sujeto y atributo y entre artículo y nombre. También se encuentran otros fenómenos como el abuso de la concordancia por el sentido o la que se da en construcciones absolutas y en la coordinación de elementos en la frase (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b).

## 1.8.6.2. Construcciones absolutas

Una de las estrategias gramaticales frecuentes en el discurso administrativo es el uso de construcciones absolutas de gerundio y de participio (Castellón Alcalá, 2001a; E. De Miguel, 2000; Etxebarria Arostegui, 1997a; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980).

Como se ha expuesto anteriormente (apartado 4.5), estas construcciones permiten al redactor administrativo «adelantar los elementos que se presentan como justificación al enunciado que es principal desde el punto de vista informativo» (Reig Alamillo, 2010, p. 259).

Estas estructuras desempeñan una *función de marco*<sup>31</sup> (Gutiérrez Ordóñez, 2002). Tienen idéntica función que las construcciones introducidas por las locuciones formadas por [participio + *que*] —como *puesto que, dado que, visto que*—. Estas locuciones conjuntivas aparecen, a menudo, antepuestas a la oración principal. La diferencia semántica entre estas locuciones es mínima y, en no pocas ocasiones, resultan intercambiables (RAE y ASELE, 2009, p. 3482). Estas conjunciones son «una reordenación (o reanálisis) de construcciones absolutas» (Marimoto & Pavón Lucero, 2018, p.37; RAE y ASELE, 2009, p. 2461), es decir, tienen origen en las construcciones absolutas.

Se ha observado que las construcciones absolutas pueden tener valor causal, condicional concesivo o temporal. Pueden, incluso, tener valores superpuestos. De hecho, como señala Reig Alamillo (2010), en el discurso administrativo es habitual que las construcciones absolutas de participio y de gerundio compuesto tengan valor dual: causal y temporal.

Por último, la función de marco en estas estructuras de gerundio y participio refuerza la impresión de que, por un lado, la decisión a la que se llega tiene una trayectoria argumental lógica y, por otro, que la información es conocida y aceptada

---

<sup>31</sup> La función de marco es un proceso al que los gramáticos han dado distintos nombres de «dislocación de constituyentes a la izquierda», «tematización» o «topicalización».

por el emisor y el receptor, lo que justifica que se presente la nueva información luego de la justificación.

Hay ejemplos de documentos administrativos en los que el redactor administrativo repite el argumento justificativo antes y después de la decisión. Esta organización de la información se da con frecuencia en las resoluciones negativas (Reig Alamillo, 2010).

### **1.8.6.3. Pasivas e impersonales**

Las estructuras de pasiva refleja, de pasiva perifrástica y las oraciones en voz pasiva e impersonales son frecuentes y sirven a un doble propósito: presentan al emisor como la voz de la Administración y transmiten la función directiva del acto ilocutivo como la autoridad que garantiza la objetividad de la norma que se enuncia.

En las construcciones de pasiva refleja suele explicitarse el agente por medio de las preposiciones *por* o *de*, como en «Resolución *de* la subsecretaria *por* la que se anuncia para provisión por libre designación la plaza...» (Castellón Alcalá, 2001a; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980, p. 153).

### **1.8.6.4. Construcciones negativas**

Según Calvo Ramos (1980) y Conde Antequera (2009), es habitual el uso de los giros negativos con verbos prohibitivos o negativos. Normalmente la negación se antepone al verbo. Por ejemplo, *Todos los alumnos presentados al examen escrito que no figuren en la lista son NO APTOS*<sup>32</sup>.

### **1.8.6.5. Rasgos léxico-semánticos**

El estudio del discurso administrativo se centró en sus inicios en las unidades léxicas y rasgos de estilo (Sarmiento, 2005) y amplió su foco hacia otras características, como el emisor, las variedades lingüísticas o los modelos y géneros textuales<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> Ejemplo extraído de Arakama, Arrieta, Lozano, Robles, & Urrutia (2005).

<sup>33</sup> En el epígrafe 2 de este capítulo se mencionan los trabajos de perspectiva lexicalista como los inicios del estudio del lenguaje administrativo.

Es por esta razón que en la actualidad las unidades léxicas son el rasgo del discurso administrativo sobre el que más se ha escrito, pese a que, según Castellón Alcalá (1999, p. 10), «lo que se pudiera entender específicamente como léxico administrativo sería, en realidad, un reducido conjunto de términos y expresiones, que no llegarían a convertirse, por su entidad, en el principal elemento identificador de los mensajes administrativos». Sin embargo, reconoce esta autora que sí pueden reconocerse marcas léxicas propias.

En los siguientes apartados, describimos aquellos rasgos que definen el léxico de este discurso de especialidad.

### **1.8.6.5.1. Estrategias de formación de palabras**

Las estrategias de formación de palabras más comunes son la nominalización, la neología, la composición, la sufijación y la prefijación (Calvo Ramos, 1980)<sup>34</sup>.

Se advierte la preferencia por la construcción nominal en el DA (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 1998, 2001a; E. De Miguel, 2000). Es un rasgo fundamental y, por lo tanto, en el apartado sobre los sustantivos (1.7.7.8), nos detenemos ampliamente sobre este particular.

Respecto de la neología, este es también un recurso propio de las lenguas de especialidad —pero no exclusivo de ellas— para formar nuevas palabras y referirse a un concepto u objeto nuevo (Bordonaba Zabalza, 2009; Sarmiento, 2005). En la Administración, se dan algunos casos, como *agente social* o *discapacitado*, pero el peso de la tradición entendemos que filtra este tipo de estrategia.

En relación con la composición, Alcaraz Berenguel (2009) y Calvo Ramos (1980) destacan el elemento compositivo *mente* como uno de los más frecuentes en el lenguaje administrativo<sup>35</sup>. Do Carmo Henríquez Salido (2008, p.98) señala que en la

---

<sup>34</sup> Pontrandolfo (2019) señala que, salvo los trabajos de Henríquez Salido y Paula Pombar (1998, 1999) y de Henríquez Salido (2007) «los aspectos morfológicos, y en particular la formación de palabras (Alvar Ezquerro 1993; Grossmann, Rainer 2004), no se han estudiado mucho en el lenguaje jurídico en comparación con otros rasgos considerados prototípicos de este lenguaje de especialidad como la terminología, la sintaxis, la fraseología» (p.46).

<sup>35</sup> Según la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española (2009, p. 571), algunos morfológicos consideran *mente* como sufijo; otros, como elemento compositivo. Algunos gramáticos, por su parte, apoyan la idea de que se trata de un elemento compositivo, ya que, por un lado, conserva varias

actualidad hay consenso en considerar que, en el español moderno, *mente* es un «sufijo que se agrega en teoría a todos los adjetivos de la lengua española, siempre y cuando estos posean las características apropiadas (...), y cambia la categoría de la base en el proceso de formación de la nueva palabra». Por otro lado, también es común la composición con sustantivos y adjetivos. En cambio, la composición en verbos es más rara (Calvo Ramos, 1980).

Otra de las estrategias de formación de palabras a la que recurren frecuentemente los redactores de los textos administrativos es la prefijación y la sufijación. En cuanto a la prefijación, los tres mecanismos más comunes son los prefijos formadores de sustantivos, de verbos y de adjetivos, con predominio de los dos primeros. Los más comunes son *ante/anti, co, contra, de/des, extra, in, inter/entre, infra, para, pre, re, sub, súper/sobre* (Calvo Ramos, 1980, p. 23-31). De estos, muchos forman neologismos o términos cultos y cumplen dos funciones, principalmente: una función referencial anafórica y otra denotativa.

En cuanto a los sufijos, los más comunes para la formación de sustantivos son *idad, ción —ista, ero* también, pero son menos frecuentes—; para la formación de verbos, *ar*; y para la formación de adjetivos, *al, able, ado —ico, ivo* con menor frecuencia— (Calvo Ramos, 1980). A menudo, aparecen de forma seriada los términos formados con un sufijo. Algunos de ellos forman neologismos. La función de la mayoría de ellos es denotativa y se da la particularidad de que algunos se forman sobre una base de procedencia extranjera.

Conviene advertir que en el lenguaje administrativo es frecuente que se den las dos estrategias de formación de palabras a la vez, prefijación y sufijación, cuyo resultado es, a menudo, un léxico dilatado y afectado (Calvo Ramos, 1980). Según Castellón Alcalá (Castellón Alcalá, 2001a, p. 326), «es la tendencia a la afectación (polisilabismo, esdrújulos, desplazamientos semánticos) la mayor deficiencia observable en las notas léxico-semánticas de los textos administrativos».

---

propiedades léxicas que tuvo como unidad léxica independiente y, por otro lado, tiene varias propiedades que lo alejan claramente de otros sufijos.

### 1.8.6.5.2. Regionalismos y extranjerismos

El lenguaje de la Administración rescata los regionalismos del mundo agrario, de los objetos, en general, y los topónimos. A veces, a discreción del redactor estos regionalismos vienen aclarados entre paréntesis (Calvo Ramos, 1980).

Los latinismos y cultismos también aparecen con frecuencia en el lenguaje administrativo. Se presentan de dos maneras, como latinismos crudos o como adaptados. Revisten una serie de singularidades: tienen una capacidad de alusiones simbólicas más rica que el léxico común; proceden, generalmente, del latín o griego y de tres disciplinas concretas: el lenguaje jurídico, el científico y el académico. Algunos de estos latinismos forman locuciones adverbiales y tienen sus equivalentes en castellano (Calvo Ramos, 1980). Todas estas singularidades confieren al lenguaje administrativo un matiz arcaizante.

Además de los latinismos y cultismos, hay otros extranjerismos frecuentes en el lenguaje administrativo: los de procedencia francesa y los de procedencia inglesa. Generalmente, estos vocablos de otras lenguas entran a través del lenguaje común y según Castellón Alcalá (2001a, p. 326), la entrada de préstamos no «parece alarmante».

Los préstamos léxicos de procedencia francesa entran en la lengua española mayormente en el siglo XIX, están muy arraigados y pertenecen a tres campos fundamentalmente: el campo de las actividades comerciales, la política y la Administración. También por influencia de la lengua francesa, se extiende en el lenguaje administrativo el uso del sufijo *aje*, los términos que conservan la grafía francesa (a veces, con un ligero cambio: *chalet*) y los galicismos sintácticos (sustantivo + preposición *a* + infinitivo: *concurso a convocar*) (Calvo Ramos, 1980).

En cuanto a los préstamos del inglés con presencia en el lenguaje administrativo, Calvo Ramos (1980, p. 68-69) los presenta como un problema porque no solo desplazan a los vocablos del español, sino también a los galicismos. Esta autora recoge la clasificación en dos categorías de los préstamos y los divide en anglicismos léxicos y semánticos. Los léxicos son crudos, no se han adaptado; los semánticos

desalojan «una zona de significación perfectamente atendida por una palabra española» —y ahí radica la percepción de *desalojo*—. La autora atiende a otros elementos de procedencia inglesa, como el sufijo *al* y muchos de los adverbios en *mente* (Calvo Ramos, 1980, p. 68-69).

### **1.8.6.5.3. Arcaísmos y tecnicismos**

Calvo Ramos (1980) reconoce la dificultad de circunscribir algunos términos técnicos del lenguaje jurídico al mundo de los tecnicismos o al de los arcaísmos. Es un lenguaje que engloba todo tipo de términos técnicos por la cantidad de ámbitos profesionales que abarca, algunos muy antiguos.

Pese a la amplitud de campos que abraza este lenguaje, hay tres disciplinas que lo nutren especialmente: jurídica, política y económica. Además, hay dos áreas temáticas, especialmente, que definen la especificidad del lenguaje administrativo: la actividad reguladora (*decretar, legislar, estipular...*) y la publicidad de los actos administrativos (*anunciar, avisar, citar...*) (Calvo Ramos, 1980).

### **1.8.6.5.4. Siglas y abreviaciones**

El lenguaje administrativo presenta frecuentemente siglas y abreviaciones<sup>36</sup> en sus textos (Alcaraz Berenguel, 2009; Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 2001a; Martínez Bargueño, 1991; Calvo Ramos, 1980).

Hay varias razones de esta profusión: la primera es de orden histórico y es que el régimen político autócrata promulgó muchos decretos leyes; la segunda es la afluencia de préstamos por la apertura internacional; la tercera es de orden lingüístico y se refiere a la tendencia a la concisión del lenguaje administrativo (Calvo Ramos, 1980). En este mismo último sentido se pronuncia el Ministerio para las Administraciones Públicas (2003, p. 225): «La utilización de siglas en los documentos administrativos encuentra su fundamento en el ahorro de espacio,

---

<sup>36</sup> Calvo Ramos (1980, p. 78) entiende por abreviatura un «caso especial de sigla formada por dos o más lexemas que pierden alguna de sus sílabas y se integran formando una palabra única: (...) *INDUQUÍMICA*».

tiempo y trabajo que representan, sobre todo cuando un mismo término o denominación se repite frecuentemente en la redacción de un documento».

### **1.8.6.5.5. Sinónimos y cuasisinónimos**

El lenguaje administrativo, en su afán por la precisión, usa frecuentemente términos semánticamente próximos. «En la mayoría de los casos aparecen como fórmulas estereotipadas y se repiten en circunstancias similares; tal es el caso de “daños y perjuicios” (...) “se cita, llama y emplaza”...»(Calvo Ramos, 1980, p. 84).

Los sinónimos empleados en el lenguaje administrativo son generalmente términos técnicos y profesionales y emocionalmente neutros y, por lo general, se presentan en parejas o tríos.

Una de las observaciones críticas que se ha hecho al uso de los sinónimos y cuasisinónimos es que confieren lentitud y monotonía al texto cuando se usan con demasiada frecuencia.

### **1.8.6.5.6. Eufemismos**

El eufemismo es también una estrategia frecuente en este tipo de lenguaje (Castellón Alcalá, 2001b). Castellón Alcalá (2001b) sostiene que este mecanismo es una manifestación de la cortesía y tiene sus propias realizaciones.

El eufemismo se produce, al igual que en la lengua común, como un procedimiento léxico de sustitución de términos que se quieren evitar, por resultar desagradables o malsonantes. Para ello se recurre a circunloquios, modificaciones y expresiones sustitutorias (p.12).

Las funciones del eufemismo en el lenguaje administrativo son eminentemente seis:

1. Ocultar el aumento de precios en impuestos, tasas, tarifas, etc.
2. Encubrir el desprestigio social de algunas palabras, como *pobreza*
3. Evitar la connotación de «situaciones consideradas socialmente como penosas», como *enfermedad, invalidez*
4. Preservar el decoro



5. Soslayar las palabras comunes del campo semántico del amor, y sustituirlas por términos jurídicos
6. Abarcar un amplio abanico de objetos o seres heterogéneos que no tienen, en principio, una denominación en español (Calvo Ramos, 1980, p. 87).

### **1.8.6.5.7. Repetición**

Otro de los rasgos léxico-semánticos es la reiteración y la tautología. Tanto la tautología como la repetición de sustantivos, adjetivos, verbos y partículas iguales muy próximos en la frase son mecanismos frecuentes, además de una muestra de pobreza léxica (Calvo Ramos, 1980).

### **1.8.6.5.8. Sustantivos**

Como señala Castellón Alcalá (2001a), en los textos administrativos «hay un predominio absoluto de la categoría nominal» (p. 301). Este predominio tiene diversas manifestaciones en el discurso administrativo:

1. Nominalización
2. Acumulación de sustantivos
3. Parejas de sustantivos
4. Perífrasis de verbo vacío más sustantivo (Calvo Ramos, 1980).

En cuanto a la nominalización, Calvo Ramos (1980, p.100) matiza que «por nominalización debemos entender la presencia de sustantivos postverbales — formalmente, en absoluta lexicalización— cuya función verbal está en la mente de quienes los usan».

El uso de frecuentes nominalizaciones tiene algunas consecuencias perniciosas. En este sentido, Calvo Ramos (1980, p. 102) sostiene que el efecto de la densidad nominal confiere al texto administrativo «un ritmo retardado y lento». Por su parte, Castellón Alcalá (2001a) identifica algunas consecuencias negativas: además de la pérdida de fluidez, «[el estilo] se hace más ceremonioso y distante» (p. 302).

Asimismo, De Miguel (2000, párr. 10) añade otros efectos negativos de la nominalización repetida:

La prosa se vuelve más abstracta e intemporal y también más lenta e incluso cacofónica (...) [;] con el uso de los nombres desaparecen las personas que acompañan a los verbos, los actores y, por tanto, el texto es más elusivo.

Las terminaciones nominalizadoras más frecuentes son *ción, ión, al, able y ado* (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 2001a; Calvo Ramos, 1980)<sup>37</sup>.

En cuanto al segundo de los fenómenos, la acumulación de sustantivos se materializa en enumeraciones cuyo propósito general es la precisión y la claridad. Concretamente, hay tres funciones específicas de estas cadenas de sustantivos: a) para precisar conceptos distintos, b) para sumar conceptos y c) para oponer conceptos. Un fenómeno parejo al anterior es el de las parejas de sustantivos cuyo efecto es igual a la acumulación de sustantivos. Como en la mencionada acumulación, estas parejas frecuentemente tienen una misma terminación, como *instalación y declaración*.

Por último, las perífrasis de verbo vacío + sustantivo son un elemento muy frecuente en el lenguaje administrativo. En cuanto a la forma, pueden ser breves, como *llevar a cabo* o más complejas, como *ser objeto de modificaciones*. En cuanto al significado, sean breves o largas, estas perífrasis, a menudo, pueden sustituirse por un solo verbo, como en el caso de *hacer entrega* (entregar) y, en cuanto a los valores, pueden tener valor conativo, incoativo o potestativo.

### **1.8.6.5.9. Adjetivos**

El discurso profesional administrativo usa adjetivos con prodigalidad. Varios autores coinciden en señalar algunos rasgos del uso del adjetivo en este tipo de lenguaje (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 2001a; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980):

#### **1. Racimos de adjetivos calificativos**

---

<sup>37</sup> Castellón Alcalá (2001a) reconoce como frecuentes las terminaciones *ción e ión*; no se pronuncia sobre las demás.

2. Dislocación sintáctica del adjetivo
3. Nominalización
4. Derivados frecuentes
5. Carácter cultista
6. Construcciones con *de* con valor adjetival
7. El caso de *mismo*
8. Usos singulares del adjetivo

Los adjetivos pospuestos coordinados con nexos o signos de puntuación son un ejemplo de los racimos de adjetivos calificativos: *crítico, funcional, constructivo y estético* (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980).

Respecto de la dislocación sintáctica del adjetivo —concretamente, la anteposición del adjetivo—, esta tiene un triple propósito en los documentos administrativos: destacar el adjetivo, dar un matiz valorativo a su uso, incluso conferir al texto administrativo un valor literario. En ocasiones, la anteposición provoca un sentido diferente del que persigue el redactor, tal es el caso de *la correspondiente pensión*. Pospuesto significa “la que corresponda”; antepuesto, “la fijada” o “la ya establecida”.

Estas dislocaciones a las que no referimos conllevan que, en ocasiones, el adjetivo quede en una posición en la frase que no favorece la comprensión de la estructura y es conveniente ubicarlo apropiadamente si se quiere desambiguar la frase. Por ejemplo, en el sintagma *cifras relativas a negocios sucesivas*, el cambio del adjetivo *sucesivas* a una posición inmediatamente después del sustantivo permite comprender mejor el significado: *cifras sucesivas relativas a negocios*. Es poco frecuente que se produzcan errores de concordancia entre el nombre y sus adjetivos, pero las dislocaciones o la distancia entre los sustantivos y sus adjetivos los propicia.

Además del fenómeno de la dislocación sintáctica del adjetivo que acabamos de mencionar, se usa con frecuencia el adjetivo nominalizado, como el caso de *el abajo firmante*. En realidad, se han identificado una serie de derivados adjetivales más repetidos que otros. Es el caso de los derivados en *ivo, orio, il, ble, ar* y *ario*. Algunos de estos derivados crean neologismos, como en *listas cobratorias*.

Otra de las particularidades del DA por lo que respecta a los adjetivos es que abundan los de carácter cultista (*la meritada ley*), arcaico (*finca sita*) o anticuado —nos referimos al uso el participio latino de presente—(*los antecedentes obrantes*).

Concretamente, respecto de los adjetivos arcaizantes, en los actos administrativos que incorporan disposiciones jurídicas puede aparecer una estructura en la que se incorpora el posesivo entre el demostrativo y el nombre, como en «*Así por esta nuestra sentencia, que se publicará en...*» (Calvo Ramos, 1980, p. 180). También, se advierte el uso de los adjetivos de carácter cultista *sita* o *meritado*, como en «*El inmueble sito en la calle...*» (Conde Antequera, 2009, p.126).

En cuanto a las construcciones con un valor adjetival, estas pueden producir cadenas complejas, como en *escritura de declaración de obra nueva*.

En este tipo de lenguaje de especialidad, otro rasgo adicional es el uso del adjetivo *mismo*<sup>38</sup>. Se usa con profusión (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b) y a veces de forma que el lector pierde el referente, como en “*La empresa ha efectuado pliego de descargo contra la misma*”. ¿*Misma* se refiere a *empresa* o a la *denuncia*?

Para terminar con esta relación de usos del adjetivo, conviene mencionar que hay usos singulares de algunos adjetivos, como el caso de *adjunto*. En ocasiones, esta palabra se usa como adverbio<sup>39</sup>, de modo que, sin ser incorrecto, no presenta concordancia con el nombre al que se refiere, como en «*adjunto se acompañan las reclamaciones de propietarios*». Por otro lado, Conde Antequera (2009) documenta que se utiliza la palabra *adjunto*, a veces, en sustitución del verbo *adjuntar*, «por lo que su uso con el verbo *remitir* sería redundante» (p. 125).

Por otro lado, el Ministerio para las Administraciones Públicas (1991, p. 67) recoge otro uso singular del adjetivo: cuando se usa el adjetivo sin sustantivo, como en «*para que se practique la notificación del presente*».

Por otra parte, algunos adjetivos llegan a perder su significado propio, a vaciarse de significado y cumplir una función de tratamiento, como en *Las altas partes contratantes*,

---

<sup>38</sup> El *Manual de estilo del lenguaje administrativo* (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b) prefiere la denominación *determinante* en lugar de *adjetivo*.

<sup>39</sup> Conde Antequera (2009) considera incorrecto este uso.

donde *altas* «pierde su significado y pasa a convertirse en un mero tratamiento» (Calvo Ramos, 1980, p. 119).

Por último, el Ministerio de las Administraciones Públicas destaca dos casos de adjetivos mal usados: en primer lugar, el adjetivo *cada*, cuando acompaña a un nombre singular y equivale a *todos los* + nombre plural. Es una interferencia del catalán, como en “Remitió *cada semana los informes*”. Y, en segundo lugar, el adjetivo *cualquiera*, que debe ser evitado cuando aparece antepuesto al nombre, como en “*cualquiera persona podrá denunciar*” (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, pp. 93-94), ya que debería apocoparse.

Las críticas a los usos adjetivales en los documentos administrativos señalan que, a veces, pueden provocar fallos en la comunicación con el interlocutor. Por ejemplo, los racimos de adjetivos calificativos frecuentemente se escriben sin ningún tipo de división (es decir, sin un elemento copulativo o de puntuación), y eso puede generar confusión, como en *cuota íntegra ajustada positiva*, cuya formulación sería preferible de la siguiente manera: *cuota íntegra, ajustada y positiva* (Calvo Ramos, 1980).

### **1.8.6.5.10. Verbos**

En el lenguaje administrativo, las formas verbales tienen las siguientes manifestaciones:

1. Parejas de verbos
2. Acumulación de verbos
3. Formas de futuro de subjuntivo
4. Formas no personales del verbo
5. Usos del subjuntivo
6. Formas de mandato
7. Régimen verbal
8. Verbos intransitivos empleados como transitivos
9. Duplicación del perfecto sin *haber*
10. Los verbos de lengua

Los verbos que aparecen en parejas normalmente van en el mismo modo, tiempo, voz y persona. Suelen ser formas «estereotipadas», de uso frecuente. Estas formas verbales «binarias» no son necesariamente sinónimas, sino que también pueden expresar «acciones que se suceden» (*redactar y elevar*) u oponen (*conservar o sustituir*) (Calvo Ramos, 1980, p. 123).

A veces, aparecen más de dos verbos juntos. Suelen aparecer yuxtapuestos o coordinados mediante conjunciones. Como en las parejas de verbos, cuando hay una acumulación de formas verbales, puede deberse a fórmulas estereotipadas propias del lenguaje jurídico (*pronunciamos, mandamos y firmamos*). Se han identificado dos contextos en los que se usan las construcciones de más de dos formas verbales: (a) cuando enuncian o disponen trámites administrativos y (b) cuando se definen las obligaciones de los administrados (Calvo Ramos, 1980, p.125).

Respecto de las formas de futuro de subjuntivo, estas se usan regularmente en el lenguaje administrativo (Castellón Alcalá, 2001a; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980); especialmente, en las prótasis condicionales. Las razones de su conservación son dos: de un lado, por el carácter arcaico de este tipo de lenguaje y, de otro lado, por la necesidad de matizar (Castellón Alcalá, 2001a; Calvo Ramos, 1980, pp. 126-127). Conde Antequera (2009) observa que el futuro de subjuntivo se usa cada vez menos en la actualidad.

Los participios y los gerundios son las formas no personales del verbo más habituales (Castellón Alcalá, 2001a; E. De Miguel, 2000; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980). En cuanto al participio, el de construcción absoluta es el más común y confiere a la construcción un matiz impersonal, además de su valor prototípico circunstancial<sup>40</sup>. Hay una particularidad de estos participios: vienen acompañados de sustantivos cuyo rasgo principal es que son poco variables y tienen carácter formulaico (*Transcurrido el plazo*) (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980). Otra construcción parecida de carácter arcaizante y formulario es la formada por participio + *que* + verbo, como en «*Transcurrido que sea este plazo sin que se hayan producido reclamaciones, se*

---

<sup>40</sup> El participio en este tipo de construcciones expresa una circunstancia de tiempo anterior a la del verbo principal.

*constituirá el Tribunal calificador»* (Calvo Ramos, 1980, p. 181). El participio presente es otro elemento lingüístico referido reiteradamente en la bibliografía especializada. El lenguaje administrativo lo usa comúnmente como adjetivo o sustantivo. Algunos de estos participios son habituales en la lengua común, como *solicitante*, pero hay otros inusuales, como *accionante*. Cuando son inusuales confieren al lenguaje administrativo un matiz cultista o arcaizante evitable (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980).

En cuanto al gerundio, Castellón Alcalá (2001a, p. 308 y 309) habla de «superabundancia», «destacable (...) fecundidad», «excesiva presencia» y de los reiterados usos incorrectos de esta forma no personal. El gerundio se manifiesta, por lo tanto, de dos maneras: correcta e incorrectamente. En caso de que se presente correctamente, forma construcciones absolutas y concertadas; cuando lo hace incorrectamente, aparece (a) como verbo principal de la oración, y no como un verbo subordinado a otro; (b) como complemento directo; (c) como gerundio de posterioridad; y (d) como adjetivo. Esta última manifestación es «la incorrección genuina de los textos administrativos», el denominado «gerundio del BOE» (Conde Antequera, 2009, p. 127; Castellón Alcalá, 2001a, p. 310; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980). El «gerundio del BOE» tiene valor adjetival y se usa en sustitución de una oración de relativo (por ejemplo: «orden disponiendo», «decreto nombrando»). Los sustantivos que acompañan a estos gerundios suelen ser siempre los mismos (*sobres conteniendo, instancias solicitando...*) (Calvo Ramos, 1980, p. 138).

También en cuanto al gerundio, la bibliografía especializada coincide en destacar dos casos que se han vuelto prototípicos del discurso administrativo: *considerando* y *resultando* (Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 1998, 2001a; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980), pero cuyo uso en la actualidad es menos corriente (Conde Antequera, 2009). Son dos casos que tradicionalmente se han usado al «inicio de las frases seguidos de la conjunción *que*: (...) como fórmulas para iniciar la exposición de los antecedentes de hecho (*resultando*) y los fundamentos jurídicos (*considerando*) de los actos administrativos» (Conde Antequera, 2009, p. 128).

El infinitivo es otra de las formas no personales del verbo presentes y suele usarse incorrectamente (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b) en lugar del imperativo («señalar con una cruz», en sustitución de «señale con una cruz») (p. 105), del presente de subjuntivo u otras formas análogas. Por otro lado, Castellón Alcalá (1998) recoge la construcción con infinitivo con función de complemento de sustantivo, como en «inversión a realizar» o «servicios a dispensar» (p. 24).

Otra construcción habitual es la perífrasis con formas no personales del verbo. Cumplen varios propósitos: de un lado, dan una variedad de matices necesaria en este tipo de lenguaje y, de otro, contribuyen al alargamiento de la frase propio de los enunciados administrativos. Formalmente, estas perífrasis se pueden formar a) por un verbo auxiliar seguido de una forma no personal del verbo (*debe retribuir*) o por un verbo auxiliar, unnexo y la forma no personal del verbo (*dar a conocer*), incluso por un auxiliar y una forma no personal en voz pasiva (*se tienen por reproducidas*); asimismo, b) las perífrasis pueden acumularse dentro de una frase, desde construcciones con dos perífrasis hasta grupos más numerosos de perífrasis.

Los verbos auxiliares más frecuentes en estas perífrasis que venimos mencionando son los modales (*poder, saber, deber, soler*). Los de movimiento son menos frecuentes: (*venir*). Este tipo de verbos auxiliares suelen formar perífrasis de obligación (*deberán negociar*) o de valor potestativo (*podrá recabar*) (Calvo Ramos, 1980, p. 139-143).

En relación con el subjuntivo, este es un modo verbal predominante en el lenguaje administrativo por varias razones: a) por el carácter preceptivo; b) por la referencia a lo hipotético, los escenarios posibles o situaciones potenciales que se pueden dar y a los que debe poder dar respuesta la Administración, incluso «la necesidad de abstracción e imprecisión en que administrativamente, en muchas ocasiones, conviene situar un hecho»; c) por la frecuencia de períodos largos que favorecen la utilización de construcciones subordinadas, algunas explicativas, o parentéticas; d) por la presencia de estructuras impersonales que exigen modo subjuntivo, como aquellas que incorporan verbos de sentimiento, reacción o de influencia.

Respecto de las formas para expresar mandato, la Administración recurre, además de las perífrasis, al imperativo, al futuro imperfecto, al subjuntivo y al presente de



indicativo (*Notifíquese esta providencia*) (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 133). La forma más habitual para expresar órdenes es el futuro imperfecto (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980), aunque también tiene otros matices o valores: futuro de posibilidad (*podrá suministrarse a los abonados*) y futuro de intencionalidad (*se procederá al abono*).

Otro rasgo que caracteriza el discurso administrativo es que prefiere usar como transitivos verbos que en la tradición se han usado mayoritariamente como intransitivos. En realidad, a menudo, aparecen formas verbales, como *cesar*, *dimitir* u otros tantos, en los documentos administrativos. Por ejemplo, en *este Rectorado ha resuelto cesar como vocales del consejo a don... y a don...* (Castellón Alcalá, 2001, p. 315).

Finalmente, por lo que al verbo se refiere, son frecuentes los verbos de lengua, como *citar*, *declarar*, *nombrar*, *decir*, etc., en el discurso administrativo.

Abundando en los problemas que suponen los usos controvertidos del verbo en el DA, Castellón Alcalá (2001a) indica que hay una supresión inadecuada del verbo *haber*. Así, en «*Asumidas por la Comunidad Autónoma de ... competencias exclusivas en materia de Casinos, Juegos y Apuestas, [...]* fueron transferidas por la Administración del Estado las correspondientes funciones y servicios por Real Decreto y **asignadas** aquellas a los órganos de la Consejería», es censurable el uso de *asignadas* sin su auxiliar (Castellón Alcalá, 2001a, p. 315 y 316). Sumado a los malos usos de los verbos, los redactores de la Administración, en ocasiones, utilizan mal las preposiciones que acompañan a los verbos (*opino de*), o bien omiten la preposición que debe ir con un verbo.

### **1.8.6.5.11. Pronombres**

Los redactores de la Administración hacen un uso extensivo de cuatro tipos de pronombres: los átonos, los demostrativos, los tónicos y los de relativo.

En cuanto a los pronombres átonos, se ha observado que hay una tendencia a posponerlos cuando acompañan al gerundio, como en la construcción *No habiéndole podido entregar* porque es una construcción considerada formal.

En cuanto a los pronombres átonos, se ha observado que hay un uso superfluo de los denominados pronombres átonos pospuestos o enclíticos («*Lo que traslado... consignándose al dorso*») (p. 121); también, se ha puesto de manifiesto que en ocasiones hay una falta de concordancia entre el pronombre enclítico y su referido («*El plazo de suscripción al apartado le participo que, se desea renovarlo termina*») (p.121). En este ejemplo, además, hay una pérdida de referente, en el sentido de que el lector no puede interpretar si *lo* se refiere a *plazo* o a *apartado*.

En cuanto a los pronombres tónicos antepuestos, el Ministerio para las Administraciones Públicas (1991b) menciona que se omite este tipo de pronombres, lo que ocasiona, a veces, anfibología, como en «*Que consiste en salir con una corona desde la Plaza...hasta la Prisión Provincial, donde se [la] depositará y rezará un rosario*» (p.123). Otras veces, se usa superfluamente, como en «*Se le previene que se le notificará a la Delegación de Hacienda para su cobro*» (p.123).

El pronombre relativo es otro de los pronombres más comunes en el lenguaje administrativo. La bibliografía especializada ha recogido los rasgos más problemáticos. En primer lugar, cuando se usa el pronombre relativo de forma ambigua porque se presenta dislocado, como en «*La facturación por el servicio telex... se encuentra a su disposición en estas oficinas, cuyo servicio...*» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991, p.131). En segundo lugar, cuando el relativo tiene valor expletivo en algunas oraciones, como en «*Que la práctica y uso continuado.... engendran una costumbre laboral (que) según se señala en el artículo 1.3 del Código Civil...*» (p.31). En tercer lugar, no concuerda con su antecedente. En cuarto lugar, no se usa el pronombre *cuyo* con valor posesivo, sino directamente como adjetivo posesivo *su*, como en «*Le participo que, si desea renovarla, puede hacerlo estos días...; cuyo importe es de ...pesetas*» (p.131). También se ha observado un uso incorrecto de *cuyo*, cuando el redactor lo desprovee de su valor posesivo, como en «*... deberán los postores consignar una cantidad igual por lo menos al 10 por 100 efectivo del valor de dichos bienes, cuyas cantidades, en que respectivamente han sido tasadas las fincas, sirven de tipo para esta primera subasta*». Anecdóticamente, se produce el fenómeno denominado quesuismo<sup>41</sup>, más propio de

---

<sup>41</sup> Según RAE y ASALE (2009, p. 3358), el quesuismo es un término acuñado por algunos autores para referirse a la “tendencia de la lengua oral de muchos países hispanohablantes (y también en algunos registros

registros informales y el uso incorrecto de *cual*, cuando aparece sin artículo y repite su antecedente. Por último, no es poco frecuente que se utilice incorrectamente *quien*, en lugar de *que* (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, pp. 131-132; Calvo Ramos, 1980, pp. 182-183).

En conclusión, el Ministerio para las Administraciones Públicas (1991b) afirma que, a excepción del demostrativo, en el discurso administrativo se hace un mal uso del pronombre.

### 1.8.6.5.12. Artículos

Una de las características más recurrentemente señaladas en la bibliografía académica sobre lenguaje administrativo es la omisión del artículo (Castellón Alcalá, 2001a; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Calvo Ramos, 1980), rasgo que proporciona a los textos un matiz genérico y abstracto. El redactor administrativo a menudo omite injustificadamente el artículo cuando presenta el sujeto (*Tiene entrada en esta Dirección escrito de referencia*), el complemento directo con nombres contables del tipo *escrito* o *copia* (*Se acompaña original del Acta*) o el complemento circunstancial con preposición (*A efectos de expedición de pasaporte*) —salvo en locuciones prepositivas—. En ocasiones, también prescinde del artículo cuando coordina elementos y ello puede tener un efecto en su significado, como en *El depósito y precinto deberá efectuarse...* (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b).

El lenguaje administrativo usa el artículo indeterminado con dos valores: el valor actualizador-presentador de la información<sup>42</sup> y el valor enfático<sup>43</sup>. Casi siempre va antepuesto al adjetivo calificativo y ello confiere a la frase cierto matiz “elevado y declamatorio” (Calvo Ramos, 1980, p. 162).

---

informales de la lengua escrita) a sustituir el relativo posesivo cuyo (...) por la combinación de la forma que y un posesivo prenominal”.

<sup>42</sup> Marcos Marín señala que el artículo *el, la* puede funcionar como actualizador-reconocedor en *El hombre era alto* y el artículo *un, una* como actualizador-presentador en *Un hombre alto* (García Carbajo, 2017).

<sup>43</sup> En el ejemplo *¡Tiene una cara más dura!* el artículo indeterminado tiene valor enfático (Brucart, 1999, p.483).

### 1.8.6.5.13. Adverbios

Generalmente, el adverbio no presenta usos antinormativos en el lenguaje administrativo. Sin embargo, hay dos casos que merecen especial atención: el uso de *inclusive* y los adverbios en *mente*, que hemos mencionado con anterioridad.

Algunas veces, *inclusive* se utiliza erróneamente como adjetivo en el lenguaje administrativo, como en «*Tengo a bien recordar que durante los días 23 del presente mes del 8 del próximo enero, ambos inclusivos, se ampliará...*» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 71).

En cuanto al abuso del adverbio en *mente*, E. De Miguel (2000) sostiene que su abuso obedece a dos razones: por un lado, «la necesidad que existe en este tipo de textos de matizar y precisar verbos y adjetivos en busca de claridad y falta de ambigüedad; (...) por otro, por el afán de emplear palabras extensas que hinchán y enfatizan la frase». Calvo Ramos (1980) apunta otra razón del empleo frecuente del adverbio en *mente*, a saber: la influencia del adverbio inglés de terminación *-ly*.

### 1.8.6.5.14. Preposiciones

Las preposiciones se usan de forma particular en este lenguaje de especialidad. El Ministerio para las Administraciones Públicas (1991b) afirma que el uso de las locuciones preposicionales es un atributo característico del discurso administrativo y que sus usos incorrectos son los mismos que afectan a la lengua común.

En suma, se producen frecuentemente los siguientes fenómenos: (a) tienden a acumularse preposiciones antes del término, como en *para en, de contra* o *por ante*; (b) se forman locuciones de valor adverbial, como *en el caso de, a efectos de, en virtud de, a tenor de*; (c) se recurre al elemento preposicional arcaico *so* con algunos sustantivos, como en *so pena*; (d) se presenta el dequeísmo y el queísmo<sup>44</sup>; (e) se observa también

---

<sup>44</sup> Según la RAE, es el “uso, normativamente censurado, de la secuencia de *que para* para introducir una oración subordinada que no admite ese régimen verbal; p. ej., *Le dije de que viniera* en lugar de *Le dije que viniera*” (RAE, 2018). Contrariamente, el queísmo es el “uso, normativamente censurado, de la conjunción *que*, en lugar de la secuencia *de que*, como expresión introductora de ciertos complementos oracionales; p. ej., *Me da la sensación que no han venido* en lugar de *Me da la sensación de que no han venido*” (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).

la acumulación o repetición de preposiciones dentro de la frase (Calvo Ramos, 1980); asimismo, (f) hay un uso significativo de la preposición de valor expletivo, como en «*Visita a los socios (en) cuantas ocasiones lo requieran*»; (g) se omite injustificadamente la preposición en algunos períodos, como en «*Coste total [de la] inversión fija*» (h): también, se produce una mala selección preposicional o un error en el régimen preposicional, como en «se acompaña a la presente carta de pago la siguiente documentación»<sup>45</sup>; (i) por último, son frecuentes los ejemplos de sintagmas preposicionales con valor condicional, como *de* +infinitivo y *al*+infinitivo (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p.119 y 120).

### 1.8.6.6. Rasgos gráfico-composicionales

Se han identificado rasgos *gráfico-composicionales* particulares recurrentes en los géneros administrativos (Jiménez Cano, 1983) y que tienen incidencia en la estructura del documento administrativo. Castellón Alcalá (1998) menciona que «los elementos del componente grafémico que se revelan (...) más transgresores figuran el empleo anómalo de los signos de puntuación y de las mayúsculas» (p. 28).

En cuanto a los signos de puntuación, Castellón Alcalá (1998) advierte de dos rasgos reseñables. El primero es que la coma se omite en algunas ocasiones en las que debería aparecer y se añade en otras que no debería ir porque separa elementos que no deberían separarse. A veces, se usa la coma en sustitución de otro signo de puntuación que sería el adecuado. El segundo es la distribución peculiar de los párrafos. Concretamente, los párrafos no se separan por un punto.

Por un lado, no se marca a separación textual que supone el punto; pero, por otro, las oraciones sí aparecen distribuidas en párrafos distintos, separados en el espacio. Esta ruptura de las convenciones en la escritura está en relación con la trabazón que el enunciador oficial busca para sustentar su decisión, fundamentada a lo largo de todo el texto (Castellón Alcalá, 1998, p. 29).

---

<sup>45</sup> Debería usarse la preposición *con*.

En cuanto a las mayúsculas, se ha observado que se usan profusamente y, a menudo, de forma antinormativa (Castellón Alcalá, 1998; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b).

Por lo respecta a los títulos, se han identificado varios tipos de títulos: el inicial y el de sección. En el principal se establece qué tipo de documento es; de la variedad de géneros administrativos, a qué tipo pertenece. En el título de sección, se indica el contenido de un apartado concreto dentro del texto. Asimismo, en los documentos publicados en los diarios oficiales, el título inicial se construye como un párrafo realizado en cursiva. Su formulación es a veces extensa y abigarrada, como consecuencia de la acumulación de complementos (Castellón Alcalá, 2001a; Calvo Ramos, 1980; Georjin, 1959). Por ejemplo:

Orden TEC/271/2019, de 6 de marzo, por la que se establecen los suplementos territoriales en las Comunidades Autónomas de Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, Galicia, Madrid, la Región de Murcia y Navarra en relación con los peajes de acceso de energía eléctrica correspondientes al ejercicio 2013 y se establece el procedimiento de liquidación de los suplementos territoriales (BOE, núm. 61, 12/03/2019, pp. 23200-23231).

El título inicial sitúa al lector en una variedad de documento de la extensa pluralidad de textos administrativos; mientras que el título intermedio o intertítulo, al agrupar los contenidos en secciones, ayuda a encontrar la información.

Por otro lado, desde el punto de vista composicional, las unidades fraseológicas, en sus distintas denominaciones (fórmulas, frases formularias, etc.) en los textos administrativos tienen incidencia en la estructura del texto: cumplen una función demarcativa, ordenadora y distributiva —en el sentido que distribuyen los contenidos— (Salvador, 1990). Hay documentos alimentados por este tipo de construcciones que ofrecen muy poco margen de variación (Castellón Alcalá, 2001a). Por ejemplo, en las solicitudes, citas, convocatorias, etc. solo varían ciertos datos circunstanciales y el esquema general sigue siempre los mismos patrones (Calvo Ramos, 1980).

El objetivo de este capítulo ha sido la descripción del discurso administrativo. Para ello, nos hemos aproximado, primero, a las denominaciones y definiciones de

lenguaje administrativo. Segundo, hemos elaborado un estado de la cuestión sobre las principales perspectivas de estudio de este lenguaje de especialidad hasta llegar a la perspectiva discursiva. Tercero, hemos delimitado el discurso administrativo respecto de otros discursos especializados tradicionalmente afines, como el legal y el jurídico. Por último, lo hemos caracterizado discursivamente, atendiendo a los actores (emisores y receptores), a los tipos de texto (estructuras típicas y clasificación de los textos administrativos), a la organización de la información prototípica y a los rasgos lingüísticos.

El objetivo del siguiente capítulo se centra en examinar las publicaciones de distintos ámbitos que han reflexionado y sugerido cómo debería ser el discurso de la Administración.

# MARCO TEÓRICO

---

## Capítulo 2. LA OPTIMIZACIÓN DEL DISCURSO ADMINISTRATIVO

### 2.1. Introducción

La comunicación administrativa ha sido objeto de revisión en diversos momentos históricos. En España es a finales de la década de los años 50 cuando surgen una serie de iniciativas de modernización y mejora de la calidad de las comunicaciones de la Administración con la ciudadanía (Nagore Laín, 2009; Castellón Alcalá, 2001a; Martínez Bargueño, 1991; Prieto de Pedro, 1991). Estas iniciativas atañen a la comunicación en lengua española, única lengua oficial hasta la entrada en vigor de la Constitución española en 1978. Desde entonces, contamos con otras iniciativas sobre la comunicación administrativa en las lenguas cooficiales del Estado.

Paralelamente a estas acciones pre y posconstitucionales, en algunos países anglosajones se desarrolla un movimiento social, denominado *Plain English Movement* (Relinque Barranca, 2017; Dorney, 1988; Redish, 1985; Felsenfeld, 1981) o *Plain Language Movement* (Poblete y Fuenzalida González, 2018; Turfler, 2015; Adler, 2012; Montolío Durán y López Samaniego, 2008; Balmford, 2002; Steinberg y R., 1991), cuyo propósito es, principalmente, reivindicar una mejor redacción de los documentos oficiales (jurídicos y legales, fundamentalmente, pero también administrativos). Este movimiento localiza tradicionalmente su origen en Estados Unidos e Inglaterra en la década de los 70 y principios de los ochenta (Pedraza Pedraza, 2019; Poblete y Fuenzalida González, 2018; Castellón Alcalá, 1998, 2001a, 2009; Conde Antequera, 2009; Nagore Laín, 2009; Montolío Durán y López Samaniego, 2008; Martínez Bargueño, 1991; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b) e influye significativamente en España a partir de los años 90 (Gelpí, 2006).



Para contextualizar la investigación que desarrollamos en esta tesis doctoral y situarla en el conjunto de iniciativas que se han venido realizando con el fin de trabajar en la clarificación del discurso administrativo, en este capítulo, en primer lugar, exponemos los resultados de investigaciones que identifican los factores que impulsan la modernización y mejora de las comunicaciones de la Administración Pública en España. En segundo lugar, recogemos, ordenamos y describimos las publicaciones que contienen indicaciones<sup>46</sup> sobre cómo deberían ser los documentos administrativos. El examen de estas publicaciones nos ha permitido identificar cuatro ámbitos desde los que se proponen tales indicaciones: el legal, el administrativo, el académico<sup>47</sup> y el del movimiento lenguaje claro.

En tercer lugar, situamos las acciones en pro de la comunicación clara de España en el contexto internacional. Por último, cerramos este capítulo examinando los conceptos *recomendación*, *orientación*<sup>48</sup>, *estándar* y *principio*, que designan los tipos de indicaciones orientadas a mejorar la redacción los textos administrativos.

Conocer este marco contextual sitúa esta investigación en el contínuum de acciones que se han llevado a cabo y se siguen llevando a cabo en la actualidad con el propósito de modernizar y clarificar los documentos administrativos. Todas estas acciones se ven impulsadas por factores sociales y económicos, de los que hablamos en el siguiente apartado.

## **2.2. Factores que impulsan la mejora de la calidad de las comunicaciones de la Administración Pública**

Los factores que han impulsado el interés por mejorar los procesos de la Administración española y, en especial, sus comunicaciones, son sociales y económicos (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b). Los primeros

---

<sup>46</sup> En esta investigación usamos *indicaciones* e *instrucciones* como sinónimos.

<sup>47</sup> Insistimos en que el significado de *académico* a efectos de este trabajo es el que recoge el *Diccionario de la lengua española*; concretamente, la tercera acepción: «adj. Perteneciente o relativo a centros oficiales de enseñanza, especialmente a los superiores» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).

<sup>48</sup> Hemos traducido *guideline* por *pauta*, siguiendo la traducción propuesta por tres diccionarios de referencia: *Cambridge*, *Merriam-Webster* y *Collins*.

ponen énfasis en la elaboración de documentos; los segundos, en la simplificación documental y la gestión administrativa.

Concretamente, los factores sociales vienen determinados por una demanda social, por una parte y, por otra parte, por el deseo de ofrecer un buen servicio a la ciudadanía y, por lo tanto, de mejorar la relación de la Administración con el administrado, de modernizar la imagen pública de la Administración y de contribuir a incrementar la calidad democrática y la transparencia de las instituciones administrativas.

Respecto de la demanda social, en España las quejas que proceden de los ciudadanos y que reivindican un lenguaje «burocrático y jurídico» más comprensible para la ciudadanía surgen con posterioridad a otros países, alrededor de los años 90. De hecho, fuera de España estas demandas por parte de los administrados tienen su origen más representativo en las asociaciones de consumidores durante la década de los 70 en Estados Unidos e Inglaterra, y se extienden a otros países anglosajones rápidamente (Poblete y Fuenzalida González, 2018; Castellón Alcalá, 1998, 2001a, 2009; Nagore Laín, 2009; Montolío Durán y López Samaniego, 2008; Martínez Bargueño, 1991; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991a).

En Inglaterra, concretamente, a finales de los años 70, Chrissie Maher protagonizó una protesta cívica que marca los inicios de la *Plain English Campaign*. Esta protesta consistió en romper un formulario oficial en el Parliament Square para mostrar su indignación ante un documento administrativo, en particular, y ante todos los documentos oficiales oscuros, en general (Poblete y Fuenzalida González, 2018).

### **2.2.1. Factores sociales I: demanda ciudadana en España**

En España, la demanda social ciudadana se documenta intermitentemente desde distintos ámbitos desde los años 90. También intermitentemente se dejará influir por el movimiento internacional del *Plain English Movement* o *Plain Language Movement*. No hubo, en cualquier caso, en su inicio ningún acto parecido al de Chrissi Maher en Inglaterra. La demanda social española ciudadana se dejó oír tarde, tal vez por la situación política que se vivió en el período preconstitucional.

Le precedió en su queja la labor de profesores investigadores que ya en los inicios del período democrático reivindicaron la necesidad de una mejora de la calidad de las comunicaciones de la Administración con el ciudadano. Este descontento se extenderá hasta el siglo XXI y desde sus inicios confirió credibilidad a la queja ciudadana.

De hecho, la queja de los investigadores arranca cuando en 1980 y en 1998, las lingüistas Calvo Ramos y Castellón Alcalá, respectivamente, ponían de manifiesto que, por tradición, la Administración había seguido pautas de redacción que tendían a oscurecer el mensaje. Estas autoras, cuyas aportaciones son fundamentales para la descripción del lenguaje administrativo que hemos llevado a cabo en el capítulo 1 del marco teórico, fueron pioneras, desde la Academia, en reivindicar mayor claridad en los textos administrativos. Sus obras se han convertido en referencia obligada de cualquier estudio del discurso administrativo, y también lo son sus reivindicaciones.

Paralelamente, los profesores Ramón Carnicer (1983) y Amando de Miguel (1985) publicaban sendas recopilaciones de artículos en las que reflexionaban, el primero, sobre la desidia y lacras del lenguaje, en general, y, el segundo, sobre las perversiones del lenguaje. Ambos identificaban en más de uno de sus artículos algunas patologías del lenguaje administrativo, como el exceso de jerga y la jerigonza.

Ya en el siglo XXI, en 2009, Vilches Vivancos, en el Ciclo de Conferencias *Administración y Sociedad*, concreta los que considera los cinco grandes problemas del lenguaje de las administraciones públicas españolas:

1. Una estructura comunicativa deficiente
2. Unas expresiones y un léxico difíciles de entender. A distancia, le siguen las modas lingüísticas tales como:
3. La incorporación de neologismos y extranjerismos (especialmente del inglés)
4. El estiramiento de palabras y
5. Los arcaísmos propios de un lenguaje que hunde sus raíces tres siglos más atrás (Vilches Vivancos, 2009, p. 6).

En ese mismo año, Castellón Alcalá defiende que ha habido aciertos significativos en la mejora de las comunicaciones escritas entre Administración y ciudadanía en la

España del siglo XXI, pero afirma que «no han desaparecido los textos administrativos cuya torpeza expresiva o inercia redactora disipan las posibilidades de comprensión y transparencia comunicativa» (Castellón Alcalá, 2009).

Simultáneamente a las demandas desde el ámbito académico, en los años 90 los ciudadanos expresan ya en primera persona sus reivindicaciones. En este sentido, el Ministerio para las Administraciones Públicas (1991b) no puede dejar de hacerse eco de un informe del defensor del pueblo en que se llama la atención sobre la mala calidad de las comunicaciones escritas administrativas.

En 2013, el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas abrió, asimismo, un buzón electrónico destinado a recoger las sugerencias de la ciudadanía en el ámbito de la reforma de las Administraciones Públicas. El buzón se puso en marcha el 2 de enero de 2013 y estuvo activo hasta el 31 de marzo de ese mismo año. Recibió más de 2000 sugerencias, 920 de las cuales se referían a los documentos de las Administraciones Públicas. Los ciudadanos que accedieron a ese buzón señalaron, además, que «querían entender de forma clara los mandatos de las normas», y que estas fueran «únicas y sencillas» (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2013). Las quejas se dirigieron, pues, tanto a la elaboración de los documentos administrativos como a la redacción de las normas (que se recogen en esos documentos).

Por último, y más recientemente, la defensora del pueblo, Soledad Becerril, emitió un documento denominado *Recomendación*<sup>49</sup>, en el que solicitaba a varios órganos administrativos de ámbito nacional, autonómico y municipal<sup>50</sup> usar un lenguaje más comprensible en sus escritos.

La recomendación se sustentaba en una encuesta en la que preguntaba a los ciudadanos su percepción respecto de la transparencia de la información

---

<sup>49</sup> Este documento está disponible en el siguiente enlace <https://www.defensordelpueblo.es/resoluciones/claridad-en-el-lenguaje-administrativo-como-garantia-de-transparencia-14/>. [Consulta: 6/05/2020].

<sup>50</sup> Como concreta el documento al que hacemos referencia, las recomendaciones se enviaron a los siguientes destinatarios públicos: Ministerio de Hacienda y Función Pública; Instituto Nacional de la Seguridad Social; comunidades autónomas; los 10 ayuntamientos de España con mayor número de población: Madrid, Barcelona, Valencia, Sevilla, Zaragoza, Málaga, Murcia, Palma, Las Palmas de Gran Canaria y Bilbao; y diputaciones provinciales. Se ha dado traslado de las mismas al Consejo de Transparencia y Buen Gobierno.

administrativa. «El 43,10% de las personas que respondieron a la pregunta sobre la comprensión de la información consideraban que la información recibida de la Administración era difícil de entender»<sup>51</sup> (Defensora del Pueblo, 2017).

Transparencia y facilidad de comprensión de la información que ofrecen leyes y documentos están, pues, profundamente imbricados. Adicionalmente, hemos documentado que la oficina del Defensor del Pueblo envió en 2017 hasta 72 sugerencias a Administraciones locales en relación con la falta de claridad de sus comunicaciones.

## **2.2.2. Factores sociales II: demanda desde la Administración**

El segundo factor social que impulsa la necesidad de reelaborar los documentos administrativos es el deseo de la propia Administración de mejorar su relación y, por tanto, su comunicación con el ciudadano, así como de modernizar su imagen pública (Duarte i Montserrat, 1998; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b).

Este deseo surge tanto de los centros de formación de la Administración como de las instituciones gubernamentales, y supone un giro significativo orientado a subrayar que la Administración sirve a la ciudadanía y que el ciudadano se sitúa en el centro de la actividad (comunicativa) de la Administración.

Las bases de esta voluntad de servicio se encuentran ya en el siglo XIX. Como indica Nagore Laín (2009, p. 14), «el Estado se presenta, digamos que, desde finales del siglo XIX, no con la forma de manifestaciones de autoridad, sino como un prestatario de servicios que tienen por objetivo satisfacer en las mejores condiciones posibles las necesidades del público». Y añade este mismo autor que «esta concepción de la función del Estado es la que prevalece en todo momento en el mundo occidental y la que se encuentra en la base de la necesidad de modernización del lenguaje administrativo y la explica» (Nagore Laín, 2009, p. 14).

---

<sup>51</sup> Los resultados de la encuesta pueden consultarse en la web del Defensor del Pueblo: <https://www.defensordelpueblo.es/otras-publicaciones/encuesta-transparencia-conclusiones/> [Consulta: 7/05/20].

Sobre estos fundamentos, en España, en pleno período de régimen franquista, surgen algunas iniciativas —como detallaremos en el apartado 4 de este capítulo 2, denominado «la mejora de las comunicaciones escritas de la Administración en España: desde los años 50 hasta la actualidad— que abren el camino a que Blanco De Tella (1968), desde la Escuela Nacional de Administración Pública, reivindique firmemente un lenguaje administrativo actual. Este autor sostiene la necesidad de simplificar el vocabulario y la fraseología para acercarse al ciudadano y ofrecerle un servicio adecuado:

Así, por ejemplo, no es fácil compaginar la noción de servicio o la idea de la administración como empresa con el mantenimiento de un estilo tradicional, anacrónico y, en muchos aspectos, incompatible con aquellos criterios. No es congruente, del mismo modo, proclamar la conveniencia de una mayor aproximación entre la Administración y los administrados, perseverando simultáneamente en el empleo de una fraseología que más bien parece pensada para mantenerlos a la mayor distancia posible, ni parece sencillo tratar de llevar a cabo una reforma administrativa inspirada en principios científicos, permaneciendo aferrados a un vocabulario que no es aprovechable técnicamente y dificulta aquel propósito (Blanco de Tella, 1968, p. 74).

Sin embargo, no será hasta el inicio de la democracia cuando resurja el interés por mejorar la relación entre administrado y Administración, un interés social que ha persistido, también intermitentemente, hasta la actualidad.

Así, esa propensión hacia el servicio y hacia el acercamiento al ciudadano explica varias de las iniciativas que se sucedieron de forma sistemática después de la Constitución de 1978, promovidas por la propia Administración. Todas esas iniciativas persiguen el fin de dotar y de fijar modelos de lenguaje para las nuevas lenguas oficiales del Estado; implementar la informática en la Administración (Duarte i Montserrat, 1998); o mostrar una buena comunicación con el ciudadano y una buena imagen pública.

En este último sentido, la *Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad*, elaborada por las instituciones gubernamentales democráticas, indicaba en su artículo 10, que todos<sup>52</sup> tienen derecho «a que se le dé en términos comprensibles, a él y a sus

---

<sup>52</sup> Entendemos que se refiere a *la ciudadanía*.

familiares o allegados, información completa y continuada, verbal y escrita, sobre su proceso, incluyendo diagnóstico, pronóstico y alternativas de tratamiento»<sup>53</sup> (BOE, núm. 102, 29/04/1986, p.15 210).

También, la Administración, en línea con su interés por la mejora de las comunicaciones con el administrado y de su imagen pública, publicó la *Orden de 7 julio de 1986 por la que se regula la confección de material impreso y se establece la obligatoriedad de consignar determinados datos en las comunicaciones y escritos administrativos*. Esta orden ponía de manifiesto que, para mejorar la imagen pública de la Administración, había que tomar en consideración que los documentos administrativos no contribuían a una buena relación de la Administración con el administrado. Una de las causas a las que se apuntaba era la oscuridad del lenguaje utilizado, a la que señalaba también la queja social:

Ha de reconocerse, en efecto, que los documentos que materializan las relaciones Administración-ciudadano, incluso los que se ajustan al modelo oficial, contribuye frecuentemente de modo negativo al acercamiento entre ambos, bien sea por la oscuridad del lenguaje utilizado o bien por la omisión de datos cuya ausencia complica la gestión ante los organismos públicos (BOE, núm. 174, 22/07/1986, p. 26 287).

Ante esa evidencia, un año más tarde, en 1987, el informe denominado *La Administración al servicio del Público*, publicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), reflexionaba sobre las estrategias posibles para la mejora de la relación de la Administración con la ciudadanía, además de que también empezaba a poner el foco sobre la mejora del diseño gráfico de los documentos oficiales (Nagore Laín, 2009; Martínez Bargueño, 1991; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b).

A esta publicación se suma otro hito decisivo en la línea de la optimización de la imagen pública de la Administración española. Se trata de la publicación del *Manual de estilo del lenguaje administrativo* (1991), primero, y del *Manual de documentos administrativos* (1994), después, con «vistas al objetivo general de Modernización de la Administración Pública» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 12) y dirigido tanto a los administrativos como a la ciudadanía. En estos manuales se

---

<sup>53</sup> En la modificación de esta ley, publicada el 13/06/2015, se derogó el punto en que aparece este texto.

consolida la idea de «modernización»<sup>54</sup> de la Administración y se sigue poniendo énfasis en la oscuridad del lenguaje administrativo y en la necesidad de clarificarlo y, por tanto, de clarificar los documentos, como hemos mencionado en el capítulo 1 del marco teórico. También en el apartado 4. «La mejora de las comunicaciones escritas de la Administración en España: desde los años 50 hasta la actualidad», de este capítulo 2, ahondaremos en las reflexiones metalingüísticas que ofrecen estas publicaciones, así como otras publicaciones posteriores que también incluyen reflexiones o indicaciones para la mejora de la redacción de los documentos administrativos, como revela el trasfondo social de las leyes que citamos a continuación.

De hecho, solo es casi en los lindes del siglo XXI cuando un marco legal impulsa la mejora de la relación de servicio entre la Administración y la ciudadanía, en un escenario de modernización de la sociedad y sus órganos administrativos. Así, en 1992, la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, es, en este sentido, clave. Por un lado, pone en primer plano al ciudadano ya desde el preámbulo, cuando explicita que la Administración debe «integrarse en la sociedad a la que sirve como el instrumento que promueve las condiciones para que los derechos constitucionales del individuo y los grupos que integran la sociedad sean reales y efectivos» y, por otro lado, promueve la modernización de sus procedimientos.

El régimen jurídico no es neutral en una dinámica de modernización del Estado. El procedimiento administrativo es un instrumento adecuado para dinamizar su avance y, por lo tanto, las reglas esenciales del procedimiento son una pieza fundamental en el proceso de modernización de nuestra sociedad y de su Administración (BOE, núm. 285, de 27/11/1992, p.5).

Más adelante, en 1999, el Real Decreto 1465/1999 (BOE, núm. 230, 25/09/1999, pp.34 261-34 265) establecía criterios de imagen institucional y regulaba la producción documental y el material impreso de la Administración General del

---

<sup>54</sup> La idea de «modernización» se lanza con la segunda legislatura del PSOE , entre los años 1986 y 1990 (Arenilla Sáez, 2017).



Estado. Unos años después, la Ley 11/2007 normaba, y entendemos que favorecía con ello, el acceso electrónico de los ciudadanos a los servicios públicos (BOE, núm. 150, 23/06/2007, pp.27 150-27 166).

La Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia acceso a la información y buen gobierno expresa contundentemente que el ciudadano es el centro:

La transparencia, el acceso a la información pública y las normas de buen gobierno deben ser los ejes fundamentales de toda acción política. Sólo cuando la acción de los responsables públicos se somete a escrutinio, cuando los ciudadanos pueden conocer cómo se toman las decisiones que les afectan, cómo se manejan los fondos públicos o bajo qué criterios actúan nuestras instituciones podremos hablar del inicio de un proceso en el que los poderes públicos comienzan a responder a una sociedad que es crítica, exigente y que demanda participación de los poderes públicos (BOE, núm. 295, de 10/12/2013, p. 97 924).

Con todo, en estas leyes no se ofrecían aún indicaciones específicas de redacción o de mejora del diseño de los documentos.

Ya en pleno siglo XXI la preocupación por mejorar el servicio que se ofrece al ciudadano llega al ámbito municipal. En 2017, de forma pionera, el Ayuntamiento de Madrid, a través de su proyecto Comunicación clara, publica una guía de comunicación clara (Ayuntamiento de Madrid, 2017) destinada a ofrecer indicaciones de redacción a los redactores de documentos administrativos. Esta guía pone al ciudadano en el centro de la comunicación, insiste en la necesidad de ofrecerle un servicio adecuado y, por tanto, es sensible a la necesidad de mejorar la transparencia de la actividad de la Administración municipal, de mejorar la redacción y el diseño gráfico de los documentos, y de procurar que el ciudadano pueda acceder de forma rápida y simple a la información que necesita. Siguiendo pautas que se recogen en la guía, el Ayuntamiento de Madrid ha reelaborado algunos de los documentos administrativos que llegan al ciudadano (el impreso de comunicación de una multa de tráfico, por ejemplo) (Abad, 2018).

### 2.2.3. Factores económicos I: la simplificación documental

El segundo de los factores que impulsa la mejora de los procesos administrativos y de la comunicación entre la Administración y la ciudadanía es el económico. Este factor promueve no ya la reelaboración de los documentos existentes, sino la simplificación documental, y lleva también un sesgo ideológico hacia la lógica del mercado. En cualquier caso, simplificar el volumen de documentos que manejan Administración y administrado es también contribuir a mejorar la comunicación entre la ciudadanía y la Administración.

Efectivamente, para las instituciones estatales, simplificar el volumen de documentación que publica cotidianamente supone ahorrar una cantidad significativa de dinero (Martínez Bargueño, 1991; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b). Ya en la Ley de 17 de julio de 1958, sobre Procedimiento Administrativo (LPA), se dejaba constancia de la necesidad de simplificar los trámites burocráticos:

Constituye esencial propósito de la presente Ley el poner fin a la multiplicidad de expedientes que hasta ahora, en ocasiones, se exigían para resolver completamente un mismo asunto, lo que podía dar lugar a resultados contradictorios en las gestiones realizadas ante los distintos Departamento o Centros que de algún modo intervenían en dicho asunto con menoscabo de la unidad de la Administración, cuyas declaraciones de voluntad frente a los administrados han de ser siempre únicas si en definitiva se trata de una misma y única petición (BOE, núm. 171, 18/07/1958, p. 1276).

Más aún, desde la Escuela Nacional de Administración Pública, en los años 70, Blanco de Tella (1976, p. 163), a propósito de los impresos, señalaba que «cualquier supresión o modificación racional en materia de impresos, por intrascendente que parezca, puede producir economías y ventajas que van mucho más allá de lo que a primera vista pudiera pensarse». Y, justamente, esta simplificación exige asumir una doble perspectiva: una centrada en el ciudadano y otra en la reducción de costes administrativos. En este sentido, como indica, Martín-Retortillo Baquer (1998, p. 8), la simplificación administrativa es un requerimiento que permite «liberar al ciudadano de las pesadas ataduras que muchas veces suponen sus mantenidas y

obligadas relaciones con la Administración», así como de «la carga económica que representa un aparato administrativo complejo en exceso».

En esta perspectiva de liberar al ciudadano de pesadas ataduras inoperantes, las leyes y actuaciones que abogan por simplificar el volumen de documentos se suceden progresivamente desde los años 90 del siglo pasado. En 1992, la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común dedica el capítulo II «a la ordenación, recoge los criterios de celeridad e impulsión de oficio, y contiene un conjunto de reglas destinadas a simplificar y agilizar los trámites del procedimiento» (BOE, núm. 285, 27/11/1992, p. 9).

Hasta 1999, no se documentan otras iniciativas en relación con la simplificación documental, pero desde ese año, la regulación sobre este particular se incrementa notablemente. Así, en la Ley 4/1999 se exige al Gobierno que regule la simplificación de los procedimientos, con especial hincapié en «la eliminación de trámites innecesarios que dificulten las relaciones de los ciudadanos con la Administración pública» (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2014, p. 13). En ese mismo año, el Real Decreto 670/1999 favorece la creación de la Comisión Interministerial de Simplificación Administrativa, cuyo propósito es elaborar un plan general de simplificación.

Una década más tarde, en 2008, se aprobó un Plan de Acción de Reducción de Cargas Administrativas, que supuso el implemento de «seis Acuerdos de Reducción de Cargas Administrativas y Mejora Normativa, con un total de 283 medidas de reducción de cargas y un volumen de ahorros para empresas, ciudadanos y operadores económicos estimado en 5.867,5 millones de euros» (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2014, p. 15). Otras medidas orientadas a la simplificación administrativa en los procedimientos vinculados con el acceso a las actividades de servicios y su ejercicio se introdujeron al año siguiente, en 2009, a través de dos leyes: Ley 17/2009 y Ley 25/2009.

Con ese mismo afán de simplificación, la Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible permitió sustituir por una declaración responsable las autorizaciones y

licencias municipales para la iniciación de actividades comerciales y la apertura de establecimientos ligadas a ellas. En ese mismo año, el Real Decreto Ley 8/2011 «disponía la modificación del sentido del silencio administrativo en 125 procedimientos administrativos de la AGE<sup>55</sup>» (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2014, p. 16).

Por último, la Ley 12/2012, «orientada a eliminar todos los supuestos de autorización o licencia municipal previa» (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2014, p. 17), por un lado, y las leyes 14/2013, 20/2013 y 25/2013, que sugerían «una batería de medidas de simplificación administrativa y reducción de la burocracia en el ámbito de la creación de empresas y de la actividad emprendedora» (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2014, p. 17) anteceden a la publicación del *Manual de Simplificación Administrativa y Reducción de Cargas para la Administración General del Estado*, en 2014 (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, 2014).

De esta necesidad de simplificación se hacen eco también manuales recientes de ámbito local, como el *Manual de Identidad Corporativa* (2016), que propició la Comunidad de Madrid. Este manual se inscribió en un proyecto que se desarrolló entre los años 2007-2011, cuyo objetivo era la «homogeneización de los documentos dirigidos al ciudadano (...) en cuanto a sus contenidos y formas (simplificación del lenguaje administrativo y aseguramiento de la imagen corporativa)» (Gobierno de la Comunidad de Madrid, 2007), lo que supuso un ahorro de 6,5 millones de euros (Dirección General de Calidad de los Servicios y Atención al Ciudadano, 2011).

Por último, no podemos dejar de mencionar que, aunque la Administración justifica la necesidad de simplificar los procesos administrativos para acercarse al ciudadano y ofrecerle un mejor servicio, a la vez que ahorra dinero, también es cierto que existe un sesgo ideológico para esta última finalidad puramente económica, orientado hacia la lógica del mercado.

---

<sup>55</sup> AGE (Administración General del Estado).

## 2.2.4. Factores económicos II: el sesgo neoliberal en la Administración

Sin querer abundar en ello, y superando los límites del Estado español, a este respecto no podemos dejar de mencionar algunas investigaciones (Lauria, 2019; De la Peña Martínez, 2008; Balmford, 2002) que sostienen que el interés por la mejora de la calidad de las comunicaciones de las Administraciones públicas mundiales tiene más relación con la lógica del mercado que con los avances sociales.

Así lo afirma Balmford (2002), quien advierte que hay individuos que toman decisiones clave en los negocios y en los Gobiernos, cuyo interés reside, efectivamente, más que en los avances sociales, en los beneficios económicos de implementar estrategias de mejora de la claridad de los textos, y lo hacen en términos de mejora de la *eficiencia*, de la *efectividad* y de la *satisfacción del cliente* (Balmford, 2002). Por ejemplo, una contribución reciente de uno de los autores más prolíficos en el contexto de la reflexión sobre *Plain Language* en inglés, Joseph Kimble, titula su obra con una elocuente relación entre el dinero, la satisfacción y el lenguaje claro: *Writing for Dollars, Writing to Please: The Case for Plain Language in Business, Government, and Law* (Kimble, 2012). En esta perspectiva, el ciudadano pasa a considerarse un cliente de la Administración.

Del mismo modo, De la Peña Martínez (2008), desde el análisis crítico del discurso, observa que detrás del discurso internacional de la optimización de las comunicaciones de la Administración con la ciudadanía, también se apodera del discurso de la Administración pública la empresa, supeditada a la globalización económica, mediática e informática. Coincide con Balmford (2002) en que términos como *transparencia*, *eficacia*, *ahorro*, *sencillez* y *rapidez* son propios de la ética empresarial, del mercado. Son términos que se usan repetidamente en el contexto de la mejora de las comunicaciones de las Administraciones públicas.

De la Peña Martínez (2008) toma como referencia al analista crítico del discurso Fairclough (2003) —también a los sociólogos Bourdieu (1985) y Faye (1975)— para poner de manifiesto que detrás de la modernización de las administraciones públicas y de las sugerencias para modificar la comunicaciones administrativas hay un intento

de control discursivo neoliberal. Concretamente, habla de una «colonización por parte de la gestión empresarial de los diferentes ámbitos de la vida social» (De la Peña Martínez, 2008, p. 79), trasunto de una estrategia internacional orquestada por instituciones que regulan las finanzas y el comercio, como el Fondo Monetario Internacional o la Organización Mundial del Comercio.

En el caso de España, Rodríguez Morales (2017) sostiene, a su vez, que existe un modelo neogerencial de la Administración pública española, promovido en Europa por el denominado modelo CAF (Common Assesment Framework o Marco Común de Evaluación):

La actual gestión pública se aproxima al sistema utilizado en las empresas privadas, en términos de búsqueda de una mejor eficiencia y eficacia del servicio que se presta. Resultando en ocasiones, una gestión pública híbrida, totalmente asimilable a un marco de gestión privada, pues en ocasiones se cumple aquella paradoja de la implantación de la imagen empresarial de los negocios privados dentro del gobierno, cuya idea es que el sector público esté en manos de gerentes profesionales dotados con un control activo, visible y discrecional sobre las organizaciones (Rodríguez Morales, 2017, p. 59).

Este modelo, de marcado carácter neoliberal (Guerrero Orozco, 2019), se ha implementado en instituciones públicas de distintas comunidades autónomas desde el año 2000. Rodríguez Morales (2017) recoge con detalle estas prácticas neogerenciales en instituciones de Andalucía, Castilla-La Mancha, Cataluña y Canarias.

Este modelo neogerencial trasluce de forma sostenida en los prólogos de manuales de elaboración y redacción administrativa tradicionales y adscritos al movimiento lenguaje claro; sin embargo, su estudio se aparta de los propósitos de esta investigación.

Entendemos que la aplicación del modelo neogerencial es una de las consecuencias de la modernización de la Administración. Otra de las consecuencias es el interés por modernizar el discurso administrativo, lo que ha generado un debate supuestamente polarizado entre defensores y detractores de modernizar el discurso. En el próximo apartado abordamos estas dos perspectivas encontradas.

### **2.3. El debate sobre la necesidad de modernizar el lenguaje jurídico-administrativo**

Acabamos de exponer que son múltiples los factores que alzan voces ciudadanas, de investigadores y de la propia Administración que quieren impulsar procesos de modernización y de mejora de la redacción de los documentos administrativos y ofrecer un mejor servicio a la ciudadanía. Ciertamente, en esta investigación nos sumamos a esta reivindicación. Adoptamos una perspectiva de servicio social y nos apartamos de las motivaciones puramente económicas que hemos expuesto en el apartado anterior.

Con todo, somos conscientes de que el marco modernizador está aún constreñido por voces que se oponen a esta necesidad de cambio. Así, simultáneamente a las motivaciones sociales y económico-ideológicas, desde los años noventa se viene desarrollando un debate internacional entre los que están a favor (Kimble, 1994) y los que están en contra de la modernización del lenguaje jurídico-administrativo y, por tanto, del avance hacia un discurso claro.

El debate pone foco, especialmente, en el lenguaje legal (Penman, 1992) —podemos ampliarlo al discurso administrativo—. Kimble (Kimble, 1994) daba cuenta ya a principios de los 90 de este debate, y defendía que los detractores no tienen una única visión sobre el estilo que debe caracterizar los documentos escritos y las comunicaciones orales legales, mientras que, para Turfler (2015), los defensores del lenguaje claro sí que la tienen.

Como indicamos más adelante, tal vez sea esta visión unitaria de los defensores la que tiende a perpetuar normas (Lauria, 2019; Turfler, 2015; Mureddu Torres y Romero Zertuche, 2014) y ha suscitado prácticas que los detractores de la modernización tachan de prescriptivistas<sup>56</sup> (Longa, 2016); también, de corrección política<sup>57</sup> (Mureddu Torres y Romero Zertuche, 2014).

---

<sup>56</sup> «Esta posición prescriptiva se caracteriza por la “imposition of norms of usage by authority” (Milroy y Milroy, 1985: 2), tratando así de modificar la conducta lingüística de los hablantes mediante normas (Alcaraz Varó y Martínez Linares, 1997: 170)» (Longa, 2016, pp. 85–86).

<sup>57</sup> Según Mureddu Torres y Romero Zertuche (2014), se trata de «una actitud más o menos generalizada que promueve el uso puntualizado y cuidadoso del lenguaje en el ámbito público» (p.6).

En este sentido, somos conscientes de que incluso algunos autores como Turfler (2015) apuntan a que algunas soluciones propuestas no son solo prescriptivistas, sino que conllevan ciertas prácticas de carácter discriminatorio. De este modo, Turfler (2015), siguiendo el modelo de subordinación lógica de Lippi-Green, defiende que se ha impuesto una ideología de estandarización del estilo en los textos (legales) que parte de la idea de que hay formas correctas y propias de hablar y de escribir que todos deberían usar sin excepción. Cualquier desviación de esta forma normada es considerada incorrecta o impropia.

Es interesante para nuestra investigación ahondar en el modelo de subordinación de Lippi-Green (1997), que pone de manifiesto que el proceso de estandarización del estilo se inicia con un proceso de mistificación, continúa con uno de prescripción y termina con la estandarización:

One language variety is subordinated to another through a process of mystification, prescription, and standardization. Mystification occurs whenever self-appointed language guardians claim that language is in decline and in need of correction. Prescription occurs when those same guardians then claim authority to prescribe rules for language use, legitimatizing certain usages or styles while stigmatizing others. Finally, standardization occurs when guardians perpetuate the notion that these rules will lead to a purer and superior standard for all language use (Turfler, 2015, p. 205).

Para Turfler (2015), el movimiento lenguaje claro ha seguido, en gran medida, este modelo de subordinación para rectificar los «problemas» asociados con la jerga legal.

Nuestra investigación puede confirmar también este recorrido hacia la estandarización apuntado por Turfler (2015), aplicable al discurso administrativo, en general, y al discurso administrativo español, en particular. De hecho, hemos recogido anteriormente, en este marco teórico, numerosas reflexiones que ponen de manifiesto la necesidad de mejora de la calidad de las comunicaciones administrativas (factores sociales), tanto desde la ciudadanía como desde las publicaciones académicas y de la Administración, y cómo se apuntan ya algunas soluciones (mistificación).

En los siguientes apartados de este trabajo reunimos propuestas de optimización de documentos administrativos que proceden de reflexiones académicas y manuales de



redacción administrativa, tanto tradicionales como adscritos al movimiento lenguaje claro (prescripción), y constataremos que los autores de estas obras, en general, abogan por un estándar (la estandarización) que regule las comunicaciones de la Administración con el ciudadano en España.

El siguiente apartado propone una revisión de las iniciativas en pro de la mejora la calidad de las comunicaciones escritas de la Administración en España e, indirectamente, un recorrido por las etapas de prescripción y estandarización del discurso administrativo.

## **2.4. La mejora de las comunicaciones escritas de la Administración en España: desde los años 50 hasta la actualidad**

Acabamos de exponer cómo los factores sociales y económicos mencionados favorecen las iniciativas de modernización de la Administración y de simplificación de los procesos administrativos, así como de clarificación de la redacción de los documentos públicos. Estas iniciativas se ofrecen desde distintos ámbitos (la Administración, la Academia y el movimiento lenguaje claro) y suponen un cambio gradual de perspectiva de una Administración que se interesa cada vez más por mejorar su relación lingüístico-comunicativa con la ciudadanía.

En este apartado ahondamos, concretamente, en las iniciativas que atañen a cuestiones de redacción y elaboración de los documentos administrativos. Se trata de acciones orientadas a mejorar la calidad de los textos y, por tanto, la calidad de la comunicación escrita de la Administración con la ciudadanía.

En este sentido, esta investigación sigue una línea abierta desde el período predemocrático en la que principian reflexiones metalingüísticas en el seno de los centros de formación de la Administración. Para contextualizar esta investigación, es necesario ofrecer un repaso histórico que ponga de manifiesto los avances y el esfuerzo hecho, al que nosotros queremos contribuir. En realidad, ateniéndonos a las fechas en las que se documentan, estas iniciativas surgen en dos momentos significativos de la historia de España. El primero es preconstitucional; el segundo, constitucional.

a) Primer período: entre 1958 y 1976. 1958 es el año de la publicación de la Ley de 17 de julio de Procedimiento Administrativo, que se considera la primera reflexión metalingüística relevante del siglo XX (Castellón Alcalá, 2001a). En 1976 la Secretaría General Técnica de la Presidencia del Gobierno publica el *Manual de impresos administrativos* (Casals Marcén, 1974).

En este período la mayoría de las iniciativas emanan de la propia Administración, de publicaciones auspiciadas por instituciones públicas, como la Escuela Nacional de Administración Pública, y también se ofrecen desde distintas leyes de alcance estatal, autonómico y municipal. Estas primeras reflexiones tienen una perspectiva fundamentalmente lexicalista. Como hemos mencionado en el cap. 1 de este marco teórico, esta perspectiva pone el foco en rasgos lingüísticos de nivel léxico y sugiere, por ejemplo, aligerar el vocabulario, así como las fórmulas de cortesía y fosilizadas (Blanco de Tella, 1968).

b) Segundo período: desde 1980 hasta la actualidad. En este espacio de tiempo se desarrolla con mayor intensidad el interés por el discurso administrativo. A las iniciativas impulsadas por las instituciones administrativas de distintas comunidades autónomas, tanto para la lengua castellana como para las cuatro lenguas oficiales del Estado, se suman otras procedentes de académicos y del movimiento lenguaje claro.

En este período, se publican obras capitales para conocer en profundidad el discurso de la Administración. Estas publicaciones las hemos considerado para elaborar el capítulo 1 de este marco teórico. Además, en este mismo período, se publican obras de referencia para fomentar la mejora de la calidad de las comunicaciones de las instituciones públicas con la ciudadanía. Algunas de ellas las hemos mencionado en el apartado 2.2 de este capítulo 2.

Paralelamente, se desarrollan de forma incipiente, primero, y se consolidan definitivamente después, los principios del lenguaje claro en las lenguas cooficiales del Estado (Gelpí, 2006) y en español. De hecho, hay que esperar hasta 2017 para que en España se mencione explícitamente en un manual en español el movimiento lenguaje claro, con la honrosa excepción del *Manual de Estilo del Lenguaje Administrativo* (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b).

Antes de traer a colación las acciones del primer período, es necesario añadir que a partir de 2017 ya surgen varias publicaciones españolas que se adhieren a este movimiento, que lo examinaremos en el apartado 2.6 de este capítulo 2.

### **2.4.1. Primer período: de 1958 hasta 1976**

En cuanto al primer período, hay tres frentes especialmente significativos que impulsan a la Administración a desplegar sus actuaciones en pro de la mejora de las comunicaciones con la ciudadanía y que conllevan la aportación de reflexiones metalingüísticas e indicaciones para mejorar la redacción de los documentos: la publicación de leyes, la elaboración de manuales de elaboración y redacción de documentos administrativos y la reflexión sobre el estilo administrativo a través de artículos de corte académico.

Se trata de las siguientes fuentes:

a) de índole legal: publicaciones incluidas en el Boletín Oficial del Estado, de naturaleza legal, y que contienen secuencias instructivas orientadas a la redacción administrativa.

1. *Ley de 17 de julio de 1958 sobre Procedimiento Administrativo* (BOE, núm. 171, 17/07/1958, pp. 1975-1286).
2. *Orden de 31 de diciembre de 1958 por la que se regulan ciertas facultades de los Jefes de Sección en relación con determinados preceptos de la Ley de Procedimiento administrativo* (BOE, núm. 5, 6/01/1959, p. 239).

b) de índole administrativa: manuales de redacción administrativa auspiciados por instituciones públicas de ámbito nacional.

1. *Manual de procedimiento administrativo* (1960).
2. *Simplificación del trabajo administrativo* (1970).
3. *Manual de impresos administrativos* (1974).

c) de índole académica: artículos con reflexiones sobre el discurso administrativo e indicaciones para la optimización de textos administrativos.

1. *Reflexiones sobre el lenguaje administrativo* (1968), de Luis Blanco de Tella.
2. *Modelos de instancia y “estilo administrativo”* (1968), de Francisco Navarro González.
3. *Tratamientos honoríficos en escritos administrativos* (1970), de Gabriel Alférez Callejón.

### **2.4.1.1. Textos legales**

Respecto del ámbito de las leyes, la primera iniciativa ocurre a finales de los años 50, cuando se promulga la Ley de 17 de julio de 1958 de Procedimiento Administrativo (LPA). Esta ley, por un lado, se preocupa por conseguir una Administración más racionalizada con la colaboración de los administrados y, por otro lado, busca una mejora de la comunicación administrativa y, en consecuencia, del lenguaje administrativo (Nagore Laín, 2009; Martínez Bargueño, 1991, 1992).

Entendemos que, en la LPA, empieza a vislumbrarse el germen de un cambio de orientación de la Administración hacia el ciudadano, que, de hecho, se materializó ampliamente tras la Constitución de 1978. Vaquer Caballería (2016, p. 17) sostiene que «la construcción de este nuevo ‘Estado de Derecho administrativo’ en ausencia de una Constitución democrática estaba empezando».

En este sentido, la LPA, por un lado, se describe como innovadora y garante del administrado.

Pero la Ley es también, y fundamentalmente, innovadora. La necesaria presencia del Estado en todas las esferas de la vida social exige un procedimiento rápido, ágil y flexible, que permita dar satisfacción a las necesidades públicas, sin olvidar las garantías debidas al administrado, en cumplimiento de los principios consagrados en nuestras Leyes Fundamentales (BOE, núm. 171, 18/07/1958, p. 1275).

Por otro lado, faculta a la Administración a «normalizar»<sup>58</sup> las características y formatos de los documentos y expedientes administrativos y a simplificarlos. Asimismo, la Administración se exige a sí misma ser sucinta en la redacción de informes y utilizar la fórmula «De orden de...» en casos concretos (BOE, núm. 171, 18/07/1958, p. 1275-1287).

Por otro lado, esta ley asimismo le exige claridad a la ciudadanía en sus peticiones a la Administración.

Si se iniciara a instancia de los interesados, en el escrito que éstos presenten se hará constar:

- a) Nombre, apellidos y domicilio del interesado y, en su caso, además, de la persona que lo represente.
- b) Hechos, razones y súplica en que se concrete, con toda claridad, la petición (BOE, núm. 171, 18/07/1958, p. 1282).

También en 1958 se dicta una orden de Presidencia por la que se dispone la supresión de fórmulas de saludo y despedida cuando las comunicaciones son entre instancias administrativas (Martínez Bargueño, 1991). Se consolida, con ello, el camino iniciado por la LPA en relación con la simplificación documental.

El medio de obtener este respeto jerárquico con la agilidad de procedimiento ha de ser el que las comunicaciones para cumplimiento de estos pequeños trámites se hagan de forma impersonal a los Departamentos y se dirijan por ellos, con esta misma impersonalidad, a los altos Tribunales y Cuerpos Consultivos, lo que, de otra parte, ha de permitir suprimir fórmulas de salutación y despedida que recargan innecesariamente el trabajo mecanográfico (BOE, núm. 5, 6/01/1959, p. 239).

Estas dos leyes preconstitucionales no son las únicas muestras de la incipiente evolución que se estaba gestando en las instituciones administrativas. De hecho, desde los centros de formación administrativa nacionales se estaba impulsando la publicación de manuales de elaboración de documentos administrativos, como veremos a continuación.

---

<sup>58</sup> Según la Real Academia Española, «1. tr. Regularizar o poner en orden lo que no lo estaba» (DRAE, 2019).

## 2.4.1.2. Los manuales de redacción administrativa tradicionales

Las actuaciones administrativas promovidas por los centros de formación nacionales son de tipo prescriptivo. Hay varios organismos que publican sus manuales. Así, el Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios publica en 1960 el *Manual de Procedimiento Administrativo*. Este manual se ajusta a las propuestas de la LPA y a la orden de Presidencia mencionados.

Como señala Vivanco Vergara (2017), este manual forma parte de un tipo de manuales instruccionales «que sirven como medio de comunicación y coordinación que permite tener la información organizada de la organización<sup>59</sup> de acuerdo con las actividades que deben seguirse y las funciones del personal de la entidad» (p. 251).

Las indicaciones sobre redacción administrativa son escasas en comparación con otros manuales posteriores, como lo son las instrucciones de los textos legales recogidas en el apartado anterior. La aportación más importante del *Manual de Procedimiento Administrativo* (Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios, 1960) con respecto a la elaboración de documentos administrativos es que aboga por que la información se exprese «sucintamente» (p. 69 y 108), por la «claridad» (p. 69), la «simplificación» (p. 46), la «sencillez» (p. 79) y «la eficacia» (p. 79), y, además, continúa el afán normalizador de la Administración que suscitan las mencionadas leyes.

En los años 70 se publicaron dos trabajos destacables: el *Manual de Impresos Administrativos*, de José María Casals Marcén y *Simplificación del trabajo administrativo*, de Blanco de Tella (Duarte i Montserrat, 1986b). Ambos son trabajos amparados por las instituciones públicas, recogen las aportaciones de corte académico a las que nos referiremos en el siguiente apartado y consolidan las aportaciones de la LPA y de la orden de Presidencia.

En particular, el primero de estos documentos, auspiciado por la Presidencia del Gobierno, supuso «una aportación muy considerable en el planteamiento renovador de los textos administrativos» (Castellón Alcalá, 2001, p. 337) por varias razones: en

---

<sup>59</sup> En este caso, la Administración.

primer lugar, porque analiza la producción de textos administrativos normalizados; en segundo lugar, porque examina los rasgos estructurales, de diseño y redacción, entre otros, de los impresos administrativos; por último, enumera los principios exigibles de un texto administrativo: completud, suficiencia, sencillez, claridad, ordenación y atracción.

Asimismo, este prontuario indica en su prólogo que la Administración arrastra «una serie numerosa de aspectos o deficiencias superables», tales como la «creciente proliferación de impresos administrativos, no siempre necesarios; la permanencia de documentos repetitivos no ajustados a un modelo racionalmente establecido; la diversidad de formatos más o menos caprichosos (...) la ambigüedad o la innecesaria complejidad de los modelos en uso» (Casals Marcén, 1974, p. 9), entre otras. También en el prólogo se añade que todo ello perjudica el correcto funcionamiento del procedimiento administrativo y sirve de justificación a la publicación de este manual.

De los manuales anteriores a los noventa, el de Casals Marcén es, sin duda, el que más indicaciones de redacción da (dieciséis<sup>60</sup>, concretamente). En este compendio de indicaciones, el autor pone de relieve la necesidad de claridad y sencillez en la redacción de documentos administrativos.

En cuanto al manual *Simplificación del trabajo administrativo* (1976)<sup>61</sup>, elaborado por Luis Blanco de Tella y publicado por la Escuela Nacional de Administración Pública, se trata de un documento para la formación de administrativos, cuyas indicaciones sobre construcción o redacción de documentos administrativos son escasas<sup>62</sup> y de tipo general. Estas no suponen una novedad significativa con respecto a los anteriores prontuarios; sin embargo, sí es novedoso que un texto prescriptivo de este tipo remita a la norma 4 001 (normas UNE<sup>63</sup>) para conocer cuáles son los

---

<sup>60</sup> En nuestros anexos, recogemos 9 de las 16 porque, siguiendo los lineamientos descritos en las primeras páginas del capítulo 4, hemos agrupado las indicaciones.

<sup>61</sup> Hemos manejado la cuarta edición; la primera data de 1970.

<sup>62</sup> En comparación a los manuales de los años 90 o posteriores.

<sup>63</sup> UNE (acrónimo de *Una Norma Española*) es el organismo de normalización español en el Comité Europeo de Normalización. Son las siglas de la denominada actualmente Asociación Española de Normalización y Certificación. Su nombre procede de la primera norma UNE, que se refería a formatos de papeles (UNE, s. f.).

requisitos de redacción. Según este autor, esta norma da información sobre los siguientes aspectos<sup>64</sup>:

- Las formas verbales que habrán de emplearse
- La composición tipográfica, tipos y cuerpos utilizables
- Las reglas a que habrán de ajustarse las simbolizaciones, tablas, cuadros y figuras
- La forma de distribución del texto en capítulos, así como la designación de éstos y sistema de numeración
- El lugar y modo de expresión de fechas, tanto en las normas originales como en las reimpressiones sin modificación y revisiones (Blanco de Tella, 1976, p.123).

Como se advierte, las indicaciones de esta regulación son fundamentalmente de formato. En la actualidad no están disponibles en la UNE<sup>65</sup>.

Por otro lado, este autor afianza la importancia de que la redacción sea «clara y concisa, observándose las reglas establecidas por la Real Academia Española de la lengua» (p.123). Si bien la demanda de claridad ya aparece mencionada en los manuales precedentes, no así la exigencia de corrección.

Paralelamente a los manuales a los que hemos aludido en este apartado, se publican una serie de artículos de corte académico en la *Revista de Documentación Administrativa* de los que hablaremos seguidamente.

### **2.4.1.3. Los artículos de corte académico**

Respecto de los artículos de corte académico, la revista *Documentación Administrativa*<sup>66</sup> —fundada en 1958— publica meritorias reflexiones sobre el estilo administrativo de la mano de González Navarro (1968), Blanco de Tella (1968) o Alférez Callejón (1970). Son textos cuyo propósito es fomentar algunos cambios que modernicen

---

<sup>64</sup> Las búsquedas en los catálogos de la página oficial.

<sup>65</sup> La web de esta organización, [une.org](http://une.org), ofrece una base de datos con todas las normas que ha redactado desde su fundación, pero la norma 4 001 no está documentada en la actualidad.

<sup>66</sup> Esta revista tiene como su «principal signo de identidad ha consistido en ser una publicación volcada a la reflexión, desde el derecho y las ciencias de la administración, sobre la reforma administrativa, la organización administrativa y la función pública».



este lenguaje de especialidad y sugerir algunas mejoras urgentes. Concretamente, estos artículos advierten sobre la dificultad expresiva de ciertos mensajes administrativos y defienden una actualización que «eliminara sus expresiones más rancias» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 335). Las aportaciones de estos artículos contribuyen a llenar el vacío de reflexión metalingüística que dejaron los manuales de redacción administrativa.

En otras palabras, mientras que los manuales abundaban en lo que había promulgado la Ley de Procedimiento Administrativo de 1958, los artículos de estos investigadores ponen de manifiesto la necesidad de actualización, de modernización y de reforma de la expresión administrativa.

Así, en *Reflexiones sobre el lenguaje administrativo*, Blanco de Tella (1968) afirma la necesidad de una reforma del estilo administrativo.

Puede afirmarse que la revisión del estilo administrativo debe ser considerada como un objetivo primario y urgente dentro del iniciado proceso de la reforma administrativa. No sólo es el envejecimiento natural de los giros y expresiones lo que impone la necesidad de reflexionar sobre su valor actual, sino que existen también razones de economía y eficiencia (19) que aconsejan proceder a un aligeramiento del vocabulario y de la fraseología usual como uno de los modos más directos de simplificar el trabajo burocrático (Blanco de Tella, 1968, p. 87).

Entendemos que esta reflexión es consecuencia, por una parte, de la legislación del 58, que había avivado cierto impulso renovador y, por otro, del malestar que provocaban el envejecimiento del estilo administrativo en las mismas instituciones de la Administración.

González Navarro (1968) se centra en las instancias, pero escribe una introducción sobre las cualidades que debería tener el lenguaje administrativo, en general.

Nuestro propósito—ya lo hemos dicho—es acabar con el viejo mito del estilo administrativo, y a tal efecto vamos a señalar las cualidades que a nuestro juicio debe reunir todo escrito administrativo. Pueden reducirse a las siguientes: concisión claridad, cortesía y objetividad y las dificultades que ofrece su implementación para el ciudadano (Navarro González, 1968, p.67).

Este autor insiste en la idea de renovación estilística apuntada por Blanco de Tella (1968) e indica las cualidades generales que debe reunir todo documento administrativo. Es novedoso que incluya la cortesía y la objetividad entre los atributos que debe reunir un texto administrativo.

En cuanto a Alférez Callejón (1970), a diferencia de los dos autores anteriores, él abunda en su artículo sobre un solo aspecto del estilo administrativo: la propuesta de supresión de las fórmulas de tratamiento que había propuesto la orden de Presidencia de 1958, y que hemos mencionado en el apartado 2.4.2.

Específicamente, este autor compendia la fórmulas de tratamiento usadas por la Administración y afirma que «lo ideal sería (...) suprimir el uso de los tratamientos honoríficos en los escritos administrativos. Mientras se logra crear el necesario clima de *consensus* social, sería deseable, al menos la refundición, simplificación y clarificación de (...) la normativa sobre el tema» (Alférez Callejón, 1968, p. 69).

Tanto los textos legales, como los manuales y artículos académicos a los que hemos aludido representan las primeras andaduras hacia la modernización del discurso administrativo en España. Sus aportaciones propician los cambios en la calidad de las comunicaciones de la Administración que traería la democracia y la Constitución de 1978.

## **2.4.2. Segundo período: de 1980 hasta la actualidad**

Este periodo constitucional y democrático reconoce las lenguas de las comunidades autónomas. De hecho, como consecuencia de la constitución y la aprobación de los estatutos de autonomía, los gobiernos autonómicos y las administraciones locales son los primeros en impulsar el cambio de estilo de su discurso (Nagore Laín, 2009; Martínez Bargueño, 1991; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b), orientándolo hacia los ciudadanos (Gelpí, 2006).

El paper pioner d'aquest moviment modernitzador del llenguatge administratiu correspon a les comunitats autònomes amb llengua pròpia. Amb el nou marc legal nascut amb

L'aprovació dels estatuts d'autonomia, les administracions autonòmiques es toparen amb la necessitat de crear en la llengua pròpia del territori els documents administratius habituals, i aprofitaren aquell moment per actualitzar-ne també l'estil. El mateix Ministeri d'Administracions Públiques, en el text esmentat<sup>67</sup>, ha reconegut a les administracions amb llengua pròpia la seva important contribució en aquest procés (Presidència del Govern de les Illes Balears, 2006).

Es incuestionable el papel de las comunidades autónomas en el desarrollo de la modernización del lenguaje administrativo, como ha documentado ampliamente Duarte i Montserrat (1983b, 1983a, 1998, 2009) respecto de las iniciativas en lengua catalana. Sin embargo, en este trabajo de investigación nos centramos en las acciones llevadas a cabo específicamente en lengua española.

Así, en este apartado, indicamos las acciones orientadas a la mejora de la calidad lingüística de los textos administrativos y, en consecuencia, en numerosas ocasiones hacemos referencia a obras especializadas que ofrecen instrucciones para la elaboración de documentos administrativos en español.

Como en el primer período (apartado 3.1), estas publicaciones se pueden clasificar en varios ámbitos: las legales; las guías o manuales de redacción administrativa tradicionales, procedentes de instituciones que forman parte de la Administración; y las académicas. En este período, a los ámbitos mencionados, se suma el del movimiento lenguaje claro.

Se trata de las siguientes referencias bibliográficas:

a) de índole legal: publicaciones incluidas en el Boletín Oficial del Estado, de naturaleza legal, y que contienen secuencias instructivas orientadas a la redacción administrativa.

1. Orden de 10 de enero de 1981 por la que se establecen determinados requisitos formales de las resoluciones administrativas. (BOE, núm. 12, 14/01/1981, p. 805).
2. Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad (BOE, núm. 102, 29/04/1986, pp.15 207-15 224).

---

<sup>67</sup> Se refiere al *Manual de estilo del lenguaje administrativo*.

3. Orden de 7 de julio de 1986 por la que se regula la confección de material impreso y se establece la obligatoriedad de consignar determinados datos en las comunicaciones y escritos administrativos (BOE, núm. 174, 22/07/1986, pp. 26 287-26 288).
4. Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (BOE, núm. 285, 27/11/1992, pp. 40 300-40 319).
5. Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado (BOE, núm. 90, 15/04/1997, pp. 11 755-11 773).
6. Real Decreto 1465/1999, de 17 de septiembre, por el que se establecen criterios de imagen institucional y se regula la producción documental y el material impreso de la Administración General del Estado (BOE, núm. 230, 25/09/1999, pp.34 261- 34 265).
7. Ley 4/1999, de 13 de enero, de modificación de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (BOE, núm.12, 14/01/1999, pp. 1739-1755).
8. Resolución de 28 de julio de 2005, de la Subsecretaría, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa (BOE, núm 180, de 29/07/2005, pp. 26 878-26 890).
9. Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos («BOE» núm. 150, 23/06/2007, pp. 27 150-27 166).
10. Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (BOE, núm. 289, 3/12/2003, pp. 43 187-43 195).
11. Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno (BOE, núm. 295, 10/12/2013, pp. 97 922-97 952).
12. Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas (BOE, núm. 236, 2/10/2015, pp. 89 343-89 410).
13. Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público (BOE, núm. 236, de 2/10/2015, pp. 89 411-89 530).

b) de índole académica: ensayos y artículos con apartados o secuencias de recomendaciones para la optimización de textos administrativos.

1. *Análisis normativo del lenguaje administrativo* (1998), de Heraclia Castellón Alcalá.
2. *Introducción al estudio del lenguaje administrativo : gramática y textos* (1980), de Luciana Calvo Ramos.
3. *El lenguaje administrativo. Formas y uso* (2001), de Heraclia Castellón Alcalá.

4. *Lenguaje administrativo y derecho: el lenguaje como aspecto de la actividad administrativa (propuestas para un uso eficaz del lenguaje administrativo por el personal de las Administraciones Públicas* (2009), de Jesús Conde Antequera.

c) de índole administrativa: manuales de redacción administrativa auspiciados por instituciones públicas de ámbito nacional o local.

1. *Manual de estilo del lenguaje administrativo* (1990).<sup>68</sup>
2. *Manual de documentos administrativos* (1994).
3. *Manual del Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid* (2007).
4. *Manual de Manual de Lenguaje y Estilo Administrativo. Redacción de Documentos* (2017)<sup>69</sup>.

d) guías o manuales en español que dicen fundamentarse en el movimiento de lenguaje claro, total o parcialmente.

1. *Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local* (2017), de la Federación Española de Municipios y Provincias y el Instituto Lectura Fácil.
2. *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender* (2017), de Cristina Carretero González, Jorge M. Pérez, Luis Lanne-Lenne y Gema de los Reyes.
3. *El derecho a comprender. Comunicación clara* (2017), de Estrella Montolío Durán y Mario Tascón Ruiz.
4. *Comunicación clara. Guía práctica* (2017), del Ayuntamiento de Madrid<sup>70</sup>.

Todas estas publicaciones tienen un denominador común: el propósito de mejorar la calidad de la comunicación entre Administración y ciudadanía sobre la base de un principio fundamental: la claridad.

Si se repasan las recomendaciones elaboradas sobre el buen lenguaje administrativo, se constata pronto la unanimidad absoluta acerca de una en especial: la claridad (...). La claridad es, por tanto, la cualidad primera a la que debe apuntar la redacción de los textos administrativos (Castellón Alcalá, 2001a, p. 241-242).

---

<sup>68</sup> «Hasta 1990 los funcionarios no contaban con un manual de estilo, como los que poseen otras lenguas de especialidad» (Nagore, 2009).

<sup>69</sup> No tenemos constancia de otros manuales, estrictamente de redacción administrativa, más actuales, salvo los manuales de redacción inscritos en el movimiento lenguaje claro de los que hablaremos más adelante.

<sup>70</sup> Los directores de esta guía son Estrella Montolío Durán y Mario Tascón Ruiz, pero a diferencia de la anterior, en esta constan un grupo de coautores: Dr. D. Sebastián Bonilla Álvarez, Dra. D<sup>a</sup>. M<sup>a</sup>. Ángeles García Asensio, Dr. D. Fernando Polanco Martínez y D<sup>a</sup>. Irene Yúfera Gómez.

Otro denominador común atribuible a estas obras es que ponen el foco en la ciudadanía, aunque este poner el foco, como veremos, no se materializa en acciones concretas hasta la segunda década del siglo XXI y se consolida con el movimiento lenguaje claro. Hasta ese entonces, como veremos a continuación, entendemos que centrarse en el ciudadano es más discursivo que real, es una gradual toma de conciencia de que es necesario poner en primer plano al ciudadano, pero sin el ciudadano.

### **2.4.2.1. Textos legales**

Los textos legales referenciados generalmente mencionan la necesidad de claridad en tanto que indicación a la que debe aspirar toda redacción de los documentos administrativos y, eventualmente, cuestiones más concretas, como de qué forma deben estar redactados los títulos de las solicitudes dirigidas a la Administración y qué deben contener. A través de estas indicaciones para la comunicación escrita administrativa, la Administración pone de manifiesto la necesidad de mejora, una mejora que garantice la calidad de la redacción administrativa.

Así, la *Orden de 10 de enero de 1981 por la que se establecen determinados requisitos formales de las resoluciones administrativas* supone una aportación orientada a la claridad de los documentos de la Administración porque «ante la posibilidad de que en ocasiones resulte difícil la identificación del titular del órgano del que emana un determinado acto administrativo» (BOE, núm. 12, 14/01/1981, p. 805), exige identificar a quien elabora un escrito administrativo.

Esta Presidencia del Gobierno dispone:

Primero. 1. En todas las resoluciones administrativas deberán consignarse los siguientes extremos:

- a) Nombre, apellidos, firma y rubrica del titular del órgano del que emana el acto o resolución.
- b) Antefirma con expresión del cargo que ostenta el que suscribe el documento.
- c) Sucinta referencia, cuando proceda, a la disposición o acto en que se fundamenta el ejercicio de facultades delegadas o desconcentradas (BOE, núm. 12, 14/01/1981, p. 805).

Entendemos que esta aportación representa una ampliación de la indicación que hiciera en 1958 la LPA —cuando consignaba la obligación de añadir a los textos administrativos la fórmula «De orden de»—, ya que abunda en los datos de identificación de quien redacta un texto administrativo.

La *Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad* aduce un elemento novedoso al panorama legal español con respecto de las comunicaciones de la Administración con el ciudadano: la comprensión. Afirma que al ciudadano (todos) «se le dé en términos comprensibles, a él y a sus familiares o allegados, información completa y continuada, verbal y escrita, sobre su proceso, incluyendo diagnóstico, pronóstico y alternativas de tratamiento» (BOE, núm. 102, 29/04/1986, p.15 210).

La *Orden de 7 de julio de 1986 por la que se regula la confección de material impreso y se establece la obligatoriedad de consignar determinados datos en las comunicaciones y escritos administrativos* apuntala el requisito de identificar a quienes elaboran el texto administrativo y lo que sigue es una novedad significativa: argumenta el porqué. Así, no aducir estos datos identificativos, además de la oscuridad del lenguaje, dificultan la relación entre Administración y administrados.

Ha de reconocerse, en efecto, que los documentos que materializan las relaciones Administración-ciudadano, incluso los que se ajustan a modelo oficial, contribuyen frecuentemente de modo negativo al acercamiento entre ambos, bien sea por la oscuridad del lenguaje utilizado o bien por la omisión de datos cuya ausencia complica la gestión ante los Organismos públicos.

Así, por ejemplo, puede advertirse que la forma esencial de los documentos se confunde a veces con el mantenimiento de formulismos sin significado ni valor alguno; que la referencia a las disposiciones aplicables raramente expresa el «Boletín Oficial» en que fueron publicadas; que en la mayoría de los casos se omite la dirección postal y telefónica de los Organismos públicos, y que las firmas, ilegibles sin indicación del nombre del firmante son, prácticamente, regla general (BOE, núm. 174, 22/07/1986, p. 26 287).

Por otro lado, en esta orden se reúnen más instrucciones de redacción que ninguno de los anteriores textos legales. Además del mayor número de indicaciones para la redacción, que analizamos ampliamente en el capítulo 4 de esta investigación, lo más relevante es que se menciona explícitamente la necesidad de tener especial cuidado en las comunicaciones administrativas con el administrado. Se empieza a poner el

foco, por lo tanto, en la ciudadanía. Asimismo, por esa misma necesidad la orden obliga a la claridad y a la concisión:

En la elaboración material de los documentos y comunicaciones administrativas, en especial de los que hayan de dirigirse a los particulares, se deberá disponer el texto en forma clara y concisa, acudiendo a párrafos breves y separados, y evitando la aparición de apartados cuya extensión o complejidad dificulte innecesariamente la interpretación de su contenido (BOE, núm. 174, 22/07/1986, pág. 5).

Otra publicación legal significativa es la *Ley 30/92, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común* (LRJAP-PAC). Se trata de un texto fuertemente influido por la Constitución de 1978, como subraya reiteradamente en su preámbulo (BOE, núm. 285, 27/11/1992). Con la LRJAP-PAC, vuelve, por un lado, la preocupación para que se preste una mayor atención doctrinal sobre el problema del lenguaje y del estilo administrativo (Vilches Vivancos, 2009) que advertíamos tanto en los artículos académicos como en los manuales de redacción administrativa mencionados en el primer período.

En este sentido, la ley exige, por ejemplo, «sucinta referencia de hechos y fundamentos de derecho» (BOE, núm. 285, 27/11/1992, p.30), cuando los documentos administrativos deban incluir un apartado de motivación.

La LRJAP-PAC, como hacía la LPA (1958), exige también a los administrados una redacción cuidada. Particularmente, que quienes tramiten una solicitud de iniciación incluyan «hechos, razones y petición en que se concrete, con toda claridad, la solicitud» (BOE, núm. 285, 27/11/1992, p.33).

Por otro lado, la ley exhibe un interés explícito por dar relevancia al ciudadano ya desde el preámbulo:

La Constitución de 1978 alumbró un nuevo concepto de Administración, sometida a la Ley y al derecho, acorde con la expresión democrática de la voluntad popular. La Constitución consagra el carácter instrumental de la Administración, puesta al servicio de los intereses de los ciudadanos y la responsabilidad política del Gobierno correspondiente, en cuanto que es responsable de dirigirla.

El régimen jurídico de las Administraciones Públicas debe establecerse desde este concepto y trascender a las reglas de funcionamiento interno, para integrarse en la sociedad a la que



sirve como el instrumento que promueve las condiciones para que los derechos constitucionales del individuo y los grupos que integran la sociedad sean reales y efectivos (BOE, núm. 285, 27/11/1992, p.5).

En esa misma línea, los primeros artículos de la LRJAP-PAC refuerzan el interés en poner el foco en el ciudadano, como en el artículo 3: «las Administraciones públicas, en sus relaciones, se rigen por el principio de cooperación y colaboración, y en su actuación por los criterios de eficiencia y servicio a los ciudadanos» (BOE, núm. 285, 27/11/1992, p.11). Este concepto de servicio al ciudadano es una novedad que toma fuerza en estos años y que se afianza definitivamente en la Administración en el período democrático.

En este sentido, las seis leyes referenciadas a continuación también mencionan este espíritu de servicio, ponen al ciudadano en primer plano, a la par que exigen claridad en las comunicaciones administrativas. Estos textos legales publican actuaciones o modificaciones que sugieren normalmente de forma genérica y pocas veces de forma concreta, cómo debe ser la comunicación administrativa con la ciudadanía.

Así, la *Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado* es un alegato categórico en favor del ciudadano como centro: «Los titulares de los diferentes órganos administrativos no son más que gestores de intereses ajenos, los del cuerpo social, por lo que deben rendir cuentas de su gestión ante los ciudadanos» (BOE, núm. 90, 15/04/1997, p. 11 755).

La novedad que introduce esta ley es la cantidad de principios que regulan su funcionamiento, organización y servicio a los ciudadanos, y que vehiculan conceptos que se relacionan con la calidad de las comunicaciones de la Administración y la ciudadanía: la transparencia, objetividad, «simplicidad, claridad y proximidad a los ciudadanos» (BOE, núm. 90, 15/04/1997, p. 11 755).

Por su parte, la *Ley 4/1999, de 13 de enero, de modificación de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común* coloca al ciudadano en primer plano cuando afirma que «los modelos administrativos deben construirse siempre en función de los ciudadanos, y no al revés» (BOE, núm. 12, 14/01/1999, p.1739). También, la Administración se

autoimpone claridad a través de esta ley cuando contempla que «excepcionalmente, podrá acordarse la ampliación del plazo máximo de resolución y notificación mediante motivación clara de las circunstancias concurrentes y sólo una vez agotados todos los medios a disposición posibles» (BOE, núm. 12, 14/01/1999, p. 1746).

El *Real Decreto 1465/1999, de 17 de septiembre, por el que se establecen criterios de imagen institucional y se regula la producción documental y el material impreso de la Administración General del Estado*, además del mencionado interés por el ciudadano y la claridad, suma una motivación económica a sus instrucciones. De hecho, este decreto suscribe la necesidad de contener el gasto público y utilizar eficientemente los recursos sobre la base de principios como «la transparencia y claridad de los documentos administrativos en su configuración y contenido, así como en la información que proporcionan al ciudadano» (BOE, núm. 230, de 25/09/1999, p. 34 262). La Administración concreta en este Real Decreto que el título de cualquier documento dirigido al ciudadano debe expresar «con claridad y precisión el tipo de documento, su contenido esencial y, en su caso, el procedimiento en el que se inserta» (BOE, núm. 230, de 25/09/1999, p. 34 263) y que, en las solicitudes de los ciudadanos, el título del documento debe expresar «claramente el objeto de la solicitud. También deberán figurar dos espacios para la constancia de las fechas de entrada de la solicitud en cualquiera de los lugares en que ésta fuera presentada y en el registro del órgano competente» (BOE, núm. 230, de 25/09/1999, p. 34 263).

La *Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad* deja de lado el concepto de claridad, pero añade una novedad relevante: el concepto *comprensión*, muy ligado a la claridad, como veremos en el próximo capítulo del marco teórico. Así, especifica que con el afán de evitar la discriminación, los poderes públicos deben garantizar la accesibilidad a «los entornos, productos y servicios para que sean comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas» (BOE, núm. 289, 3/12/2003, p.43 188) por medio del principio de accesibilidad universal.

Este requisito de accesibilidad universal es también una novedad con respecto a las anteriores leyes y va ganando presencia en la legislación posterior, especialmente en las leyes de 2007 y 2013 de las que hablaremos más adelante.

En 2005, en línea por la mejora y simplificación del lenguaje administrativo, se publica la *Resolución de 28 de julio de 2005, de la Subsecretaría, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa*. El objetivo de estas directrices es «lograr un mayor grado de acercamiento al principio constitucional de seguridad jurídica, mediante la mejora de la calidad técnica y lingüística de todas las normas de origen gubernamental con la homogeneización y normalización de los textos de las disposiciones» (BOE, núm. 180, 29/07/2005, p. 26 878) y el ámbito de aplicación de este documento es toda la actividad documental de los órganos colegiados del Gobierno y ello afecta también a los actos administrativos y, en consecuencia, a toda la documentación administrativa.

Propuestas de acuerdo, proyectos de real decreto, de real decreto legislativo, de real decreto-ley y anteproyectos de ley, sin merma alguna, obviamente, de las potestades de las Cortes Generales, y, además, en todo lo que sea posible, a las disposiciones y actos administrativos de los órganos de la Administración General del Estado que se publiquen en el diario oficial del Estado (BOE, núm. 180, 29/07/2005, p. 26 878).

En esta resolución, por primera vez, se habla directamente de calidad lingüística. Se fortalece, asimismo, la idea de poner en primer plano al ciudadano, de facilitarle la comprensión, y se utiliza un nuevo atributo que no ha aparecido hasta ahora en los textos legales consultados: *el lenguaje correcto*. «Se trata de una herramienta que permite elaborar las disposiciones con una sistemática homogénea y ayuda a utilizar un lenguaje correcto de modo que puedan ser mejor comprendidas por los ciudadanos» (BOE, núm. 180, 29/07/2005, p. 26 878). Hay que remontarse a los años 70 para encontrar una referencia a la corrección; concretamente, en el manual de Blanco de Tella (1976), mencionado anteriormente en este capítulo.

De acuerdo con Vilches Vivanco (2009), las *Directrices* «en materia lingüística son del todo incompletas». De hecho, de las 13 páginas del documento, las consideraciones lingüísticas ocupan dos breves artículos de menos de media página; sin embargo, es

el único documento legal que se permite dar numerosas indicaciones específicas de elaboración y redacción.

El documento en cuestión recoge esencialmente consideraciones sobre la estructura que deben tener las normas, pero aquello que interesa especialmente para este trabajo son los juicios que el texto hace en dos de sus artículos respecto de los criterios lingüísticos. Los reproducimos íntegramente por su relevancia y la densidad de información sobre comunicación escrita que ofrecen.

La primera parte del artículo 101, además de una reseñable alusión al destinatario de la norma (*la ciudadanía*), hace referencia a cuestiones de léxico fundamentalmente: registro léxico, vocabulario técnico, extranjerismos y unidad en el uso del vocabulario. Además, los redactores de esta resolución mencionan varias veces en este fragmento la importancia de la *claridad*, la *precisión* y la *sencillez*.

101. *Lenguaje claro y preciso, de nivel culto, pero accesible.* El destinatario de las normas jurídicas es el ciudadano. Por ello deben redactarse en un nivel de lengua culto, pero accesible para el ciudadano medio, de manera clara, precisa y sencilla.

Se utilizará un repertorio léxico común, nunca vulgar, y se recurrirá, cuando proceda, al empleo de términos técnicos dotados de significado propio; en ese caso, se añadirán descripciones que los aclaren y se utilizarán en todo el documento con igual sentido.

Se evitará el uso de extranjerismos cuando se disponga de un equivalente en castellano, la utilización de palabras y construcciones lingüísticas inusuales, así como la españolización de términos extranjeros cuando en nuestro idioma tienen otro significado, y es conveniente mantener un terminología unitaria a lo largo del texto (BOE, núm. 180, 29/07/2005, p. 26 888).

El primer párrafo de este artículo 101 introduce también conceptos como lenguaje claro y preciso, a los que suma consideraciones sobre el registro y el nivel de lengua que debería caracterizar un documento administrativo. El segundo párrafo insta al redactor a usar una estrategia de divulgación, es decir, que cuando deba emplear términos técnicos considere añadir una descripción que los aclare.

En los últimos párrafos de este artículo 101, que presentamos a continuación, se menciona la ya inexcusable referencia en los textos legales referenciados hasta ahora a la *claridad* y la *sencillez*, como principios transversales del redactado de la norma.

Asimismo, se exige respetar el orden prototípico de la oración en español —es decir, sujeto, verbo y objeto (SVO)— y evitar la colocación de constituyentes en posiciones anómalas.

También el artículo 101 exhorta a los redactores a rehusar las perífrasis superfluas, las construcciones con verbos de apoyo, la falta de precisión y, cuando sean sorteables, prescindir de las construcciones pasivas.

La claridad y sencillez exigen respetar el orden normal de los elementos de la oración, prescindiendo del hipérbaton, y evitar todo aquello que, sin aportar precisiones de contenido, complique o recargue innecesariamente la redacción de la norma: emparejamiento de sinónimos léxicos o sintácticos (una actitud clara y manifiesta; exhibió e hizo ostentación); epítetos triviales (“fiel” en fiel reflejo, “claro” en claro exponente); perífrasis superfluas (ser de aplicación por aplicarse). En esa misma línea, se evitará el uso de formas de pasiva para aquellos casos en que el español tiene en las oraciones activas o en la pasiva con “se” su forma más adecuada de expresión: “Los solicitantes rellenarán las solicitudes con letras mayúsculas”, y no “serán rellenadas las solicitudes con letras mayúsculas por los solicitantes”.

El decoro lingüístico de las normas jurídicas obliga, dentro de la sencillez, a cuidar la propiedad y a huir de la pobreza de expresión. Se incurre en ella cuando, por ejemplo, se echa mano de verbos de sentido muy general: hacer una queja o hacer un expediente, en vez de formular una queja o incoar un expediente; o cuando se abusa de comodines léxicos difundidos: paquete de medidas por conjunto de medidas o, simplemente, medidas (BOE, núm. 180, 29/07/2005, p. 26 888).

Además de los cinco principios generales de redacción, observamos que la mayoría (concretamente, diez) de las indicaciones estilísticas son de nivel léxico, y hay algunas de nivel oracional o fraseológico (tres).

Por otra parte, el artículo 102 hace referencia a la norma gramatical y ortográfica, a la que todo redactor debe circunscribirse, a la par que anuncia la publicación de instrucciones prácticas para facilitar la aplicación de la norma lingüística<sup>71</sup>.

102. *Adecuación a las normas lingüísticas generales de la Real Academia Española.* La redacción de los textos seguirá las normas gramaticales y ortográficas de la Real Academia Española y su Diccionario. Las dudas que puedan presentarse se resolverán de acuerdo con lo establecido

---

<sup>71</sup> Hemos consultado el BOE para conocer esta referencia, pero no está publicada hasta la fecha [Consulta: 18/04/2020].

en el Diccionario panhispánico de dudas, que la Academia Española ha consensuado con todas las Academias de América y Filipinas.

La Subsecretaría de la Presidencia, con la colaboración de la Real Academia Española, elaborará unas instrucciones complementarias de tipo práctico que ayuden a aplicar los criterios lingüísticos generales en disposiciones y normas oficiales. Dichas instrucciones formarán parte integrante de estas directrices.

Este artículo no hace una concreción de normas, sino que remite «las normas lingüísticas generales de la Real Academia Española» (BOE, núm. 180, 29/07/2005, p. 26 888) y anuncia la futura elaboración de unas instrucciones complementarias de normativa ortográfica como «parte integrante» (BOE, núm. 180, 29/07/2005, p. 26 888) de la resolución.

Más adelante, la *Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos* abunda en el interés por poner en primer plano al ciudadano, exigir claridad en los documentos administrativos y consolida el concepto *comprensión* de la *Ley/2003*. A todo ello, esta ley suma una demanda novedosa: la transformación digital de la Administración a través del «Principio de accesibilidad a la información y a los servicios por medios electrónicos» (BOE, núm. 150, 23/06/2007, p. 27 150). Por medio de este principio, específicamente, establece que pondrá a disposición de los usuarios sistemas que permitan acceder a los servicios electrónicos de forma segura y comprensible; que «la relación con el ciudadano debe ser, también, lo más rápida y clara posible sin pérdidas de tiempo innecesarias»(BOE, núm. 150, 23/06/2007, p. 27 151); y que «el hecho de reconocer el derecho de los ciudadanos a comunicarse electrónicamente con la Administración plantea, en primer lugar, la necesidad de definir claramente la ‘sede’ administrativa electrónica con la que se establecen las relaciones» »(BOE, núm. 150, 23/06/2007, p. 27 153).

En cuanto a la *Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno*, esta establece un principio general que exige a las administraciones claridad y comprensión:

La información sujeta a las obligaciones de transparencia será publicada en las correspondientes sedes electrónicas o páginas web y de una manera clara, estructurada y entendible para los interesados y, preferiblemente, en formatos reutilizables. Se

establecerán los mecanismos adecuados para facilitar la accesibilidad, la interoperabilidad, la calidad y la reutilización de la información publicada, así como su identificación y localización (BOE, núm. 295, 10/12/2013, p. 97 929).

Esta ley está temáticamente muy ligada a las leyes de 2003 y 2007 que acabamos de mencionar, mejora y matiza cuestiones procedimentales sobre comunicación digital necesarias. Todas ellas aluden a la idea de transformación digital<sup>72</sup>. Esta ley, además, afianza los conceptos claridad, comprensión, a los que suma la idea de transparencia en las comunicaciones administrativas.

En 2015 seguimos documentando exigencias de claridad y concreción para las solicitudes de los administrados en la legislación española, pero no podemos hablar de novedades significativas con respecto a la redacción y elaboración de documentos administrativos. La *Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas* es una ley orientada a las posibilidades del ciudadano, mientras que la *Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público* está orientada a la Administración Pública (Villar Ezcurra, 2020). Con estas dos leyes, se «aborda una reforma integral de la organización y funcionamiento de las Administraciones articulada en dos ejes fundamentales» (BOE, núm. 236, 2/10/ 2015, p. 89 412). Así, la *Ley 39/2015* prevé «la ordenación de las relaciones ad extra de las Administraciones con los ciudadanos y empresas» (BOE, núm. 236, 2/10/ 2015, p. 89412) y la *Ley 40/2015* promueve «la regulación ad intra del funcionamiento interno de cada Administración y de las relaciones entre ellas»(BOE, núm. 236, 2/10/ 2015, p. 89 412).

Específicamente, la Administración manifiesta en la *Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas* una preocupación explícita por «facilitar el conocimiento y la comprensión de la normativa» (BOE, núm. 236, 02/10/2015, p. 89 401) a los destinatarios, mientras que la *Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público* establece unos principios generales

---

<sup>72</sup> Algunos autores se han mostrado críticos respecto de la transformación digital de la Administración en España. Villar Ezcurra (2020), en este sentido, afirma que no podemos hablar con propiedad de transformación digital, sino que estamos todavía en una etapa intermedia entre lo que él denomina *transacción digital* —una etapa anterior a la transformación digital en la que solo algunos trámites se pueden hacer telemáticamente— y la transformación digital —una etapa en que todos los trámites se hacen telemáticamente—.

de actuación y relación que fomentan la «simplicidad, claridad y proximidad a los ciudadanos» (BOE, núm. 236, de 2/10/2015, p. 89 424) y promueve que la información electrónica de la Administración sea «clara, actualizada e inequívoca» (BOE, núm. 236, de 2/10/2015, p. 89 493). Los conceptos «actualizada» e «inequívoca» son aportaciones significativas a las exigencias de actuación administrativa digital.

En suma, este primer apartado del segundo período (1980 hasta la actualidad) reúne los textos legales constitucionales que abordan cuestiones sobre elaboración y redacción de documentos e indica qué avances añaden sobre este particular estas leyes. Hemos observado que la demanda de claridad en los documentos administrativos y el poner en primer plano al ciudadano son las exigencias más reiteradas.

Como veremos en el siguiente apartado, las obras académicas estudian la documentación administrativa regulada por los textos legales mencionados y, generalmente, proponen indicaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos también de tipo general.

## **2.4.2.2. Iniciativas académicas**

Estas obras se centran en la descripción o reflexión sobre el discurso administrativo y sus aportaciones las hemos recogido ampliamente en el capítulo 1. Como su objetivo es más descriptivo que prescriptivo, las sugerencias sobre redacción son escasas y, generalmente, son, como en los textos legales, de tipo general.

### **2.4.2.2.1. Ensayos y artículos académicos**

Desde la Academia, se publican trabajos de referencia del discurso administrativo. Las obras de Luciana Calvo y Castellón Alcalá son imprescindibles. En efecto, en 1980, la lingüista Luciana Calvo Ramos publica *Introducción al estudio del lenguaje administrativo*. En esa investigación pionera para el discurso administrativo, la autora describe el lenguaje de una de las publicaciones más representativas de la Administración: la del Boletín Oficial del Estado (BOE).



Esta descripción, frecuentemente referenciada en el capítulo 1 de este trabajo de investigación, por un lado, registra exhaustivamente los rasgos lingüísticos característicos del lenguaje administrativo, con especial atención a los morfosintácticos y léxico-semánticos, y, por otro lado, describe el estilo administrativo (Castellón Alcalá, 2012). Con todo ello, pone de manifiesto una serie de deficiencias lingüísticas sistemáticas en la publicación oficial.

Asimismo, esta lingüista, anecdóticamente, ofrece algunos consejos sobre cómo debería ser este lenguaje. Todos ellos son de nivel léxico y con carácter preventivo. Con *preventivo* nos referimos a que pretenden advertir de las deficiencias comunes en la redacción administrativa. Por ejemplo, Calvo Ramos sugiere evitar arcaísmos, extranjerismos y neologismos, luego de haber observado repetidamente que son problemas que habría que subsanar. Estos fenómenos que ilustra Calvo Ramos aparecen reiteradamente en artículos académicos que describen el lenguaje administrativo. Incluso 25 años más tarde se reiteran en la resolución sobre directrices de técnica normativa a la que hemos aludido en el apartado anterior.

En las escasas indicaciones prescriptivas de esta obra, la autora defiende que «la actuación administrativa debe expresarse con claridad y concisión (...) para ser comprendidas por aquellos a quienes conciernen» (Calvo Ramos, 1980, p. 253), pero no define a qué se refiere con estos dos conceptos, únicamente los contrapone a oscuridad y prolijidad, respectivamente.

Asimismo, esta autora, en los años sucesivos a la publicación de su estudio del lenguaje administrativo, publica varios artículos reseñables en revistas especializadas<sup>73</sup>, que ponen de manifiesto la preocupación por la mejora de calidad del lenguaje administrativo en España. Autores como Calvo Ramos «critican la oscuridad, el hermetismo e incluso la incorrección del lenguaje administrativo» y su obra «supone un impulso importante a la inquietud por la modernización del lenguaje administrativo castellano» (Nagore Laín, 2009, pp. 22-23).

---

<sup>73</sup> «Viabilidad de una modernización del lenguaje administrativo español y de otras lenguas peninsulares» (Revista de Llengua i Dret, 2, diciembre 1983, pp.21-31), «Algunos caracteres del lenguaje administrativo castellano» (Llengua i Administració. Actes del Col·loqui sobre Llengua i Administració, Barcelona, Escola d'Administració Pública de Catalunya, 1984, pp. 95-106), «El subcódigo de la etiqueta en el lenguaje administrativo castellano» (Revista de Llengua i Dret, 5, junio 1985, pp. 75-92)” (Nagore, 2009, p. 23).

Dos ejemplos contemporáneos a Calvo Ramos de esa preocupación —y entendemos que se puede comprender esa preocupación como una demanda social de cambio impulsada desde las instituciones universitarias— son la obras, a los que hemos referido en el apartado 1 de este trabajo, de Ramón Carnicer, *Desidia y otras lacras del lenguaje* (Barcelona, Planeta, 1983) y la de Amando de Miguel, titulada *La perversión del lenguaje* (Madrid, Espasa-Calpe, 1985).

En los años 90, florece el interés académico por el discurso administrativo en español. Se publican numerosos artículos en revistas especializadas. La nómina de autores, como Salvador (1990), Nández (1991), Etxebarria (1997), Martínez Marín (1997), Ricós (1998), Ruiz de Zarobe (1998), es elocuente (Nagore Laín, 2009); también publican en la década de los noventa otros autores, como Prieto de Pedro (1991) y Castellón Alcalá (1998).

Con respecto a esta última autora, Heraclia Castellón Alcalá publica un artículo en 1998 en el que reflexiona sobre la calidad del lenguaje administrativo y ofrece algunas indicaciones sobre redacción administrativa. Concretamente, observa tres principios generales que debería seguir todo texto administrativo: «la claridad, la precisión y la objetividad» (p. 42). Esta penúltima indicación, la *precisión*, es una novedad con respecto a las anteriores publicaciones legales o académicas mencionadas en este capítulo.

En 2000, esta misma autora publica *Los textos administrativos*, la obra que entendemos como el germen de la que publicaría un año después: *El lenguaje Administrativo. Formas y uso*. Esta obra pasa a convertirse en la referencia más importante sobre lenguaje administrativo en español por varias razones: por su nivel de precisión, por integrar los trabajos de la tradición académica sobre lenguaje administrativo no solo en español, sino también en otras lenguas como el catalán, el francés y el inglés (Reig Alamillo, 2008; Duarte i Montserrat, 2001), porque revisa y amplía las perspectivas de estudio sobre el discurso administrativo y porque supone una actualización del corpus de documentos administrativos con el que se había trabajado hasta entonces. Sin embargo, a diferencia de Luciana Calvo Ramos, sus

escasas indicaciones relacionadas con la escritura, que en aquella autora eran más específicas, son en esta de tipo general. Por ejemplo, manifiesta, sin ofrecer mayor detalle, la necesidad de precisión, objetividad y orden interno (hay que elaborar los mensajes administrativos a partir de modelos estructurales con un esquema sistematizado y coherente), o señala que el emisor de un texto administrativo «tiene que abstenerse de intervenir en ellos marcándolos subjetivamente»<sup>74</sup> (Castellón Alcalá, 2001a, pp. 244-245).

Otra aportación novedosa destacable de la obra de Castellón Alcalá es su reflexión sobre la claridad. La autora dedica un apartado a este concepto, que justifica afirmando que hay una aceptación unánime por parte de todos los estudiosos de que la claridad «más que una nota de estilo, [es] un auténtico requisito indispensable» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 242) del buen lenguaje administrativo. Esta autora demuestra esta aceptación con una larga lista de autores a los que hemos citado en el capítulo 1 del marco teórico. Cierra esta larga lista de autores con una definición extraída de Sainz Moreno (1992, p.450) sobre claridad, a la que se suscribe: «significa que quien lee una norma debe entender el fin que persigue y las obligaciones y derechos que crea» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 242). Y añade esta autora unas líneas más abajo su propia definición de claridad, a saber: «la búsqueda del equilibrio entre la precisión y el rigor técnico de los lenguajes especializados, con la inmediatez interpretativa de los mensajes generales» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 242).

Estas dos definiciones aparecen conceptos clave, como *entender*, *búsqueda* e *inmediatez interpretativa* de los que hablaremos en el próximo capítulo del marco teórico, dedicado a la claridad.

Esta autora, tras la publicación de *El lenguaje Administrativo. Formas y uso*, continúa una serie de artículos académicos destacables sobre lenguaje administrativo en la *Revista de Llengua i Dret*<sup>75</sup>.

---

<sup>74</sup> Dicho en otras palabras, ser objetivo.

<sup>75</sup> «Un aspecto pragmático del lenguaje administrativo: la cortesía (Revista de Llengua i Dret,

Más adelante, en 2008, Reig Alamillo publica *El discurso administrativo: análisis de la documentación pública de la comunidad de Madrid*. Se trata de la obra ganadora del V Premio de Estudio e Investigación sobre Administración y Gestión Pública de la Comunidad de Madrid. Esta investigación es un análisis lingüístico minucioso de documentos administrativos de distintos organismos de la Comunidad de Madrid. En la introducción, la autora indica que tiene un doble propósito: descriptivo y transformador (Reig Alamillo, 2008). Como lo fue en su momento la obra de Castellón Alcalá, esta publicación editada por la Comunidad de Madrid supone, por un lado, una actualización de los corpus de documentos administrativos con los que se había trabajado hasta la fecha y, por otro, la perspectiva discursiva con la que examina el corpus propicia un novedoso análisis sobre la organización de la información aplicado a los documentos administrativos.

Un año después, en 2009, en línea de las contribuciones teóricas de Luciana Calvo y Heraclia Castellón, Jesús Conde Antequera publica *Lenguaje Administrativo y Derecho: El Lenguaje como Aspecto de la Actividad Administrativa*.

Las novedades de esta obra respecto de sus predecesoras son varias: en primer lugar, presenta un apartado con 27 indicaciones para un uso eficaz del lenguaje administrativo. Como señala el mismo autor en las primeras páginas de su obra, son «propuestas concretas para mejorar el actuar administrativo y sus comunicaciones con los particulares» (Conde Antequera, 2009, p. 20-21). Son instrucciones muy variadas, desde estrategias para usar una comunicación escrita no sexista hasta sugerencias de nivel léxico, como evitar anglicismos y galicismos, sin dejar de mencionar principios de tipo general, como ser claro y conciso.

En segundo lugar, la obra contiene numerosas referencias a textos legales, cuyas regulaciones tienen incidencia en la redacción de documentos administrativos y que hemos mencionado en apartados anteriores. De estas leyes, por ejemplo, se extiende

---

Vol.4, n.º.2, Barcelona, pp. 5-20); *Las voces intertextuales de los textos administrativos* (Revista de Llengua i Dret, n.º.40, Barcelona, pp. 13-34); *Estrategias argumentativas de los textos administrativos* (Revista de Llengua i Dret, n.º.42, Barcelona, pp. 65-89); *Empleos actuales del lenguaje administrativo: enfoques recientes de estudio* (Revista de Llengua i Dret, n.º.46, Barcelona, pp. 181-204); *Hacia la claridad en los textos administrativos* (Revista de Llengua i Dret, n.º.52, Barcelona, pp. 85-115).

en el comentario de los principios de la *Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado*, como la claridad o la objetividad.

#### **2.4.2.2.2. Revistas**

No podemos dejar de mencionar en este apartado sobre publicaciones e iniciativas académicas, las revistas impulsadas por dos instituciones públicas (La Escuela de Administración Pública de Catalunya y el Instituto Nacional de Administración Pública) porque son publicaciones que reúnen a los especialistas más importantes sobre redacción administrativa y porque tienen un impacto muy significativo en la reflexión y en la aportación de indicaciones para la mejora de la calidad comunicativa de la Administración.

Así, en 1983, inicia su andadura la *Revista de Llengua i Dret*. La Escuela de Administración Pública de Catalunya promueve, a través de esta publicación, la investigación en los ámbitos del lenguaje administrativo y jurídico, el derecho, la política lingüística y la sociolingüística.

Esta revista ha publicado tradicionalmente sus artículos en varias lenguas, ha reunido en sus páginas a los académicos más relevantes sobre el lenguaje administrativo en español y tiene un valor académico indiscutible. De hecho, en la actualidad está posicionada en el segundo cuartil de la categoría lingüística en la base de datos Scopus, lo que da a sus publicaciones un índice de impacto notablemente alto<sup>76</sup>.

En cambio, distinta trayectoria han tenido las dos revistas del Instituto Nacional de Administración Pública (INAP): *Documentación Administrativa* y *Revista Iberoamericana de Administración Pública*. Lo más relevante es que no se han convertido en revistas indexadas, por lo que la valoración del impacto científico de los artículos que se publican en ellas es escaso<sup>77</sup> y explica, entendemos, su efimeridad, su escaso desarrollo y su necesaria renovación.

---

<sup>76</sup> Consulta: 18-4-20.

<sup>77</sup> Conviene aclarar que «el impacto real del trabajo de investigación rebasa el ámbito del trabajo académico y se refleja en el uso de la información en áreas alejadas de los círculos académicos, pero que tienen amplia repercusión en la sociedad» (Dávalos Sotelo, 2015, p. 7).

Pese a la inexistente valoración científica de las revistas, en 1998 el INAP presentó el primer número de *Revista Iberoamericana de Administración Pública*, RIAP, cuya trayectoria terminó en 2003; y la revista *Documentación Administrativa* que, como hemos mencionado anteriormente, inició su publicación en 1958, sigue vigente en la actualidad. Es verdad, sin embargo, que en 2014 esta revista inició una nueva etapa en la que amplió su alcance. Según se describe en su página web, la revista «aborda temas carentes aún de reflexión doctrinal o en los que ésta es incipiente, así como [otros] temas que (...) están reclamando nuevos enfoques o análisis de actualización y puesta día (...) sin dejar de ser fiel a sus temas clásicos» (Instituto Nacional de Administración Pública, s. f.). Esta última revista sigue siendo en la actualidad la revista española más longeva dedicada a temas administrativos y, como también hemos mencionado en este capítulo, publicó en los años sesenta artículos ineludibles en la reflexión sobre el discurso administrativo.

### **2.4.2.2.3. Conferencias y seminarios**

Paralelamente a las publicaciones de tipo descriptivo y a la publicación de revistas que hemos mencionado, en 1987, se celebran dos seminarios bajo el título *Lenguaje y Administración*, organizados por el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP). En ese mismo año, la sociedad Española de Lingüística, en 1987, invitó al académico de la lengua Gregorio Salvador a dar una conferencia sobre el lenguaje administrativo que ha sido referencia en muchos textos académicos y que comenta indirectamente aquellos seminarios del INAP.

Este académico de la lengua volvía a señalar, a inicios de los noventa, en primer lugar, «lo nebuloso, rebuscado y ambiguo» del lenguaje administrativo y aducía razones por las que creía que se producía: la cantidad de gente que interviene en la redacción de un documento de la Administración, la falta de responsabilidad lingüística del redactor, la sobrecarga laboral de las entidades administrativas, la tendencia al plagio —«La repetición como norma, el plagio como método, podríamos decir que constituyen el fundamento del discurso administrativo» (Salvador, 1990, p. 119), decía este autor—.

En segundo lugar, y era una aportación novedosa, revisaba críticamente algunas propuestas de los manuales de redacción administrativa, como la cuestionable tendencia a eliminar ciertas palabras innecesariamente, pretendidamente arcaicas o fórmulas que tenían, según este autor, un papel relevante y que querían elidirse sin razón.

En tercer lugar, reconocía cierta jerigonza injustificable en la Administración, los abusos del gerundio y, sobre todo, lo que llamaba la «tendencia más dañina de las que caracterizan el lenguaje de la administración pública»: las perífrasis. Como consecuencia de aquellos males, reivindicaba a los redactores que se abstuvieran de esas «tendencias dañinas» y que todo texto especializado y, por consiguiente, también los documentos administrativos, adjuntaran una publicación «de un glosario de los tecnicismos incluidos, con explicaciones que estén al alcance de cualquier persona de cultura media» (Salvador, 1990, p. 127)

Más adelante, en 2009 y 2010, la Escuela de Administración Regional de Castilla-La Mancha, dependiente de la Consejería de Administraciones Públicas y Justicia, organizó el ciclo de conferencias Administración y Sociedad. En su primer ciclo, Vilches Vivancos participa con la ponencia *Texto y contexto en el lenguaje administrativo... ¿Por qué no nos entienden los ciudadanos?*, en la que revisa críticamente las acciones de la Administración para la mejora de la comunicación con el ciudadano. Las conclusiones de la ponencia señalan el papel capital del empleado público en el desarrollo de las comunicaciones de la Administración y vuelve a las tradicionales dificultades que sigue entrañando el lenguaje administrativo.

El texto jurídico aleja a los ciudadanos de la administración pública e impide o dificulta una crítica sobre fundamentos reales o, al menos, reduce esa posibilidad de crítica a los expertos técnico-jurídicos, capaces de descifrar el lenguaje críptico y opaco utilizado (...) Es también evidente, por último, que la apelación a un lenguaje administrativo claro e inteligible no debe confundirse nunca con el empobrecimiento de ese lenguaje o con el empleo de vocablos rayanos en lo vulgar o populachero y, en todo caso, erróneo (Vilches Vivancos, 2009).

Pese a la revisión crítica de las comunicaciones administrativas, advertimos en la ponencia de este autor una perspectiva positiva, un principio de confianza en el redactor, un interés por poner de relieve el importante papel del redactor administrativo en la mejora de las comunicaciones. Esta perspectiva, por tanto, difiere de la mencionada en el artículo de Gregorio Salvador, que cargaba contra la Administración y responsabilizaba al redactor de sus desaciertos expresivos.

#### **2.4.2.2.4. Estudios universitarios**

En los años 90, empiezan a diseñarse y a ofertarse carreras —actualmente denominados *grados*— que abordan distintas facetas del lenguaje administrativo, como *Gestión y Administración Pública* y *Ciencias Políticas y de la Administración*. En los planes de estudios de algunas de las universidades que imparten estos títulos se incluía una asignatura dedicada al lenguaje administrativo, pero no formaba parte de las asignaturas troncales; por tanto, el impacto en la redacción era insignificante (Nagore Laín, 2009).

En la actualidad, en los planes de estudio (2019-2020) del grado de Gestión y Administración Pública de las universidades públicas catalanas no se ofrece ninguna asignatura de redacción de lenguaje administrativo. Tampoco ofrecen materias de redacción administrativa otras tantas universidades públicas españolas en grados o dobles grados cuyo ámbito de estudio sea la Administración, el Derecho y las Ciencias Políticas<sup>78</sup>.

Pese a la ausencia de asignaturas de elaboración y redacción de documentos administrativos, las instituciones universitarias han tenido un papel decisivo, no solo en la reflexión, denuncia de los defectos y descripción del discurso administrativo, sino también en la prescripción del discurso administrativo. De hecho, como afirma Salvador (1990, p. 117), las descripciones que ofrecen las obras académicas «se ha[n]

---

<sup>78</sup> Hemos consultado los grados o dobles grados que incluyen la denominación *Administración* y por lo que se refiere a universidades públicas, como la Universidad de Granada, Universidad de Extremadura, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de la Rioja, Universidad de Burgos, Universidad de Almería, Universidad de Alcalá, Universidad de Alicante, Universidad de Salamanca y Universidad del País Vasco.



convertido en fuente obligada de manualistas, [aunque] no todos ellos seleccionan bien y algunos de esos rasgos irrelevantes se les han colado en la caracterización».

### **2.4.2.3. Manuales de redacción administrativa tradicionales**

Por lo que respecta a la elaboración de manuales, es en 1990 cuando aparece la primera edición del *Manual de Estilo del Lenguaje Administrativo*, como consecuencia de las reflexiones que suscitaron los seminarios organizados por el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP) en 1987<sup>79</sup> (Nagore Laín, 2009; Castellón Alcalá, 2001a; Salvador, 1990; Prieto de Pedro y Abril Curto, 1987).

Esta obra de carácter prescriptivo es novedosa porque se convierte en el primer manual de redacción administrativa elaborado conjuntamente entre instituciones. Se trata de un trabajo de elaboración colaborativa entre profesores universitarios y funcionarios públicos, que analiza más de 302 documentos administrativos, señala las *patologías* lingüísticas más recurrentes e incluye recomendaciones léxicas, ortográficas, gramaticales y estilísticas (Reig Alamillo, 2008; Castellón Alcalá, 2001a). Este trabajo cooperativo, consistió en una labor coordinada desarrollada en dos fases:

—Una primera fase de investigación, llevada a cabo por un equipo del Departamento de Filología Española de la Universidad Autónoma de Madrid y realizada en una muestra de documentos administrativos procedentes de centros de Administración General (Gobiernos Civiles) como a sectores administrativos especializados (Hacienda y Trabajo, principalmente). En relación con estos sectores, general y especializado, de la Administración se han seleccionado 22 clases de documentos.

—La fase siguiente ha sido la redacción propiamente dicha del Manual, y en ella han participado conjuntamente el equipo investigador y los componentes de un equipo selecto de funcionarios de los Ministerios para las Administraciones Públicas, de Educación y Ciencia y Cultura (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, pp. 21-23).

---

<sup>79</sup> Concretamente, fue en el en el *II Seminario sobre Lenguaje y Administración*, realizado en la primavera de 1987, cuando se puso de manifiesto la necesidad de un manual y se convenció al Ministerio para las Administraciones Públicas de que lo incluyeran en su programa de actuaciones para los próximos años (Nagore Laín, 2009).

El éxito y novedad de esa obra se debe, además, a que no se trata de una copia o adaptación de otras lenguas, sino que se trata de una investigación y reflexión original que orienta a los redactores de la Administración sobre aquello que la lengua administrativa debía corregir y con qué debía quedarse (Martínez Bargueño, 1992). La fase de implementación, como la de elaboración, también se sucedió en dos tiempos: una de pilotaje y otra de difusión<sup>80</sup>.

La aportación más relevante de esta publicación es que, por un lado, representa una aproximación moderna al lenguaje administrativo, desde criterios comunicativos y de funcionalidad interlocutiva y, por otro, ofrece un modelo de lengua preciso, sencillo y con criterio de eficacia comunicativa (Castellón Alcalá, 2001a). En la presentación, se repasa sucintamente el proceso de modernización del lenguaje administrativo en algunos países. Menciona la expansión del que llama *Plain English*, es decir, «la tendencia al uso de un lenguaje sencillo e inteligible en la documentación oficial» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 30) en países como Estados Unidos, Gran Bretaña, Irlanda, Canadá, Australia y Nueva Zelanda, y las iniciativas institucionales francesas encaminadas a la modernización del lenguaje administrativo francés.

Es la primera vez que se materializa en España en un manual de redacción administrativa en español una referencia al movimiento lenguaje claro. A continuación, la obra discurre por aspectos ortográficos, gramaticales y reúne una serie de características del estilo administrativo y de su expresión. Asimismo, incluye un capítulo sobre el uso no sexista del lenguaje administrativo y un diccionario de términos y frases organizado alfabéticamente.

Por otro lado, en 1994, se publica la primera edición del *Manual de documentos administrativos*. Esta obra ofrece una tipología de documentos administrativos, a la par que describe sucintamente los rasgos del estilo administrativo que habían

---

<sup>80</sup> Según Nagore Laín (2009, p. 29), el pilotaje de la obra abarcó del 1 de noviembre de 1990 al 15 de abril de 1991 y consistió en las siguientes acciones:

- La revisión y reducción de los impresos de documentos normalizados dirigidos al público.
- La nueva redacción de sus textos en castellano (y en el caso de servicios públicos del Estado situados en comunidades autónomas con más de una lengua oficial, la elaboración de modelos bilingües para adecuarlos a la situación de cooficialidad lingüística).
- La supervisión del contenido de las comunicaciones singulares, no sujetas a modelos normalizados.
- La formación de vocabularios especializados de términos por materias.

quedado referidos en el *Manual de Estilo del Lenguaje Administrativo* (Reig Alamillo, 2008). Se ha dicho de esta obra que es sucesora del *Manual de procedimiento administrativo* (1968), pero su particular perspectiva de eficacia discursiva le confiere un valor añadido. De hecho, esa es su aportación más prominente. En este sentido, propone una clasificación minuciosa de los documentos administrativos, que incluye: el carácter y las particularidades estructurales de los distintos documentos administrativos, sus apartados, fórmulas fraseológicas, etc. Asimismo, es una obra que se adapta a las pautas establecidas en la, por aquel entonces, reciente ley 30/92 (Castellón Alcalá, 2001a). Otra aportación meritoria de este manual son sus definiciones sobre conceptos clave, como claridad. Es la primera vez que se define este concepto en una obra prescriptiva y su definición la recogemos y analizamos en el capítulo 3 de este marco teórico.

Por último, este manual se presenta como una obra de referencia no solo para agentes públicos, sino también para «estudiantes, empresas y ciudadanos» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003, p. 13), aspecto que resulta novedoso.

Desde 1995, podemos advertir una evolución de los manuales administrativos en español. Por un lado, las instituciones de ámbito nacional dejan de publicar manuales y son las administraciones autonómicas o locales las que se encargan de la publicación de sus propias guías o prontuarios. Por otro lado, la mayoría de estos textos instructivos se centran en el uso más igualitario del lenguaje.

El conjunto de obras que se presentan en la siguiente tabla se impulsa por administraciones locales (institutos, ayuntamientos y diputaciones), aparecen de forma incipiente en la segunda mitad de los años 90 y se afianzan en la década del 2000, y ponen el foco en erradicar los usos sexistas del lenguaje. El Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades ha reunido la mayoría de estas publicaciones del ámbito de la Administración.

**Tabla 9. Guías y manuales del ámbito de la Administración para el uso no sexista del lenguaje**

Año <sup>81</sup>	Títulos	Instituciones
1995	<i>Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje</i>	Instituto Aragonés de la Mujer
2002	<i>Porque las palabras no se las lleva el viento</i>	Ayuntamiento de Quart de Poblet
2002	<i>Manual del lenguaje administrativo no sexista</i>	Universidad de Málaga y el Ayuntamiento de Málaga
2003	<i>Manual de Buenas Prácticas. Lenguaje administrativo con perspectiva de Género</i>	Ayuntamiento de Avilés
2004	<i>Guía para un uso igualitario del lenguaje administrativo</i>	Diputación de Málaga. Delegación de Igualdad. Servicio Provincial de la Mujer
2005	<i>Guía para un uso igualitario del lenguaje administrativo</i>	Diputación de Cádiz. Área de políticas de igualdad y Juventud
2006	<i>Guía para un uso igualitario del lenguaje administrativo</i>	Diputación Provincial de Huelva. Área de Igualdad
2006	<i>Guía para un uso igualitario del lenguaje administrativo</i>	Diputación Provincial de Jaén
2007	<i>Orientaciones sobre uso no sexista del lenguaje administrativo.</i>	Instituto Canario de la Mujer. Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Gobierno de Canarias
2009	<i>Igualdad, lenguaje y Administración: propuestas para un uso no sexista del lenguaje.</i>	Generalitat Valenciana. Conselleria de Bienestar Social. Dirección General de la Mujer y por la Igualdad
2010	<i>Guía para un uso inclusivo del lenguaje en la Administración Local</i>	Ayuntamiento de Salamanca
2017	<i>Guía de comunicación inclusiva y no sexista</i>	Diputación de Valencia
ND <sup>82</sup>	<i>Guía para uso no sexista del lenguaje administrativo</i>	Delegación de Igualdad. Ayuntamiento de Córdoba
ND	<i>Código de buenas prácticas para un lenguaje no sexista en la Administración local,</i>	Ayuntamiento de Fortuna. Concejalía de Mujer e Igualdad.
ND	<i>Guía práctica para el uso igualitario del lenguaje. Porque las palabras mueven montañas,</i>	Ayuntamiento de Los Montesinos. Concejalía de Igualdad
ND	<i>Guía para la utilización de un lenguaje inclusivo en el Ayuntamiento de Madrid y sus organismos autónomos,</i>	A.G. Equidad, Derechos Sociales y Empleo. Gerencia de la Ciudad.

<sup>81</sup> Muchas de estas instituciones no especifican el año de publicación.

<sup>82</sup> A efectos de esta tabla, N.D significa fecha no definida.

Año <sup>81</sup>	Títulos	Instituciones
ND	<i>Sugerencias para evitar el sexismo en el lenguaje administrativo,</i>	Ayuntamiento de Murcia. Concejalía de Derechos Sociales
ND	<i>Manual para el uso no sexista del lenguaje administrativo</i>	Ayuntamiento de Valdemoro. Concejalía de Acción Social, Mujer y Familia
ND	<i>Indicaciones para el uso de un lenguaje inclusivo y no discriminatorio en documentos administrativos del Ayuntamiento de Zaragoza</i>	Ayuntamiento de Zaragoza
ND	<i>Guía Práctica para un uso no sexista del lenguaje administrativo</i>	Diputación de Alicante
ND	<i>Lenguaje administrativo no sexista</i>	Instituto Andaluz de la Mujer
ND	<i>Alternativas y soluciones no sexistas al lenguaje administrativo del Principado de Asturias</i>	Instituto Asturiano de la Mujer. Consejería de la Presidencia
ND	<i>Cuida tu lenguaje, lo dice todo</i>	Instituto Asturiano de la Mujer. Consejería de Presidencia, Justicia e Igualdad. Gobierno del Principado de Asturias
ND	<i>Utilización de un lenguaje no sexista en la Administración</i>	Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha
ND	<i>Guía práctica de comunicación con perspectiva de género en las actuaciones cofinanciadas por los fondos estructurales y el fondo de cohesión</i>	Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO). Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad. Fondo Europeo de Desarrollo Regional
ND	<i>Buenas prácticas en el lenguaje no sexista</i>	Mancomunidad de Municipios La Serena. Oficina de igualdad y violencia de género
ND	<i>Guía para la utilización de un lenguaje administrativo no sexista</i>	Ayuntamiento de Azuqueca de Henares. Concejalía de Igualdad
ND	<i>Propuestas para un uso no sexista del lenguaje administrativo</i>	Ayuntamiento de Burgos

Fuente: Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades.

En cuanto a los manuales españoles de elaboración de documentos administrativos posteriores a 1994 y que no ponen el foco en la reivindicación por el uso igualitario del lenguaje<sup>83</sup>, hemos documentado el *Manual de Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid* (2007) y el *Manual de estilo y lenguaje administrativo*, publicado por la Escuela de Formación e Innovación de la Administración Pública de la Región de Murcia (EFIAP), cuya última versión es de 2017.

<sup>83</sup> Pero a la que dedican igualmente secciones muy significativas de sus textos.

Así, *el Manual del lenguaje administrativo del Ayuntamiento de Madrid* es una obra cuyo propósito es ser «un instrumento de ayuda para redactar escritos que permita dar una imagen homogénea de la organización<sup>84</sup> con independencia de los diferentes estilos y, al mismo tiempo, pueda servir para resolver dudas» (Ayuntamiento de Madrid, 2007).

Como indica este manual en sus primeras páginas, la obra consta de cuatro partes y unos anexos:

En la primera parte, se ofrecen algunas reflexiones teóricas sobre la comunicación en el ámbito de la especialidad del lenguaje administrativo. En la segunda, que versa sobre técnicas y habilidades de comunicación, se potencian usos y se regulan conforme a los principios gramaticales vigentes. En la tercera parte, se presentan algunas ayudas para una práctica eficaz y también unos instrumentos de consulta<sup>85</sup>. En la cuarta, se informa sobre unos sencillos instrumentos de consulta para resolver dudas gramaticales, ortográficas y léxicas que puedan surgir en la redacción de documentos. También se presenta una lista de las abreviaturas y siglas más usadas por la Organización municipal (Ayuntamiento de Madrid, 2007).

Los tres anexos que cierran esta obra contienen un índice de materias, la bibliografía con la que se ha elaborado el manual y una bibliografía sobre el lenguaje administrativo. Con respecto a los manuales anteriores, este manual recoge casi una setentena de recomendaciones, muy por encima de la treintena de los manuales de los años noventa mencionados.

Por otro lado, la obra pone en primer plano a la ciudadanía y el concepto de claridad: «La Administración Local adquier[e] un compromiso fehaciente con su ciudadanía: gobernar desde la transparencia, la honradez y la claridad. Y esta última, la claridad en la comunicación, es la razón de ser de este Manual» (Ayuntamiento de Madrid, 2007, p. 13). Este concepto, que se convierte en central a lo largo de la

---

<sup>84</sup> Se refiere al Ayuntamiento de Madrid.

<sup>85</sup> Las ayudas son esencialmente sobre comunicación escrita.

obra, se define en varias ocasiones a lo largo del manual y lo trataremos en el capítulo sobre claridad de este marco teórico.

Por último, en este apartado nos referimos a la última actualización del *Manual de Lenguaje y Estilo Administrativo* (2017), publicado por la Escuela de Formación e Innovación de la Administración Pública de la Región de Murcia y cuya autoría pertenece a Fernando Sánchez Alonso. Es una obra con numerosas indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos (67, concretamente). Como menciona el prólogo de la obra, el objetivo último es «proponer una simplificación tanto del lenguaje como de la estructura de los documentos para avanzar en la modernización y la mejora del servicio público y, por extensión, de la Administración y la percepción que de ella tiene el ciudadano» (Sánchez Alonso, 2017).

Para conseguirlo, la obra se articula en dos partes: a) la regulación legal del uso del lenguaje en la Administración y b) cómo conseguir una comunicación escrita accesible y eficaz.

El primer apartado es una descripción general sobre el lenguaje administrativo y el segundo es un listado de recomendaciones, desigualmente argumentadas, que pivotan alrededor de cinco estrategias:

1. Cómo conseguir atraer al lector, interesarlo por el documento
2. Selección de las palabras
3. Construcción de oraciones o frases
4. Destacar la estructura del texto
5. Diseño visual del documento (Sánchez Alonso, 2017).

Como novedad respecto de sus predecesoras, esta publicación se «obliga a considerar de manera complementaria la composición formal de los documentos para que su lectura sea cómoda y atractiva para el lector» (Sánchez Alonso, 2017). Las consideraciones son escasas y giran en torno a la tipografía, a los elementos de realce y al formato de página (márgenes, apartados y distribución de los párrafos).

Otra de las aportaciones significativas es que la obra propone una definición de claridad, herencia de la que propusiera en los años noventa el *Manual de documentos administrativos* (1994): «Se trata de un requisito esencial que consiste en que lo escrito se entienda sin dificultad» (Sánchez Alonso, 2017).

En ese mismo año, se consolida definitivamente el movimiento lenguaje claro en España, con la publicación de cuatro guías o manuales adscritos, total o parcialmente, a este movimiento y con la celebración del *XII Seminario Internacional de Lengua y Periodismo: Lenguaje Claro, reto de la sociedad del siglo XXI* (2017). De estas acciones en pro de la claridad hablaremos en el siguiente apartado.

#### **2.4.2.4. El movimiento lenguaje claro**

Este movimiento supone un notable avance en el progresivo cambio de concepción de la relación entre ciudadanía y Administración que venía gestándose en España. El movimiento lenguaje claro, también denominado *movimiento pro lenguaje claro/ de lenguaje claro/ del lenguaje claro* (Pedraza Pedraza, 2019; Richardson, 2015), cuyos principios estaban detrás de la ideación de algunos manuales de redacción administrativa desde hacía más de 30 años, se afianza, no solo con las publicaciones de las que hablaremos a continuación y la celebración del seminario, sino con la implementación de nuevas estrategias (*focus group*) para la inclusión real de los usuarios en la elaboración de documentos administrativos.

En el período comprendido entre 2017 hasta la actualidad, se produce el momento de mayor expansión y afianzamiento del lenguaje claro en España. En 2017, concretamente, eclosiona el movimiento lenguaje claro<sup>86</sup> en la Administración española. Se publican cuatro guías o manuales de redacción administrativa, adscritas, entera o parcialmente, al movimiento lenguaje claro en un mismo año.

---

<sup>86</sup> El uso de la construcción *lenguaje claro* es reciente en España y, en consecuencia, tiene poca trayectoria —se prefería hasta entonces la denominación *modernización del lenguaje* (Poblete & Fuenzalida González, 2018) — y las actualizaciones relacionadas con la modernización del lenguaje están enfocadas, principalmente, a la optimización del lenguaje jurídico.



Estas guías o manuales se publican, o bien por iniciativa pública local, privada, o bien son obra de la colaboración privada y pública.

Estas cuatro guías se pueden dividir en dos grupos: a) las que se adscriben al movimiento lenguaje claro y a lectura fácil y b) las que se adscriben únicamente al movimiento lenguaje claro.

Los redactores de documentos en lenguaje claro y los que los elaboran en lectura fácil presentan dos líneas de actuación distintas pero «comparten el objetivo de que todos los ciudadanos tengan la información que necesitan de forma comprensible» (Fundéu y Fundación San Millán de la Cogolla, 2017). Así, un documento escrito en lenguaje claro tiene como destinatario el ciudadano medio; uno escrito en lectura fácil tiene como receptor a un ciudadano con dificultades de comprensión lectora. «Estas dificultades están relacionadas con la memoria, el lenguaje empleado, la capacidad de abstracción, la fluidez en el uso del idioma, la orientación, el razonamiento o el aprendizaje» (Instituto de Lectura Fácil, s. f.)<sup>87</sup>.

En el primer grupo de manuales, grupo (a), clasificamos las guías que se adscriben a lectura fácil y al movimiento lenguaje claro. Así, el Instituto Lectura fácil, con la colaboración de la Asociación Internacional Clarity, publica una *guía breve* con sugerencias para redactar en *lenguaje claro*, titulado *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender*. También en 2017 aparece la guía *Accesibilidad Cognitiva, Lectura fácil y lenguaje claro en la Administración Pública Local*, una iniciativa conjunta de la Federación Española de Municipios y Provincias y del Instituto Lectura fácil para la mejora de los textos administrativos<sup>88</sup>.

La primera de las publicaciones que mencionamos es *Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local* (2017), de la Federación Española de Municipios y Provincias y el Instituto Lectura Fácil. Uno de sus rasgos

---

<sup>87</sup> Según García Muñoz (2012), lectura fácil «es un planteamiento general sobre la accesibilidad a la información y a la comprensión de los mensajes escritos de las personas con diversidades intelectuales y de aprendizaje. También la podemos considerar como un método para hacer entornos psicológicamente comprensibles para todos, eliminando las barreras para la comprensión, el aprendizaje y la participación» (pp.22-23). El destinatario de un texto en lectura fácil es una persona con dificultades de aprendizaje o discapacitada intelectualmente.

<sup>88</sup> El manual da orientaciones de lectura fácil fundamentalmente, pero también se adscribe al movimiento lenguaje claro.

más característicos es que la información tiende a distribuirse en forma de listas, más o menos extensas, separadas por viñetas o números. En síntesis, esta obra dedica una lista de dos páginas a las indicaciones de lenguaje claro (13 en total).

*Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender* (2017) sigue los pasos de su antecesora, con el añadido de que incluye bibliografía. En línea con la guía anterior, el índice enlista los temas sucesivamente. En cuanto a las indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos, esta guía presenta una lista de tres páginas con 17 indicaciones.

Comprendemos que esa atención parcial al lenguaje claro las convierte en obras de menor interés en esta investigación, pese a que ambas guías llevan el sello de una de las asociaciones internacionales más importantes del movimiento lenguaje claro: Clarity.

En el segundo grupo de manuales, grupo (b), tenemos, por un lado, una publicación de iniciativa privada. Es la que lleva a cabo la editorial Prodigioso Volcán en 2017, *El derecho a comprender. Comunicación clara* (2017) y, por otro lado, una publicación del Ayuntamiento de Madrid, titulada *Comunicación clara. Una herramienta para mejorar la comunicación con la ciudadanía*.

Estas dos guías suponen un avance significativo en el movimiento lenguaje claro en español porque plantean un cambio de cultura comunicativa. En su afán por ofrecer pautas de redacción claras, proponen una denominación más abarcadora al objetivo que se persigue, *comunicación clara*, en lugar de *lenguaje claro*. Este cambio de denominación lo es también de perspectiva porque supone concebir el texto como una pieza o artefacto comunicativo en el que los elementos lingüísticos y de diseño contribuyen a la clarificación de un documento.

Concretamente, el manual titulado *El derecho a comprender. Comunicación clara* (2017) es el primero en proponer la denominación *comunicación clara* para el español<sup>89</sup>, en lugar de *lenguaje claro*. Ello supone un cambio de concepción que permite asumir que el *lenguaje* es solo una de las bases de la comunicación clara. En este sentido, las 29

---

<sup>89</sup> Ya existía en inglés (Schriver, 2017).

indicaciones que presenta este manual son lingüísticas, pero también atienden a otras consideraciones, como el lenguaje visual, la legibilidad y la usabilidad.

Esta obra presenta dos apartados: el primero, mucho más extenso que el segundo, comprende y ejemplifica la reflexión sobre comunicación clara y las disciplinas sobre las que se asienta (51 páginas) y el segundo comprende un marco metodológico en nueve pasos para abordar la elaboración de un documento administrativo claro (10 páginas). Sobre la base de estas nueve fases se clasifican las indicaciones: planifica y estructura, escribe, edita, complementa, añade imágenes, diseña, integra audio y vídeo, sé interactivo y revisa.

Por su parte, *Comunicación clara. Guía práctica* se trata de una publicación fuertemente influida por el manual *El derecho a comprender. Comunicación clara* (2017) en su concepción y propuesta metodológica. La guía del Ayuntamiento de Madrid, en primer lugar, consolida la denominación *comunicación clara*; en segundo lugar, propone una novedad: una sección con recomendaciones para lograr un lenguaje inclusivo; en tercer lugar, el diseño se sitúa en primer plano, junto con el lenguaje. «Los documentos y comunicaciones dirigidos al público deben estar redactados y diseñados de forma clara e inequívoca» (Ayuntamiento de Madrid, 2017, p. 4). Por otro lado, la bibliografía incorpora, y eso es también una novedad en una guía o manual adscrito al lenguaje claro, una referencia a un manual de redacción administrativo tradicional. Concretamente, se refiere al *Manual de lenguaje administrativo del Ayuntamiento de Madrid* (2007).

Como hace el manual *El derecho a comprender. Comunicación clara* (2017), esta obra se articula en dos apartados, pero difiere, primero, en la extensión de cada uno de ellos y, segundo, añade referencias bibliográficas, como hemos mencionado en el párrafo anterior. El primero de sus apartados, de carácter introductorio, ocupa las diez primeras páginas. Las 73 páginas restantes sugieren cómo ser claros en la comunicación escrita. El conjunto de 72<sup>90</sup> indicaciones que ofrece esta publicación

---

<sup>90</sup> Este número de indicaciones la convierte en la obra que concentra más instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos de todas las revisadas en este apartado:  
<https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/Cultura-ocio-y-deporte/Actividades-y-eventos/Comunicacion->

se organiza en torno a 9 pasos: planifica, estructura, escribe, edita y complementa, añade imágenes, diseña, integra audio y vídeo, sé interactivo y revisa. La parte lingüística es la que concentra más instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos (30, si incluimos las relacionadas con el uso no sexista del lenguaje).

El Ayuntamiento de Madrid ha sido singularmente activo recientemente. Ha reunido en su página web institucional ocho de los documentos que ha transformado al lenguaje claro, información y enlaces de interés<sup>91</sup>. El interesado puede consultar los documentos antes de la aplicación de las recomendaciones para redactar en lenguaje claro y el resultado de las transformaciones que se han llevado a cabo. Además, este ayuntamiento celebró dos jornadas sobre comunicación clara, en 2017 y 2018, dirigidas a sus empleados y participó en el I Encuentro Nacional de Buenas Prácticas en Accesibilidad Cognitiva: Lenguaje claro y lectura fácil en la Administración Local (FEMP), celebrado en la capital española en 2018 (Bayés Gil, 2019).

También en 2017, como hemos mencionado anteriormente, se celebró el *XII Seminario Internacional de Lengua y Periodismo: «Lenguaje claro, reto de la sociedad del siglo XXI»*, organizado por la Fundación San Millán de la Cogolla y la Fundación del Español Urgente. Este evento reunió a académicos nacionales e internacionales, directivos de empresas, periodistas y personal de la Administración, entre otros.

En este seminario los conferenciantes dialogaron «sobre el problema que supone para millones de ciudadanos no entender adecuadamente las comunicaciones que cada día reciben de las instituciones y compañías (cartas, facturas, sentencias, multas, formularios...)» (EFE, 2017). *¿Hablan administraciones y empresas el mismo idioma que los ciudadanos?* fue la conferencia que abordó directamente las comunicaciones de la Administración con los administrados.

La organización del seminario elaboró un documento de conclusiones cuyas indicaciones son novedosas en el panorama hispanohablante, abundan en la

---

Clara/?vgnnextfmt=default&vgnextoid=a01f1905bacde510VgnVCM1000001d4a900aRCRD&vgnnextchannel=6381f073808fe410VgnVCM2000000c205a0aRCRD&idCapitulo=10506861

<sup>91</sup> Última consulta web: 17/03/2020.

perspectiva comunicativa y se recogen en ese mismo año en dos de los manuales mencionados en este apartado: *El derecho a comprender. Comunicación clara* (2017) y *Comunicación clara. Guía práctica* (2017).

Entre sus aportaciones, hemos considerado por su relevancia con respecto de la elaboración y redacción de documentos, en primer lugar, su propuesta de definición de comunicación clara. Es una concepción novedosa con respecto de las definiciones planteadas en otros ámbitos.

La comunicación clara es aquella en la que el ciudadano puede encontrar fácilmente la información que necesita, comprenderla sin dificultad y tomar, con conocimiento, sus decisiones (Fundéu y Fundación San Millán de la Cogolla, 2017)<sup>92</sup>.

En segundo lugar, el vínculo que establecen entre claridad y «la transparencia y la responsabilidad» (Fundéu y Fundación San Millán de la Cogolla, 2017). La idea de transparencia es un atributo al que se refieren algunas leyes mencionadas con anterioridad en este capítulo, pero en nuestra revisión no hemos documentado ninguna obra del conjunto de ámbitos que relacionara claridad con responsabilidad.

En tercer lugar, la idea de que la comunicación clara de un texto significa atender a una multiplicidad de características y canales es una novedad en el conjunto de ámbitos que hemos considerado en esta tesis y se materializó en los manuales editados por Prodigioso Volcán y del Ayuntamiento de Madrid a los que hemos aludido anteriormente:

La comunicación clara es texto pero también estructura, edición, lenguaje visual, diseño, interactividad, usabilidad, experiencia de usuario... Debe tenerse en cuenta en todos los canales de relación entre el ciudadano y las administraciones y empresas (ordenador, móviles...) (Fundéu y Fundación San Millán de la Cogolla, 2017).

Por último, la relación que establecen entre comunicación clara y rentabilidad es una idea que se había apuntado en el *Real Decreto 1465/1999*, pero no se había fortalecido hasta la fecha.

---

<sup>92</sup> Esta definición es una adaptación de la que propusieron siete años antes para el inglés Schriver, Cheek y Mercer (2010): «If your readers can find the material they need, understand it the first time they read it, and use that information to perform their task (or the task you want them to perform), it's plain language» (p. 26).

La comunicación clara es rentable. Aumenta la confianza en las empresas e instituciones, mejora su reputación y ahorra costes derivados de una incorrecta comprensión de formularios, cartas y de todo tipo de comunicaciones (Fundéu y Fundación San Millán de la Cogolla, 2017).

En resumen, la mayoría de las acciones y publicaciones del movimiento lenguaje claro que hemos considerado en este apartado tienen un denominador común: ofrecer indicaciones orientadas a alcanzar la claridad en un documento administrativo y poner el foco en la ciudadanía.

Dada la relevancia del movimiento, conviene profundizar en sus antecedentes y desarrollo. En los siguientes apartados, sintetizamos los orígenes del movimiento, su expansión y su consolidación en el ámbito hispanohablante.

## **2.5. Orígenes del movimiento lenguaje claro**

Paralelamente al desarrollo de las iniciativas para mejorar las comunicaciones de la Administración que se estaban llevando a cabo en España, surge en el Reino Unido y Estados Unidos el *Plain English Movement* (Relinque Barranca, 2017; Dorney, 1988; Redish, 1985; Felsenfeld, 1981) o *Plain Language Movement* (Arenas Arias, 2019; Turfler, 2015; Adler, 2012; Montolío Durán y López Samaniego, 2008; Balmford, 2002; Steinberg y R., 1991). Como hemos apuntado en el apartado anterior, en español este movimiento se ha traducido como *movimiento lenguaje claro* (Pedraza Pedraza, 2019; Poblete y Fuenzalida González, 2018; Richardson, 2015), *movimiento pro lenguaje claro* (Richardson, 2015), *movimiento del lenguaje claro* (Pedraza Pedraza, 2019) o *por un lenguaje claro* (Arenas Arias, 2019). También hemos documentado una referencia a movimiento *Lenguaje ciudadano* (Montolío Durán & López Samaniego, 2008), una variante que se utiliza en México (Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2005) y Colombia (Escuela Superior de Administración Pública, 2011).

Aclarada la cuestión denominativa sobre el movimiento, la bibliografía coincide generalmente en señalar el Reino Unido, Suecia, Estados Unidos, Canadá y Australia, como países clave en el desarrollo de este movimiento (Poblete y Fuenzalida González, 2018; Richardson, 2015; Riera, 2015; Asprey, 2003, 2010). En este sentido,

el desarrollo más importante del lenguaje claro ha sido en lengua inglesa (Poblete y Fuenzalida González, 2018; Richardson, 2015).

En el Reino Unido, como hemos mencionado al principio de este capítulo, Chrissie Maher organizó en los años 70 una acción reivindicativa cívica (Maher y Cutts, 1986). Esa acción de protesta, esa demanda social se convirtió en el símbolo fundacional en Europa de un movimiento social internacional denominado *Plain English Movement*, que estimuló la aparición de numerosas iniciativas de clarificación de la comunicación y se centró en los beneficios sociales de una comunicación legal clara: mejorar el acceso a la justicia y permitir que los consumidores tomen decisiones más informadas (Balmford, 2002).

Tres son las organizaciones que ocupan un lugar destacado en la expansión del lenguaje claro en el Reino Unido. Dos de ellas tienen origen en las asociaciones de consumidores en las que Chrissie Maher y Martin Cutts fueron miembros activos: la Plain English Campaign y la Plain Language Commission (Richardson, 2015; Riera, 2015; Asprey, 2003, 2010). Plain English Campaign crea, por ejemplo, el sello de certificación en comunicación clara *Crystal Mark*, que está en más de 22.000 documentos en inglés dentro y fuera del Reino Unido (Becker, 2020; Pedraza Pedraza, 2019). Por su parte, la Plain Language Commission reúne en su catálogo numerosas publicaciones sobre lenguaje claro que se han convertido en referencia (Richardson, 2015).

La tercera es Clarity Internacional, fundada en 1983 por un grupo de abogados. Nace con el objetivo de hacer más comprensible la información legal a la ciudadanía (Arenas Arias, 2019; Richardson, 2015). En la actualidad esta organización publica una revista, con reconocidos artículos sobre lenguaje claro, agrupa a más de 650 miembros y tiene representantes en 30 países. La representante de Clarity en España es Cristina Carretero González, coautora del manual mencionado anteriormente *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender* (2017). Otros países hispanohablantes también están representados en Clarity a través de personas con una trayectoria reconocida en el

movimiento lenguaje claro. Es el caso, por ejemplo, de la representante de Chile, Claudia Poblete Olmedo o del de Colombia, Germán Jair Arenas Arias.

El movimiento ha conseguido consolidarse hasta el punto de que los gobiernos de Gran Bretaña han diseñado proyectos de reescritura de textos legales en lenguaje claro, como el *Tax Law Rewrite Project* que inició en 1995 o las *UK Civil Procedure Rules* que se desarrolló entre 1998 y 1999 (Williams, 2011). Las políticas de lenguaje claro han rebasado la escritura en soporte papel y en la actualidad, el gobierno de Gran Bretaña afirma en su página web: «All content on GOV.UK should be written in plain English» (Government Digital Service, s. f.).

Simultáneamente, en Estados Unidos, Dorney (1988) señala 1972 como el momento en que gana impulso el *Plain English Movement*, cuando el presidente Nixon decretó que el Federal Register debía expresarse en un vocabulario lego. Seis años después, en 1978, el entonces presidente Carter publicó una orden ejecutiva (Orden Ejecutiva 12-0444) para hacer las normativas federales «clearer, less burdensome, and more cost effective» (p. 49) y con ello, consiguió que el lenguaje claro ganara atención nacional.

A la iniciativa de Nixon y la Orden Ejecutiva de Carter, le sigue la aprobación de la New York English Law, la primera ley de lenguaje claro en un Estado, heredera de la orden ejecutiva del presidente Carter (Felsenfeld, 1991). En 1998, se publica el memorándum del entonces presidente Bill Clinton (*Memorandum Plain Language in Government Writing*), en el que recomienda lenguaje claro en la escritura del gobierno. Paralelamente, en ese mismo año, se publica *Handbook: How to Create Clear SEC Disclosure Documents Office of Investor Education and Assistance U.S. Securities and Exchange Commission*, con especial influencia en el mundo financiero y legal. Y, por último, en 2010, es el año en que el presidente Obama, con el apoyo del Center for Plain Language, aprueba *The Plain Writing Act*, que en la actualidad sigue sin ejecutarse (Arenas Arias, 2019; Poblete y Fuenzalida González, 2018; Richardson, 2015; Kimble, 2012; Asprey, 2003, 2010).



Canadá se encuentra, según Asprey (2010b), entre los países pioneros de este movimiento. En 1975, un informe de Martin Friedland a la comisión denominada Law Reform Commission confirmó que los canadienses tenían dificultades para encontrar y comprender la información legal. Este informe, *Access to the Law*, fue el resultado de una encuesta realizada a 200 ciudadanos canadienses sobre cuestiones legales cotidianas. La mala comprensión y dificultad de manejo por parte de los canadienses tuvo como consecuencia que el informe sugiriera que en los documentos legales «se empleara un lenguaje más legible; se mejorara la estructura de las oraciones; se usaran fórmulas, gráficos y tablas; se escribieran las definiciones en negrita, etc.» (Kimble, 2012, p. 66).

Desde los años 90, varias provincias, entre ellas la Columbia Británica, Quebec, Manitoba, Saskatchewan y Alberta han aprobado o redactado legislación que exige que ciertos tipos de contrato estén escritos en un lenguaje sencillo, comprensible e inteligible. Alberta aprobó la *Financial Services Act* en 1990 y con ello logró una doble hazaña: que algunos documentos legales fueran escritos desde entonces en un lenguaje sencillo y que la ley, en sí misma, también fuera escrita en un lenguaje llano (Asprey, 2010).

Entre las iniciativas canadienses, destaca la fundación de PLAIN (Plain Language Association International) en 1993. Cheryl Stephens y Kate Harrison fueron las fundadoras de esta asociación sin ánimo de lucro formada por voluntarios y comprometida con el lenguaje claro. Esta institución celebra una prominente conferencia internacional cada dos años, tiene una página web con foros de discusión muy activos y en 2008 fue incorporada por el gobierno canadiense a la lista de organizaciones reconocidas (Arenas Arias, 2019; Richardson, 2015; Riera, 2015; Asprey, 2003, 2010)<sup>93</sup>.

---

<sup>93</sup> Arenas Arias (2019) menciona uno de los movimientos originados desde la organización: Claro. Es «un movimiento originado en Portugal que aboga por la claridad (...) Sandra Fisher-Martins (2011) es quien lidera esta iniciativa y trabaja [como empresa privada] para garantizar que (...) la mayoría de los ciudadanos comprenda completamente los documentos que necesitan para su vida cotidiana» (p. 256).

En Australia las iniciativas de lenguaje claro nacen más tarde que en los anteriores países. En los años 80, la Victoria Law Reform Commission, impulsada unos años antes por el mismo ministro, publicó un informe llamado *Plain Language and the Law* en el que se hacían 15 recomendaciones para la escritura de leyes y, además, se presentaba un manual de redacción de leyes (Kimble, 2012). En los años 90, esta misma comisión publicó un informe *Access to the Law: the structure and format of legislation*, donde se proponían cambios en la estructura y el formato de la legislación. Se incluyó una muestra de formato claro en que debía ser planteada la propuesta de una nueva legislación (Kimble, 2012; Asprey, 2003, 2010). Esos cambios se adoptaron en el Ministerio de Justicia de Nueva Gales del Sur (Kimble, 2012).

En 2003, se estableció la fundación llamada Plain Language Foundation, promovida por Robert Eagleson. Según Riera (2015), «the most prominent figure of the Plain English Movement is Robert Eagleson, who fought for the rewriting of statutes in Plain English» (p. 149). Esta institución llevó a cabo una evaluación de 600 documentos legales elaborados por distintas agencias gubernamentales. Los resultados de la evaluación pusieron de manifiesto la necesidad de revisarlos para su mejora (Asprey, 2010).

Los anteriores párrafos ponen de manifiesto que las iniciativas y propuestas de los países anglosajones han tenido una relevancia indiscutible. En todos los países mencionados la influencia del movimiento lenguaje claro se ha traducido en acciones de Gobierno o de Estado; no así en España. Como indica atinadamente Pedraza Pedraza (2019), «las iniciativas de lenguaje claro en España no [se han convertido] en una política de Estado ni de gobierno» (p.147).

En otros países de la Unión Europea el lenguaje claro ha tenido un influjo continuado y profundo en las administraciones de los Estados. Por ejemplo, la bibliografía especializada coincide en señalar que Suecia es uno de los países pioneros en implementar el lenguaje claro (Strandvik, 2012, 2019; Poblete y Fuenzalida González, 2018; Richardson, 2015). «En Suecia hace más de 30 años que toda la legislación debe ser en lenguaje claro» (Richardson, 2015, p. 9). Como indica

Strandvik (2012, p. 133), desde finales de los años 70 Suecia empezó a escribir su legislación en lenguaje claro desde «el convencimiento de que si la legislación estuviera redactada en lenguaje más claro, ello tendría un impacto directo en el lenguaje utilizado en los documentos administrativos elaborados en niveles inferiores de la jerarquía de normas». La trayectoria de este país y su Administración es espejo para quienes reivindican acciones en pro del lenguaje claro en Europa.

Otros países, como Francia, Portugal o Alemania han llevado a cabo iniciativas para la clarificación de la documentación administrativa, pero las acciones más relevantes en pro de la clarificación de documentos legales no vienen de la mano de países individuales, sino de iniciativas comunes que se impulsan desde la UE y que ponen a la ciudadanía en primer plano. Como indica Balmford (2002), «The Commission of the European Communities is striving to ensure that Community legislation is (...) stresses that Community Legislation should be clear, simple, precise readily understandable by the public and economic operators». Son iniciativas legales, del Centro de Traducción de los Órganos de la Unión Europea (CdT) o de otros órganos de la Unión Europea, que muchas veces se traducen en directrices, campañas o en publicaciones con indicaciones de redacción o elaboración de documentos.

En este mismo interés por clarificar las comunicaciones apuntan actores políticos relevantes de la Unión Europea, que promueven el lenguaje claro en las instituciones administrativas en beneficio de la ciudadanía. Es el caso, por ejemplo, de Emily O'Reilly, defensora del pueblo de la Unión Europea:

As European Ombudsman, I promote the use of plain language by the EU administration for a very simple reason: it is a requirement of good administration. The right of EU citizens to good administration is a legal right. The EU Charter of Fundamental Rights, which has the force of law within the EU, recognises the right to good administration. This right, under Article 41 of the Charter, provides that a EU citizen is entitled have his or her "*affairs handled impartially, fairly and within a reasonable time by the institutions, bodies, offices and agencies of the Union*".

Implicit in this right to good administration is the right to receive clear and effective communications from the EU's institutions - whether in relation to one's own affairs or in relation to the role of the institutions more generally (O'Reilly, 2014, p. 1).

El primer foco de actuación está en la redacción de las leyes, pero también hay una sensibilidad por mejorar la redacción de otro tipo de documentos, como los documentos administrativos que emanan de la UE y los contratos.

Entre las acciones más significativas de Europa para clarificar la redacción, hay que destacar la *Directiva 93/13/CEE*<sup>94</sup>. Así, la Unión europea (UE) exige desde 1993, a través de esta directiva, que los formularios estándar de contratos con los consumidores estén en lenguaje claro. La resolución 93/C 166/01 dice en su primer punto:

La formulación del acto debe ser clara, sencilla, concisa y sin ambigüedades; debe evitarse, pues, el empleo abusivo de abreviaturas, de jerga comunitaria o de frases excesivamente largas.

Esta directiva es el resultado de las presiones de las organizaciones en defensa del consumidor en el seno de la Unión Europea. Por tanto, la UE exige a los Estados miembro que apliquen la directiva. Los resultados en la aplicación han sido notables, lo que ha provocado que muchas compañías barran de sus documentos la letra pequeña y la jerga legal para cumplir con la directiva (Kimble 2012, p. 60).

En España, se traspone esta directiva a través de la *Ley 7/1998, de 13 de abril, sobre condiciones generales de la contratación* en la que se exige claridad en las cláusulas de los contratos. Concretamente, esta ley señala que «5. La redacción de las cláusulas generales deberá ajustarse a los criterios de transparencia, claridad, concreción y sencillez» (BOE, núm. 89, 14/04/1998, p.7) y modifica el artículo 10 de la *Ley 26/1984, de 19 de julio, General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios*, exigiendo claridad, sencillez y comprensión directa:

1. Las cláusulas, condiciones o estipulaciones que se apliquen a la oferta o promoción de productos o servicios, y las cláusulas no negociadas individualmente relativas a tales productos o servicios, incluidos los que faciliten las Administraciones públicas y las entidades y empresas de ellas dependientes, deberán cumplir los siguientes requisitos:

---

<sup>94</sup> **Artículo 4.2.** La apreciación del carácter abusivo de las cláusulas no se referirá a la definición del objeto principal del contrato ni a la adecuación entre precio y retribución, por una parte, ni a los servicios o bienes que hayan de proporcionarse como contrapartida, por otra, siempre que dichas cláusulas se redacten de manera clara y comprensible.

a) Concreción, claridad y sencillez en la redacción, con posibilidad de comprensión directa, sin reenvíos a textos o documentos que no se faciliten previa o simultáneamente a la conclusión del contrato, y a los que, en todo caso, deberán hacerse referencia expresa en el documento contractual (BOE, núm. 89, 14/04/1998, pp.11-12).

En cualquier caso, Asprey (2010b) remarca que el espíritu de la normativa no se reflejó en lo que los eurócratas publicaban. Para remediarlo, Martin Cutts trabajó con el servicio de traducción de la Comisión Europea para la refundición de una directiva en lenguaje más llano. En 2001, se publicó el resultado de esa refundición en *Clarifying Eurolaw*. En 2002, Cutts y Emma Wagner publicaron el resultado de la reescritura conjunta de otra de las normas de la Comisión Europea en *Clarifying EC Regulations*<sup>95</sup>.

En 1998, la Dirección General de Traducción Europea condujo la iniciativa *Fight the Fog Campaign*, cuyo propósito era impulsar el lenguaje claro en las instituciones de la Unión Europea. Concretamente, esta campaña tiene el objetivo de «combatir la “niebla” (*fog*), es decir, el inglés burocrático complejo y artificial (*Eurojargon*), lengua original de redacción de la mayoría de los documentos. Esta campaña ha tenido como resultado la elaboración de un documento oficial *Fight the fog. How to write clearly*» (Montolío Durán y López Samaniego, 2008, pp. 38-39), que se reeditaría unos años más adelante impulsada por la *Clear Writing Campaign*.

En 2010, la Comisión Europea lanzó esta campaña (*Clear Writing Campaign*), cuyo objetivo era concienciar al personal encargado de la redacción de la documentación de la Comisión Europea sobre la necesidad de escribir en un lenguaje claro, a fin de que los ciudadanos pudieran entender sin dificultad la documentación que se originaba en esa institución. Con ese objetivo, publicó el manual *How to Write Clearly* (en todos los idiomas de los países miembros, donde señalaba tres razones para escribir con claridad: para trabajar más eficazmente juntos; para reducir la correspondencia innecesaria; y para construir buena voluntad) (Comisión Europea, 2012).

---

95 Norma de la Comisión europea 1049/2001, con respecto al acceso público de los documentos del Parlamento Europeo, la Comisión y Consejo europeos.

Las novedades más significativas de este texto instructivo son su insistencia en la claridad, el hecho de que está ideado para que sea manejable (evita las extensas introducciones y aproximaciones al concepto lenguaje claro/ciudadano de sus predecesoras, contiene relativamente pocas instrucciones y estas están ordenadas lógicamente) y su diseño amigable. La bibliografía, reunida en la última página y la contraportada, sin ser exhaustiva, remite a libros de redacción institucional de la Unión Europea y a otros manuales de redacción administrativa en inglés, en francés, en italiano, en alemán, en sueco y en finés, pero ninguno en español. Las indicaciones de esta guía las analizamos en el capítulo 4 de esta investigación.

También en 2010, la Comisión Europea auspició la conferencia *Clear Writing throughout Europe* en la que representantes de distintos países (Suecia, Reino Unido, Francia, Alemania, Italia, Polonia y Portugal) explicaron sus experiencias de trabajo en la promoción del lenguaje claro. Se presentaron las ponencias en un documento llamado *Clear Writing throughout Europe* (2011). Los países participantes coincidieron en la importancia de tener en cuenta las necesidades del lector en la elaboración de documentos oficiales y desechar, cuando fuera necesario, los hábitos lingüísticos consagrados (Kalużyńska, 2011).

Contar con las necesidades del lector y poner el foco en la ciudadanía han sido objetivos principales de las instituciones gubernamentales en el seno de la Unión Europea. Así, en 2011, la Unión Europea empieza a aplicar la denominada *iniciativa ciudadana europea*, sobre la base del Reglamento 2011 que pone en una posición central al ciudadano.

La iniciativa ciudadana europea es un importante instrumento de democracia participativa de la Unión, gracias al cual un millón de sus ciudadanos que residan en una cuarta parte de los Estados miembros pueden instar a la Comisión a presentar una propuesta de acto jurídico para aplicar los Tratados de la Unión. Desde que comenzó a aplicarse un Reglamento 2011 que estableció de forma pormenorizada los procedimientos de la iniciativa ciudadana europea, cuatro iniciativas han cumplido los requisitos para ser presentadas ante la Comisión. A partir de enero de 2020 se aplican nuevas normas que hacen más accesible la iniciativa ciudadana europea (Bilbao Ubillos, 2012, p. 1).

En esta misma línea, en 2014, la Comisión Europea publica un documento divulgativo en que explica la actividad de la UE en distintos ámbitos que se titula

*Comprender las políticas de la Unión Europea: Cómo funciona la Unión Europea.* En este documento, se refuerza la posición central de la ciudadanía en la toma de decisiones de la Unión Europea. De hecho, se indica que el procedimiento legislativo ordinario suele incluir las opiniones de la ciudadanía antes de la aprobación de la legislación.

El procedimiento comienza con la Comisión. Al estudiar la puesta en marcha de una propuesta de acción, la Comisión suele invitar a presentar opiniones sobre el tema a los gobiernos, las empresas, las organizaciones de la sociedad civil y a los ciudadanos. Las opiniones recogidas se incorporan a una propuesta de la Comisión que se presenta al Consejo y al Parlamento Europeo. La propuesta puede haberse presentado a petición del Consejo, el Consejo Europeo, el Parlamento o los ciudadanos europeos, o bien a iniciativa de la propia Comisión (Comisión Europea, 2014, pp. 5-7).

En síntesis, las iniciativas revisadas en este apartado ponen de manifiesto, en primer lugar, la importancia del movimiento lenguaje claro en los países anglosajones, cuyas asociaciones han tenido una relevancia indiscutible en la expansión de este movimiento; en segundo lugar, que, paralelamente las acciones de países europeos pioneros en la implementación del lenguaje claro, como Suecia, la Unión Europea ha ejercido un poderoso influjo en la optimización de los documentos oficiales, a través de la implementación del lenguaje claro, de directivas para la mejora de las comunicaciones entre Administración y ciudadanía, de reconocidas campañas y publicaciones, cuya incidencia se da fundamentalmente en textos jurídicos, pero también se extiende a los documentos administrativos; en tercer lugar, que la ciudadanía ocupa un papel central en las políticas europeas. Por último, que en España no se documentan acciones adscritas al lenguaje claro en la Administración impulsadas desde las instituciones gubernamentales.

Sin embargo, el movimiento lenguaje claro se documenta someramente en España ya en los años 90, como hemos mencionado anteriormente. De hecho, Becker (2020) sostiene que dos de las obras sobre redacción administrativa citadas en esta investigación, *Manual de estilo del lenguaje administrativo* y *el Manual de Documentos Administrativos* pueden ser consideradas como precursoras de este movimiento.

En el próximo apartado examinamos el recorrido del movimiento lenguaje claro en español hasta su consolidación definitiva en España.

## 2.6. El desarrollo del lenguaje claro en la Administración en lengua española hasta su llegada a España

El movimiento internacional empezó a consolidarse en la Administración española a partir de 2017 a través de la publicación de las cuatro guías y la celebración del seminario mencionados. Aunque había entrado discretamente años antes, no había logrado cuajar.

No puede decirse lo mismo referente a los países hispanoamericanos. En estos países puede hablarse de un desarrollo continuado en dos etapas, y es en esta última etapa cuando también se afianza, paralelamente, el movimiento lenguaje claro en España:

- a) De 2004 a 2012. Es una etapa que marca el inicio del movimiento lenguaje claro en Hispanoamérica, aunque se caracteriza por un distanciamiento con respecto a los avances que se habían hecho en lengua española en la España de los años 90, cuando se publican los dos manuales españoles considerados precursores del movimiento: *Manual de estilo del lenguaje administrativo* y *el Manual de Documentos Administrativos*. Este distanciamiento se materializa, por ejemplo, en la ausencia de indicaciones para el uso igualitario del lenguaje.
- b) De 2014 hasta la actualidad. Esta etapa se caracteriza por un cambio de cultura comunicativa en las instituciones públicas hispanoamericanas, y desde 2017, también españolas. Ha propiciado, por ejemplo, la concepción del texto como un artefacto comunicativo en cuya elaboración participan varias disciplinas (orientación sistémica). También ha impulsado procesos de cocreación o de evaluación (por medio de *focus group*) de documentos administrativos.

Así, la primera etapa del movimiento lenguaje claro en español se inicia en Latinoamérica. Concretamente, tiene un desarrollo incipiente a mitades de la primera década del año 2000 en México —como movimiento denominado *lenguaje ciudadano* en sus primeras andaduras—. De hecho, 2004 es el año de publicación de la primera guía adscrita al movimiento lenguaje claro para la redacción administrativa en español.



Esta primera guía, titulada *Lenguaje ciudadano. Un manual para quien escribe en la Administración Pública Federal* sintetiza los antecedentes internacionales más importantes del movimiento en sus primeras páginas.

El lenguaje ciudadano surge de las buenas prácticas de comunicación usadas en países como Suecia, Australia, Reino Unido, Canadá y Estados Unidos, denominadas *Plain Language*, *Plain English* o Lenguaje Llano, como se le conoce en España»<sup>96</sup> (Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004, p. 10).

La guía surge cuando el presidente Vicente Fox lanzó la iniciativa *lenguaje ciudadano* como parte de su programa gubernamental, cuyo propósito era promover un lenguaje manejable, llano, comprensible en las comunicaciones de la Administración pública mexicana. Fue la primera iniciativa de gran alcance en Latinoamérica (Poblete y Fuenzalida González, 2018; Asprey, 2010).

Esta guía proponía, además, una definición de lenguaje claro/ciudadano que se reprodujo de forma prácticamente idéntica en todas las guías o manuales de la primera etapa y sobre la que profundizaremos en el próximo capítulo. La estructura de esta obra preceptiva también se reprodujo prácticamente idéntica en el conjunto de manuales de esta primera etapa: «definición de los conceptos en cuestión, a continuación siguen un repaso de antecedentes y/o referencias legislativas, un capítulo dedicado a los usuarios así como apartados sobre los métodos de redacción (“organizar y escribir”) y técnicas de evaluación (“revisar y validar”)» (Becker, 2020, p. 68). Asimismo, hizo significativo su distanciamiento respecto de los manuales que se han considerado precursores en español. De hecho, en la bibliografía de este texto instructivo solo se menciona una guía de redacción administrativa. Es en inglés y la publica el Gobierno Federal Australiano.

Aún sobre México, podemos añadir que en 2005, se instituyó también la Red de Lenguaje Claro, conformada por «académicos, periodistas, representantes de organizaciones no gubernamentales, ciudadanos y funcionarios públicos» preocupados por promover la claridad en los escritos del sector público, más precisamente con el propósito «de supervisar e impulsar el desarrollo de una cultura

---

<sup>96</sup> *Lenguaje llano* (Becker, 2020; Tartaglia, 2015; Cassany, 2005, 2008) es una denominación que no ha tenido la acogida de las demás denominaciones. Entendemos que es una propuesta de traducción de *Plain Language*.

de transparencia en la comunicación interna del Gobierno y hacia los ciudadanos» (Senz Bueno, 2011, p. 73).

Un año más tarde, en 2006, 94 instituciones mexicanas realizaron un gran esfuerzo para seleccionar documentos relevantes en su operación y reescribirlos de acuerdo con los conceptos de lenguaje ciudadano con el propósito de hacerlos más claros y sencillos. Además, «se pusieron en marcha cursos de capacitación en línea y certificaciones para redactores» (Senz Bueno, 2011, p.73).

Todo este trabajo desembocó en la publicación en 2007 de una revisión, actualización y ampliación (incluía 66 recomendaciones, frente a las 51 de su predecesor) del manual anterior, esta vez con el título *Manual de Lenguaje claro*. Aunque no representa un avance conceptual significativo, su novedad más relevante es que añade algunos consejos sobre escritura digital. Por otro lado, y en sintonía con su predecesora, la bibliografía refiere únicamente guías de redacción administrativa en inglés.

El proyecto de clarificación del lenguaje administrativo mexicano quedó interrumpido tras la presidencia de Fox.

Todavía en esta primera etapa, otro de los hitos decisivos de la expansión del lenguaje claro en la Administración en español se desarrolló en Colombia. El Departamento Administrativo de la Función Pública (DAFP), con el apoyo de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) y el Instituto Caro y Cuervo elaboraron un documento denominado *Guía de lenguaje ciudadano para la Administración Pública Colombiana* (2011), que contiene orientaciones teóricas y prácticas para traducir el lenguaje administrativo a un lenguaje más cotidiano orientado a fomentar la participación ciudadana y la efectiva rendición de cuentas por parte del Estado.

Esta guía recupera la denominación *lenguaje ciudadano* del primero de los manuales comentados en este apartado y, en consonancia con las guías anteriores, la bibliografía no contiene referencias a guías o manuales de redacción administrativa; tampoco a los manuales mencionados anteriormente.

En síntesis, estos manuales tienen como punto de partida guías de redacción en lenguaje claro en inglés; parten de una misma concepción, que se refleja en la misma

definición de lenguaje claro o ciudadano y en una estructura parecida; y se distancian de los manuales de redacción administrativa españoles, considerados sus precursores.

Solo cuando en 2014 empieza la que entendemos como segunda etapa del movimiento lenguaje claro, se materializan estrategias concretas para involucrar a la ciudadanía en la evaluación y elaboración de documentos administrativos. Es en ese año cuando, en Colombia, el Departamento Nacional de Planeación, en el marco del Programa Nacional de Eficiencia al Servicio del Ciudadano (PNSC), organizó una serie de grupos focales «orientados a identificar el grado de comprensión de los ciudadanos de distintas zonas del país y entender su comportamiento frente a información relacionada con la gestión de trámites y servicios provistos por las entidades del Estado» (Dirección Nacional de Planeación, 2015).

En esos grupos focales se pusieron de manifiesto varias consideraciones por parte de los ciudadanos: que la información era incompleta y poco precisa; que el vocabulario técnico, siglas y extranjerismos dificultaba la comprensión de los documentos administrativos; y que en ocasiones la información proporcionada por las entidades no se correspondía con la realidad de los trámites y servicios.

Como resultado del proceso iniciado en 2011 en Colombia, en el año 2015 se publica la *Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia* (Poblete y Fuenzalida González, 2018), a la que le sigue una versión más sintética *Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía*, de la Agencia Colombiana para la Reintegración, en 2015.

Con la publicación de la *Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia*, el Departamento Nacional de Planeación proponía un cambio conceptual significativo porque definía el lenguaje claro como un proceso de *comunicación*.

Por otro lado, una novedad relevante de este prontuario es que, por primera vez, la bibliografía reúne manuales y guías de redacción adscritas al movimiento lenguaje claro en español. Concretamente, se refiere a los cuatro manuales y guías descritos en este apartado, además de otros prontuarios de redacción administrativa en inglés.

Avanzando en el tiempo, el año 2017 es significativo. Más allá de México y Colombia, en Buenos Aires se celebraron las Primeras Jornadas de Lenguaje Claro,

germen de la Red de Lenguaje Claro-Argentina «con el fin de agrupar las iniciativas en torno a este tema y avanzar de manera sistemática en productos y capacitación» (Poblete & Fuenzalida González, 2018, p. 129). Sendas iniciativas se centran en el discurso jurídico, pero las hemos añadido porque en la actualidad su influencia ha llegado a la Administración Pública.

También en 2017 y en Argentina, como resultado del interés por el lenguaje claro, se publicó el *Manual SAIJ de lenguaje claro* (Poblete y Fuenzalida González, 2018). En ese mismo año, un juzgado de la Ciudad de Buenos Aires, el Juzgado Penal, Contravencional y de Faltas N° 10, a cargo de Pablo Casas, terminó la *Guía de Lenguaje Claro y Estilo*, pero no se publicó en línea, en pdf, hasta julio de 2019.

Como señala, Arenas Arias (2019) en la Red de Lenguaje Claro-Argentina «se encuentran involucrados» (p. 257) instituciones tanto del ámbito judicial (el Ministerio de Justicia de la Nación, el Consejo de la Magistratura de la Nación), como legislativas (el Senado, la Cámara de Diputados) y de la Administración (la Secretaría Legal y Técnica de Nación, la de la Ciudad de Buenos Aires y la de la Provincia de Buenos Aires y la Dirección Nacional de Defensa del Consumidor). En la actualidad sigue impulsando acciones.

El movimiento lenguaje claro llega también a Chile. En Chile, Poblete & Fuenzalida González (2018) documentan que la iniciativa más relevante se produce a partir de 2015:

A partir de 2015, un grupo de instituciones chilenas se reúnen con el fin de generar una red de lenguaje claro que las vincule y valide en este esfuerzo por considerar a los usuarios en la redacción de los documentos de interés ciudadano. Así, en marzo de 2017 seis importantes instituciones públicas de Chile (Corte Suprema, Contraloría General de la República, Cámara de Diputados, Biblioteca del Congreso Nacional, Consejo para la Transparencia y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, y Ministerio Secretaría General de la Presidencia) suscribieron el Acuerdo de Lenguaje Claro. Este acuerdo declara las siguientes intenciones:

«Consolidar una Red de Lenguaje Claro (Red-LC) al interior de sus instituciones y promoverla en otros órganos públicos.

Utilizar lenguaje claro en los documentos y/o iniciativas, escritas o audiovisuales, que emanen de las partes firmantes.

Promover y difundir el uso del lenguaje comprensible al interior de las entidades firmantes, como en otras instituciones públicas con las cuales se relacionen.  
Elaborar estándares de lenguaje claro y comprensible que sean considerados por los distintos organismos del Estado en la redacción de normas y de documentos públicos»

Con la firma del Acuerdo de la Red de Lenguaje Claro-Chile se inicia una nueva etapa en el uso de lenguaje claro a nivel de la Administración pública y se instala como tema de investigación en el ámbito académico (p.131).

En Chile, tres años después de la constitución en 2017 de la Red de Lenguaje Claro (Red-LC), «con miras a incrementar la eficiencia en el uso de los recursos estatales, promover la transparencia y el acceso a la información pública» (Red de Lenguaje Claro de Chile, 2017), se publica un manual de lenguaje claro, denominado *Guía Permitido Innovar de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?*, como parte del programa Agenda de Modernización del Estado, impulsado por el presidente Sebastián Piñera.

En este manual se consolidan dos aspectos relevantes: por un lado, se pone el foco en el ciudadano definitivamente, como ya se hizo en la Administración colombiana en desde 2015, incluyéndolo en los trabajos tanto de cocreación como de evaluación de documentos administrativos y, por otro, se pone de manifiesto la necesidad de trabajar sistémicamente en la mejora de los documentos administrativos.

Así, desde las primeras páginas de este prontuario se advierte que es el resultado de un trabajo de cocreación, enfocado en las necesidades de la ciudadanía.

Este material fue preparado por el Laboratorio de Gobierno a partir de los aprendizajes generados en los recientes proyectos de innovación en los que han participado ciudadanos y funcionarios públicos, y donde hemos podido mejorar la manera en la cual el Estado interactúa y se comunica con las personas (Laboratorio de Gobierno, 2020, p. 7).

Volviendo a 2017, también en ese año eclosiona el movimiento lenguaje claro en la Administración española. Como hemos ido señalando, se publican cuatro guías o manuales de redacción administrativa, adscritas, entera o parcialmente, al movimiento lenguaje claro (Pedraza Pedraza, 2019; Richardson, 2015) y se celebra el

mencionado seminario: *XII Seminario Internacional de Lengua y Periodismo Lenguaje claro, reto de la sociedad del siglo XXI*.

En síntesis, en esta segunda etapa se gesta y robustece un cambio de concepción del lenguaje claro: se ve como un proceso comunicativo complejo; se materializa la tradición en español en las guías y manuales porque empiezan a reproducir en sus bibliografías los textos preceptivos en español que les anteceden; por último, la ciudadanía se convierte verdaderamente en el centro del proceso de elaboración de los documentos administrativos porque se la implica en ese proceso.

Tanto las obras de la primera como de la segunda etapa del movimiento lenguaje claro, así como las obras preceptivas o secuencias instructivas de los otros ámbitos que hemos revisado en este capítulo, ofrecen indicaciones para optimizar textos administrativos. No obstante, no todas las obras mencionadas dicen sustentar sus indicaciones en investigaciones que fundamenten sus indicaciones de redacción. Es más, recurren a diferente nomenclatura para designar las instrucciones que recomiendan. Siguiendo a Cruz Soto (2015), Hamilton (2009), Guerrero Orozco (2009) y, estas designaciones tienen implicaciones y es por esta razón que en el siguiente apartado abordamos la cuestión denominativa y examinamos su alcance.

## **2.7. Denominaciones de las instrucciones para la mejora de la claridad de un texto administrativo y elaboración de un modelo de clasificación**

Como indicamos en el apartado anterior, el conjunto de publicaciones de los ámbitos mencionados en este capítulo ofrece instrucciones o indicaciones para mejorar la claridad de los textos administrativos. Dicen explícitamente exponer:

- (a) *orientaciones* (Federación Española de Municipios y Provincias y Instituto de Lectura Fácil, 2017; Agencia Colombiana para la Reintegración, 2015; Dirección Nacional de Planeación, 2015; Escuela Superior de Administración Pública, 2011), sugerencias (Agencia Colombiana para la Reintegración, 2015),
- (b) *directrices* (BOE, núm. 180, 29/07/2005, pp. 26 878-26 890),
- (c) *pautas* (Castellón Alcalá, 1998),
- (d) *consejos* (Ayuntamiento de Madrid, 2017; Comisión Europea, 2012; Secretaría de la Función Pública de México, 2007; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004),

- (e) *estándares* (Carretero González et al., 2017),
- (f) *principios* (Laboratorio de Gobierno, 2020; Ayuntamiento de Madrid, 2017; Carretero González et al., 2017; Federación Española de Municipios y Provincias y Instituto de Lectura Fácil, 2017; Dirección Nacional de Planeación, 2015; Secretaría de la Función Pública de México, 2007; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004).
- (g) *recomendaciones*, que es, de hecho, la denominación más frecuente (Ayuntamiento de Madrid, 2017; Carretero González et al., 2017; Ayuntamiento de Madrid, 2007; Sánchez Alonso, 2017; Dirección Nacional de Planeación, 2015; Conde Antequera, 2009; Secretaría de la Función Pública de México, 2007; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, 2003; Castellón Alcalá, 2001a).

En realidad, estas obras, en su conjunto, parecen manejar unos y otros términos indistintamente. En cualquier caso, los términos *estándar*, *pauta* y *principio* son términos marcados, y así se recoge en investigaciones como las que se ofrecen, por un lado, en Hamilton (2009) y, por otro, en Cruz Soto (2015, p. 5), que cita a Taylor y Fayol (1961) y Fayol (1942), y Guerrero Orozco (2009). Estas investigaciones no los consideran sinónimos, sino que los ordenan en una jerarquía.

Antes de profundizar, en primer lugar, en la propuesta de Hamilton, es necesario mencionar que, como hemos apuntado al inicio de este capítulo, hemos traducido el término *guideline* que usa Hamilton en sus investigaciones (Hamilton, 2009) como *pauta*. Para ello, hemos recurrido a las traducciones de tres diccionarios de referencia para el inglés: *Cambridge Dictionary*<sup>97</sup>, *Merriam-Webster Dictionary*<sup>98</sup> y *Collins Dictionary*<sup>99</sup>. Los tres diccionarios coinciden en la traducción de *guideline* como *pauta*. A continuación, hemos contrastado la traducción de *guideline* con la definición de *pauta* que ofrece el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) (2019) para corroborar que el término se ajustara a la definición que hemos interpretado que da Hamilton (2009). Así, según el DRAE (2019), la tercera acepción de *pauta* es «3. f. Instrumento o norma que sirve para gobernarse en la ejecución de algo».

Otro concepto que hemos traducido usando los mismos tres diccionarios ha sido *checklist* porque forma parte de la propuesta de Hamilton (2009) que desarrollaremos

<sup>97</sup> <https://dictionary.cambridge.org/es/translate>

<sup>98</sup> <http://www.spanishcentral.com/translate/guideline>

<sup>99</sup> <https://www.collinsdictionary.com/es/traductor>

en el siguiente apartado. Estos tres diccionarios traducen *checklist* como *lista de control* o *lista de verificación*. EL DRAE (2019) no recoge ninguna de las dos entradas, por eso hemos recurrido a la Fundéu. Según esta institución, acreditada por la RAE: «hoja de verificación, lista de chequeo, lista de requisitos o, simplemente, lista se presentan como alternativas válidas en español a la voz inglesa *checklist*» (Fundéu, 2014).

Hechas estas traducciones necesarias, añadiremos que Hamilton (2009) reflexiona específicamente sobre los conceptos de pauta, estándar y lista de verificación en el ámbito de la arquitectura, y para ello, examina disciplinas como la neurociencia, la salud y la psicología. Sobre la base de sus reflexiones y revisiones bibliográficas multidisciplinares, propone una organización jerárquica razonada para estos tres conceptos en función del grado de evidencia empírica que los sustenta. Esta organización jerárquica es extrapolable desde el campo de la arquitectura a otros ámbitos de conocimiento y, también, a las recomendaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos que manejamos. La tomaremos como referencia para satisfacer los objetivos de esta investigación y la matizaremos con las aportaciones de Cruz Soto (2015, p. 5) y Guerrero Orozco (2009).

### **2.7.1. Estándar, pauta y lista de verificación**

Así, de acuerdo con Hamilton (2009), un *estándar* ocuparía la posición más alta en una jerarquía de indicaciones, justamente porque cuando una indicación alcanza el rango de *estándar* es porque está creada sobre la base de investigaciones sólidas y pruebas elaboradas (Hamilton, 2009). Un estándar «it would seem, carries more weight than a *guideline*» (Hamilton, 2009, p. 53).

Así lo entienden también instituciones como el Institute of Medicine (US) (2011, pp. 75-76) que define *estándar* de este modo: «A standard is defined as a process, action, or procedure that is deemed essential to producing scientifically valid, transparent, and reproducible results (...) pilot-tested and evaluated for reliability and validity (including applicability) (...) and to evolve as the science and experience demand».

También el movimiento internacional lenguaje claro, a través de la International Plain Language Working Federation (integrada por PLAIN, Center for Plain



Language y Clarity) y el Standard Committee ha abordado este concepto<sup>100</sup>. En línea con Hamilton (2009) y el Institute of Medicine (2011), para estas organizaciones en general y algunos investigadores de lenguaje claro en particular, es necesario sustentar un estándar con investigaciones (Balmford, 2018; Harris et al., 2010). Asimismo, James (2010), Harris, Kleimann y Mowat (2010) advierten que es necesario seguir investigando para lograr un estándar sobre lenguaje claro; concretamente, para «producing a first carefully researched standard for plain language» (Harris et al., 2010, p. 25). Por tanto, parece ineludible, también para estos autores, contar con evidencia empírica para poder elaborar un estándar.

Por otro lado, en el seno de las mencionadas organizaciones del movimiento lenguaje claro, ha emergido una discusión relevante en torno a si un estándar se debía fundamentar en resultados de investigación con usuarios o destinatarios de documentos o a partir de investigaciones que no contaran con ellos (Balmford, 2018; Harris et al., 2010). Entre las limitaciones de la primera opción, Harris, Kleimann y Mowat (2010) observan la dificultad de testear todos los documentos con usuarios y la fiabilidad de las herramientas de investigación; y con respecto a la segunda opción, estas autoras reconocen que sin testear los documentos con receptores, no se puede garantizar que funcione un estándar (Harris et al., 2010). En esta tesis nos decantamos por la primera de las opciones porque entendemos que un estándar debería fundamentarse en evidencia empírica a partir de investigaciones que involucran a usuarios y destinatarios de los documentos.

Volviendo a la propuesta de Hamilton (2009), una pauta (*guideline*), en cambio, lo es si también está fundamentada en el análisis de evidencia empírica, pero basta con

---

<sup>100</sup> La International Plain Language Working Federation desde 2007 y el Standard Committee, a partir de 2017, siguen en el punto de partida de la reflexión sobre qué debe caracterizar un estándar de lenguaje claro, porque el desafío es complejo. En realidad, se han propuesto encontrar un estándar de lenguaje claro que sirva para todas las lenguas, que se enmarque en la asociación internacional ISO y cuente con recursos suficientes para su pilotaje e implementación experimental (Balmford, 2018). De hecho, las discusiones en la actualidad giran en torno a cómo debería ser ese estándar y desde qué enfoques empezar a elaborarlo. En este sentido, el Standard Committee ha concluido que es necesario partir de una perspectiva mixta, que incluya la que se basa en respuestas de los destinatarios de documentos y la que se basa en elementos, es decir comprobar si cumple con una serie de pautas de elaboración y redacción de documentos en lenguaje claro (Balmford, 2018).

que esta evidencia esté basada, al menos, en un caso relevante<sup>101</sup>. Por tanto, la diferencia entre un estándar y una pauta radica en el cúmulo de evidencia empírica que las sustenta: la mayor solidez la tiene el estándar.

En un rango inferior al que ocupa el estándar o al que ocupa la pauta, Hamilton (2009) sitúa otro tipo de indicaciones no necesariamente sustentadas empíricamente: la lista de verificación: «A *checklist* may be the lowest level of recommendation» (Hamilton, 2009, p. 53).

Para este autor, tanto los estándares como las pautas y las listas de verificación están, a su vez, integradas por recomendaciones.

Si extendemos el razonamiento de Hamilton (2009), cualquier recomendación que forme parte de un estándar está sustentada por un cúmulo relevante de evidencia empírica; una que forme parte de una pauta tiene al menos evidencia empírica de un caso; y, por último, una que forme parte de una lista de verificación no suele tener evidencia empírica que la respalde.

La siguiente ilustración muestra los tres tipos de grupos de recomendaciones que propone Hamilton (2009):



*Ilustración 2. Tipos de recomendación, según la evidencia*

Añadiremos que, para Hamilton (2009), los estándares son, además, de dos tipos: los basados en el desempeño y los prescriptivos. Los primeros son menos restrictivos que los segundos. Los primeros solicitan al usuario que los adapte a las situaciones con las que se encuentra, es decir, son orientadores, pero no vinculantes; los

<sup>101</sup> Lickteig (1989, p. 7), en cambio, afirma que un pauta se fundamenta en «investigaciones y experiencia».

segundos proponen que se sigan rigurosamente y con todo detalle, lo que los convierte en vinculantes y obligatorios.

Hamilton (2009) añade otro elemento que debe considerarse en esta reflexión: la duración de una recomendación. De hecho, las investigaciones académicas continuamente evolucionan y crecen; por tanto, establecer estándares o pautas rígidas, por ejemplo, puede ser inapropiado, especialmente en campos con mucho dinamismo investigativo, como la medicina.

Para el campo de la comunicación administrativa, de todo este razonamiento extraemos que es necesaria la elaboración periódica de evidencia empírica, que permita actualizar las recomendaciones<sup>102</sup>. Así, las indicaciones sobre cómo debe ser y qué elementos comunicativos debe incluir un documento administrativo —sus expresiones lingüísticas, componentes gráfico-composicionales, incluso soportes— tienen que actualizarse regularmente.

De este modo, los autores de un texto administrativo, entendido como un artefacto comunicativo que puede transmitirse con un lenguaje actualizado a través de varios soportes (papel, digital, audiovisual) y canales (dispositivos móviles, pantallas de ordenador, correo postal), pueden facilitar su comprensión a los destinatarios con elaboración periódica de evidencia empírica y actualizaciones asiduas.

En nuestra investigación, entendemos que un modelo como el de Hamilton (2009) es extrapolable al ámbito de la elaboración y redacción de documentos administrativos y puede permitirnos clasificar los tipos de recomendación que dan las guías; así como las investigaciones, si las hay, que las sustentan. Por tanto, este modelo proporciona parámetros consistentes de tipificación basados en criterios científicos.

Es cierto que el modelo no da cuenta de algunas cuestiones. En primer lugar, no indica la calidad que deben tener o cuán sistemáticas y numerosas deben ser las investigaciones que cimienten la evidencia empírica para poder hablar con rigor de

---

<sup>102</sup> Harris, Kleimann y Mowat (2010) son del mismo parecer: sugieren que un estándar debería actualizarse periódicamente.

una *pauta* o un *estándar* (Hamilton, 2009)<sup>103</sup>. Tampoco entra en cuestiones específicas, como las investigaciones que involucran usuarios y que hemos mencionado anteriormente cuando tratábamos sobre la elaboración de estándares por parte de las organizaciones del lenguaje claro.

En segundo lugar, el modelo tampoco da cuenta de si una sola recomendación puede constituir un estándar o pauta —está claro que no puede formar una lista de verificación porque contraviene el mismo concepto de lista— o si puede haber recomendaciones no subsumidas en ninguna de las agrupaciones que propone el autor. A este último respecto, nosotros comprendemos que sí puede haberlas porque hay recomendaciones que no tienen estudios científicos que las sustenten y que no pertenecen a una lista de verificación.

En tercer lugar, Hamilton (2009) no aclara qué tipo de investigación puede respaldar una recomendación que forme parte de una lista de verificación. Dicho de otro modo, si una recomendación que forma parte de una pauta se sustenta en, al menos, la investigación de un caso, eso significaría que la recomendación con un solo caso puede conformar tanto una recomendación de pauta como de lista de verificación. Por último, Hamilton tampoco aclara cómo conciliar recomendaciones contradictorias o parciales.

Pese a todas estas cuestiones, entendemos que es un modelo versátil, en el sentido de que es adaptable a necesidades clasificatorias y niveles de exigencia distintos. Por ejemplo, en nuestra investigación, el modelo de clasificación que proponemos sobre la base de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009) nos permite catalogar las recomendaciones no subsumidas en ninguna agrupación, prescindir del concepto de *lista de verificación* porque entendemos que no presenta una delimitación clara con respecto al de *pauta* y, además, integrar el concepto *principio* del que hablamos a continuación.

---

<sup>103</sup> En otros campos, como la medicina, se han propuesto instrumentos rigurosos para categorizar la calidad de la evidencia empírica (Aguayo-Albasini et al., 2014; Institute of Medicine (US), 2011).

## 2.7.2. Principios

Sobre el concepto y alcance del término *principio*, ya desde las aproximaciones teóricas de Taylor y Fayol (1961) y Fayol (1942), cabe señalar que «no es posible determinar con exactitud un significado claro y unívoco de lo que se entiende como principio» desde una aproximación generalista (Cruz Soto, 2015, p. 5). Por esta razón, conviene delimitar la perspectiva desde la que nos aproximamos al concepto *principio*.

Así, desde un punto de vista técnico<sup>104</sup>, según Cruz Soto (2015), un principio es una única recomendación para orientar la acción administrativa y tiene, como solo sustento, la experiencia de quienes lo sugieren:

son sugerencias que pretenden guiar la acción, sustentados en la experiencia de los administradores que los han propuesto y no necesariamente fundadas en un hecho inobjetable de eficiencia administrativa; esto es: las reglas de acción que se han dado en llamar principios pretenden establecer funciones supuestamente adecuadas, independientemente del sustento a partir de las que se generan todas esas funciones administrativas. Los preceptos de generalidad como pretenden fundarse estos principios resultan con escaso sustento teórico o práctico debido a que el único fundamento con el que se proponen es la experiencia profesional de quienes los sugieren (p. 11).

No es necesario, por tanto, que los principios cuenten con evidencia empírica que los respalde, sino con la propia experiencia de quienes lo sugieren. Otro criterio que caracteriza el término *principio* es su amplitud y generalidad (Guerrero Orozco, 2009). Se trata, en definitiva, de guías de acción generales (Cruz Soto, 2015; Guerrero Orozco, 2009) y no de recomendaciones específicas.

A modo de síntesis, los principios son indicaciones de tipo general y se basan en la experiencia de quienes los elaboran; mientras que las recomendaciones son más concretas y, tanto si aparecen agrupadas o como si no, pueden estar basadas en evidencia empírica. Si aparecen agrupadas y se sustentan en evidencia empírica, las

---

<sup>104</sup> Esta concepción técnica extendida de principio ha suscitado que algunos autores, como Simon (1972), la hayan rechazado por varias razones. Por ejemplo, por concebir un principio como una recomendación, una guía de conducta única para todas las situaciones administrativas. Para Simon (1972), un principio debería estar fundamentado en una realidad inobjetable, debería ser una verdad fundamental.

podemos clasificar en estándares o pautas, incluso en listas de verificación, según el cúmulo de evidencia empírica; si no, las podemos clasificar en listas de verificación sin evidencia empírica.

Hemos abordado algunas de las denominaciones que los textos o secuencias instructivas sobre elaboración y redacción de textos administrativo ofrecen, y sus implicaciones. Para completar las denominaciones documentadas, es necesario definir tres más: directriz, orientación y consejo.

### **2.7.3. Directriz, orientación y consejo**

Sobre el alcance del término *directriz*, el ámbito de uso es estrictamente legal. De hecho, el DRAE (2020) define este vocablo en su tercera acepción como «3. f. Instrucción o norma que ha de seguirse en la ejecución de algo. U. m. en pl.». Este término solo se usa en el BOE. Aclara Santaolalla López (2006, p. 43) que «no tienen carácter normativo, a pesar de incidir sobre normas. Son orientaciones (...) De las mismas no dimanen derechos y obligaciones para terceros ni pueden invocarse ante los tribunales como fuente del ordenamiento».

En cuanto a los términos *orientaciones* y *consejos*, son términos sinónimos. Así, una *orientación* se define en el DRAE, «como acción y efecto de orientar u orientarse», y *orientar* como «2. tr. Dar a alguien información o consejo en relación con un determinado fin. U. t. c. prnl.», y *consejo* como «1. m. Opinión que se expresa para orientar una actuación de una determinada manera».

A efectos de nuestra investigación, consideraremos los términos *orientación*, *consejo* y *recomendación* como sinónimos.

Las aportaciones de los autores mencionados, junto con las definiciones de los términos usados en las publicaciones que proponen indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos, nos permiten elaborar un modelo de clasificación de recomendaciones y principios que presentamos en el siguiente apartado.

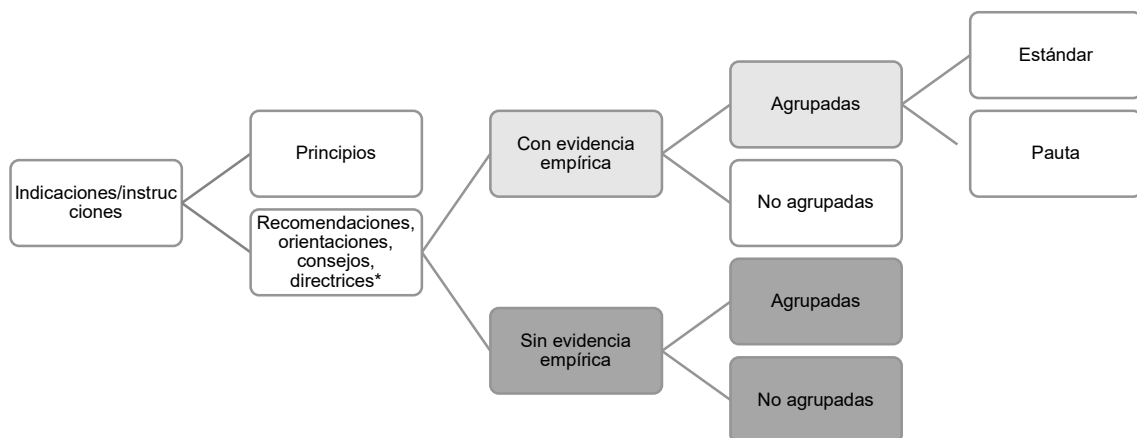
## 2.8. Un modelo de clasificación de recomendaciones elaborado sobre la base de los autores Cruz Soto, Hamilton y Guerrero Orozco

Como hemos mencionado, el siguiente modelo de clasificación de recomendaciones y principios de elaboración y redacción de documentos administrativos se basa en las propuestas y definiciones de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009) y tiene en cuenta las denominaciones documentadas en el conjunto de manuales, textos legales, académicos y del movimiento lenguaje claro, referenciados en este capítulo.

Hemos partido de la base de que el conjunto de recomendaciones y principios son instrucciones o indicaciones, como hemos venido denominándolas a lo largo de este capítulo.

En el siguiente gráfico mostramos este modelo:

**Gráfico 1. Modelo de clasificación de las indicaciones a partir de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009)**



\*se usa esta denominación exclusivamente en los textos legales

Según este modelo, las indicaciones o instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos pueden ser principios o recomendaciones (o sus sinónimos: *consejo, orientación o directriz*). Si son recomendaciones, pueden estar

sustentadas en evidencia empírica o no. Si están sustentadas, pueden aparecer agrupadas o no. Si las recomendaciones con evidencia empírica aparecen agrupadas, pueden conformar estándares, pautas o listas de verificación.

La diferencia entre unas y otras depende de la cantidad de evidencia empírica: las que más evidencia empírica tienen son los estándares; luego, las pautas y por último, las listas de verificación. Las recomendaciones con evidencia empírica también pueden aparecer no agrupadas. Por otro lado, si las recomendaciones no se sustentan por evidencia empírica, pueden aparecer agrupadas, formando listas de verificación, o no.

Uno de los objetivos de nuestra investigación es aproximarnos a determinar, siguiendo el modelo descrito, si las indicaciones que extraigamos de las obras mencionadas, más allá de cómo se designan en cada publicación, pueden tipificarse como estándares, pautas o principios; o si son recomendaciones sin evidencia empírica; es decir, si no parecen sustentarse sobre ningún tipo de experiencia investigadora, empírica o de experiencia profesional. Las directrices del BOE también las clasificaremos en función de su fundamentación, en los límites de estos términos: estándares, pautas, principios o recomendaciones sin evidencia empírica.

En realidad, nuestro objetivo último, en este sentido, es observar si hay evidencia empírica o investigadora detrás de cada una de las recomendaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos. Para ello, atenderemos exclusivamente a las consideraciones que se ofrecen en las obras mencionadas respecto del respaldo que tienen sus indicaciones. Ello nos permitirá acercarnos a comprender si todavía estamos al principio del recorrido, en el camino de lo que podríamos denominar *protopautas* para la elaboración y redacción de documentos administrativos porque no hay evidencia empírica que las sustente; o si estamos en un estadio avanzado, porque las obras de referencia subrayan haber recurrido a la experiencia profesional, o a la evidencia empírica o investigadora.

En el caso de que estuviéramos al principio del recorrido, esto no significa que para validar las indicaciones que hasta ahora se han ofrecido partamos de cero. En



Österdal (2019) se subraya cómo dos perspectivas resultan de gran utilidad para examinar si ciertos rasgos lingüísticos favorecen la comprensión de textos. Son, de hecho, perspectivas que se tienen en cuenta para elaborar indicaciones que se ofrecen desde instituciones internacionales como Clarity. Se trata de la comprensibilidad y de la legibilidad.

La psicolingüística tradicionalmente examina el procesamiento de construcciones lingüísticas sobre la base de investigaciones rigurosas que tienen en cuenta al destinatario, por lo que es especialmente relevante para dar validez académica a las orientaciones de redacción. Por su parte, la legibilidad estudia la complejidad de las palabras y las frases de un texto a partir de fórmulas matemáticas con el propósito de examinar su complejidad y, en última instancia, su grado de comprensión (Ríos Hernández, 2017).

Nuestra revisión bibliográfica pone de manifiesto que los estudios psicolingüísticos podrían aportar resultados fundamentados sobre los que elevar las instrucciones que aún están en el rango de «recomendación» al rango de «pauta» o de «estándar». Esto es así porque ahondan en aspectos de procesamiento de construcciones lingüísticas y comprensión de textos (Gattei y París, 2018; Stetie et al., 2017; Haßler, 2016; Muse y Delicia, 2013; Saux, 2012; Crespo y Góngora, 2012; Zunino, 2010; Palma Reyes, 2008; Riffo y Benoit, 2007a; Véliz, 2004; López Morales, 1994), asientan sus consideraciones en técnicas de investigación refrendadas por la tradición académica y sus análisis tienen en cuenta a los destinatarios finales de los textos —o fragmentos textuales— con los que trabajan.

Por otro lado, los estudios sobre legibilidad, especialmente relevantes en el campo de del discurso médico y, en general, del campo de la salud (Ríos Hernández, 2017; Ramírez-Puerta et al., 2013; Barrio-Cantalejo et al., 2008; Ferrando Belart, 2004; Barrio Cantalejo et al., 2003; Blanco Pérez y Gutiérrez Couto, 2002; Navarro-Royo et al., 2002; Simón Lorda y M<sup>a</sup> Barrio Cantalejo Luis Concheiro Carro, 1996), pueden respaldar ciertas decisiones relacionadas, por ejemplo, con la longitud de las oraciones o con la extensión de las palabras en un documento administrativo.

Conviene, por lo tanto, examinar si las distintas obras que aconsejan cómo mejorar las comunicaciones desde la Administración, la Academia y desde el movimiento lenguaje claro en español sustentan sus recomendaciones en evidencia empírica o no; si mencionan las disciplinas que sustentan sus recomendaciones; o si, en definitiva, hay fundamentos investigativos en las indicaciones que proponen. Esta investigación constituirá el segundo objetivo de este trabajo.

Estén o no sustentadas por evidencia empírica, las distintas obras desde los diversos ámbitos mencionados coinciden casi unánimemente en que se fundamentan en un principio: la claridad. En el siguiente capítulo del marco teórico ahondamos en este principio.

# MARCO TEÓRICO

## Capítulo 3. SOBRE LA CLARIDAD

### 3.1. Introducción

En los capítulos precedentes hemos abordado, por un lado, la descripción del discurso administrativo (capítulo 1) y, por otro, las iniciativas para promover una redacción de los textos escritos administrativos adecuada a la ley, a las sugerencias de los investigadores y a las recomendaciones de los manuales de elaboración y redacción de documentos administrativos, tanto los tradicionales como los adscritos al movimiento lenguaje claro (capítulo 2).

Estos dos capítulos mencionados están orientados a conocer con profundidad el discurso administrativo y su evolución, principalmente a través de las publicaciones de distintos ámbitos que lo analizan y que prescriben su optimización. Conocer el discurso administrativo y sus propuestas de mejora nos permite orientar los objetivos de esta investigación.

En el capítulo 2, además, hemos puesto de relieve la importancia del movimiento lenguaje claro y concretado alguno de sus avances más significativos: (a) la consolidación de la perspectiva que sitúa al ciudadano en un primer plano, al que la Administración ofrece un servicio y con el que dialoga, (b) la concepción del texto como un artefacto comunicativo que tiene en cuenta aspectos discursivos y de diseño; y (c) la aproximación al concepto complejo de la claridad como cualidad necesaria para todo texto que quiere ofrecer una lectura amable a su destinatario.

De hecho, como hemos mencionado en el capítulo anterior, el conjunto de obras consideradas coincide casi unánimemente en que los textos administrativos tienen que ser claros. La recomendación de claridad es, además, unánime en otros ámbitos, como el legislativo o jurídico, y se localiza también en otros países. Así lo expresa Centenera Sánchez-Seco (2015): «la recomendación de claridad se localiza en países como Austria, Bélgica, Francia, Alemania, Países Bajos, Portugal, España y Reino

Unido. La lista, no obstante, no es cerrada, ni tampoco tiene carácter nacional exclusivamente. La Unión Europea, por ejemplo, cuenta desde el año 2002 con el programa *Better Regulation*, en cuyas revisiones se aprecia la solicitud de normas más claras» (p. 62).

Sin embargo, la claridad es un concepto del que hay poca concreción. Según Yowell (2012), «entre los elementos que componen la concepción de Estado de Derecho, el concepto más esquivo, así como el más central y estratégico, es la claridad» (p. 481).

En este capítulo revisamos las definiciones o atributos de la claridad que ofrecen las obras elaboradas en el ámbito académico, administrativo y del movimiento lenguaje claro para poder analizar sus singularidades y extraer una definición fundamentada del concepto de *claridad* para este trabajo. Es importante mencionar en este punto que una de las etapas de nuestro diseño de investigación, del que hablaremos en el próximo capítulo, consiste en que un grupo de informantes responda a un cuestionario. Es necesario que estos informantes lo respondan sobre la base de una misma definición y concepto de claridad para dar más consistencia a los resultados.

### **3.2. El sentido del adjetivo *claro* en el ámbito administrativo**

Los manuales de redacción administrativa coinciden unánimemente en la necesidad de que un texto sea claro. Pocos, sin embargo, formulan una definición de claridad, y aquellos que la proponen, como vamos a exponer aquí, coinciden en que un texto es claro si los destinatarios lo comprenden con facilidad. Por otro lado, algunos manuales presentan atributos o rasgos que debe tener un texto para que sea más claro.

Así, en el *Manual de documentos administrativos* (1994), el Ministerio para las Administraciones Públicas afirma que una recomendación básica para mejorar la calidad de los documentos administrativos es la claridad. Sobre este principio indica que «la redacción de los documentos debe facilitar una comprensión rápida y eficaz de su contenido por los receptores, sean ciudadanos o miembros de la organización administrativa» (p. 205). Entendemos que la claridad viene determinada por la comprensión rápida y eficaz del contenido por parte de sus destinatarios.

Como veremos, la comprensión es un atributo recurrente en las definiciones de claridad, no solo en aquellas que proceden de los manuales de redacción administrativa tradicionales, sino también de los adscritos al movimiento lenguaje claro y de las publicaciones de la Academia.

Este manual acompaña la definición de claridad con una serie de atributos que debe presentar el documento administrativo para lograr este principio de claridad:

Utilizar frases claras, cortas y concisas, evitando los párrafos largos y las expresiones herméticas o ambiguas que no aportan información alguna.

No se deben dar por sobreentendidos términos, denominaciones o expresiones, especialmente si el receptor del documento es el ciudadano. Los ciudadanos no están obligados a conocer los detalles de la organización, la actuación o la normativa administrativa.

No abusar de la utilización de términos técnicos. Si no es posible prescindir de ellos, definirlos o utilizarlos de forma que el receptor comprenda su significado.

Los títulos o subtítulos de cada documento deben ser informativos y explicativos de su contenido.

Las palabras deben ordenarse correctamente en oraciones, respetando su construcción, las reglas de la sintaxis castellana y la correspondencia de los tiempos verbales

Se deben puntuar correctamente los documentos, de manera que resulten inteligibles al respetar las pausas y entonaciones de la expresión oral (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003, pp. 205-206).

Por otra parte, el *Manual de lenguaje administrativo del Ayuntamiento de Madrid* (MLAM) no define *claridad*, pero dice cómo se consigue y, por lo tanto, los rasgos que debe contener todo texto administrativo para que pueda considerarse claro y, además, sencillo.

Concretamente, en este manual, se instruye, por una parte, sobre cómo conseguir la claridad y la sencillez de un documento; y, por otra, sobre cómo conseguir la claridad y la naturalidad. Así, de los rasgos que confieren naturalidad y claridad a un texto, no podemos discernir aquellos que aportan concretamente naturalidad, por un lado, y los que aportan específicamente claridad, por otro. Todo lo que nos dice el manual es que la claridad y la naturalidad se consiguen con una «meditada elección

de elementos léxicos y estructuras sintácticas sencillas, (...) con el uso de frases y párrafos no excesivamente largos. Hay que descartar los términos vagos e imprecisos, los tecnicismos y cultismos innecesarios y las frases ambiguas» (Ayuntamiento de Madrid, 2007, p. 94).

En cuanto a la claridad y sencillez, esta publicación propone las siguientes recomendaciones para alcanzarla:

- Especial cuidado en el uso de las comas. Para facilitarlo, debemos tener en cuenta dos cuestiones:
  - El orden lógico de la construcción sintáctica española no precisa comas, salvo que se intercale una oración de relativo explicativa.
  - El orden invertido requiere del uso de las comas, en dos sentidos:
    1. Cuando se adelanta cualquier oración subordinada.
    2. Cuando se adelanta un complemento circunstancial y se puede realizar una paráfrasis (una frase similar con otras palabras) con “En cuanto a”.
- Atención a la coherencia textual. Para facilitar la comprensión de un texto, el buen uso de los conectores es primordial:
  - Deben colocarse siempre entre comas. - Si se utilizan de forma correlativa, no debe faltar nunca la perfecta correlación (“Por una parte..., por otra”/“Por un lado..., por otro”/ “Primero..., segundo..., tercero... y, por último”, etc.).
- Atención a la cohesión semántica:
  - No deben mezclarse las ideas en un mismo párrafo. - No deben utilizarse “estiramientos de palabras”. - No debe abrumarse a la ciudadanía con tecnicismos excesivos o con “jerga” administrativa (Ayuntamiento de Madrid, 2007, p. 188).

De nuevo, no podemos separar el grano de la paja, aquello que confiere sencillez y lo que confiere claridad.

Por su parte, el *Manual de Lenguaje y Estilo Administrativo* (MLEA) afirma sobre la claridad que «se trata de un requisito esencial que consiste en que lo escrito se entienda sin dificultad» (Sánchez Alonso, 2017). Y añade este autor que un documento es claro si es «fácil de comprender. Pero esto no significa que tenga que ser comprendido por todo el mundo; es el destinatario específico quien tiene que

comprender lo esencial. Por tanto es fundamental adaptar el lenguaje del documento a su destinatario» (Sánchez Alonso, 2017, p. 16).

Este manual lleva más allá la definición al añadir que hay que «adaptar» el lenguaje de un texto administrativo al «destinatario específico». Si el destinatario para el que fue escrito comprende «lo esencial», es suficiente.

Como ocurre en los manuales comentados, las definiciones de *claridad* en las publicaciones académicas son poco frecuentes y giran en torno al concepto de comprensión, pero añaden matices sobre los que nos es necesario detenernos porque permiten conocer con profundidad este concepto y, en última instancia, es un paso ineludible para dar respuesta al tercer objetivo de este trabajo de investigación.

### **3.3. El sentido del adjetivo *claro* en las publicaciones académicas**

Las definiciones sobre claridad que se refieren al discurso administrativo son escasas también en las obras académicas consultadas y con frecuencia pivotan alrededor de la comprensión. A diferencia de los manuales mencionados, en las obras académicas se indican los rasgos que perjudican la claridad de un texto y, además, se añade un nuevo matiz de potencialidad a la definición, es decir, la claridad se define como una cualidad deseable a la que debe aspirar el redactor de un documento administrativo.

En el apartado anterior, indicábamos que, en el *Manual de lenguaje administrativo del Ayuntamiento de Madrid*, el término *claridad* aparece junto a naturalidad, primero, y unido a sencillez, después. En el ámbito académico, Calvo Ramos (1980) también une varios conceptos —esta autora habla de *principios*— y sostiene que la actuación administrativa debe expresarse con claridad y concisión y que aquello que perjudica estos dos principios es «el empleo de términos ambiguos, de eufemismos deformadores de la realidad, de incisos explicativos, de construcciones perifrásticas muy extensas, de frases largas y de períodos interminables» (p. 253).

Algunos autores hablan de claridad como una cualidad potencial de la comunicación para cuya consecución debemos esforzarnos. En este sentido, Castellón Alcalá (2001a) sostiene que la claridad es una búsqueda:

la búsqueda del equilibrio entre la precisión y el rigor técnico de los lenguajes especializados, con la inmediatez interpretativa de los mensajes generales (...) conseguir el punto justo de presencia de los rasgos característicos de esta variedad particular; si estos rasgos se exceden lo hacen a expensas de la sencillez y el valor diáfano del mensaje (p. 242).

Como ocurre en el MLAM y en el trabajo de Calvo Ramos (1980), Castellón Alcalá (2001a) une el concepto de claridad con otros, como la sencillez o la eficacia comunicativa, pero sin que el lector pueda advertir diáfano los límites de uno y otro concepto. Así, en «la eficacia comunicativa disminuye en paralelo a la reducción de la claridad del texto, elemento fundamental de su funcionamiento comunicativo» (p.244).

Esta autora, como Calvo Ramos (1980), también advierte sobre aquello que perjudica la claridad de un texto, a saber: «el rebuscamiento expresivo, la extensión inmoderada de las construcciones lingüísticas y las deficiencias en la distribución del contenido» (Castellón Alcalá, 1998, p. 42).

Por su parte, Conde Anquera (2009), en línea con la perspectiva de Castellón Alcalá (1998, 2001a), interpreta la claridad como una cualidad potencial y une el concepto de claridad al de sencillez. Afirma, por lo tanto, que la claridad «supone un esfuerzo por lograr que lo difícil se comprenda con el menor esfuerzo posible» (p.232). Y añade que para que un texto se comprenda con el mínimo esfuerzo y, por lo tanto, sea claro es necesario simplificarlo: «el lenguaje ha de ser sencillo» (p.232).

Por último, también desde el ámbito académico, el *XII Seminario Internacional de Lengua y Periodismo: Lenguaje claro, un reto de la sociedad del siglo XXI* concluyó con una definición vinculada al movimiento lenguaje claro sobre la que ahondaremos en apartados posteriores de este capítulo.

Concretamente, el seminario publicó unas conclusiones en las que define comunicación *clara*: «La comunicación clara es aquella en la que el ciudadano puede encontrar fácilmente la información que necesita, comprenderla sin dificultad y tomar, con conocimiento, sus decisiones» (Fundéu y Fundación San Millán de la Cogolla, 2017).



En suma, las aproximaciones a la descripción de claridad que hemos mencionado en este apartado suelen centrarse en aquello que la perjudica, la conciben como un atributo al que debe aspirar el redactor del documento administrativo y, cuando la definen directamente, la relacionan a conceptos como la comprensión, la sencillez y la eficacia comunicativa.

Sin abandonar el ámbito académico, la disciplina del derecho ha abordado el concepto de claridad de forma más sistemática. En estas definiciones, se advierte que, como en las definiciones vistas anteriormente, la comprensión es el elemento más recurrente.

### **3.4. El concepto claridad en el derecho contemporáneo**

También en el ámbito académico, principalmente desde la disciplina filosofía del derecho, algunas obras han abordado el concepto de *claridad* en el discurso legal. Por tanto, en este apartado la revisión bibliográfica se centra en la claridad en el discurso legal, no en el administrativo. Sin embargo, como hemos mencionado en el capítulo 1, el discurso legal tiene una influencia significativa en el discurso administrativo, especialmente en aquellos documentos que incorporan secuencias de textos legales.

En realidad, el lenguaje administrativo está predeterminado por lo que refieren las leyes. Por tanto, una de las consecuencias de que, como veremos, el discurso legal no sea todo lo claro que debería ser es que el discurso administrativo tampoco lo sea. En otras palabras, la falta de claridad del discurso administrativo viene «empaquetada de origen» (Barranco Crisantos, 2017), es decir, que, entendemos, se ha construido con un «insumo legal» (Barranco Crisantos, 2017) que lo perjudica.

La claridad en el derecho contemporáneo se aborda, pues, en relación con el discurso legal, del que bebe el discurso administrativo. Se hace, en cualquier caso, desde perspectivas distintas, por lo que las definiciones de claridad son también diversas; sin embargo, en todas ellas hay un alto porcentaje de coincidencia en que claridad es comprender.

En este sentido, generalmente, filósofos del derecho llegan a la misma definición a la que llegan los autores de los manuales de redacción administrativa y a la que llegan

las obras descriptivas del lenguaje administrativo: claridad es comprensión (fácil). Así, para Centenera Sánchez-Seco (2013, p. 195), la claridad «hace referencia a la posibilidad de que un texto sea fácilmente percibido o entendido». También otros filósofos del derecho, como Fuller (Fuller, 1967), Raz (1985), Hart (2004) relacionan claridad con la comprensión del texto.

Por otro lado, la claridad se ha asociado al concepto brevedad y, además, a la idea de isomorfismo. Así, Bentham (1842, p.56), que sostiene que el fin de las leyes debe ser dirigir la conducta de los súbditos, ofrece una definición de *claridad* cuando declara que para lograr el fin de las leyes son necesarias dos cosas: la claridad y la brevedad, y define a qué se refiere con cada uno de estos dos conceptos.

1. Que la ley sea clara, esto es, que presente al entendimiento una idea que exprese exactamente la voluntad del legislador.
2. Que la ley sea concisa para que se fije claramente en la memoria. *Claridad y brevedad* son pues las dos dotes esenciales de la ley. Todo lo que contribuye a la brevedad, contribuye también a la claridad.

A este último respecto («presenta al entendimiento una idea que exprese claramente la voluntad del legislador»), Bentham (1842) parte de una perspectiva isomórfica, según la cual el legislador debe conseguir representar sus pensamientos idénticamente en la mente de su interlocutor. Esta concepción parte de la teoría ideacional del lenguaje de Locke<sup>105</sup>. Esta teoría —denominada así por el filósofo estadounidense Alston, en su obra *Filosofía del lenguaje* (1974)— consiste en que el lenguaje es el instrumento para la comunicación de los pensamientos (...), las palabras se comportan como los signos externos que comunican nuestras ideas o pensamientos internos (Patiño Arango, 2006, p.164).

En este sentido, Bentham (1945, P. 58-59, 194-195), en consonancia con la teoría lockiana, explica que las ideas se expresan a través del léxico o de las frases. Para este autor, cuando el legislador quiere expresar una idea, la elección del término o frase que va a utilizar para ello puede ser más o menos claro, o más o menos oscuro.

Así, primero, menciona que cuando una palabra no expresa en absoluto la idea que el legislador quería, se dice que es *ininteligible*. Bentham (1842) matiza que la

---

<sup>105</sup> La ontología de Bentham sobre el origen de las ideas y su materialización proviene de la epistemología de Locke (Moreso, 1986, p. 129-130; Brocardo Crespo, 2006, p. 58).

inteligibilidad debe ser absoluta en el sentido de que nadie, en ningún grado, debe entender el vocablo. Y añade que suele pasar eso, por ejemplo, cuando la palabra ha perdido, con el tiempo, el significado que el legislador quería darle.

Segundo, se refiere a cuando una palabra no expresa en ningún punto la idea en cuestión o de la que se está tratando: en esos casos, este jurista inglés habla de que el término está *fuera de lugar*.

Tercero, cuando la palabra coincide parcialmente con la idea que se quiere expresar, habla de término *inadecuado*; y, cuarto, cuando una palabra coincide total o parcialmente con la idea que el legislador quiere expresar, y al mismo tiempo, coincide también parcial o totalmente con otra idea, Bentham (1842) habla de término *demasiado extenso*.

Finalmente, cuando una palabra presenta dos ideas: una apropiada y la otra no, este autor denomina esos casos como el uso de un término *ambiguo* o *equívoco*.

Bentham (1945, p.195) aclara que la ininteligibilidad, que debe entenderse en relación con las personas y con el tiempo —y no en términos absolutos— se denomina *oscuridad* y la cualidad opuesta se llama *perspicuidad*<sup>106</sup>. La oscuridad, como la perspicuidad, admiten grados. Tendremos en cuenta esta gradación para este trabajo doctoral, dado que uno de los objetivos de esta investigación se orienta a examinar el grado de claridad que perciben los destinatarios potenciales de un documento administrativo. En el próximo capítulo, dedicado a la metodología, daremos cuenta de la técnica que usaremos para obtener datos que nos muestren el grado de claridad percibido.

En relación con las personas, la oscuridad se mide a través de la ratio de personas para quienes una palabra es ininteligible con la de las personas para las que es inteligible. En relación con el tiempo, la oscuridad se mide por el tiempo en que una palabra continúa ininteligible para una persona hasta que por fin se hace inteligible para ella. De este modo, estos dos factores formarían las coordenadas de medición

---

<sup>106</sup> A efectos de esta tesis, *perspicuidad* y *claridad* son sinónimos. La primera es una palabra más restringida al ámbito de la filosofía y teología, como hemos documentado en la revisión del término en Google Scholar, mientras que *claridad* tiene un uso menos especializado.

de la claridad de un vocablo: ratio de personas y tiempo de uso. En esta investigación ponemos el foco en la primera de las ideas «la ratio de personas», pero no nos centraremos en la palabra, sino en el nivel textual y oracional. En este sentido, y de acuerdo con Bentham (1945), entendemos que quienes pueden decirnos que un texto o una oración es clara son sus destinatarios.

En cambio, la perspicuidad opera de una forma distinta. Según Bentham (1945, p.195), cuando un término que el legislador dice representa una idea instantáneamente igual en la mente de todos, este autor habla de un *máximo* (de perspicuidad); en cambio, se da un *mínimo* de perspicuidad —ininteligibilidad— cuando hay una total y absoluta falta de correspondencia entre la idea que el legislador quiere que se represente en la mente del receptor y la que se le representa a aquel verdaderamente.

Por otro lado, Fuller (1967) señala que es comprensible que, después de las reflexiones de Bentham (1842, 1945), durante casi cien años, apenas se estudiara la claridad, porque para la tradición positivista —imperante desde Bentham—, «el reconocimiento de que las leyes pueden variar en claridad equivaldría a reconocer que las leyes pueden tener varios grados de eficacia, que la ley confusa es en un verdadero sentido menos ley que una ley clara (...) Esto sería aceptar una proposición que va contra las suposiciones básicas del positivismo» (Fuller, 1967, p. 74).

Por tanto, asumir que la ley puede variar en claridad y en eficacia es reconocer también que los documentos que se elaboran a partir de ella, como los documentos administrativos, presentan asimismo grados de claridad y eficacia diversos, y que examinar esos grados puede ser un punto de partida para optimizarlos y reducir, en consecuencia, cierta ineficacia sistémica.

Como hemos visto en Bentham y advertiremos a continuación en otros autores, es frecuente en las descripciones del término *claridad* en el derecho poner el foco en una unidad discursiva: la palabra.

Fuller propone otro acercamiento al concepto de claridad. Para entender qué lugar ocupa este concepto en su acercamiento a los textos legales, es necesario conocer su

teoría de la doble moral. Fuller (1967, p.13), desde la filosofía del derecho, distingue dos morales: la moral de la aspiración y la del deber. La primera, que se manifiesta ya en la filosofía griega clásica, es la moral de la excelencia, de la realización más completa de las facultades humanas: un ideal platónico. La del deber es la que prescribe las normas básicas sin las cuales es imposible lograr una sociedad ordenada, o sin las cuales una sociedad ordenada encaminada a ciertos fines específicos tiene que fracasar en sus intentos.

Este autor, citando a Adam Smith (1759) en *Teoría de los sentimientos morales*, aclara con un ejemplo cómo distinguir la una de la otra:

La moral del deber ‘puede compararse con las reglas de la gramática’; la moral de la aspiración, ‘a las reglas dictadas por los críticos para lograr lo que se considera sublime y elegante en la composición’ (...) Como los principios de la moral de la aspiración, los principios del bien escribir son imprecisos, vagos e indeterminados, y nos dan más bien una idea general de la perfección a que debemos aspirar, en vez de proporcionarnos indicaciones seguras e infalibles para lograrla (p.13).

Entender la moralidad de la aspiración es clave porque de ella se derivará una definición de claridad. En este sentido, Fuller propone 8 principios esenciales de legalidad en relación con la moral de la aspiración: uno de ellos es el de la claridad (Escudero Alday, 2000). Fuller (1967), al localizar el principio de claridad como parte de la moral de la aspiración, sitúa la claridad como un ideal, le confiere una cualidad potencial. Esta cualidad potencial es la que rescatan los lingüistas del apartado anterior, cuando mencionábamos, por ejemplo, que la claridad es una búsqueda (Castellón Alcalá, 2001a), un esfuerzo (Conde Antequera, 2009).

Fuller (1967) sostiene que una disposición jurídica clara es aquella que es fácilmente comprensible. La inteligibilidad de la que habla Fuller es para todos y no la entiende como una claridad solo para intérpretes de la ley (Centenera Sánchez-Seco, 2015). Con ello, Fuller se posiciona en contra de autores que, como Sánchez Alonso (Sánchez Alonso, 2017), sostienen que la claridad es un atributo ajustable en función de si el receptor es especialista o no.

Sin embargo, Fuller advierte sobre una serie de limitaciones a la claridad:

- A veces, hacer las leyes fácilmente comprensibles para el ciudadano acarrea un costo invisible que hace la aplicación por los tribunales más caprichosa y menos previsible (p. 56).
- No es posible exigir una disposición jurídica expresa contra las leyes vagas, poco claras, explícita o tácitamente, porque tendría que determinar qué grado de claridad se consideraría óptimo (p.117).
- El cansancio del redactor legislativo puede ocasionar que la redacción de una ley no sea clara (p.121).
- a) En algunos casos —no especifica cuáles— es imposible evitar la imprecisión por la propia naturaleza del asunto del que se trata y añade que una claridad aparente puede ser más perjudicial que una vaguedad honradamente manifiesta (p.76).

Entre las aportaciones de Fuller (1967) más relevantes en relación con la caracterización de claridad, hay que destacar dos ideas: la primera es que relaciona claridad con comprensión fácil de la ley por parte de toda la ciudadanía; la segunda, que la claridad es una cualidad potencial, una aspiración que debe guiar el texto jurídico.

El homólogo británico de Fuller y profesor de Filosofía del Derecho en Oxford, Herbert Lionel Adolphus Hart (2004), introduce un factor de gradación en la interpretación del concepto de claridad. Este autor, en lugar de hablar de claridad u oscuridad, como hacen Bentham y Fuller, prefiere la idea de zonas de claridad y de penumbra en una misma disposición jurídica:

Frente a cualquier regla es posible distinguir casos centrales claros, a los que ella sin duda se aplica y otros casos en los que hay tantas razones para afirmar como para negar que se aplica. Es imposible eliminar esta dualidad de un núcleo de certeza y una penumbra de duda cuando se trata de colocar situaciones particulares bajo reglas generales (Hart, 2004, pp. 152-153).

Como Fuller (1967), Hart (2004) utiliza claridad como sinónimo de inteligibilidad o comprensión, pero difiere sobre su concepción del lenguaje. Esta asociación de claridad y comprensión, como hemos visto en apartados anteriores, es frecuente entre los especialistas del derecho, y también del discurso administrativo.

Para Hart (2004), como ocurre en la comunicación ordinaria, hay palabras de cuyo significado los intérpretes de la ley no tienen duda, son claras. Cuando los

operadores jurídicos no tienen dudas, están delante de lo que Hart (1998) denomina «casos fáciles»; sin embargo, cuando estos mismos actores no entienden el significado de una palabra en el contexto de la norma y se deja la interpretación al operador jurídico se presenta un «caso difícil», en el que se abre un espacio a la discrecionalidad del intérprete de la ley.

Hart pone el foco en la palabra como dispositivo que regula la claridad de un texto. Dicho de otro modo, la palabra es el indicador de si estamos delante de un caso que pertenece a la zona de penumbra o de claridad.

También Dworkin (2005) ofrece reflexiones en torno a la claridad de un texto (siempre hablando de un texto legal) que añaden matices a este concepto y que se centran en la palabra. Para Dworkin, un texto legal es claro si no supone ninguna duda en su aplicación. Y, sobre hasta qué punto la vaguedad o ambigüedad de las palabras determinan que un texto sea claro, dice que un texto es claro si no supone ninguna duda en la aplicación. Por tanto, amplía el concepto de claridad al alcance de la aplicación del contenido que transmite.

Para ejemplificarlo se basa en los estatutos. Así, un estatuto es confuso si la cuestión interpretativa que sugiere es compleja o discutible, si la ambigüedad, vaguedad o abstracción de alguna palabra genera alguna duda sobre si permitiría una mejor actuación de la función legislativa interpretada en una forma y no en otra.

Niega que la vaguedad o ambigüedad de las palabras sean determinantes *per se* a la hora de considerar confuso el estatuto. Tampoco está de acuerdo en que algún pasaje del estatuto se pueda considerar confuso debido a la falta de especificidad de todos y cada uno de los casos. Por ejemplo, que el estatuto de Nueva York no diga explícitamente que las personas de ojos azules pueden heredar no lleva a pensar que el estatuto es confuso sobre la cuestión de si pueden o no. Tampoco considera confuso el estatuto cada vez que su significado fuera de contexto propone una solución que muchos consideran inapropiada o controvertida.

Abundan en la reflexión acerca de la claridad de un texto legal otros filósofos del derecho. Raz (1985) no llega a definir con precisión la idea de claridad; pero sí llega a considerar la claridad como uno de los principios más importantes del estado de derecho. Concretamente, Raz (1985) formula esta idea de la siguiente manera:

Todas las disposiciones jurídicas deben ser prospectivas, abiertas y claras (...) Si está hecho para guiar a los individuos éstos tienen que estar en la posibilidad de encontrar lo que el derecho es. Por esta misma razón, su significado debe ser claro. Una disposición jurídica ambigua, vaga, oscura o imprecisa es probable que equivoque o confunda, al menos, a algunos de aquellos que desean ser guiados por ella (p.268).

También defiende en varias ocasiones que la interpretación de la ley pasa por la comprensión de las palabras. Con ello fortalece la asociación que hemos venido sugiriendo en este capítulo entre: palabras-claridad-comprensión. Así lo expresa en el siguiente ejemplo:

La tesis requiere *comprender* a la legislación conforme al significado de lo que el legislador dijo. Lo que el legislador dijo es lo que sus *palabras* significan, dado las circunstancias de la promulgación de la legislación y de las convenciones de interpretación prevalecientes en ese momento (Raz, 1997, p. 222).

En una interpretación más amplia del planteamiento de este autor, Centenera Sánchez (2015, p. 9) pone de manifiesto que —como ocurre en Fuller y Hart— la claridad en la legislación tiene sus limitaciones y, por lo tanto, resulta ineludible cierta vaguedad.

Yowell (2012, p.481) refuerza la percepción de Raz sobre la claridad como un concepto central del derecho, pero va más allá al afirmar que el «concepto de claridad es el *más* central y estratégico en el estado de derecho» y señala que, pese a su importancia, es «un concepto esquivo» por varias razones.

En primer lugar, porque es un concepto relacionado con la generalidad. Es decir, las leyes deben ser generales para abarcar el conjunto de acciones y personas de la comunidad donde se aplican, pero a la vez deben ser específicas para dar respuesta a los casos particulares.

En segundo lugar, porque la claridad «genera ciertas tensiones al interior del objetivo de lograr *justicia de acuerdo al derecho*». Es decir, «la aplicación de la ley puede producir



injusticias porque el derecho es injusto en sí o porque la aplicación de los términos generales de una ley puede provocar, en la práctica, efectos injustos para una de las partes».

En tercer lugar, porque la legislación habla a una audiencia dual: el ciudadano y los funcionarios del Estado. Estos últimos la necesitan redactada de una forma más específica.

Si trasladamos estas reflexiones al ámbito administrativo, que es el que aquí nos interesa, entendemos que las ideas de Yowell coinciden con las que se vierten en los manuales de redacción administrativa. Así, Sánchez Alonso (Sánchez Alonso, 2017) defiende esta misma idea en su *Manual de lenguaje y estilo administrativo* (2017). De hecho, este autor sostiene que un documento no tiene que ser necesariamente comprendido por todo el mundo —a diferencia de, como hemos dicho, Fuller que sí creía en la comprensión generalizada— sino que «es el destinatario específico quien tiene que comprender lo esencial. Por tanto, es fundamental adaptar el lenguaje del documento a su destinatario» (Sánchez Alonso, 2017).

Más concretamente, ya respecto del concepto de claridad, Yowell señala algunas de sus limitaciones, siempre alrededor de la redacción de las leyes: la primera es que hay situaciones en las que para evitar la falta de unanimidad en el debate legislativo se prefiere una redacción general, vaga. La segunda está relacionada con la terminología y el mundo que trata de *encerrar* esta terminología.

En las áreas donde los abogados notan un potencial conflicto interpretativo respecto de un término legal, esto podría «no tener nada que ver con la falta de claridad del lenguaje utilizado, y mucho que ver con la estructura del mundo que la ley intenta capturar» (Gardner, 1994), citado en Yowell (2012, p. 519). El factor humano es la tercera de las limitaciones. Es difícil asegurar que los operadores jurídicos, frente a una disposición jurídica vaga, aplicarán justa e imparcialmente la ley (Yowell, 2012, p.501).

La redacción administrativa basa muchos de sus textos en disposiciones jurídicas; por tanto, las limitaciones apuntadas por Yowell, se trasladan a los documentos administrativos.

Otras de las limitaciones es el conflicto entre tipos de claridad. Citando al filósofo de derecho británico, John Gardner (1994), Yowell (2012, p. 512) habla de dos tipos de claridad: la claridad textual y la claridad moral. Aquella tiene que ver con la expresión lingüística, que debe ser «sencilla, sobria, y evitar el uso de técnicas<sup>107</sup> y fórmulas complejas». La claridad moral, sin embargo, tiene que ver con las distinciones precisas «sobre el propósito de la ley y diferentes tipos de causalidades» que debe incluir. Y añade que es peligroso sacrificar la claridad moral por la textual. Es más, si por no sacrificar la claridad moral es necesario incluir términos técnicos en la redacción de una ley, hay que hacerlo.

Para nuestra investigación, la definición de claridad textual de Yowell es particularmente interesante. Algunos estudiosos del discurso administrativo y los manuales que hemos mencionado anteriormente coinciden con la definición de Yowell (2012)—que sigue a Gardner (1994)— porque, por un lado, asocia la claridad a la sencillez y, por otro, desalienta el uso de fórmulas complejas por ser un atributo que perjudica la claridad. En este sentido se expresa el *Manual del Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid* (2007), que relaciona claridad y sencillez, como hemos mencionado en el apartado 1 de este capítulo, y propone recomendaciones para conseguirlo.

En resumen, los autores documentados, en primer lugar, coinciden en conferir a la claridad una importancia capital. Generalmente, la asocian a la inteligibilidad, a la facilidad de comprensión y es común atribuir la claridad u oscuridad de un texto legal al léxico. También ideas como la aplicabilidad (una ley es clara y no representa problemas de aplicación) y la potencialidad (la claridad es una cualidad a la que todo texto legal debe aspirar) son aspectos ligados a la claridad para estos autores, así como la expresión lingüística (que debería ser sobria y sencilla).

Por otro lado, en España hemos documentado la reflexión sobre claridad desde la mitad de los años 70. Villar Palasí (1975, p.92), catedrático de Derecho Administrativo, reconoce la necesidad de reflexionar sobre el mismo concepto de claridad porque no es un concepto claro:

---

<sup>107</sup> Gardner se refiere a «great technicality» (Gardner, 1994), por lo tanto, proponemos una traducción alternativa de esta palabra: *exceso de tecnicismos*.

El problema consiste justamente en que la delimitación del sentido claro (*sens clair, senso paleo*), no es a su vez un término claro y habría, pues, que hablar de la necesidad de una interpretación para definir el sentido claro y no proceder, por tanto, a argumentos de deducción posteriores.

Villar Palasí proponen dos tipos de claridad de la norma, íntimamente relacionados, que hay que tener en cuenta para determinar la operatividad de una disposición jurídica:

- a) la claridad de la aplicabilidad de la disposición
- b) la claridad del significado del texto lingüístico que expresa la norma

Este binomio es precursor de la propuesta de Gardner (1994) que hemos mencionado anteriormente, pero hay diferencias sustantivas. Para Villar Palasí, como explica Miraut Martin (2002, p.389), «la ausencia de incertezas del texto lingüístico que expresa la disposición jurídica es la claridad de la norma».

Si bien este concepto es parecido al concepto de claridad textual apuntado por Gardner en 1994, Villar Palasí no menciona rasgos textuales; Gardner, sí —a través de la sencillez, la sobriedad y evitando la complejidad y los tecnicismos en la redacción— podemos alcanzar la claridad textual. En cuanto al segundo tipo de claridad, «la ausencia de incertezas acerca de la norma aplicable a un determinado supuesto de hecho es la claridad de la aplicabilidad de la norma» (Miraut Martin, 2002, p. 389). Gardner, en cambio, con *claridad moral* se refiere a que la ley debe contener indicaciones precisas sobre su propósito y las causalidades.

En la misma línea de pensamiento de Villar Palasí, Sainz Moreno (1995) desarrolla el concepto de claridad en relación con la técnica normativa, que se ocupa de (a) la calidad de las normas y (b) su integración en el ordenamiento. De hecho, de estos dos elementos nos interesa, en primer lugar, el primero porque es el que tiene relación con el concepto de claridad.

De este modo, para Sainz Moreno, la calidad de las normas se manifiesta en dos atributos y, por tanto, en dos tipos de claridad:

- a) la *claridad* semántica
- b) la *claridad* normativa

Con *claridad semántica*, Sainz Moreno se refiere a que «las leyes tienen que estar redactadas en un lenguaje que sus destinatarios puedan entender» (Sainz Moreno, 1995, p. 62). Este autor refuerza así la concepción que venimos subrayando de definir la claridad como comprensión y, por tanto, pone el foco en el destinatario. Si los destinatarios tienen que poder entender el lenguaje de las normas, el lenguaje de las normas, por lo tanto, debe ser lo más próximo posible al lenguaje ordinario, a la lengua común; pero con una salvedad, añade Sainz Moreno: que este lenguaje preserve la seguridad jurídica.

Esta seguridad jurídica impone, según Sainz Moreno, por un lado, «utilizar conceptos unívocos y eliminar su ambigüedad en lo posible», es decir, impone precisión; por otro lado, obliga a hacer prevalecer la referida seguridad por encima de las preocupaciones estilísticas, como, por ejemplo: la repetición. Este «prevalecer la referida seguridad» por encima del estilo coincide con la idea que había defendido un año antes Gardner (Gardner, 1994) cuando sostenía que en caso de tener que escoger entre claridad textual y moral, primaba esta por encima de aquella.

Por su parte, la *claridad normativa* no tiene que ver tanto con el destinatario, como con el redactor y con una serie de requisitos de obligado cumplimiento para los autores de textos normativos. Según Sainz Moreno (1992, p.62), la claridad normativa significa «que cada norma debe expresar que se trata de una norma y no de una resolución o acto del poder público (...) también la clase de norma de que se trata, y su posición en el orden jerárquico de las fuentes». La claridad normativa, por lo tanto, impone al redactor requisitos en cuanto a la construcción del texto normativo; concretamente, en cuanto a la estructura argumentativa y a la ordenación del contenido.

En síntesis, para Sainz Moreno, un texto normativo será de buena calidad, si, por un lado, es claro semánticamente, es decir, si el destinatario lo entiende y, por otro lado,

si es claro normativamente, es decir, si está debidamente construido. Un texto administrativo para Sainz Moreno, en tanto emana de las leyes, debería también cumplir esta propiedad de claridad semántica y normativa.

Para abundar en cómo los juristas y filósofos del derecho españoles se han acercado al concepto de claridad, no podemos dejar de citar al filósofo del derecho, De Asís Roig. Este autor observa (1999, pp. 222-223) que en el derecho moderno hay dos características que se proyectan sobre sus normas: la generalidad y la claridad. Con respecto de la segunda, dice que es una concepción de la claridad amplia cuyo significado es que los contenidos [del derecho] sean posibles, públicos y, con ello, al menos, relativamente determinados.

La siguiente tabla sintetiza las definiciones que hemos recogido a lo largo de este apartado. Las hemos numerado por orden cronológico, de la (1) a la (11) y nos permite afirmar que existen coincidencias entre estos once autores, que orientan el concepto de claridad hacia el destinatario de los textos y, por tanto, hacia hasta qué punto el destinatario puede comprenderlos. De estos once, cinco —lo que supone un 45%—entienden que un texto es claro si es comprensible. Y de estos cinco, Centenera Sánchez-Seco (2013) y Fuller (Fuller, 1967)—un 18%—sostienen que un texto es claro si es fácilmente comprensible.

**Tabla 10. El concepto de claridad en los filósofos del derecho**

Autor	Concepto de claridad	Receptor
(a) Bentham (1945)	Una ley será clara si presenta al entendimiento una idea que exprese exactamente la voluntad del legislador (isomorfismo).	Ciudadanos
(b) Fuller (1967)	Es un ideal. Una disposición jurídica clara es aquella que es fácilmente comprensible.	A aquellos a quienes concierne la ley, ciudadanos incluidos
(c) Villar Palasí (1975)	Distingue entre dos claridades: a) la claridad de la aplicabilidad de la disposición (equivale a la ausencia de incertezas acerca de la norma aplicable a un determinado supuesto de hecho); b) La claridad del significado del texto lingüístico que expresa la norma (equivale a la ausencia de incertezas del texto lingüístico que expresa la disposición jurídica es la claridad de la norma).	Todo el mundo, pero particularmente al jurista
(d) Raz (1985)	La claridad de la ley es comprender la ley.	La gente <sup>108</sup>
(e) Dworkin (1988)	La ley es clara si no supone ninguna duda en la aplicación.	Intérpretes de la ley
(f) Gardner (1994)	Distingue la claridad textual de la moral. La textual tiene que ver con la expresión lingüística, que debe ser “sencilla, sobria, y evitar el uso de técnicas y fórmulas complejas”. La claridad moral, en cambio, tiene que ver con las distinciones precisas “sobre el propósito de la ley y diferentes tipos de causalidades” que debe incluir. Y añade que es peligroso sacrificar la claridad moral por la textual. Es más, si es necesario incluir términos técnicos en la redacción de una ley, hay que hacerlo.	Legos y especialistas
(g) Sainz Moreno (1995)	Distingue entre dos claridades: a) la claridad semántica (las leyes tienen que estar redactadas en un lenguaje que sus destinatarios puedan entender” (Sainz Moreno, 1995, p. 62). Este autor aclara que el lenguaje jurídico, por lo tanto, debe ser lo más próximo posible al lenguaje	Todos los ciudadanos

<sup>108</sup> (Vieira, 2007)

Autor	Concepto de claridad	Receptor
	<p>ordinario, pero con una salvedad: que este lenguaje preserve la seguridad jurídica.</p> <p>b) La claridad normativa (requisitos de obligado cumplimiento para los autores de textos jurídicos)</p>	
(h) De Asís Roig (1999)	los contenidos [del derecho moderno] sean posibles, públicos y, con ello, al menos, relativamente determinados.	No especifica
(i) Yowell (2012)	La claridad constituye un aristotélico justo medio entre una regulación excesivamente general y una excesivamente específica.	Ciudadanos
(j) Centenera Sánchez-Seco (2013)	La claridad «hace referencia a la posibilidad de que un texto sea fácilmente percibido o entendido»	No especifica
(k) Hart (2004)	La ley es clara si se comprende, si no genera duda.	Intérpretes de la ley

Fuente: elaboración propia

Como refleja la tabla, de las cinco definiciones —definiciones (b), (d), (g), (j), (k)— que asocian claridad a comprensión, tres especifican que los textos legales deben ser comprendidos por todos los ciudadanos (b, d, g); dos, por los intérpretes de la ley (k, e); y otras dos no especifican quién debe comprenderlos (j, h).

En las definiciones recogidas en la tabla, advertimos que no hay consenso, ni siquiera en autores más recientes, sobre una definición de claridad en el ámbito de la filosofía Derecho. En cambio, en las obras adscritas al movimiento lenguaje claro sí se ha ido consolidado la idea a lo largo de los años de que un texto es claro si es fácil de comprender, como veremos a continuación.

### **3.5. El sentido del adjetivo *claro* en los manuales de redacción de textos administrativos adscritos al movimiento lenguaje claro**

A la búsqueda de una definición de claridad en el discurso administrativo se han sumado de forma muy significativa en los últimos tiempos los manuales o guías adscritos al movimiento lenguaje claro. La mayoría de estas publicaciones incluyen en sus primeras páginas una definición de la etiqueta *lenguaje ciudadano*, *lenguaje claro* o *comunicación clara*<sup>109</sup> que trasciende la «simple creación de textos» (Montolío Durán y Tascón, 2017). En lo que coinciden estas definiciones es en que un texto claro es fácil de comprender.

En las siguientes dos tablas recogemos, en primer lugar, las definiciones completas que estos manuales o guías dan sobre lenguaje ciudadano/claro o comunicación clara y, en segundo lugar, desglosamos estas mismas definiciones por aspectos con el propósito de analizarlas con detenimiento y comprobar las coincidencias entre ellas.

---

<sup>109</sup> A efectos de este trabajo usaremos estas etiquetas indistintamente.



**Tabla 11. Definiciones de lenguaje ciudadano, lenguaje claro y comunicación clara**

Manual	Definiciones
<p>Dirección General de Simplificación Regulatoria. (2004). <i>Lenguaje ciudadano. Un manual para quien escribe en la Administración Pública Federal</i>. Secretaría de la Función Pública.</p> <p><b>Lenguaje ciudadano</b></p>	<p>El lenguaje ciudadano es la expresión simple, clara y directa de la información que los lectores (servidores públicos y ciudadanos) necesitan conocer. El lenguaje ciudadano comunica a los ciudadanos lo que necesitan saber en una forma clara, directa y sencilla, con una estructura gramatical correcta y con las palabras apropiadas. El lenguaje ciudadano no es una receta de redacción, tampoco es escribir “para que todos entiendan” pues su propósito principal es formular mensajes claros y concretos para que el ciudadano al que va dirigido obtenga la información que necesita.</p>
<p>Secretaría de la Función Pública de México. (2007). <i>Manual del Lenguaje Claro</i>. Secretaría de la Función Pública.</p> <p><b>Lenguaje claro</b></p>	<p>Es la expresión simple, clara y directa de la información que los ciudadanos y los servidores públicos necesitan conocer. Con Lenguaje Claro se formulan textos fáciles de leer, entender y usar, de acuerdo a las características y necesidades de las personas que los leen.</p>
<p>Escuela Superior de Administración Pública. (2011). <i>Guía de Lenguaje Ciudadano para la Administración Pública Colombiana</i> (A. M. Guzmán Petro (ed.)). Departamento Administrativo de la Función Pública.</p> <p><b>Lenguaje ciudadano</b></p>	<p>El Lenguaje Ciudadano es tanto la forma de expresión clara, precisa, completa, confiable y afable como una actitud abierta y comprensiva, que debe ser utilizada por los servidores públicos al informar y dialogar con los ciudadanos para generar una comunicación fluida y cooperada con ellos. El Lenguaje Ciudadano es tanto el mensaje que se llega a intercambiar en palabras e imágenes, en un informe o documento escrito o audio visual claro y sencillo, como la actitud dispuesta al diálogo por parte del servidor público y el ciudadano. El Lenguaje Ciudadano es un esfuerzo pedagógico: lo que sabe el servidor público no lo sabe el ciudadano, o lo sabe de otra forma, desde otra perspectiva, y ambos pueden aprender del otro.</p>
<p>Dirección Nacional de Planeación. (2015). <i>Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia</i>. Imprenta Nacional de Colombia.</p> <p><b>Lenguaje claro</b></p>	<p>Es una comunicación útil, eficiente y transparente.</p>
<p>Agencia Colombiana para la Reintegración. (2015). <i>Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía</i>. Agencia Colombiana para la Reintegración.</p> <p><b>Lenguaje claro</b></p>	<p>Es la expresión simple, clara y directa de la información que la ciudadanía necesita conocer. Su propósito principal es formular mensajes claros y concretos para que el ciudadano, al que va dirigido el mensaje, obtenga la información que necesita.</p>
<p>Montolío Durán, E., &amp; Tascón, M. (2017). <i>Comunicación clara. El derecho a comprender</i>. Prodigioso Volcán.</p> <p><b>Comunicación clara</b></p>	<p>La Comunicación Clara es transmitir de forma fácil, directa, transparente, simple y eficaz información relevante para la Ciudadanía (...) Su propósito es incrementar la eficacia de los organismos y empresas de la Administración, así como de las empresas, promoviendo una comunicación que el público pueda entender y usar sin dificultades (...) El objetivo es que los ciudadanos comprendan, se sientan seguros y estén en el centro de la actividad pública.</p>

Manual	Definiciones
<p>Carretero González, C., Pérez, J. M., Lanne-Lenne, L., &amp; De los Reyes, G. (2017). <i>Lenguaje claro. Comprender y hacemos entender</i>. Ediciones Rodio. S.Coop.And.</p> <p><b>Lenguaje claro</b></p>	<p>Lenguaje claro es lenguaje comprensible.</p>
<p>Federación Española de Municipios y Provincias, &amp; Instituto Lectura Fácil. (2017). <i>Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local</i>. Ediciones Rodio. S.Coop.And.</p> <p><b>Lenguaje claro</b></p>	<p>Lenguaje Claro es una técnica de apoyo al servicio de todas las personas. El Lenguaje Claro se refiere a la Accesibilidad Cognitiva de la información oral y escrita. Surge como una herramienta de mejora de la comprensión lectora y para el fomento de la lectura para todas las personas. El objetivo es expresarnos de forma que nuestro mensaje resulte comprensible para las personas a las que se dirige la información. Fomenta la comprensión, el aprendizaje y la participación. Facilita el acceso a la información y hace más comprensibles los entornos y los mensajes que reciben las personas. Fomenta la igualdad de oportunidades.</p>
<p>Ayuntamiento de Madrid. (2017). <i>Comunicación clara. Guía práctica</i>. Dirección General de Transparencia y Atención a la Ciudadanía.</p> <p><b>Comunicación clara</b></p>	<p>La Comunicación Clara es una tendencia comunicativa basada en la sencillez. Su propósito es que todas las personas puedan comprender la información relevante de forma fácil, directa, transparente, simple y eficaz. Para conseguirlo, los documentos y comunicaciones dirigidos al público deben estar redactados y diseñados de forma clara e inequívoca. La Comunicación Clara entiende la ciudadanía como un sujeto activo y busca un diálogo e interacción reales. Pretende democratizar el acceso a la información, promover la eficacia y la eficiencia, reducir los errores interpretativos, aumentar la confianza del lector y evitar la frustración ante documentos de difícil comprensión.</p>
<p>Laboratorio de Gobierno. (2020). <i>Guía de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?</i> Gobierno de Chile.</p> <p><b>Lenguaje claro</b></p>	<p>El lenguaje claro es un estilo de comunicación que prioriza la entrega de información relevante para las personas de forma simple y transparente. Busca hacer la información accesible a las personas usando palabras sencillas que faciliten su comprensión y utilizando una estructura coherente con sus necesidades. Es importante que nuestra comunicación tenga un enfoque claro, porque: Cuando entregamos información de manera clara, la confianza en las instituciones públicas se fortalece. Podemos disminuir la cantidad de consultas genéricas que realizan los usuarios al Estado, dando un uso más eficiente a nuestros recursos. Empoderamos a los ciudadanos para que ejerzan sus derechos y cumplan sus deberes.</p>

Fuente: elaboración propia

Una primera aproximación a las definiciones de la anterior tabla revela que la denominación *lenguaje claro* es la más frecuente. Pese a la preferencia por esta designación, *lenguaje claro* es un término que entendemos no da cuenta del cambio de cultura que han ido experimentado las administraciones públicas en los últimos

tiempos, y al que hemos aludido en el capítulo 2 de este marco teórico; en cambio, sí recoge esta nueva cultura la etiqueta *comunicación clara*.

El desglose de aspectos de estas definiciones que ofrecemos en la siguiente tabla, nos permite analizarlas con detalle y, sobre todo, profundizar en el concepto claridad.

**Tabla 12. Aspectos de las definiciones de claridad en los manuales de lenguaje ciudadano, lenguaje claro y comunicación clara**

Autor-a/-es y obra	Finalidad	Forma	Condiciones	Canal	Objeto	Destinatario	Objetivo último
Dirección General de Simplificación Regulatoria. (2004). <i>Lenguaje ciudadano. Un manual para quien escribe en la Administración Pública Federal</i> . Secretaría de la Función Pública.  <b>Lenguaje ciudadano</b>	Expresión (expresar)	simple, sencilla, clara y directa, con una estructura gramatical correcta y con las palabras apropiadas		mensajes	Información que necesitan conocer	los ciudadanos a los que va dirigido [el texto] y los servidores públicos	para formular mensajes claros y concretos
Secretaría de la Función Pública de México. (2007). <i>Manual del Lenguaje Claro</i> . Secretaría de la Función Pública.  <b>Lenguaje claro</b>	Expresión (expresar)	simple, clara y directa	de acuerdo a las características y necesidades de las personas que los leen [los textos]	textos	Información que necesitan conocer	los ciudadanos y los servidores públicos	para que [los mensajes] sean fáciles de leer, entender y usar
Escuela Superior de Administración Pública. (2011). <i>Guía de Lenguaje Ciudadano para la Administración Pública Colombiana</i> (A. M. Guzmán Petro (ed.). Departamento Administrativo de la Función Pública.  <b>Lenguaje ciudadano</b>	Expresión  Actitud	clara, precisa, completa, confiable y afable  Abierta y comprensiva		Mensaje: palabras e imágenes, en un informe o documento escrito o audio visual claro y sencillo; diálogo		los ciudadanos	para generar una comunicación fluida y cooperada con ellos

Autor-a/-es y obra	Finalidad	Forma	Condiciones	Canal	Objeto	Destinatario	Objetivo último
Dirección Nacional de Planeación. (2015). <i>Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia</i> . Imprenta Nacional de Colombia.  <b>Lenguaje claro</b>	Comunicación (comunicar)	útil, eficiente y transparente					
Agencia Colombiana para la Reintegración. (2015). <i>Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía</i> . Agencia Colombiana para la Reintegración.  <b>Lenguaje claro</b>	Expresión (expresar)	simple, clara y directa		Mensajes	Información que necesita conocer	la ciudadanía	
Montolío Durán, E., & Tascón, M. (2017). <i>Comunicación clara. El derecho a comprender</i> . Prodigioso Volcán.  <b>Comunicación clara</b>	Transmitir	forma fácil, forma directa, forma transparente, forma simple y forma eficaz	Los documentos públicos y las páginas web y de acceso a través de teléfonos móviles han de estar redactadas y diseñadas de forma inequívoca	Canales actuales (papel, móviles, ordenadores y otros dispositivos)	Información relevante	la ciudadanía	
Carretero González, C., Pérez, J. M., Lanne-Lenne, L., & De los Reyes, G. (2017). <i>Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender</i> . Ediciones Rodio. S.Coop.And.		comprensible			lenguaje		

Autor-a/-es y obra	Finalidad	Forma	Condiciones	Canal	Objeto	Destinatario	Objetivo último
<b>Lenguaje claro</b>							
Federación Española de Municipios y Provincias, & Instituto Lectura Fácil. (2017). <i>Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local</i> . Ediciones Rodio. S.Coop.And.	Expresar(nos)			Oral y escrito	Información oral y escrita	para todas las personas a las que se dirige la información	Para la mejora de la comprensión lectora y el fomento de la lectura
<b>Lenguaje claro</b>							
Ayuntamiento de Madrid. (2017). <i>Comunicación clara. Guía práctica</i> . Dirección General de Transparencia y Atención a la Ciudadanía.	(Comunicar)	sencillez	los documentos y comunicaciones dirigidos al público deben estar redactados y diseñados de forma clara e inequívoca		Información relevante	todas las personas	Para que puedan comprender de forma fácil, directa, transparente, simple y eficaz
<b>Comunicación clara</b>							
Laboratorio de Gobierno. (2020). <i>Guía de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?</i> Gobierno de Chile.	Comunicar	De forma simple y transparente, accesible, con palabras sencillas, con una estructura coherente a sus necesidades			Información relevante	para las personas	para facilitar su comprensión
<b>Lenguaje claro</b>							

Fuente: elaboración propia

Hemos observado que estas definiciones se articulan sobre distintos aspectos. Por ejemplo, además de coincidir en orientar el concepto de claridad hacia la comprensión, las definiciones hacen referencia explícita, generalmente, a los destinatarios, a quienes va dirigida la información administrativa. Concretamente, los aspectos a los que hacen referencia las definiciones de lenguaje ciudadano o claro, o comunicación clara, son los siguientes:

1. Finalidad
2. Forma
3. Condiciones
4. Objeto
5. Destinatario
6. Objetivo último

La segunda tabla reúne las definiciones, segmentadas por aspectos, en orden de publicación (de más reciente a menos) de los manuales o guías que las contienen. La tabla pretende mostrar cuántos de estos aspectos contienen los manuales y su detalle. Así, observamos que algunos de los textos instructivos comprenden varios de estos aspectos, pero no todos necesariamente. Por ejemplo, la publicación *Guía de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?* (2020) comprende cinco de los seis aspectos (función, forma, objeto, destinatario y propósito); contrariamente, el manual *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender* (2017) solo comprende dos aspectos.

*Finalidad*: la definición menciona el propósito general de un texto administrativo escrito en lenguaje claro, y lo formula como un acto de habla principal que articula la definición. Así, en el primer manual mexicano, la finalidad del lenguaje ciudadano es *expresar*, mientras que, para la Dirección Nacional de Planeación colombiana, el propósito principal del lenguaje claro es *comunicar*.

En conjunto, (a) «expresar» es el verbo más frecuente en los 10 manuales, por encima de *comunicar*.

*Forma*: la definición señala la manera en que se debe acometer el propósito principal. Así, para la Secretaría de la Función Pública (2007), la Administración debe *expresar* (Finalidad) de manera «simple, clara y directa». La manera de «expresar» tiene un adjetivo preferido: (b) *simple*, por encima de «directo» o «transparente». Así, lo que debe *expresarse* de manera *simple* es la (c) *información que* el usuario final de un documento administrativo *necesita conocer*. La formulación *información que necesita conocer e información relevante son las* preferidas y las entendemos como sinónimas.

*Condiciones*: requisitos suplementarios, si los hay, que debe cumplir el propósito general. Así, para la Secretaría de la Función Pública (2007), la Administración pública se debe *expresar* (Finalidad) de manera «simple, clara y directa» (*Forma*), atendiendo a unos requisitos: concretamente, a las características y necesidades de las personas a quienes se dirigen los documentos administrativos.

*Objeto*: materia o asunto que se *expresa/comunica/transmite*. Generalmente, se trata de *información relevante*.

*Destinatario*: personas a las que va dirigida la información relevante (*Objeto*). El destinatario de esta *información* es, en la mayoría de los manuales o guías analizadas, la (d) *ciudadanía*, por encima de la denominación *todas las personas*

*Objetivo último*: nos referimos a la intención última. Así, la manera (*Forma*) de presentar la información relevante (*Objeto*) persigue una intención última. Por ejemplo, el Gobierno de Chile (2020) comunica (finalidad) de manera simple y transparente, accesible, con palabras sencillas, con una estructura coherente a sus necesidades (*Forma*) para facilitar, en última instancia, que las personas (*Destinatario*) comprendan la información.

Por último, que las instituciones usen el lenguaje claro en sus comunicaciones cumple, según estos manuales o guías, un objetivo último: que la *ciudadanía comprenda fácilmente la información*.

Las definiciones reunidas en la tabla anterior consolidan la idea que hemos observado en los distintos apartados de este capítulo. Los manuales de redacción administrativa



tradicionales, las obras académicas y los manuales del movimiento lenguaje claro coinciden en la siguiente idea:

**Un texto administrativo claro es aquel que se entiende fácilmente**

Aceptar esta idea supone necesariamente ahondar en el fenómeno de la comprensión. En el siguiente apartado examinamos la comprensión como un proceso complejo en el que interactúan recíprocamente varios elementos a la vez.

### **3.6. Claridad y comprensión**

A partir de la revisión sobre el concepto de claridad que hemos llevado a cabo en los apartados anteriores, observamos una coincidencia significativa en las distintas obras: un texto claro es *fácil de comprender*. Sin embargo, esta definición suscita otra pregunta: ¿qué es comprender un texto?

Los principales estudios sobre comprensión de textos se han llevado a cabo en el marco de la investigación psicolingüística (Makuc, 2011). La bibliografía reciente ha puesto el foco en los procesos cognitivos y lingüísticos específicos que intervienen en la comprensión de un texto y ha dejado atrás los modelos unidireccionales de los años 70 y 80<sup>110</sup> (Alonso y Mateos, 1985) en favor de modelos de comprensión interactivos o transaccionales.

Concretamente, desde la psicolingüística de orientación cognitiva, los investigadores parten de la comprensión como un proceso complejo en el que interactúan varios elementos.

La comprensión lectora, en particular, es un producto de la interacción entre el propio texto, los esquemas del lector y el contexto lingüístico y extralingüístico. Puede afirmarse entonces que la comprensión que obtenemos del contenido de un texto es un resultado que depende tanto de los conocimientos y estrategias que el sujeto activa en su procesamiento como de las características del propio texto (Cerchiaro Ceballos et al., 2011, p. 103).

---

<sup>110</sup> Los modelos de procesamiento ascendente y descendente.

En esta línea, Parodi (2011) entiende la comprensión como «un macroproceso multidimensional en el que intervienen múltiples factores de tipo psico-socio-bio-lingüístico y en cuyo núcleo convergen diversos tipos de conocimientos —entre otros— declarativos y procedimentales» (p. 147). Según la definición de Parodi (2011), por tanto, hay que tener en cuenta, además de texto, contexto y sujeto, otro elemento en el proceso de comprensión: «los sustratos biológicos de algunos de los procesos implicados en la comprensión de textos escritos (...): la conciencia del yo, la mente, la motivación y el inconsciente, por mencionar solo algunos de los temas centrales» (Parodi, 2011, p. 147). Las investigaciones relativas al sustrato ideológico se hallan en un estadio incipiente todavía.

En la concepción cognitivista de la comprensión como interacción, el sujeto —y no únicamente las cualidades del texto, el contexto y el tipo de tarea de comprensión— es un elemento fundamental (Campos Saavedra et al., 2014; Cerchiaro Ceballos et al., 2011; Vallés Arándiga, 2005) porque es el lector «quien pone en juego todo su marco de referencia que es extratextual y, a partir de una confrontación con lo que el texto expresa, construye una representación mental coherente de su contenido» (Cerchiaro Ceballos et al., 2011, p.103).

Este enfoque parte de una epistemología constructivista, según la cual «el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano a partir de su propio nivel cognoscitivo y de sus conocimientos previos» (Montero et al., 2013, p. 16). En esta concepción, el sujeto es, por consiguiente, un «ente constructor de significados y de estructuras de conocimiento» (Montero et al., 2013, p. 15) con sus propias creencias, y su posición frente al texto implica una actitud activa que va más allá de a descodificación de la información de un documento.

En relación con estas creencias, el enfoque de la *teoría implícita* añade un elemento más a tener en cuenta en el complejo proceso de comprensión de un texto: la perspectiva de los propios lectores (sujetos), específicamente su experiencia formativa y sus concepciones en cuanto a la comprensión lectora. «Desde esta perspectiva, es posible

suponer que tanto las estrategias cognitivas como metacognitivas estarían sustentadas en una teoría implícita de la comprensión textual que guiaría y orientaría las acciones de los lectores» (Makuc, 2011). Dicho de otro modo, las creencias sobre lectura tienen consecuencias en el desempeño lector. Si los lectores se adhieren a un enfoque o modelo interactivo de la comprensión lectora, tienen más posibilidades de comprender mejor el texto que si se adhieren a una teoría lineal.

Makuc (Makuc, 2008, 2011) reconoce cuatro enfoques o modelos vigentes como los de mayor impacto en la definición y caracterización de los procesos de comprensión textual. Estos cuatro procesos de comprensión se fundamentan en tres paradigmas: Conductista, Cognitivo y Socio-comunicativo.

**Tabla 13. Nociones de comprensión, lector y texto, según las teorías implícitas.**

	Teoría lineal	Teoría interactiva	Teoría transaccional	Teoría literaria
Noción de comprensión	Comprender es reproducir el significado del texto con la mayor fidelidad.	Comprender es interactuar con el texto, construir el significado del texto a partir de los conocimientos previos y las experiencias.	Comprender es ser capaz de compartir el significado del texto a través de la comunicación con otros.	Comprender es imaginar, disfrutar, valorar estéticamente un texto. En esta teoría, comprender implica comparar lecturas, personajes, identificar características asociadas a esos personajes.
Noción de lector	El lector debe extraer el significado del texto.	El lector es activo, a través de la lectura integra los significados del	El lector en la interacción con los otros construye el significado del	El lector disfruta con la lectura, se compromete, es un lector

	Teoría lineal	Teoría interactiva	Teoría transaccional	Teoría literaria
		texto con su experiencia y conocimientos.	texto.	empático.
Noción de texto	El texto entrega toda la información necesaria para la comprensión. El vocabulario del texto es fundamental para su comprensión.	El texto es una parte importante, pero su significado se completa con el que el lector es capaz de asignarle. El vocabulario no es tan relevante. Aspectos como la coherencia y la cohesión facilitan la comprensión.	El texto debe ser reestructurado, transformado y comunicado en otras formas orales o escritas.	El texto debe ser capaz de emocionar, debe tratar temas de interés del lector, debe motivar y provocar cambios en el lector, debe provocar placer y entusiasmo en el lector, debe invitar a la lectura.

Fuente: Makuc (Makuc, 2008, 2011).

Makuc (Makuc, 2011) sostiene que, en general, un estudiante universitario novel parte de una concepción lineal, y a medida que va adquiriendo más conocimiento en sus estudios superiores pasa a una concepción interactiva. Este cambio «suele relacionarse con mayores niveles de experticia lectora y una progresiva complejización de las estrategias lectocomprensivas» (p. 146) y, en consecuencia, en una mejor comprensión lectora.

También en cuanto al lector, hay que considerar otros factores más que entran en juego en su proceso de comprensión: la capacidad de memoria operativa, el componente metacognitivo, el afectivo y el entorno socioeconómico y sociocultural.

Por lo que respecta a la memoria operativa, hay lectores con más memoria que otros y ello favorece su capacidad de comprensión (Abusamra y Joannette, 2012; Del Río y

López-Higes, 2006). Respecto del elemento metacognitivo, es un mecanismo mental que regula la comprensión lectora. Concretamente, «significa considerar los conocimientos que el lector tiene sobre el objetivo de la lectura, sobre las estrategias que adopta para alcanzar este objetivo y sobre el control que ejercita para monitorear la propia comprensión» (Abusamra y Joannette, 2012, p. 3).

Este componente se puede desglosar en dos: «el conocimiento del propósito de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer)» (Cerchiaro Ceballos et al., 2011, p. 105).

La neuropsicología ha estudiado cuál es el efecto de una mala autorregulación en la comprensión lectora. Específicamente, ha investigado los procesos de inhibición de la información (supresión de información irrelevante en el proceso de comprensión) con el objetivo de examinar qué efectos tienen en la comprensión lectora. Las investigaciones indican que si estos procesos funcionan deficientemente, ello tiene efectos negativos significativos (Cartoceti, 2012).

Respecto del factor afectivo, cualquier lectura se produce con estados de ánimo concretos, los provoca, y, además, estimula emociones y sentimientos en el lector (Vallés Arándiga, 2005), de modo que lo predispone y lo moldea positiva o negativamente ante ella —se entiende que con grados o matices distintos—.

En cuanto al nivel socioeconómico y sociocultural del lector, se ha demostrado que tienen un efecto estadísticamente significativo en la comprensión lectora (Abusamra y Joannette, 2012). Los lectores socioeconómicamente o socioculturalmente más desfavorecidos tienen peores puntajes en las investigaciones sobre comprensión lectora.

Además del lector, también los rasgos del propio texto son determinantes en el proceso de comprensión. Hay rasgos textuales que contribuyen a facilitar la comprensión lectora. Por ejemplo, la estructura de un texto. Los lectores tienen expectativas previas a cómo debe estar organizada la información en un texto o documento determinado<sup>111</sup>.

---

<sup>111</sup> Como veremos en el capítulo 6, las presunciones que hace el lector no solo tienen que ver con la estructura que espera ver en un documento, sino también con la expectativa que tiene respecto de la complejidad del texto.

Así, «la representación que el lector construye de un texto es producto, no sólo de los conocimientos previos que posee, sino también de las características del texto, especialmente de su estructura» (Cerchiaro Ceballos et al., 2011, p. 104).

Una organización estructural meditada y que cumpla las expectativas del lector potenciará, por lo tanto, la claridad del texto.

Otros rasgos, como la densidad, la diversidad y la frecuencia del léxico son elementos que influyen en la comprensión. En el apartado 2 de este capítulo, observábamos que buena parte de los autores del ámbito del derecho ponían el foco en la importancia del léxico como un elemento clave para la claridad del texto (legal). Esta observación, por las razones que hemos esgrimido entonces, es aplicable a los textos de la Administración.

Así, de acuerdo con las investigaciones consultadas sobre comprensión lectora, «un texto con una alta proporción de palabras nocionales contiene más información que un texto con una alta proporción de palabras funcionales (preposiciones, intersecciones, pronombres, conjunciones y palabras contables)» (Campos Saavedra et al., 2014; Johansson, 2008) y ello aumenta o disminuye el grado de dificultad interpretativa del texto y, en consecuencia, el grado de claridad. Cuantas más palabras nocionales, menor será la claridad.

Estos mismos autores sostienen que la complejidad sintáctica, es decir, un mayor número de elementos constitutivos —palabras, pero también cláusulas u oraciones subordinadas— y la longitud del período oracional contribuirán a aumentar la dificultad en la lectura (Campos Saavedra et al., 2014). En cuanto a la carga semántica de la lectura, estos autores señalan que la densidad proposicional de un texto consume significativamente recursos cognitivos y por tanto, puede obstaculizarla (Campos Saavedra et al., 2014).

En esta misma línea, los estudios de legibilidad a los que nos hemos referido en el capítulo anterior corroboran que la complejidad oracional, entendida como número de palabras por oración, puede obstaculizar la comprensión de un texto. Conviene, por

tanto, redactar oraciones con una estructura sintáctica sencilla y cuya extensión no sea excesiva para conseguir un texto más claro.

Por último, las tareas de comprensión son significativas en este macroproceso multidimensional. Hay tareas de diversa complejidad que consumen más recursos cognitivos del lector:

Leer para identificar cierta información textual explícita en el texto (el nombre de un personaje, una cifra, el color de un objeto, etc.) tendrá un costo más bajo que resumir el contenido del texto o vincular causalmente dos hechos cuando no se expresa ningún vínculo entre ellos, sino que este debe ser inferido (Campos Saavedra et al., 2014, p.1139).

Como hemos descrito en el capítulo 1 de este trabajo, hay numerosos tipos de documentos administrativos. Algunos implican tareas sencillas, como rellenar una solicitud de certificado electrónico; otros implican tareas más complejas, como la solicitud de una beca de estudios o la declaración de la renta. En cualquiera de las tareas mencionadas, el destinatario tiene que interactuar con textos administrativos y la complejidad de la tarea puede restar claridad al documento.

Además de la complejidad de la tarea, comprender bien cuál es la meta de una tarea no significa necesariamente lograrla con mayor éxito. De Miguel Calvo, González Pascual y Blanco Abarca (De Miguel Calvo et al., 2009) ponen de manifiesto que no tener clara la meta de un ejercicio o tarea puede incluso llevar a mejores resultados que teniéndola clara porque hay otros condicionantes decisivos, como las competencias específicas para desarrollar una tarea concreta y el diseño de un plan de acción para resolverla.

En síntesis, sobre la base de la complejidad descrita en este apartado, entendemos que un texto es claro si las condiciones ligadas al sujeto, al contexto, al texto y a la tarea, favorecen su comprensión.

Favorecer las condiciones para que un texto legal (también administrativo) se comprenda es un propósito que la mayoría de los autores que hemos revisado en este capítulo juzga ineludible.

En este trabajo de investigación, conscientes de que la comprensión lectora es un macroproceso que involucra la interacción compleja multidireccional de varios elementos, nos centramos en la incidencia de determinados rasgos de nivel oracional, concretamente en dos que hemos mencionado anteriormente: (a) la complejidad oracional y (b) la longitud de la frase.

Para disminuir la complejidad oracional como para controlar la longitud de la frase, el conjunto de obras reseñadas en el capítulo 2 ofrecen recomendaciones. De todas las que se orientan hacia estas dos particularidades, hemos seleccionado cuatro. Pero para elegir las, hemos desarrollado un proceso complejo que desplegaremos en el siguiente capítulo: la metodología.



# MARCO METODOLÓGICO

---

## Capítulo 4. OBJETIVOS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

### 4.1. Objetivos de la investigación

En el marco teórico hemos caracterizado el discurso administrativo y hemos revisado las iniciativas y publicaciones en España que han impulsado la evolución del discurso administrativo desde los años 60 hasta la actualidad. Esta revisión nos ha permitido ahondar en varios aspectos: primero, hemos constatado que el movimiento lenguaje claro desempeña un papel muy significativo en los nuevos desarrollos del discurso administrativo y, por lo tanto, lo hemos examinado con detenimiento; segundo, hemos documentado que las 39 publicaciones consultadas en este trabajo que proponen indicaciones para la mejora de la elaboración y redacción de documentos administrativos lo hacen regularmente sobre la base de un principio: la claridad. En tercer lugar, hemos elaborado un modelo de tipificación para poder clasificar estas indicaciones; y, por último, hemos revisado las definiciones de claridad que proporcionan obras académicas y manuales de redacción.

Este examen crítico llevado a cabo en el marco teórico nos ha permitido elaborar los cuatro objetivos de esta investigación. El primer objetivo ha sido (a) *extraer de las publicaciones el conjunto de indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos claros*. Una vez llevado a cabo, el segundo objetivo ha consistido en elaborar y emplear un modelo de clasificación de estas indicaciones: (b) *proponer y aplicar un modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros*.

Extraer y tipificar estas indicaciones nos ha orientado a alcanzar el tercer objetivo de esta investigación: (c) *organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar*

*las más frecuentes.* El objetivo final ha venido determinado por los tres objetivos previos que acabamos de mencionar porque, al extraer estas indicaciones, tipificarlas, organizarlas e identificar las más frecuentes, las hemos podido utilizar aplicándolas a un texto administrativo concreto para analizar si contribuyen o no a mejorar la claridad del texto, en opinión de un grupo de usuarios. Así, hemos formulado el último objetivo de la siguiente manera: (d) *analizar empíricamente una selección de indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo.*

Pensamos que este análisis empírico, en el que un informante valorará hasta qué punto la comprensión del texto le es más fácil si se le aplican indicaciones en su redacción para clarificarlo es un avance para validar esas indicaciones y convertirlas, en última instancia, en pautas o estándares que guíen la futura elaboración y redacción de documentos administrativos en el siglo XXI.

Recogemos, a continuación, estos cuatro objetivos en una tabla:

**Tabla 14. Objetivos de este trabajo de investigación**

1	Extraer de las publicaciones el conjunto de indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos claros.
2	Proponer y aplicar un modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros.
3	Organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes.
4	Analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo.

Estos objetivos específicos han exigido recurrir a una metodología mixta que hemos desarrollado en tres etapas. Desarrollar esta metodología ha constituido, de hecho, un objetivo más en esta investigación, un objetivo metodológico que puede servir de punto de referencia para futuras nuevas investigaciones conducentes a validar el impacto, en los usuarios, de las indicaciones de los manuales y guías de comunicación clara en español. No existen precedentes metodológicos sólidos que validen indicaciones de redacción administrativa. Por ello, en los siguientes apartados de este capítulo, daremos

cuenta exhaustiva de la metodología que hemos diseñado y aplicado para satisfacer los objetivos de investigación.

## **4.2. Metodología**

Los objetivos de esta investigación han requerido seguir metodologías diversas. De hecho, el diseño metodológico de este trabajo es de doble enfoque: cualitativo (revisión de las indicaciones de redacción administrativa) y cuantitativo (análisis estadísticos de los datos obtenidos de un cuestionario). Asimismo, para poder responder a los objetivos que nos hemos trazado, hemos articulado esta investigación en tres etapas, desarrolladas en diferentes fases.

A continuación, describimos esas tres etapas, exponemos las fases que hemos seguido en cada una de ellas y justificamos las técnicas metodológicas que hemos aplicado. También indicamos las herramientas de recogida de datos a las que hemos recurrido.

### **4.2.1. Primera etapa**

La metodología que hemos empleado en esta primera etapa está orientada a responder al primer objetivo de la investigación:

1. Extraer de las publicaciones el conjunto de indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos.

Para ello, hemos desarrollado esta etapa en tres fases:

- Fase 1. Delimitación del corpus de estudio, a partir del conjunto de obras con indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos.
- Fase 2. Aplicación de la técnica de mapeo sistemático.
- Fase 3. Redacción de metaindicaciones para las indicaciones complementarias.

## 4.2.1.1. Fase 1. Delimitación del corpus

El corpus de obras del que partimos para nuestra investigación lo constituyen las 39 publicaciones que hemos presentado en el capítulo 2, procedentes de distintos ámbitos (legal, administrativo, académicos y del movimiento lenguaje claro).

Son textos escritos entre el año 1958, cuando se escribe la primera reflexión metalingüística significativa del siglo XX (Ley de 17 de julio de 1958 sobre Procedimiento Administrativo) (Castellón Alcalá, 2001a), y el año 2020, cuando se publica el manual de lenguaje claro más reciente considerado en este trabajo. Con ello abarcamos todas las iniciativas documentadas sobre elaboración y redacción de documentos administrativos.

Estas 39 publicaciones son la siguientes, ordenadas por ámbito y por año de publicación:

### a) Leyes, decretos, órdenes y resoluciones

*Ley de 17 de julio de 1958 sobre Procedimiento Administrativo* (BOE, núm. 171, 17/07/1958, pp. 1975-1286).

*Orden de 31 de diciembre de 1958 por la que se regulan ciertas facultades de los Jefes de Sección en relación con determinados preceptos de la Ley de Procedimiento administrativo* (BOE, núm. 5, 6/01/1959, p. 239).

*Orden de 10 de enero de 1981 por la que se establecen determinados requisitos formales de las resoluciones administrativas* (BOE, núm. 12, 14/01/1981, p. 805)

*Orden de 7 de julio de 1986 por la que se regula la confección de material impreso y se establece la obligatoriedad de consignar determinados datos en las comunicaciones y escritos administrativos* (BOE, núm. 174, 22/07/1986, pp. 26 287-26 288).

*Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común* (BOE, núm. 285, 27/11/1992, pp. 40 300-40 319).

*Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado* (BOE, núm. 90, 15/04/1997, pp. 11 755-11 773).

*Real Decreto 1465/1999, de 17 de septiembre, por el que se establecen criterios de imagen institucional y se regula la producción documental y el material impreso de la Administración General del Estado* (BOE, núm. 230, 25/09/1999, pp.34 261- 34 265).

*Ley 4/1999, de 13 de enero, de modificación de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común* (BOE, núm.12, 14/01/1999, pp. 1739-1755)

*Resolución de 28 de julio de 2005, de la Subsecretaría, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa* (BOE, núm. 180, de 29/07/2005, pp. 26 878-26 890).

*Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos* (BOE, núm. 150, 23/06/2007, pp. 27 150-27 166).

*Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad* (BOE, núm. 289, 3/12/2003, pp. 43 187-43 195).

*Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno* (BOE, núm. 295, 10/12/2013, pp. 97 922-97 952).

*Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas* (BOE, núm. 236, 2/10/2015, pp. 89 343-89 410)

*Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público* (BOE, núm. 236, de 2/10/2015, pp. 89 411-89 530).

## **b) Obras académicas: artículos de revista y ensayos**

Navarro González, F. (1968). Modelos de instancia y «estilo administrativo». *Documentación Administrativa*, 121, 61-89.

Blanco de Tella, L. (1968). Reflexiones sobre el lenguaje administrativo. *Documentación Administrativa*, 122, 73-88.

Alfárez Callejón, G. (1970). Tratamientos honoríficos en escritos administrativos. *Documentación Administrativa*, 133, 41-72.

Calvo Ramos, L. (1980). *Introducción al estudio del lenguaje administrativo: gramática y textos*. Gredos.

Castellón Alcalá, H. (1998). Análisis normativo del lenguaje administrativo. *Revista de Lengua i Dret*, 30, 7-46.

Castellón Alcalá, H. (2001). *El lenguaje administrativo. Formas y uso*. Editorial La Vela.

### c) Manuales de redacción administrativa

Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios. (1960). *Manual de procedimiento administrativo*. Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios.

Casals Marcén, J. M. (1974). *Manual de impresos administrativos*. Secretaría General Técnica de la Presidencia del Gobierno. Servicio Central de Publicaciones.

Blanco de Tella, L. (1976). *Simplificación del trabajo administrativo: curso básico* (4.a ed.). Boletín Oficial del Estado.

Ministerio para las Administraciones Públicas. (1991). *Manual de Estilo del Lenguaje Administrativo* (2.a ed.). Ministerio Para las Administraciones Públicas.

Ministerio para las Administraciones Públicas. (2003). *Manual de documentos administrativos* (3.a ed.). Ministerio para las Administraciones Públicas.

Ayuntamiento de Madrid. (2007). *Manual del Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid*. Ayuntamiento de Madrid.

Sánchez Alonso, F. (2017). *Manual de lenguaje y estilo administrativo*. Escuela de Formación e Innovación de la Administración Pública de la Región de Murcia.

**d) Manuales y guías adscritos al movimiento lenguaje claro**

Dirección General de Simplificación Regulatoria. (2004). *Lenguaje ciudadano. Un manual para quien escribe en la Administración Pública Federal*. Secretaría de la Función Pública.

Secretaría de la Función Pública de México. (2007). *Manual del Lenguaje Claro*. Secretaría de la Función Pública.

Escuela Superior de Administración Pública. (2011). *Guía de Lenguaje Ciudadano para la Administración Pública Colombiana* (A. M. Guzmán Petro (ed.)). Departamento Administrativo de la Función Pública.

Comisión Europea. (2012). *Cómo escribir con claridad* (1.a ed.). Publications Office of the EU.

Dirección Nacional de Planeación. (2015). *Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia*. Imprenta Nacional de Colombia.

Agencia Colombiana para la Reintegración. (2015). *Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía*. Agencia Colombiana para la Reintegración.

Montolío Durán, E., y Tascón, M. (2017). *Comunicación clara. El derecho a comprender*. Prodigioso Volcán.

Federación Española de Municipios y Provincias, e Instituto Lectura Fácil. (2017). *Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local*. Ediciones Rodio. S.Coop.And.

Carretero González, C., Pérez, J. M., Lanne-Lenne, L., y De los Reyes, G. (2017). *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender*. Ediciones Rodio. S.Coop.And.

Ayuntamiento de Madrid. (2017). *Comunicación clara. Guía práctica*. Ayuntamiento de Madrid.

Laboratorio de Gobierno. (2020). *Guía de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?* Gobierno de Chile.

Una vez hemos recopilado las publicaciones que proponen indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos, hemos aplicado la técnica de revisión de mapeo que presentamos en el siguiente apartado y que sirve de inicio de la fase dos.

#### **4.2.1.2. Fase 2. Mapeo: exploración y categorización**

En la segunda fase, hemos aplicado a este corpus la técnica de revisión de mapeo o mapeo sistemático (Jiménez-Iglesias et al., 2017; Grant y Booth, 2009)<sup>112</sup>. Trasladada a nuestra investigación, la técnica del mapeo nos ha permitido, en primer lugar, explorar las obras que constituyen nuestro corpus de estudio para extraer las indicaciones sobre elaboración y redacción de textos administrativos.

De estas obras, nos ha interesado extraer las indicaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos, si bien hemos descartado las que remiten meramente (a) a cuestiones de ortografía que vulneran la norma académica, (b) a documentos específicos, como un acta o una carta, o (c) a cuestiones gráficas que no tengan que ver con la estructura de contenidos. Así, no hemos tenido en cuenta, por ejemplo, las sugerencias ortográficas sobre el uso de mayúsculas: «En español, se usan mayúsculas en las abreviaturas de títulos profesionales» (Secretaría de la Función Pública de México, 2007). Ni las sugerencias que ofrece, por ejemplo, el *Manual de lenguaje administrativo del Ayuntamiento de Madrid* porque atañen a un documento específico. Así, por ejemplo, este manual dice que en las cartas «se debe siempre tratar al destinatario de “usted”, salvo que la carta vaya expresamente dirigida a un niño» (Ayuntamiento de Madrid, 2007, p. 99).

Tampoco hemos tenido en cuenta, por ejemplo, las sugerencias gráficas de la *Orden de 7 de julio de 1986 por la que se regula la confección de material impreso y se establece la obligatoriedad de consignar determinados datos en las comunicaciones y escritos administrativos*:

---

<sup>112</sup> Esta técnica permite «explorar y categorizar la literatura de un ámbito para obtener una visión de conjunto» (Jiménez Iglesias, 2018, p. 64).



El empleo del escudo de España a todo color y la utilización de procedimientos de impresión en relieve solo será admisible en el material destinado a la correspondencia de los órganos superiores de la Administración a que hace referencia el artículo 8.1 de la *Ley 10/1983, de 16 de agosto, de Organización de la Administración Central del Estado* (BOE, núm. 174, 22/07/1986, p. 26 288).

U otras sugerencias gráficas más recientes como las de la guía del Ayuntamiento de Madrid (*Comunicación clara. Guía práctica*):

Respetar las indicaciones del *Manual de identidad corporativa del Ayuntamiento de Madrid*. Las tipografías corporativas son Lato y Gill Sans. Intenta utilizar la primera en textos extensos, y la segunda para titulares, encabezados o ladillos. Si no las tienes instaladas en tu ordenador, puedes utilizar la tipografía Verdana (Ayuntamiento de Madrid, 2017, p. 68).

En segundo lugar, esta técnica nos ha permitido aproximarnos al conjunto de indicaciones de distinta procedencia, formato, finalidad y contenido; clasificarlas; y analizarlas (Jiménez Iglesias, 2018; Jiménez-Iglesias et al., 2017; Grant y Booth, 2009); en definitiva, categorizarlas. Para ello, hemos diseñado una herramienta de recogida de datos. Se trata de una tabla de Excel en la que hemos consignado las indicaciones y publicaciones, ordenadas por ámbitos, y que recogemos en los anexos de esta investigación:

**Tabla 15. Muestra de organización de los contenidos en la tabla de Excel**

Columna I	Columnas II-IV	Columnas V-IX	Columnas X-IL			
Indicaciones	Categorías	Cálculos	Manuales y guías de lenguaje claro	Textos legales	Manuales tradicionales	Textos académicos
			Publicaciones			

Como se observa en esta muestra de la tabla, en las columnas de la derecha (resaltadas en gris) hemos registrado las obras estudiadas y las hemos organizado por ámbitos (columnas X-IL): Manuales y guías de lenguaje claro, textos legales, manuales tradicionales, textos académicos. En la columna de la izquierda (Columna I) (también resaltada en gris), hemos apuntado las indicaciones. Las columnas II-IV indican las

categorías en las que se han clasificado estas instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos y entre las columnas V-IX hemos calculado la frecuencia con qué aparece cada indicación en el conjunto de obras consideradas. En el capítulo 6, hemos especificado las categorías a las que nos referimos y qué componentes incluyen concretamente estos cálculos.

Los datos que hemos recogido en esta tabla nos han ofrecido un mapa de las instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos y una primera clasificación.

Dado que habíamos previsto la existencia de ciertas inconsistencias entre las indicaciones, hemos cerrado esta segunda fase con la redacción de metaindicaciones con dos objetivos: homogeneizarlas (redactarlas todas en infinitivo) y subsanar las inconsistencias, como las contradicciones o las indicaciones complementarias. En la siguiente fase abordamos con mayor detalle estas metaindicaciones.

### **4.2.1.3. Fase 3. Metaindicaciones**

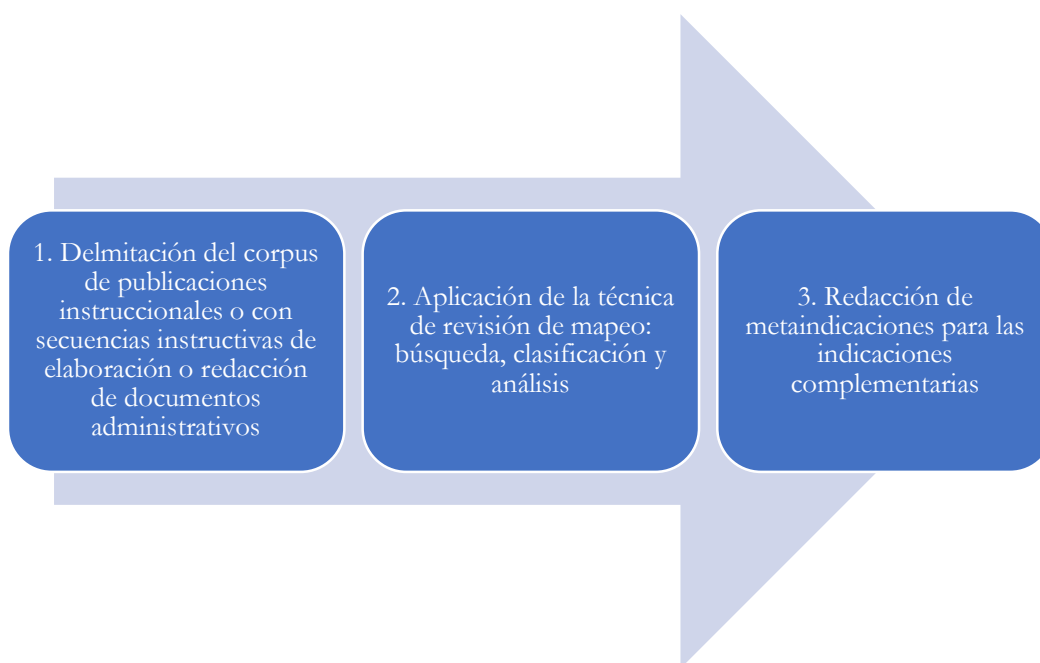
Como hemos mencionado, en la tercera fase hemos redactado metaindicaciones. Esto ha ocurrido, por ejemplo, si una instrucción<sup>113</sup> señalaba un número ideal de palabras por frase —por ejemplo, en el *Manual de Lenguaje claro* (2007) se recomienda que las oraciones tengan un promedio de 20 a 30 palabras— y otra recomendación indicaba otro número —por ejemplo, en la *Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía* (2015) se sugiere que las oraciones no tengan más de 25 palabras—. La metaindicación que hemos propuesto en esos casos implica una nueva redacción abarcadora, que incluye diferentes indicaciones complementarias en una sola. Siguiendo el mismo ejemplo: *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras).*

---

<sup>113</sup> Como hemos mencionado en el capítulo 2 del marco teórico, usamos como sinónimos los términos *indicación e instrucción*.

Otra situación que ha ocurrido es que una recomendación era más restrictiva en un manual y más moderada en otro. Por ejemplo, una orientación recomendaba «suprimir» los latinismos y otra sugería «evitarlos». En estos casos, hemos optado por la formulación más moderada, es decir, *evitar*, en lugar de la formulación más restrictiva, *suprimir*.

En definitiva, el itinerario metodológico que hemos seguido en esta segunda fase es la siguiente:



**Ilustración 3. Fases para establecer el conjunto de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos**

Todas las (meta)indicaciones o instrucciones las hemos redactado en infinitivo, siguiendo la propuesta de Jiménez Iglesias (2018), con el fin de soslayar la variedad de opciones expresivas para redactar una instrucción. Entendíamos que la formulación diversa daba al trabajo una heterogeneidad innecesaria; mientras que la formulación en infinitivo confería consistencia y homogeneidad de criterio a este trabajo.

Las metaindicaciones han sustituido a las indicaciones que identificamos en la primera etapa de mapeo. Con ello, hemos obtenido el mapa de todas las (meta)indicaciones no ortográficas ni gráficas —las que no tengan que ver con cuestiones de estructuración de contenidos— que recogen las obras que hemos analizado, clasificadas según sean principios o recomendaciones, según los procesos de composición de la escritura (planificación, textualización y revisión) y según la categoría a la que pertenecen, de los que hablaremos en la segunda etapa.

El trabajo que hemos desarrollado en esta primera etapa, y en parte el que desarrollaremos en la segunda etapa, que incluye la extracción, categorización y redacción de (meta)indicaciones, constituye la primera propuesta exhaustiva de mapeo de instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos documentada en español.

## 4.2.2. Segunda etapa

Desde un punto de vista metodológico, esta segunda etapa se ha orientado a organizar el conjunto de (meta)indicaciones en función de su tipología y a identificar las más frecuentes. Esta etapa satisface, pues, a los objetivos 2 y 3 de esta investigación:

2. *Proponer y aplicar un modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros.*
3. *Organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentemente mencionadas.*

Esta etapa se ha desarrollado, a su vez, en dos fases:

Fase 1. Clasificación de las indicaciones en función de las siguientes variables emergentes:

- a) Tipos de indicaciones
- b) Tipo de categorías

Fase 2. Cuantificación de los resultados de la clasificación para identificar las indicaciones más frecuentes.

En la fase 1 se satisface el objetivo 2 de esta investigación; en la fase 2, el objetivo 3.

### 4.2.2.1. Fase 1. Clasificación de las indicaciones

Para abordar esta primera fase de la segunda etapa, hemos utilizado la matriz de Excel que hemos mencionado en la etapa anterior, de la que procederemos a explicar las columnas II-IV. Hemos diseñado estas columnas con el propósito de categorizar las (meta)indicaciones:

**Tabla 16. Muestra de organización de los contenidos en la tabla de Excel**

Columna I	Columna II-IV	Columna V-IX	Columna X-IL			
(Meta)indicaciones	Categorías	Cálculos	Manuales y guías de lenguaje claro	Textos legales	Manuales tradicionales	Textos académicos
			Publicaciones			

Como advertimos en la etapa anterior, el documento se ha dividido en cuatro grupos de columnas. En la primera, hemos presentado las (meta)indicaciones; en las últimas (de la X a la IL), las obras de las que las hemos extraído. En esta fase, hemos puesto el foco en el segundo grupo de columnas, de la II a la IV (resaltadas en gris), cuyo propósito es ordenar la variedad de categorías que proporcionan las distintas obras con indicaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos:

- a) principios, estándares, pautas o recomendaciones,
- b) categorías de planificación, textualización o revisión: nos basamos particularmente —pero no únicamente— en las propuestas clasificatorias de algunas de las obras preceptivas de redacción consideradas en esta investigación adscritas al movimiento lenguaje claro, cuya clasificación de indicaciones entendemos que tiene influencia de modelos procesuales de escritura de orientación cognitiva (Martínez, 2010; Salvador Mata, 2003; Cassany, 1987, 1996; Camps, 1990; Flower y Hayes, 1981).

Concretamente, hemos tenido en cuenta una selección de propuestas de clasificación de obras de referencia: los manuales de redacción administrativa tradicionales (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991, 2003), los manuales adscritos al movimiento lenguaje claro (Ayuntamiento de Madrid, 2017; Dirección Nacional de Planeación, 2015; Secretaría de la Función Pública de México, 2007; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004), una obra académica sobre discurso administrativo (Castellón Alcalá, 2001a) y otras dos: una sobre usabilidad (Jiménez Iglesias, 2018) y otra sobre diseño web centrado en el usuario (Hassan Montero et al., 2004). La razón de elegir estas obras es porque ofrecen categorías de ordenación de recomendaciones que dan cabida a todo el universo de recomendaciones de las 39 obras documentadas en esta investigación.

Esta propuesta de modelo de clasificación, que hemos detallado en el capítulo de análisis de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos, ha supuesto que no partamos de categorías preestablecidas estrictamente (proceso *top-down*), sino que optemos por un modelo mixto en el que algunas han emergido a través de un proceso de *bottom-up*, es decir, por medio de la observación y reflexión de las instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos.

Una vez, hemos categorizado estas (meta)indicaciones, hemos procedido a su cuantificación, como explicamos en el siguiente apartado.

#### **4.2.2.2. Fase 2. Cuantificación de la clasificación**

En la segunda fase de esta etapa, hemos cuantificado los resultados de la ordenación de las (meta)indicaciones. Para ello, hemos elaborado fórmulas de Excel que nos han permitido obtener los porcentajes de frecuencia de aparición de cada una de las (meta)indicaciones, por ámbito (manuales y guías adscritos al movimiento lenguaje claro, textos legales, manuales administrativos tradicionales y textos académicos) y en conjunto. Así, hemos extraído las que son más frecuentes entre las 39 publicaciones consideradas. Estos cálculos se han elaborado a partir de fórmulas de Excel, en la

misma tabla en la que hemos recabado los demás datos mencionados en apartados anteriores.

Como observamos en la tabla, entre las columnas V y IX (resaltadas en gris), hemos agrupado los cálculos para obtener las frecuencias de aparición de las (meta)indicaciones en las distintas obras consideradas.

**Tabla 17. Muestra de organización de los contenidos en la tabla de Excel**

Columna I	Columna II-IV	Columna V-IX	Columna X-IL			
(Meta)indicaciones	Categorías	Cálculos	Administración	Ensayos y artículos académicos	Manuales de redacción	Manuales de lenguaje claro
			Publicaciones			

Los cálculos de los que damos cuenta detalladamente en el capítulo de análisis de indicaciones (Cap. 5), nos han permitido extraer las más frecuentes de planificación, textualización y revisión.

En este trabajo, nos hemos centrado en las (meta)indicaciones de nivel oracional (textualización) por dos razones: primero, porque son el tipo de instrucciones con las que operan las investigaciones a cuya tradición nos adscribimos, que detallamos en el siguiente apartado, y a las que nos sumamos; segundo, porque, con las (meta)indicaciones de nivel léxico, son las más frecuentes en el conjunto de 39 obras consideradas en nuestra tesis. Concretamente, las (meta)indicaciones de nivel oracional más frecuentes son las siguientes por orden de frecuencia:

1. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)
2. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos
3. Escribir oraciones en voz activa preferentemente
4. Eliminar palabras innecesarias en una oración/Hacer más breve una oración larga separándola en viñetas/No abusar de las oraciones subordinadas/Redactar oraciones afirmativas<sup>114</sup>

<sup>114</sup> Las cuatro (meta)indicaciones mencionadas ocupan la cuarta posición en frecuencia de aparición en el conjunto de obras consideradas.

Conscientes de que acabamos de avanzar resultados de nuestro trabajo, hemos considerado traerlas a colación en este apartado porque han sido necesarias para desarrollar la última etapa de esta investigación y porque conviene detenernos en algunas puntualizaciones metodológicas fundamentales para el desarrollo de esta tesis. Estas puntualizaciones tienen que ver con la selección de las (meta)indicaciones que hemos llevado a cabo a partir de los cálculos de frecuencia mencionados.

Así, de todas las (meta)indicaciones más frecuentes, hemos seleccionado 3, las dos primeras más frecuentes y una de las que ocupa la cuarta posición en frecuencia:

1. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)
2. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos
3. No abusar de las oraciones subordinadas

Hemos descartado *Escribir oraciones en voz activa preferentemente* porque nuestro texto está escrito fundamentalmente en oraciones de pasiva refleja. Entendemos que eso significaría prácticamente convertir el documento objeto de estudio en otro texto.

De las cuatro (meta)indicaciones que ocupan la cuarta posición, hemos seleccionado *No abusar de las oraciones subordinadas* porque las investigaciones sobre discurso administrativo coinciden casi unánimemente en destacar la complejidad oracional, derivada de la suma de subordinadas —entre otras razones—, como una de las deficiencias más destacadas del discurso administrativo (Moreu Carbonell, 2020; Conde Antequera, 2009; Castellón Alcalá, 1998, 2000, 2001a; Calvo Ramos, 1980).

Además de estas tres (meta)indicaciones, hemos añadido una cuarta, seleccionada intencionalmente, para comprobar el efecto de un solo cambio en el documento administrativo. Se trata de la siguiente indicación: *Eliminar incisos innecesarios*.

Por tanto, las (meta)indicaciones con las que vamos a modificar el texto objeto de estudio son 4, que recogemos en el siguiente cuadro:

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)</li><li>2. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos</li><li>3. No abusar de las oraciones subordinadas</li></ol> |
|--|



En síntesis, esta organización e identificación de las (meta)indicaciones más frecuentes ha sido necesaria para obtener la selección con las que responder al último objetivo de esta investigación. Sin embargo, antes de dar respuesta a este objetivo, en el siguiente apartado, pormenorizamos cómo hemos llegado paso por paso a poder resolverlo.

### **4.2.3. Tercera etapa**

Esta última etapa se ha orientado a satisfacer el objetivo de examinar la validez de una selección de recomendaciones de redacción administrativa. Ponemos el foco, pues, en dar respuesta al objetivo 4 de esta investigación:

*4. Analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la comprensión y percepción de claridad de un texto administrativo.*

Es una etapa más compleja metodológicamente que las anteriores, de ahí que este apartado tenga una mayor extensión. Esta etapa, como las previas, la hemos organizado en distintas fases:

- Fase 1. Selección de (meta)indicaciones.
- Fase 2. Elección de un texto administrativo representativo.
- Fase 3. Manipulación y validación del texto.
- Fase 4. Elaboración e implementación de un cuestionario.

#### **4.2.3.1. Fase 1. Selección de (meta)indicaciones**

En esta fase hemos seleccionado las (meta)indicaciones que luego hemos aplicado a un texto representativo del discurso administrativo en la fase 3 para validar su eficacia en la fase 4. Esto ha implicado que hayamos manipulado el texto administrativo objeto de estudio, cuyos cambios detallamos en el capítulo 6.

No hemos documentado experiencias de investigación en español que apliquen una selección de recomendaciones para la mejora de la redacción en documentos

administrativos con el objetivo de clarificarlos y de analizar empíricamente la eficacia de tales recomendaciones. Por ello, hemos acudido a investigaciones en inglés y no solo del ámbito de la Administración, sino también de otros ámbitos porque incluso en inglés, las investigaciones formales —en las que los investigadores detallan rigurosamente objetivos, métodos y selección de informantes— no son numerosas (Schriver y Gordon, 2010)<sup>115</sup>.

La siguiente tabla presenta ocho columnas con la siguiente información sobre este tipo de investigaciones: en la primera columna, incluimos información sobre los autores que han llevado a cabo la investigación. En la segunda, añadimos los objetivos de esas investigaciones; en la tercera, mostramos información sobre el número de informantes con los que cuenta el estudio; en la cuarta, presentamos el ámbito de los textos (salud, académico, administrativo, jurídico) con los que operan los investigadores; en la quinta, mencionamos las versiones de un mismo documento con los que operan estos trabajos de investigación; en la sexta, indicamos la extensión de esos textos; en la séptima, las técnicas de investigación que implementan en la investigación; y, por último, incluimos información sobre si las investigaciones retribuyen monetariamente a los informantes.

---

<sup>115</sup> Estas autoras se refieren a los estudios que aplican recomendaciones de lenguaje claro, pero no hemos documentado otras que apliquen otros tipos de recomendaciones sobre redacción.

Tabla 18. Investigaciones que operan con varias versiones de un mismo texto al que aplican cambios en la formulación para mejorar su claridad

Autores (año)	Objetivos	<i>N</i> informantes	Ámbito	Versiones de un documento	Extensión aproximada	Técnicas de investigación	Retribución (variable implicación)
(Derthick et al., 2009)	Comprobar el impacto en la comprensión y percepción de encabezados y pronombres personales	120	Legal	4 versiones (completos) <sup>116</sup>	1500 p	Cuestionario ( <i>in situ</i> ) y <i>focus group</i>	Sí
Hibbard, J.H., Greene, J. y Daniel, D. (2010)	Comprobar el impacto en la comprensión y percepción del uso de léxico común y de un glosario preliminar en un documento	439	Salud	3 versiones (completos)	1/2 página	<i>Focus group</i> , entrevistas cognitivas y cuestionario ( <i>mail</i> )	Sí
Balling, LW (2013)	Comprobar el impacto en la comprensión de nominalizaciones, oraciones activas, cláusulas de relativo reducidas, construcciones léxicas u oracionales complejas, frases preposicionales, adverbios pospuestos	27	Administrativo y jurídico	8 versiones (extractos)	200-300 p	<i>Eyetracking</i> y cuestionario de comprensión —1 pregunta por texto— ( <i>in situ</i> )	No
Maguire y Clerk (2014)	Comprobar la comprensión de sumarios de <i>papers</i> en distintos formatos	36	Académico	4 versiones (completo y en diferentes)	400-600 p	Cuestionario ( <i>mail</i> )	¿?

<sup>116</sup> Estas investigaciones a las que nos referimos en esta tabla se llevan a cabo con textos completos (completos) o con fragmentos o extractos (extractos).

Autores (año)	Objetivos	N informantes	Ámbito	Versiones de un documento	Extensión aproximada	Técnicas de investigación	Retribución (variable implicación)
				formatos; también audio)			
McCormack et al (2015)	Comprobar la eficacia de oraciones activas, léxico común y epígrafes	1244	Administrativo	2 versiones (completo)	583 p (V0) y 423 (V1)	Cuestionario ( <i>en línea</i> )	¿?
Martinho, M. (2017)	Analizar la percepción de claridad de dos frases	¿?	Administrativo	2 frases	1 frase de 16 palabras vs. 1 frase de 12	Cuestionario (sin especificaciones)	¿?
Van Boom, W.H et al (2016)	Analizar la predisposición a reclamar a la compañía de seguros	1542	Jurídico	2 versiones (completo)	1940 p (V.Difícil) y 2580 p (V.Fácil)	Cuestionario (sin especificaciones)	¿?
Kirlpatrick et al. (2017)	Analizar la percepción de facilidad de lectura	60	Legal	3 versiones (completo)	(+)2400 p	Cuestionario ( <i>in situ</i> )	No
Buljan, I. et al. (2017)	Comparar el grado de comprensión, la experiencia lectora y la percepción de amigabilidad del documento	491 [3 grupos (estudiantes, consumidores y doctores)]	Académico	3 versiones ( <i>abstract</i> , infografía y sumario en lenguaje claro)*	719 p. aprox.	Cuestionario ( <i>en línea</i> )	No

<b>Autores (año)</b>	<b>Objetivos</b>	<b>N informantes</b>	<b>Ámbito</b>	<b>Versiones de un documento</b>	<b>Extensión aproximada</b>	<b>Técnicas de investigación</b>	<b>Retribución (variable implicación)</b>
Balling, L.W (2018)	Comprobar el impacto en la claridad de nominalizaciones, cláusulas de relativo reducidas y construcciones complejas (palabras u oraciones)	32	Administrativo y jurídico	8 extractos (original y revisión)	200-300 palabras	Cuestionario sobre comprensión y percepción de su propia competencia lectora ( <i>in situ</i> )	No
(Cuesta et al., 2019)	Establecer si la simplificación aumenta la comprensión de un texto administrativo y si reduce los costos administrativos	585	Administrativo	2 versiones (versión original y versión modificada) (Completo)	¿?	Cuestionario ( <i>in situ</i> )	¿?

Fuente: elaboración propia

Como observamos, en primer lugar, las investigaciones, mayoritariamente, son en inglés y proponen modificaciones lingüísticas en un nivel supraléxico (Balling, 2018; Martinho, 2017; McCormack et al., 2016; Winther Balling, 2013). En segundo lugar, las investigaciones que examinan los efectos en la comprensión de un documento tras aplicar cambios en la formulación lingüística orientados a mejorar la claridad no suelen ser muy específicas en el tipo de modificaciones que aplican a los textos. Generalmente, mencionan que hacen modificaciones (Cuesta et al., 2019; Buljan et al., 2018; Kirkpatrick et al., 2017; Maguire y Clarke, 2014)<sup>117</sup>, pero no concretan el tipo de modificaciones que implementan. En realidad, aplican varias modificaciones en una misma versión de texto porque —y cabe aclarar que es nuestra interpretación porque no lo verbalizan en sus investigaciones— parten de una premisa: para conseguir que los textos sean comprensibles es necesario simplificar la estructura oracional en los textos objeto de estudio.

Balling (2018), por ejemplo, especifica que modifica construcciones en una serie de textos: nominalizaciones, cláusulas de relativo reducidas, oraciones de pasiva y palabras u oraciones largas o complejas. No supera el nivel oracional. Añade un ejemplo de cada una de las modificaciones, como vemos en la siguiente tabla:

---

<sup>117</sup> Estas referencias son una ampliación bibliográfica que tiene que ver con cuestiones estrictamente metodológicas.

**Table 1.** Construction Types and Examples from the Target Texts.

Problem	Recommendation	n	Example
Nominalization	Verbal construction	18	– is in relation to + relates to
Reduced relative clause	Full relative clause	8	– information contained + information that is contained
Passive verb	Active verb	6	– amounts covered + amounts we cover
Long or complex words or sentences	Shorter sentences or words	3	– be different + differ
Preposed adverbial	Postposed adverbial	1	– In respect of deposits, ... + ... in respect of deposits
Elided material	Explicit material	1	– unless provided for + unless they are provided for

Note. The Categories of Constructions Investigated in the Experiment. Grey categories were not included due to their low incidence in the texts.

#### Ilustración 4. Tipos de modificación en Baling (2018)

En nuestra investigación, a diferencia de las precedentes, hemos propuesto una sola modificación oracional por cada una de las versiones del texto que hemos manipulado. Esta propuesta ha favorecido el control del efecto que tiene una modificación específica en el texto objeto de estudio. En otras palabras, hemos tratado de controlar el tipo de modificación porque cuando se opera con varias modificaciones en un mismo documento entendemos que es más difícil aislar los efectos de cada una de ellas sobre un mismo texto.

Una vez determinado que las investigaciones experimentan con construcciones supraléxicas, de nivel oracional preferentemente, los cálculos que hemos presentado en la etapa anterior nos han permitido conocer las (meta)indicaciones más reiteradas en las 39 obras que contienen indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos. Como hemos apuntado en la última fase de la etapa anterior, a partir de estos cálculos, hemos obtenido cuáles son las (meta)indicaciones de nivel discursivo supraléxico más reiteradas: las oracionales; concretamente, cuatro de estas (meta)indicaciones.

Estas recomendaciones —tres de las cuatro más frecuentes y una seleccionada intencionalmente— las hemos aplicado a un texto administrativo escogido por sus

rasgos prototípicos. Conviene, por lo tanto, haber elegido un texto. De este particular, tratamos en el siguiente apartado.

#### **4.2.3.2. Fase 2. Elección de un texto administrativo representativo**

Para elegir el texto, hemos seguido varios pasos, que resumimos en el siguiente esquema:

1. Determinación de las características del texto
2. Localización del documento administrativo
3. Justificación de la idoneidad del texto a partir de investigaciones precedentes
4. Justificación de por qué es un texto administrativo
5. Justificación de la idoneidad del texto a partir de un *focus group*

##### **4.2.3.2.1. Determinación de las características del texto**

El primer paso para elegir un texto administrativo fue que cumpliera una serie de requisitos: en primer lugar, que fuera un texto administrativo con un destinatario objetivo muy concreto: el estudiantado universitario novel. Esta preferencia por contar con el estudiante universitario novel en mi investigación obedece a dos razones: por un lado, gracias a mi ocupación universitaria, tengo acceso a este público objetivo y, por otro lado, consulto periódicamente documentos administrativos universitarios, ya que forman parte de las regulaciones de la comunidad universitaria a la que pertenezco, no solo como docente sino como estudiante de doctorado.

Esta elección por el documento administrativo de corte universitario me lleva a descartar otros textos administrativos de otras instituciones, como circulares informativas municipales o formularios de la Seguridad Social.

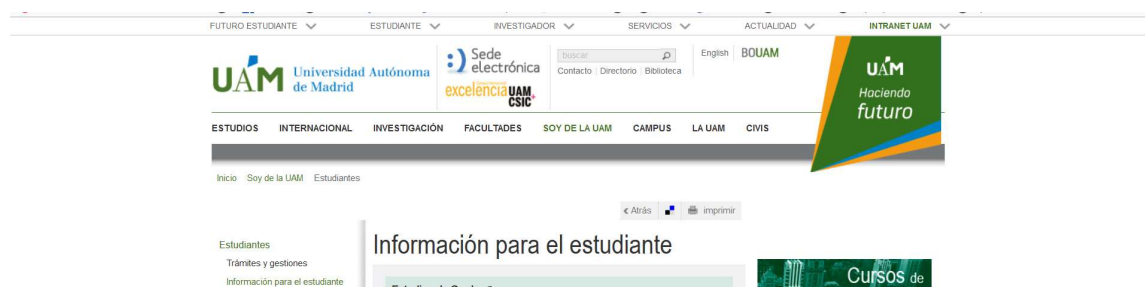


El segundo requisito es que fuera un texto oscuro, con cierto grado de dificultad para que fuera susceptible de mejora por medio de algunas modificaciones.

El tercer requisito es que no fuera un texto demasiado extenso, en línea con las investigaciones que operan con recomendaciones de mejora de la redacción y a las que nos hemos referido anteriormente (apartado 3.2.3.1).

#### 4.2.3.2.2. Localización del documento administrativo

Por lo que respecta a la localización del documento<sup>118</sup>, este se ubica en la página de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Es posible acceder al texto a través de la pestaña *Estudiante* de la parte superior de la página:



**Ilustración 5. Página de inicio de la Universidad Autónoma de Madrid**

Esta pestaña conduce a *Legislación y Normativa*, que despliega una opción denominada *Normativa Propia de la UAM*. Es en esta ubicación donde obtenemos el documento con el que hemos trabajado. En el siguiente apartado, examinaremos si se trata de un texto parecido al que han utilizado en investigaciones similares.

<sup>118</sup> Última consulta realizada el 29 de marzo del 2020.

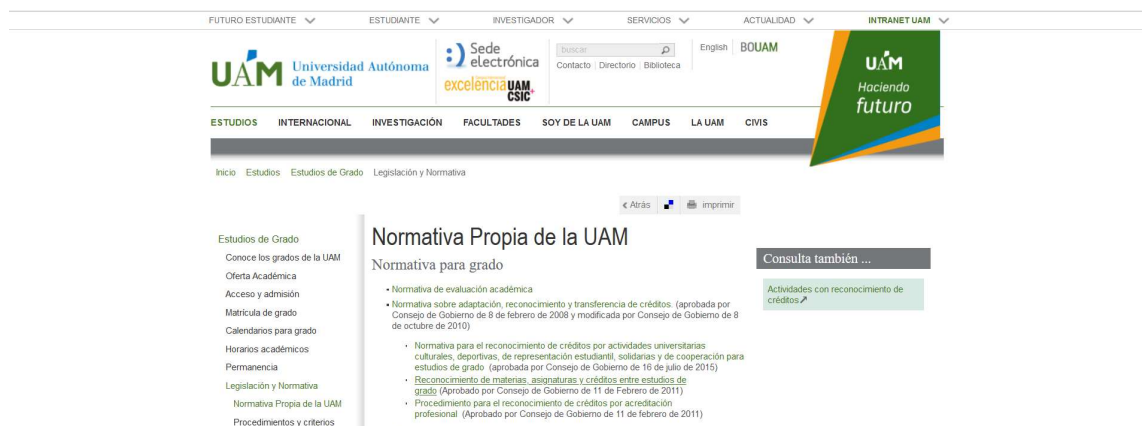


Ilustración 6. Página de normativa propia de la Universidad Autónoma de Madrid

### 4.2.3.2.3. Justificación de la idoneidad del texto a partir de investigaciones anteriores

Las investigaciones a las que nos hemos referido en el apartado 3.2.3.1., y cuya información hemos incluido en la tabla 18, indican algunos datos que consolidan nuestra selección del texto objeto de estudio:

- a. Tipo de texto
- b. Extensión
- c. Tiempo de respuesta de la tarea asociada al texto

En nuestra revisión bibliográfica, advertimos que las investigaciones, generalmente, dan a leer a los informantes textos completos (Cuesta et al., 2019; Buljan et al., 2018; Kirkpatrick et al., 2017; McCormack et al., 2016; Van Boom et al., 2016; Maguire y Clarke, 2014; Hibbard et al., 2010; Derthick et al., 2009), cuya extensión es variada. Hay documentos completos de menos de 500 palabras y otros de más de 2000. Por tanto, no podemos hablar de consenso ni tendencias respecto de la extensión del texto en las investigaciones consultadas. Nuestro texto objeto de estudio es un texto breve y completo, de 610 palabras.

En cuanto al tiempo de respuesta para resolver las tareas asociadas al texto, estas mismas investigaciones reunidas en la tabla 2 coinciden en los tiempos de respuesta: entre 15 y 20 minutos.

Una vez hemos localizado el texto y hemos revisado que no se acerca al tipo de texto con el que trabajan otras investigaciones afines, hemos procedido a describir los rasgos que lo definen como un texto administrativo prototípico.

#### **4.2.3.2.4. Justificación de por qué es un texto administrativo**

Reproducimos a continuación el texto administrativo que manejamos, enmarcado por una línea en la parte superior y otra en la parte inferior.

---



#### **Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.**

(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.

A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento: los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino. No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:

o Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

o Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

o Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido

o Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.

B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento: Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente



C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.

Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.

D. Calificaciones:

Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.

1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3. En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.
2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.

---

En el capítulo 1 de esta investigación, señalábamos las características contextuales y textuales que determinan que un texto sea representativo del discurso administrativo. Efectivamente, el documento que hemos localizado en la página web de la UAM y que servirá para desarrollar la última parte de nuestra investigación es prototípicamente administrativo. Para demostrarlo, hemos descrito, primero, los rasgos contextuales y estructurales, y, a continuación, hemos detallado sus rasgos textuales.

#### **4.2.3.2.4.1. El contexto del documento administrativo**

En primer lugar, es un texto administrativo representativo porque su emisor es una autoridad administrativa, como se manifiesta en el membrete (Universidad Autónoma de Madrid) y en el fragmento entre paréntesis debajo del título (Consejo de Gobierno). Se trata, pues, de una voz institucional. Con todo, y como es habitual en los textos administrativos, dado que la voz que redacta el texto está institucionalizada, es común que se utilicen estrategias de atenuación de la subjetividad. En este texto la estrategia atenuadora más representativa es la pasiva refleja.

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

Como hemos mencionado en el capítulo 1, un documento administrativo prototípico de este tipo presenta una superestructura convencional de tres marcos: el marco social, el marco temporal y el marco referencial. El documento que seleccionamos presenta un marco social que hemos mencionado en los párrafos anteriores y que concreta qué participantes (o miembros sociales) se involucran y los papeles que desempeñan estos participantes: por un lado, el Consejo de Gobierno de la Universidad Autónoma de Madrid (emisor)<sup>119</sup> y, por otro, los estudiantes y administrativos (destinatarios) interesados en los requisitos para el reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.

En cuanto al primero de los destinatarios —los estudiantes—, este es un alumno novel porque, de acuerdo con el informe *Datos y cifras del sistema universitario español* (Ministerio de Universidades, 2020), de la Subdirección General de Ordenación, Seguimiento y Gestión de las Enseñanzas Universitarias de la Secretaría General de Universidad, en el primer año es cuando se producen datos estadísticos significativos sobre cambio de estudios entre grados. El informe mencionado pone de relieve que entre 2014 y 2015 —los datos más actuales de los que dispone el informe—, en las universidades públicas españolas, hay un 8,5% de estudiantes que cambia de grado el primer año. En la tercera etapa de este capítulo, ahondaremos en este destinatario porque es nuestro sujeto de estudio.

En cuanto al marco temporal, el texto da información sobre los componentes contextuales debajo del título: (*Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011*). Como mencionamos en el capítulo 1 del marco teórico, esta es información específica sobre cuestiones como el tiempo de la emisión del documento (la fecha de expedición) y su espacio de enunciación (el organismo que lo ha expedido). En el momento de cerrar esta investigación, el documento seguía en vigor.

---

<sup>119</sup> Este consejo está compuesto por la representación de la comunidad universitaria: «por el Rector, el Secretario General y el Gerente de la Universidad, así como por un profesor, un estudiante y un miembro del personal de administración y servicios, elegidos por el Consejo de Gobierno de entre sus integrantes» (Universidad Autónoma de Madrid, 2009, p. 26).

#### 4.2.3.2.4.2. Finalidad y contenido

En segundo lugar, este texto es el soporte de un acto administrativo. Como hemos indicado en el capítulo 1 de este trabajo de investigación, un acto administrativo se define como «una decisión atribuible a una administración pública ya sea resolutoria o de trámite, declarativa, ejecutiva, consultiva, certificante, presunta, o de cualquier otra clase, cuando ha sido adoptada en potestad de un ejercicio administrativo» (Real Academia Española y Consejo General del Poder Judicial, 2016).

La finalidad de este acto administrativo es indicar al estudiante qué asignaturas, materias y créditos reconoce la Universidad Autónoma de Madrid cuando el estudiante quiere cambiarse de grado y cuáles son los pasos legales para llevar a cabo este reconocimiento. Los textos administrativos, como el que presentamos, se construyen generalmente como mensajes directivos, con un contenido prescriptivo, que la Administración envía a los administrados (Castellón, 2007, p.64). En suma, nuestro documento objeto de estudio prescribe el qué y el cómo reconocer las asignaturas, materias y créditos entre grados.

Como la finalidad es reconocer las asignaturas, materias y créditos entre grados, el texto incluye el proceso y los motivos de la prescripción. En realidad, una buena parte de los documentos administrativos son prescriptivos. Esos textos incluyen razones o explicaciones con la intención de dar un sentido lógico y justificado a la prescripción (Reig Alamillo, 2010, p. 256; Castellón Alcalá, 2001a, pp. 166-167).

Para ello, los documentos administrativos activan una serie de referencias a otros documentos y a otros fragmentos del propio documento (marco referencial).

Ilustramos las referencias a otros documentos en el siguiente fragmento:

Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones

La autorreferencia o la referencia al mismo documento se observa, concretamente, en el siguiente fragmento:

B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento: Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente

Estos contenidos de nuestro objeto de estudio se articulan a través de una estructura específica que presentamos a continuación de forma sucinta y que desarrollaremos en el próximo apartado cuando especifiquemos las características textuales.

#### **4.2.3.2.4.3. Estructura formal**

El documento objeto de estudio se articula en dos partes: (a) la primera cumple dos finalidades: contextualizar el documento y, por lo tanto, presentar emisor, destinatario, ubicación y fecha; y la segunda finalidad es presentar sucintamente el objetivo del documento a través de su título. La segunda parte (b) tiene por objetivo informar sobre qué (asignaturas, materias y créditos) y cómo (procedimiento legal) puede reconocerse cuando un estudiante cambia de grado: primero, se hace de forma general y, a continuación, se especifican los requisitos.

##### ENCABEZAMIENTO (marco social y contextual)

- Membrete
- Título
- Identificación de la autoridad específica y la fecha

##### CUERPO (marco referencial)

- Razones del porqué debe hacerse de una determinada manera el procedimiento administrativo presentado y requisitos generales
- Intertítulos para identificar cada una de las secciones que contienen requisitos específicos
  - Intertítulo 1
  - Intertítulo 2
  - Intertítulo 3
  - Intertítulo 4



Tanto estas características estructurales, como la finalidad y contenidos lo identifican como un documento normativo (un acuerdo). Los acuerdos presentan una estructura informativa prototípica que desarrollamos en el siguiente apartado.

#### **4.2.3.2.4.4. Estructura informativa**

La estructura informativa proporciona información ordenada y secuenciada sobre el contenido del documento y se articula en dos partes: la primera, que coincide con el encabezamiento, da información contextual; la segunda, que coincide con el cuerpo, secuencia la información del procedimiento administrativo por medio de intertítulos que delimitan los requisitos específicos:

- Aproximación general a las razones que justifican cómo hacer el procedimiento administrativo y requisitos generales.
- Requisitos específicos:
  - Intertítulo 1: Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento.
  - Intertítulo 2: Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento.
  - Intertítulo 3: Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.
  - Intertítulo 4: Calificaciones.

En el cuerpo del este acto administrativo, en primer lugar, se formulan sucintamente las razones que justifican este documento. Como hemos indicado en el primer capítulo del marco teórico, los documentos administrativos generalmente incorporan las razones que sustentan la prescripción o la petición de una acción específica (Castellón Alcalá, 2001a). Este razonamiento va encaminado a transmitir al destinatario la «lógica legítima de la autoridad» (Castellón Alcalá, 2001a, p. 169). Así se procede a lo largo de todo el documento objeto de estudio. De este modo, en el cuerpo central de este texto se dice lo siguiente:

Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las

Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.

Otro aspecto estructural que está en relación con la organización de la información y se refleja en nuestro documento es la secuencia *justificación-decisión*, en lugar de la secuencia lógica general *decisión-justificación*. Este rasgo de ordenación es propio del discurso administrativo. En el siguiente ejemplo, aparece primero la justificación —la hemos señalado entre corchetes— y, segundo, la decisión —la hemos señalado entre llaves—.

[Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas] (*justificación*), {el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**} (*decisión*), teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

Además de la finalidad y contenidos y la estructura formal e informativa, los rasgos gramaticales contribuyen a consolidar la eficacia del acto administrativo, pero también confieren al texto el estatuto de documento administrativo prototípico. En el próximo apartado detallamos estos rasgos.

#### **4.2.3.2.4.5. Rasgos gramaticales**

Como decíamos en el apartado anterior, las características gramaticales contribuyen también a definirlo como documento administrativo. Además, conocer las características gramaticales del texto cumple otro propósito en este trabajo: justificar y manifestar, como veremos, la pertinencia de modificar el texto en un nivel oracional.

A continuación, describimos la estructura sintáctica de las 21 oraciones de este documento (las exponemos ordenadas y numeradas con un subíndice), además de las construcciones que conforman el título y los subtítulos.

Hemos partido de un concepto de oración amplio: una combinación entre una definición formal y gráfica. Así, formalmente, una oración cumple una serie de requisitos: un verbo en forma personal (temporal) y una manera específica de

relacionarse con otros elementos sintácticos (Osuna García, 2006). En el documento objeto de estudio, se combina esta concepción formal con tres límites gráficos: el punto, los dos puntos y el punto y coma.

Como indicamos en el capítulo 1, un rasgo del lenguaje administrativo es la abundancia de construcciones absolutas (Calvo, 1980, p. 122; MAP, 1991, p. 145; Etxebarria, 1997, p. 364; Castellón, 2001, p.171). El encabezamiento de nuestro documento responde a esta característica, porque, además de recurrir a una construcción nominal, recurre también a una construcción absoluta:

*Título: Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.*

Esta construcción nominal satisface una función enmarcadora. Se trata de un encabezamiento de tipo temático, es decir, que introduce el tema del documento.

La composición del encabezamiento se cierra con una construcción absoluta entre paréntesis, cuyo referente es el título. Esta construcción designa la autoridad por medio de la cual se aprueba el documento y el marco contextual (fecha en que se aprueba el documento).

*(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)*

Con respecto al cuerpo del documento, la construcción gramatical de algunas de las oraciones sigue en el marco de las construcciones absolutas. De hecho, el cuerpo del texto se inicia con una estructura de premisa-conclusión, propia de las construcciones causales tan frecuentes en los textos administrativos:

[Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino]<sup>1</sup>.

Se trata de una oración compuesta por una construcción pasiva subordinada causal explicativa, una oración principal de pasiva refleja y una construcción absoluta de gerundio. Desgranamos a continuación las características gramaticales de sus componentes.

Así, la subordinada está introducida por una locución conjuntiva *puesto que*, que pertenece al grupo de locuciones formadas por “participio + *que*” —como *dado que, visto que*—.

[Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas]

Estas conjunciones son «una reordenación (o reanálisis) de las construcciones absolutas» (Marimoto & Pavón Lucero, 2018, p.37; RAE y ASELE, 2009, p. 2461), es decir, que tienen origen en las construcciones absolutas, típicas, como venimos subrayando, de los textos administrativos: un rasgo del lenguaje administrativo es la abundancia de construcciones absolutas (Castellón Alcalá, 2001a, p. 171; Etxebarria Arostegui, 1997b, p. 364; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 145; Calvo Ramos, 1980, p. 122).

Por otro lado, es interesante señalar que las oraciones explicativas antepuestas presentan la información como información temática y, por tanto, como conocida o, al menos, supuesta implícitamente como trasfondo del enunciado. En ocasiones, la construcción explicativa presenta la causa retóricamente, como si, en verdad, fuera conocida (RAE y ASELE, 2009, p. 3482). En este caso, no se puede hablar de que la causa a la que se alude en la oración subordinada sea conocida del oyente o del lector, sino que se trata de un artificio retórico.

A este último respecto, como apuntamos en el capítulo 1 del marco teórico, la función del razonamiento es una estrategia para que la petición sea satisfactoria (Van Dijk, 2005,

p. 66), de manera que, para expresar el razonamiento, la Administración recurre, por ejemplo, a conectivos causales o locuciones conjuntivas como *porque*, *puesto que* y *de modo que*, entre otras construcciones (Castellón Alcalá, 2001a, p. 170; Nández Fernández, 1991, p. 389; Teun A. van Dijk, 1983). De este modo, se observa en nuestro texto.

Añadiremos que, además de la locución conjuntiva *puesto que*, esta oración subordinada presenta una construcción pasiva de resultado, formada por el verbo pronominal *encontrarse*, conjugado en tercera persona del singular y el participio *organizada*. Se trata de una estructura pasiva por varias razones: en primer lugar, presenta un sujeto paciente, en este caso antepuesto al verbo (*cada materia*); en segundo lugar, el agente de la acción, es decir, qué entidad *organiza cada materia* queda oculta en este tipo de construcción— concretamente, está omitida la entidad porque resultaría extraña la estructura *cada materia se encuentra organizada [por la Administración] en una o más asignaturas*—; en tercer lugar, el participio y el sujeto paciente concuerdan en género y número.

La estructura presenta, además, un sujeto sintáctico (que nocionalmente se interpreta como el objeto) y un tipo de modificación adverbial, aspectos que podrían acercarla formalmente a las oraciones mediopasivas o cuasipasivas; sin embargo, hay dos aspectos generales que la alejan de este tipo de oraciones: por un lado, no se trata de una oración que describa propiedades que «caracterizan a los seres de los que se habla, a los agentes que las llevan a cabo o las situaciones que se describen» (RAE y ASELE, 2009, p. 3092); por otro lado, en su interpretación no se recupera un argumento agentivo inespecífico implícito («cualquiera») y una paráfrasis modal del evento del siguiente tipo: el sujeto tiene una propiedad tal que cualquiera puede / debe *Vlo + adv* (Horno Chéliz, 2006, p. 101); por tanto, la adaptación siguiente resulta forzada: *cada materia tiene una propiedad tal que cualquiera puede encontrarla organizada*.

Tampoco se ha considerado esta última construcción como de voz media porque, aunque el sujeto gramatical (*cada materia*) designa la entidad a la que afecta el proceso

denotado por el verbo (*encuentra organizada*) y se construye con un verbo en forma pronominal, sí que existe o se presupone un agente externo que origina el proceso.

Continuando, en el siguiente segmento la oración principal es de pasiva refleja:

[el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**]

Se trata de una oración formada por la perífrasis verbal de obligación *deberá hacerse*, con el pronombre enclítico *se*. Es una estructura verbal transitiva, y el sujeto paciente, que hace el papel de objeto directo en la oración activa correspondiente (*el reconocimiento de créditos*), concuerda en número y persona con este.

Concretamente, en aquellas oraciones en las que se recurre a un *se* de pasiva refleja, la posición que ocupa el sujeto léxico normalmente es posnuclear o posverbal, de acuerdo con la norma del español estándar (Montero Ramírez, 2010). El segmento que analizamos se aparta de esta norma, si bien, en el conjunto de oraciones de pasiva refleja del texto en los que aparece un sujeto gramatical o léxico, este ocupará la posición posnuclear.

A diferencia de las oraciones de pasiva perifrásticas, las construcciones de pasiva refleja como la que nos ocupa se han relacionado con oraciones que establecen instrucciones sobre la forma de proceder en relación con alguna cosa (RAE y ASELE, 2009, p. 3091). Es más, la pasiva refleja es una estructura frecuente en el lenguaje jurídico-administrativo (Castellón Alcalá, 2007, 2014; Alcaraz Berenguel, 2009; Jiménez y Marín, 2000; Ricós Vidal, 1998). Ricós (1998, pp.195-205) ha señalado, principalmente, dos aspectos interrelacionados que favorecen su uso:

1. Al evitar la mención del agente y topicalizar el objeto de la acción, se convierte en un instrumento adecuado para centrar la situación comunicativa en el objeto del mandato y en la acción en sí misma”.

2. Al topicalizar el objeto de la acción, que se convierte en el sujeto de la construcción, y especialmente al situarlo en la posición inicial, se realza el objeto del proceso, que generalmente va acompañado de una serie de recursos que lo destacan y definen.

Otro rasgo relevante de esta oración es su modalidad deóntica. En textos administrativos de tipo normativo o de decisión como el que se analiza es habitual el uso de expresiones verbales de orden o mandato (Castellón Alcalá, 2007, p. 75; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 144).

El tipo de texto administrativo normativo objeto de estudio ha sido descrito en la tradición académica como un texto normativo genérico porque «formula la norma en un contexto general (...) propone unas reglas de actuación (...) y tiene un destinatario plural» (Castellón, 2007, p. 76).

Otro rasgo representativo del discurso administrativo es la construcción compleja formada por un verbo vacío más un sustantivo (Conde, 1980, pp. 105-106), como ocurre con *deberá hacerse efectivo*, cuyo efecto es reforzar el carácter formulaico propio de este lenguaje.

En cuanto a los adjetivos y pronombres demostrativos, como *este*, se han añadido en la tradición académica como un rasgo identitario del lenguaje administrativo (Conde, 1980, p. 164); sin embargo, en este documento no es representativa su presencia. Solo hay dos casos.

Analizamos a continuación el último segmento de la oración que inaugura el cuerpo textual del documento:

[teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino]

La estructura que precede es una construcción absoluta de gerundio. Considerando la relación que presenta con la oración principal, se han denominado a estos gerundios adjuntos a la oración, externos o «periféricos» (Brunet Ros, 2016, p. 9; Fernández Leborans, 1995, p. 367).

Este tipo de gerundios forman construcciones absolutas por las siguientes razones: en primer lugar, por la independencia sintáctica, asociada (a) a la inflexión melódica en la entonación, con respecto de la oración principal; (b) a la libertad posicional, de manera que pueden aparecer antepuestas, en posición medial o final; (c) al hecho de que son construcciones no seleccionadas por el predicado principal. En segundo lugar, porque la construcción hace referencia a toda la oración: son cláusulas adjuntas, pero no a un constituyente de la oración principal —el sujeto u objeto—, sino a toda la oración. En tercer lugar, porque hay una ausencia de una conjunción subordinante en la construcción absoluta que indique su valor circunstancial. Por último, porque denotan una proposición.

Analizaremos a continuación la frase que sigue en el cuerpo textual del documento:

[En caso de materias organizadas en varias asignaturas, podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen]<sub>2</sub>.

Esta oración compleja está formada por una oración de pasiva refleja, enmarcada por un sintagma preposicional introducido por la locución prepositiva *en caso de* antepuesto a la oración principal y un sintagma preposicional introducido por la locución preposicional *en función de*, pospuesto a la oración principal. Desgranándola:

[En caso de materias organizadas en varias asignaturas]

Las construcciones introducidas por *en caso de (que)* aceptan sustantivos sin artículo, que pueden interpretarse como contingencias (Real Academia Española y Asociación de



Academias de la Lengua Española, 2009, p. 3589). Estos grupos nominales admiten, en ocasiones, adjetivos, como *organizada*.

Carrasco y Carrasco (2018, p. 11) documentan el valor condicional de esta conjunción desde el siglo XV<sup>120</sup>. Alcaraz y Hughes (2002, pp. 25-26) recogen la locución prepositiva *en caso de* como un ejemplo de «excesivo apego a fórmulas estereotipadas y, en cierto sentido, fosilizadas», un rasgo propio del lenguaje jurídico y, por extensión, del administrativo.

Como hemos visto en el capítulo 1 del marco teórico, las locuciones prepositivas son un rasgo habitual del estilo administrativo (Conde Antequera, 2009, p. 178; Castellón Alcalá, 2001a, p. 297; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 141; Calvo Ramos, 1980, pp. 172-173). La abundancia de esta construcción prepositiva confiere a los textos administrativos, por un lado, su carácter formulaico y, por otro, su tendencia a la dilatación de las frases.

Sigue el siguiente fragmento:

[podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino]

De nuevo, la oración principal es una oración de pasiva refleja. Se construye con una perífrasis formada por el verbo *poder* y el infinitivo del verbo *reconocer*, que lleva adjunto el pronombre enclítico *se*. El verbo concuerda con el sujeto gramatical en posición pospuesta, *una o más de las asignaturas*, que incluye una oración de relativo especificativa, *que constituyen la materia en la titulación de destino*, con función de sujeto.

---

<sup>120</sup> Estudios exhaustivos sobre esta construcción coinciden en señalar su valor de condicionalidad ((Montolío Durán, 1999; Fuentes Rodríguez, 1995).

El lenguaje administrativo recurre habitualmente a las perífrasis verbales (Castellón Alcalá, 2001a, pp. 306-307; Etxebarria Arostegui, 1997b, p. 364; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 144; Calvo Ramos, 1980, pp. 105-106). Solo en estas dos oraciones, ya se han identificado tres perífrasis.

Sigue el siguiente sintagma:

[en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen]

El sintagma preposicional introducido por la locución *en función de* confiere valor adverbial a esta construcción, equivalente al gerundio. De hecho, puede alternar con el gerundio *dependiendo* o la preposición *según* (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009, p. 2049), ambos intercambiables en esta estructura.

El cuerpo textual avanza con la siguiente oración compleja:

[Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios]<sub>3</sub>.

Esta construcción está formada por una oración principal de pasiva refleja, seguida de una oración subordinada condicional, introducida por la locución conjuntiva *siempre que*.

De nuevo, desgranamos la oración:

[Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino]

El verbo de la oración principal está precedido por el pronombre *se*. Se trata de una oración de pasiva refleja, en la que el elemento con función de sujeto gramatical es *el reconocimiento de asignaturas de titulación de destino*.

Respecto de la construcción condicional que le sigue:

[siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios]

Esta construcción está introducida por la locución conjuntiva *siempre que*, caracterizada por introducir «requisitos más fuertes o más específicos» que los que introduce la conjunción *si* (Garofalo, 2006; Montolío Durán, 1999). Este tipo de locuciones conjuntivas se han llamado en la bibliografía especializada «requisitivas» (Brenes Peña, 2017; Jasim, 2014; Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009).

La prótasis condicional mencionada es una oración copulativa con el adjetivo atributivo *coincidentes*, cuyo sujeto, *los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen*, y predicado, *sean coincidentes al menos en dos tercios*, quedan explícitos.

Cabe puntualizar que el subjuntivo es un modo verbal predominante en el lenguaje administrativo por varias razones: en primer lugar, porque tiene carácter preceptivo; en segundo lugar, por el carácter hipotético de muchas situaciones en que puede verse envuelta la Administración o el administrado; en tercer lugar, porque son frecuentes las estructuras explicativas o parentéticas, cuyo objetivo es aclarar, precisar o ampliar; en cuarto lugar, por la tendencia a usar construcciones impersonales, que en no pocas ocasiones exigen un verbo en subjuntivo; en quinto lugar, por la profusión de subordinadas, que en muchas ocasiones, como en este ejemplo, exigen el subjuntivo; por último, por el interés por parte de la Administración de ser abstracta e indeterminada a la hora de situar un hecho (Calvo, 1980, p. 146-147).

El documento añade una oración más:

[En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino, podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen]4.

Esta oración compleja está formada por una oración de pasiva refleja con el pronombre enclítico, enmarcada por dos construcciones condicionales. La primera, antepuesta a la principal, está introducida por un marcador discursivo con valor condicional *en caso de* (Montolío Durán, 1999, p. 3676; Cuenca, 1995, p. 29) y, la segunda, por el gerundio *informando*.

Según la proporcionalidad de los miembros de una oración condicional, hay oraciones simples, con un solo condicionado y un único condicionante, y complejas, cuando la estructura está formada por más de un condicionado o condicionante (Contreras, 1963, p. 49). Esta oración es compleja porque tiene dos condicionantes y dos condicionados, uno de ellos entre paréntesis.

Analizando el siguiente segmento:

[En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino]

La prótasis condicional introducida por *en caso de* es una oración de pasiva refleja con un verbo en forma no personal, *alcanzarse*, que incluye una oración final introducida por la preposición *para* y con el verbo, *proceder*, en infinitivo. El sujeto gramatical de la prótasis condicional es *un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento*.

El contenido de la construcción final no es dominante. Teniendo en cuenta que el verbo de la prótasis condicional está *pasivizado*, este hecho favorece que el verbo esté en forma no personal (Galán Rodríguez, 1999, p. 3629).

La prótasis condicional es, además, negativa. «El lenguaje administrativo recurre con mucha frecuencia a los giros negativos (...) Normalmente esta negación precede al verbo» (Calvo Ramos, 1980, p. 206).

En el siguiente segmento, la oración de pasiva refleja tiene como sujeto gramatical *el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades)*, que concuerda con la perífrasis *podrá proponerse* formada por el verbo de apoyo poder, conjugado en tercera persona del singular del futuro imperfecto y el verbo en infinitivo *proponerse*, que lleva adjunto el pronombre enclítico *se*.

[podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades)]

Por último:

[informando sobre las asignaturas de origen]

Esta construcción de valor condicional está introducida por un gerundio. La RAE y ASALE (2009, p.3630) reconocen este valor del gerundio y otorgan a las estructuras como la que se analiza un significado prospectivo. Este valor, además, está reforzado por la oración principal, cuyo verbo está en futuro imperfecto.

El desarrollo del cuerpo textual del documento se inaugura ahora con un intertítulo:

A. [Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento].

Se trata de una construcción nominal con función enmarcadora, en el sentido de que encuadra o centra la información que se presenta seguidamente.

Es la primera vez que se utiliza el pronombre *misma* en este documento. Tiene valor de identidad. Se usa con su significado exacto.

Esta oración sigue al intertítulo:

[Los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino]<sup>5</sup>.

Se trata de una oración simple de pasiva refleja, cuyo sujeto gramatical antepuesto al verbo es *los créditos de formación básica de la titulación de origen*. Es una de las pocas oraciones simples del texto.

En este punto, es importante mencionar que hay tres adverbios terminados en *mente*, como *automáticamente*, a lo largo del texto. Pese a que se ha descrito como un rasgo recurrente del lenguaje administrativo (Castellón Alcalá, 2001a, p. 323; Calvo Ramos, 1980, pp. 56,91, 168-169, 209), el uso de los adverbios en *mente* no es representativo en este documento.

La siguiente oración es, de nuevo, compuesta:

[No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,]<sup>6</sup>

Efectivamente, se trata de una oración compuesta por una oración principal que lleva adjunta una oración subordinada sustantiva de pasiva refleja.

Desgranamos también esta oración en sus componentes:

[No obstante, esto no quiere decir]

La locución adverbial *no obstante* es un conector de valor adversativo que tiene su origen en una construcción absoluta, cuyo predicado es un participio de presente (RAE y ASALE, 2009, p.3628). Esta locución introduce la oración principal *Esto no quiere decir*. Se trata de una construcción en presente de indicativo, con una perífrasis parcial (RAE y ASALE, 2009, p. 2127) constituida por el verbo *querer* conjugado en primera persona del presente de indicativo y el infinitivo *decir*.

Como se ha mencionado anteriormente, es común en el lenguaje administrativo el giro negativo y ello constituye un rasgo conformador del denominado «estilo prohibitivo» (Calvo Ramos, 1980, p. 207).

[que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino]

La oración precedente es una oración sustantiva de objeto directo. Volvemos a observar aquí el recurso a una construcción de pasiva refleja con el pronombre *se* enclítico y un sujeto gramatical elíptico, *los créditos de formación básica de la titulación de origen*.

Y tenemos, a continuación, una nueva oración de pasiva refleja, encabezada por la conjunción adversativa *sino que*, cuyo sujeto gramatical elíptico es el mismo que el de la oración anterior.

[sino que podrán reconocerse por:]<sup>7</sup>

Esta pasiva refleja cierra la oración que desgranamos con una preposición regida, *por*, y dos puntos. Es importante mencionar que para poder usar los dos puntos de forma correcta hubiera sido necesario completar la oración con una construcción nominal que precediera a los dos puntos, por ejemplo.

En cualquier caso, los dos puntos introducen una enumeración en forma de lista. Estos son los tres primeros constituyentes de la enumeración.

o [Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos]<sup>8</sup>.

o [Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos]<sup>9</sup>.

o [Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos]<sup>10</sup>.

Efectivamente, las tres oraciones anteriores conforman tres de los cuatro elementos de una enumeración en renglones separados por una viñeta. La particularidad de estas tres construcciones —y por esta razón se describen conjuntamente— es que se trata de estructuras parejas. En primer lugar, las tres empiezan por un sintagma nominal complejo que incluye, al menos, un sintagma preposicional encabezado por la preposición *de*. Además, estas tres estructuras incorporan incluyen una oración subordinada introducida por la conjunción *cuando*, cuyo valor es condicional, y el verbo *existir* en presente de subjuntivo.

El lenguaje administrativo presenta frecuentemente estructuras binarias o reiterativas de este estilo (Calvo Ramos, 1980, p.186).

El cuarto ítem de la enumeración en viñetas presenta una estructura diferente:

[Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino]<sup>11</sup>.



Se inicia con un sintagma nominal formado por un nombre y un adjetivo. Le siguen dos estructuras complejas con valor condicional. La primera es una construcción de gerundio; la segunda, un período oracional introducido por la conjunción *cuando*.

Pese a ubicarse entre comas, la estructura de gerundio mencionada—de hecho, ninguna construcción del texto— no responde al concepto de inciso, estructura parentética o incidental (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020), aceptada tradicionalmente, ni siquiera si atendemos el inciso con una concepción amplia como la siguiente:

Expresión inserta en una cláusula, que entabla con ella diversas relaciones y dependencias; gráficamente visible por hallarse enmarcada entre comas (o coma y otro signo de puntuación de mayor jerarquía), y con la particularidad de que, si es quitada (junto con los signos de puntuación que la delimitan), el resto de los elementos de la cláusula mantienen una estructura gramaticalmente aceptable (Koza, 2013, p. 176).

De hecho, no cumple con el primero de los rasgos establecidos y, por lo tanto, no se ha considerado como inciso en este análisis.

Por otro lado, este es el intertítulo que sigue a los fragmentos que ya hemos analizado:

B. [Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento].

Como en la construcción de 5, es una estructura nominal con función enmarcadora, a la que le sigue la siguiente oración condicional:

[Si las materias básicas son equivalentes, se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior]<sup>12</sup>.

Se trata de un período compuesto por una prótasis condicional atributiva y una apódosis de pasiva refleja. La prótasis condicional la constituye una oración atributiva con el verbo *ser* y cuyo sujeto es *las materias básicas*:

[Si las materias básicas son equivalentes]

La apódosis es de pasiva refleja con un verbo en futuro imperfecto con valor de mandato u orden:

[se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior]

Cambiamos de oración:

[En el caso de materias básicas no equivalentes, se atenderá a la recomendación del apartado siguiente]<sup>13</sup>.

Tenemos ahora una oración simple —la segunda de este texto— precedida por una construcción compleja introducida por la locución prepositiva *en caso de*. Como ocurre en las oraciones 2 y 4 de este texto, tiene valor condicional. A la construcción preposicional, le sigue un período de pasiva refleja, encabezado por la preposición *se* y un verbo con valor transitivo en tercera persona del singular.

Avanzamos, y el siguiente intertítulo, como la construcción de 5 de 12, es también una estructura nominal:

C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica].

Esta estructura nominal tiene valor delimitador del tema que se va a tratar. Constituye una construcción más compleja que las anteriores porque el período es más extenso e incorpora múltiples adjetivos deverbales.

Igualmente, es también una estructura más compleja porque incluye un adverbio de negación. Como ha apuntado Calvo Ramos (1980, p. 206), la partícula de negación no

solo antecede a verbos también puede preceder a otros elementos gramaticales, como ocurre en este caso.

Señalaremos, por otro lado, que los sintagmas nominales complejos como este son propios de los discursos profesionales (Parodi, 2006; López Ferrero, 2002). Las construcciones del texto de este tipo obedecen a un afán nominalizador propio del lenguaje administrativo (Conde Antequera, 2009, p. 124; Castellón Alcalá, 2001a, pp. 301-302; Etxebarria Arostegui, 1997a, pp. 363-364; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 140; Calvo Ramos, 1980, p. 100).

En una lectura lineal, la siguiente oración vuelve a ser compleja:

[Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente), teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal]<sup>14</sup>.

Está formada por una oración principal de pasiva refleja seguida de dos construcciones de gerundio, la primera introducida por *teniendo en cuenta* y la segunda por *valorando*.

Sobre la oración de pasiva refleja:

[Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente)]

Esta construcción de pasiva refleja agentiva tiene el sujeto gramatical elíptico (*el resto de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica*) y el verbo perifrástico. Es agentiva porque explicita la entidad que realiza la acción del verbo, a saber: *la Comisión Académica (u órgano equivalente)*

Ricós (1998, p. 205) señala este tipo de construcciones como propias del lenguaje jurídico-administrativo.

El tono imperativo de los preceptos, la introducción de oraciones exhortativas, la referencia a los interlocutores y aquellas fórmulas jurídicas que acompañan al mandato para darle mayor prestigio, convierten o han convertido la pasiva con *se* agentiva en una fórmula propia de este tipo de escritos, puesto que, al centrarse, como hemos visto, en la acción verbal se puede, al mismo tiempo, destacar el ambiente en que se produce la comunicación.

[teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino]

Como hemos analizado en la primera oración de este documento, este tipo de construcciones se pueden considerar absolutas por las razones esgrimidas con anterioridad; sin embargo, en este caso se puede identificar un matiz condicional que la estructura de gerundio de la oración 1 no presenta.

Puede interpretarse que el reconocimiento *del resto de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica* puede tramitarse para que la Comisión Académica u otro órgano equivalente lo considere *si* hay una *adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino*.

La siguiente construcción es de gerundio:

[o bien valorando su carácter transversal]

Está introducida por una locución conjuntiva coordinante disyuntiva *o bien*. Como la construcción anterior, tiene valor condicional y es posible reformularla de la siguiente manera: el reconocimiento *del resto de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica* puede tramitarse para que la Comisión

Académica u otro órgano equivalente lo considere *si* las asignaturas tienen carácter transversal.

La siguiente oración del cuerpo del texto es extensa:

[Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las secretarías de los centros, las comisiones académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro]<sup>15</sup>.

Está compuesta por una oración principal que lleva antepuestas dos oraciones finales, que están coordinadas, y, pospuesta, una construcción de gerundio. Una vez más, desgranándola, la oración introducida por la una locución prepositiva, *al objeto de que*, tiene como sujeto *los estudiantes* y un predicado encabezado por la acepción intransitiva del verbo *disponer* en tercera persona del plural del presente de subjuntivo. Se trata de una oración en voz activa:

[Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible]

Las locuciones prepositivas, como *al objeto de*, son características del lenguaje administrativo (Conde Antequera, 2009, p. 118; Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009, p. 3511; Calvo Ramos, 1980, p. 174).

Sobre la oración final:

[para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las secretarías de los centros]

Esta oración final presenta un verbo en forma no personal —concretamente, en infinitivo—, cuyo sujeto coincide con el de la oración principal, que es la siguiente:

[las comisiones académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines]

Esta oración principal en voz activa presenta un sujeto plural que concuerda con la pareja de verbos que introduce el predicado. Estas parejas verbales son un rasgo estilístico del lenguaje administrativo (Conde Antequera, 2009, p. 114; Etxebarria Arostegui, 1997b, p. 364; Calvo Ramos, 1980, p. 125) y desde una perspectiva positiva «contribuyen a amortiguar algo, el fuerte ‘sabor’ nominal de la frase administrativa» (Calvo Ramos, 1980, p. 125).

Por su parte, la construcción absoluta introducida por un gerundio tiene valor adverbial, lo que refuerza su pertenencia a las construcciones absolutas, cuya caracterización se ha llevado a cabo a propósito de nuestro análisis de la oración 1:

[comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro]

Un nuevo intertítulo sucede a esta oración:

D. Calificaciones:

Como la construcción de 5, 12 y 15, se trata de un título que presenta el contenido del que se habla en el siguiente apartado.

Le sigue una oración simple de pasiva refleja encabezada por un sintagma preposicional complejo, introducido por la preposición *según*, y finalizada por una locución prepositiva, *en cuanto a*:

[Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y, en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones:]<sup>16</sup>

La acumulación de nombres, como la del sintagma preposicional de esta oración, es un rasgo propio del lenguaje administrativo (Conde Antequera, 2009, p. 124; Castellón Alcalá, 2001a, pp. 301-302; Etxebarria Arostegui, 1997b, pp. 363-364; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 140; Calvo Ramos, 1980, p. 100), como se ha señalado con anterioridad.

Añadimos ahora que otro rasgo relevante en la caracterización discursiva del documento es la preocupación por la precisión. La doble construcción sintagmática prepositiva *en concreto*, en el artículo 6 muestra el afán de precisión del mensaje que muchas veces entra en conflicto con el afán de claridad (Castellón, 2007).

El sujeto gramatical de la oración principal es *los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones*.

La oración que suma a las anteriores es ahora:

1. [Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3]<sup>17</sup>.

Se caracteriza por ser un período compuesto por una oración principal de pasiva refleja precedida por una oración subordinada final. Se inaugura, en concreto, con una construcción oracional introducida por la locución prepositiva *al objeto de*. Hemos comentado en la oración 17 que este tipo de locuciones son propias del lenguaje administrativo:

[Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante]

En esta construcción, la forma no personal del verbo, *facilitar*, se justifica por dos razones: la primera es que el sujeto nocional de la estructura subordinada es el mismo que el de la oración principal; la segunda es la misma razón esgrimida en la oración 4 y

es que el contenido de la construcción final no es dominante, teniendo en cuenta que el verbo de la prótasis condicional está *pasivizado*.

Le sigue a esta construcción la secuencia:

[se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3]

Es una oración de pasiva refleja, cuyo sujeto gramatical está pospuesto al verbo (*la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3*).

El sujeto paciente es un sintagma nominal prototípico del lenguaje técnico, en general, y del lenguaje administrativo, en particular, como ha quedado reflejado en la oración 15.

La oración 19 es la siguiente:

[En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino]<sup>18</sup>.

Se trata de un período compuesto por una oración principal de pasiva refleja, antecedida por el conector parentético *en su caso*, que equivale a una prótasis condicional, y una oración condicional introducida por la conjunción *cundo* y el verbo intransitivo *coexistir* en presente de subjuntivo.

*En su caso* se ha descrito como una locución preposicional, cuyo elemento posesivo *su* es complemento del sustantivo (*caso*). El posesivo *su* en estas locuciones aparece siempre antepuesto. Tiene el sentido de «si ello sucede» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009).

La siguiente oración es en voz activa:



2. [El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos]<sup>19</sup>.

Su sujeto es *El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales*. El tiempo verbal de futuro imperfecto tiene valor de mandato. Como se ha puesto de manifiesto anteriormente, es un rasgo prototípico de este tipo de documentos administrativos.

También se trata de una construcción de polaridad negativa. Además, en ella, el grupo nominal *los mismos* se interpreta anafóricamente, porque recupera en el texto el segmento *créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales*. *Los mismos*, en sus variantes de diferente género y número, aparece cuatro veces en el texto que analizamos, pero este es el único caso en que el grupo pronominal se debe interpretar anafóricamente. La observación es relevante:

En el lenguaje administrativo, periodístico y burocrático se construyen a menudo grupos nominales con el artículo determinado y el adjetivo *mismo* (la misma, lo mismos, los mismas, etc.) con el valor anafórico de los demostrativos o los posesivos (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009).

Parece, pues, habitual en este tipo de lenguajes que se use, exclusivamente, *el mismo* y sus variantes con un valor anafórico, aunque el significado de este grupo pronominal sea de igualdad o de identidad.

Analizamos ahora una nueva oración:

3. [En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO]<sup>20</sup>.

Constituye una estructura compuesta por una oración principal de pasiva refleja, antecedida por un sintagma preposicional que incluye una oración de relativo, y una oración coordinada yuxtapuesta con sujeto elíptico. Respecto de:

[En todos los supuestos en los que no haya calificación]

Se trata de un sintagma preposicional que incluye una oración de relativo inserta, cuyo antecedente explícito es el sustantivo *supuestos* y cuya función es de complemento circunstancial. Por su parte:

[se hará constar APTO]

Es una oración principal de pasiva refleja, formada por un verbo perifrástico en futuro imperfecto con valor deóntico o de mandato y el adjetivo, escrito en mayúsculas, APTO. La construcción es un tipo de afirmación categórica que puede interpretarse como «un aserto de naturaleza estipulativa» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009). Este valor estipulativo lo adquiere porque se formula desde la autoridad, desde la Administración universitaria.

La última oración del texto es una oración coordinada mediante la conjunción *y*. El verbo está en futuro imperfecto *y*, como ocurre en la oración inmediatamente anterior, tiene el valor categórico, solo que en este caso, es una negación.

[y no baremará a efectos de media de expediente]<sup>21</sup>

La locución preposicional *a efectos de* tiene valor final y es frecuente encontrarla en documentos administrativos (RAE y ASALE, 2009, p. 3511).

La siguiente tabla reúne, por orden alfabético, la síntesis de los rasgos morfosintácticos descritos en las páginas precedentes, relativos a las oraciones del texto. Se trata de rasgos descritos para caracterizar el discurso administrativo.

**Tabla 19. Rasgos gramaticales del discurso administrativo identificados en el documento objeto de estudio**

Rasgo	Ejemplo
Adjetivos y pronombres demostrativos	<i>No obstante, <u>esto</u> no quiere decir</i>
Construcciones absolutas	<i>(...) <u>teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino.</u></i>

Construcciones de pasiva (refleja)	<i>(...) se hará constar <u>APTO.</u></i>
Construcciones introducidas por <i>en caso de (que)</i>	<i><u>En caso de materias organizadas en varias asignaturas (...)</u></i>
El mismo (y sus variantes)	<i>El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.</i>
Estructura sintáctica paralela	<i>o Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos. o Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos. o Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.</i>
Marcas de polaridad negativa	<i>En el caso de materias básicas <u>no equivalentes</u>, se atenderá a la recomendación del apartado siguiente.</i>
Locución adverbial adversativa <i>no obstante</i>	<i><u>No obstante</u>, esto no quiere decir</i>
Locución preposicional	<i><u>En su caso</u>, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino</i>
Locuciones conjuntivas causales	<i><u>Puesto que</u> en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas</i>
Modalidad deóntica (mandato)	<i>(...) podrá <u>proponerse</u> el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).</i>
Modo subjuntivo	<i>(...) que <u>deban reconocerse</u> por materias básicas de la titulación de destino.</i>
Nominalización (compleja)	<i><u>Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.</u></i>
Parejas verbales	<i>Las comisiones académicas de las titulaciones <u>propondrán y mantendrán actualizadas</u> tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines.</i>

Perífrasis verbal	<i>(...) <u>podrán reconocerse</u> una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.</i>
Período oracional extenso	<i>Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.</i>
Verbo vacío + sustantivo	<i>El reconocimiento de créditos <u>deberá hacerse efectivo</u> a este nivel.</i>

En definitiva, acabamos de identificar los rasgos contextuales, estructurales y gramaticales que caracterizan este texto como representativo del discurso administrativo.

Desde esta perspectiva, para poder utilizar el texto que hemos descrito como base para aplicar en él indicaciones orientadas a la mejora de su redacción, hemos observado que hay algunas secuencias textuales que pueden presentar dificultades de comprensión.

#### **4.2.3.2.4.6. Dificultades de comprensión**

De hecho, en nuestro análisis del texto hemos identificado algunas de las patologías que señalan investigaciones que se han venido realizando sobre el discurso jurídico (González Salgado, 2017; Carretero González, 2015; García Asensio, 2013; Montolío Durán, 2011; Montolío Durán y López Samaniego, 2008) y manuales e investigaciones sobre el discurso administrativo (Vilches Vivancos y Sarmiento González, 2009, 2011; Vilches Vivancos, 2009; Conde Antequera, 2009; Gómez Font, 2009; Ayuntamiento de Madrid, 2007; Castellón Alcalá, 1998, 2001a; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b; Salvador, 1990; Navarro González, 1968; Blanco de Tella, 1968):

- a) Prolijidad y complejidad oracional: algunas frases tienen una longitud excesiva y presentan estructuras complejas, como la que presentamos a continuación.

Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.

- b) Exceso de tecnicidad: algunas de las palabras (*materias, competencias asociadas*) son especializadas. Forman parte del contexto académico, son conocidas por administrativos de la comunidad universitaria, pero pueden resultar oscuras para los estudiantes, especialmente para los noveles.

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

- c) Errores ortográficos: a lo largo del texto hay varios errores de puntuación. Por ejemplo, en la siguiente oración, los dos puntos deben ser sustituirse por una coma.

Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.

- d) Pérdida de referente: en este mismo fragmento, hay una pérdida de referente que dificulta la comprensión. Los lectores no tenemos forma de saber con certeza a qué se refiere *este nivel*. Entendemos que recupera el sintagma *cada materia*, pero el lector, a nuestro modo de ver, no puede recuperarlo con facilidad: se pierde el referente. Esta falta de referencia genera mayor desconcierto, si cabe, porque esta expresión anafórica está destacada en negrita, lo que pondera su relevancia en el conjunto del texto (Polanco et al., 2015). De hecho, es la única secuencia realzada en todo el texto. Hay que tener en cuenta, además, que este extracto es la primera oración del documento, de manera que la confusión inicial que genera entendemos que lastra la comprensión del resto de la lectura:

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este**

nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

Pese a las deficiencias apuntadas, hemos querido someter el texto a la opinión de usuarios potenciales para recabar información sobre si efectivamente lo perciben como oscuro.

#### **4.2.3.2.5. Justificación de la idoneidad del texto**

Para obtener opiniones que reforzaran esta percepción inicial con respecto de la oscuridad del texto, hemos llevado a cabo un *Focus group* con una selección de estudiantes noveles.

##### **4.2.3.2.5.1. Focus group**

En este apartado, detallamos cómo llevamos a cabo un *focus group*<sup>121</sup>, cuyos objetivos, plan de acción y consideraciones teóricas referiremos en este apartado.

La finalidad de este segundo experimento era conocer la percepción de un grupo de estudiantes universitarios noveles sobre varios aspectos: qué entendían por un documento administrativo claro, qué creencias tenían sobre los elementos que favorecen que un documento administrativo sea más claro o más oscuro y, sobre todo, qué percepción tenían sobre la claridad del documento objeto de estudio. Con los datos recabados, hemos podido añadir datos al perfil del destinatario del texto y adentrarnos en las creencias con las que este destinatario se acerca a la lectura de un texto administrativo.

---

<sup>121</sup> Atendiendo a las reflexiones de Krueger y Casey (2015), el valor principal de un *focus group* es que las opiniones, ideas y percepciones que emergen en su desarrollo pueden alimentarse unas a otras a través de la interacción entre personas. Se busca que estas reflexiones se pongan en común en un grupo porque, en palabras de Krueger y Casey, «a group possesses the capacity to become more than the sum of its parts, to exhibit a synergy that individuals, alone don't possess» (2015, p. 22). Así, dejar al descubierto opiniones, ideas y percepciones sobre el texto objeto de estudio y sobre un concepto como la claridad —que hemos abordado ampliamente en el capítulo 3 del marco teórico— entendíamos que podía proporcionar datos interesantes.

Para responder al propósito mencionado, desplegamos un *focus group* (FG) en las siguientes fases:

- Fase 1. Ideación de los objetivos
- Fase 2. Selección de participantes y reclutamiento
- Fase 3. Elaboración de la ruta de preguntas o *questioning route*
- Fase 4. Elección del lugar idóneo para el desarrollo del *focus group*
- Fase 5. Presentación, desarrollo y cierre del *focus group*

La primera fase consistió en la ideación de objetivos que hemos indicado en el segundo párrafo de este apartado y que implicaba conocer la metodología del *focus group* (Krueger y Casey, 2015).

A continuación, en la segunda fase, seleccionamos a los participantes. Elegimos a un grupo de seis estudiantes de primer año por tres razones: en primer lugar, porque eran destinatarios potenciales del documento objeto de estudio, dado que podía interesarles cambiarse de grado; en segundo lugar, tenían una edad comprendida entre los 19 y 22 años y eso les permitía encontrarse con iguales y en un ambiente cómodo; por último, tenían experiencias parecidas en trámites administrativos, como la matrícula, solicitud de becas, ampliación de matrícula y cambios de asignaturas.

Krueger y Casey (2015) sugieren esquematizar los factores que deben cumplir un participante de un *focus group*. A este esquema lo llaman *screen* o *screenener*. A continuación, indicamos cuál era el *screen* para reclutar a los informantes de este experimento:

- ✓ Estudiantes de primer año de universidad.
- ✓ Buenas habilidades comunicativas.
- ✓ Estudiantes de carreras de la Facultad de Derecho en los primeros meses de la carrera universitaria por varias razones: grupo numeroso al que puedo acceder, conozco su forma de comunicarse, grupo sensible a este tipo de documentos, a los que potencialmente estará expuesto a lo largo de su carrera académica y profesional.
- ✓ Edades similares.
- ✓ Hombres (3) y mujeres (3) a fin de evitar sesgos de género.

El reclutamiento se hizo el primer semestre de clase. El reclutamiento se llevó a cabo a partir de su disponibilidad y de la participación en clase. El participante debía cumplir con las características definidas en el *screen*. El *focus group* se desarrolló la segunda semana de octubre de 2018. Concretamente, el viernes día 19, de 11.45 a 13.30 porque era el día en que todos podían acudir.

Una vez reclutado el grupo y decidida la fecha, en la tercera fase elaboramos la ruta de preguntas<sup>122</sup> que seguiríamos. Esta ruta de preguntas nos permitía pensar anticipadamente en las palabras y frases concretas que usaríamos, además de los objetivos asociados a esas preguntas (Krueger y Casey, 2015).

Para ello, siguiendo a estos autores (2015, p. 44), dividimos las preguntas en grupos («*opening questions, introductory questions, transition questions, key questions y ending questions*») y las asociamos los objetivos de cada uno de estos grupos.

a) *Opening questions*

Objetivos

- Facilitar la respuesta
- Preguntar por hechos más que por actitudes
- Ayudar a los participantes a sentirse bien
- Preguntar por aspectos que vinculen a los participantes y no por aspectos que los diferencien

b) *Introductory questions*

Objetivo:

- Estimular el recuerdo de experiencias conectadas con el objeto de investigación

c) *Transition questions*

Objetivo:

- Enlazar las preguntas introductorias y las preguntas clave

---

<sup>122</sup> «The questioning route is often preferred in public-nonprofit and academic environments» (Krueger, R. A. y Casey, M.A., 2015, p. 44).



- Ahondar en la experiencia de los participantes en el tema de estudio

d) *Key questions*

Objetivo

- Reflexionar sobre uno de los temas principales

e) *Ending questions*

Objetivo:

- Determinar la posición final de los participantes sobre las áreas críticas de reflexión
- Interpretar los comentarios en conflicto
- Dar un peso específico a los distintos temas que han salido en la discusión
- Asegurarse de que los aspectos críticos no se han pasado por alto

En la fase cuatro, seleccionamos el lugar para llevar a cabo el *focus group*: el aula A217 de la Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona. Siguiendo las recomendaciones en cuanto al tiempo de ejecución de un focus group de Krueger y Casey (2015), reservamos el aula para dos horas. El focus group duró 1 hora y 43 minutos.

Los participantes conocían la sala. Era un lugar habitual para las tutorías y, por tanto, era un emplazamiento óptimo para la interacción-conversación porque, además de que lo conocían—y ello reducía distracciones propias de los entornos nuevos—, permitía una cercanía espacial y de posición que favorecía el contacto visual y la comunicación; la altura de las sillas y la mesa permitía que se viera el busto y las manos de los participantes. Los gestos faciales, como los de las manos, son piezas que ayudan a una mejor comunicación de ideas; también, la mesa del aula era rectangular, lo que facilitaba que el moderador se situara en un extremo; por último, la luz natural de la sala contribuía positivamente al buen ambiente interactivo. Al otro extremo la sala se colocó la cámara de vídeo y en medio de la mesa, el móvil-grabadora.

Por último, en la fase cinco, desarrollamos el *focus group* y, para ello, seguimos los siguientes pasos:

1. Bienvenida y presentación

2. Marco de la investigación e introducción
3. Reglas de procedimiento o «de juego»
4. Firma del consentimiento informado
5. Pregunta de apertura
6. Desarrollo del *focus group*, otras preguntas
7. Preguntas de cierre

En los párrafos que siguen transcribimos la instrucción que dimos como moderadores del FG:

Buenos días y bienvenidos a nuestro *focus group*. Gracias por tomaros el tiempo para participar en esta investigación, cuyo propósito general es mejorar nuestras vidas y específicamente, nuestro paso por la universidad. Mi nombre es Marc Bayés Gil y soy estudiante de doctorado de la Universidad de Barcelona.

Habéis sido invitados por ser estudiantes universitarios y con habilidades comunicativas. Sois libres de abandonar la participación en cualquier momento.

Para mí, es muy importante conocer vuestra opinión sobre la experiencia que hayáis tenido en la lectura de textos cotidianos, textos administrativos con los que nos encontramos a lo largo de nuestra vida universitaria.

Es importante tener claro que en este *focus group* no hay respuestas incorrectas, sino puntos de vista diferentes. Por favor, sentíos libres de compartir vuestro punto de vista, sea cual sea, incluso si difiere de lo que otros hayan dicho. Tened en cuenta que estoy tan interesado en los comentarios negativos como en los positivos y, en ocasiones, los comentarios negativos son más útiles.

Probablemente, hayáis notado que en la mesa hay una grabadora. Estamos grabando la sesión porque no quiero perder ninguno de vuestros comentarios. A menudo decimos cosas muy útiles en estos grupos de discusión y no puedo escribirlas ni retenerlas lo suficientemente rápido.

No usaremos ningún nombre en esta investigación. Podéis estar seguros de la completa confidencialidad de lo que consideremos, hablemos, discutamos hoy en esta sesión.

A continuación, los participantes leyeron y firmaron el consentimiento informado. El desarrollo del *focus group* transcurrió con normalidad. La pregunta 11 estaba destinada a reflexionar sobre aquellos aspectos del texto administrativo objeto de estudio que dificultaban la comprensión de las oraciones.

Les mostré que les repartiría un documento administrativo y les solicité que siguieran la siguiente instrucción:

Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta inmediatamente clara, subráyala y escribe un 3 al lado. Si en una segunda lectura todavía no te queda clara, escribe un 2. Si necesitas una tercera lectura y todavía tienes que esforzarte para entenderla, escribe un 1. El tipo de lectura que debes hacer es cómoda.

Los alumnos leyeron el texto y, cuando todos acabaron, dieron su opinión. Indicaron que las oraciones eran muy largas, que la puntuación no era correcta, que el texto utilizaba muchos conectores en lugar de separar las oraciones y eso las alargaba en exceso.

Además, en cuanto al léxico, estos mismos informantes indicaron que el vocabulario era técnico y muchas palabras eran parecidas, por lo que era difícil discriminar a qué se refería una u otra (materia, asignatura, crédito, materias de formación básica, de titulación, etc.). Asimismo, mencionaron que había un abuso de formalidades innecesarias que le restaban especificidad al texto.

Además, todos los informantes estaban de acuerdo en que la primera lectura del texto era insuficiente para entenderlo y en que, si el lector tenía unos plazos establecidos apremiantes o factores contextuales o emocionales que lo estresaban, seguro que acabaría por llamar por teléfono a la institución universitaria para aclarar la información porque el texto por sí mismo no era suficientemente claro. El siguiente extracto de la transcripción del *focus group* ejemplifica en las propias palabras de los alumnos las consideraciones que hemos apuntado en los dos párrafos anteriores:

C: Muy largas. Falta puntuación. Sí, y comas

S: comas, sí. O quizá es...e... información, coma, información irrelevante, coma, más información, especificación entre comas...

AL: Hay como muchos conectores entre frases, pero... en vez de separarlas, utiliza muchos conectores y, y “tal” y “tal”, “en caso de”.

S: “en caso de”, “dirigirse a”

AD: Y luego mucha, mucho, mucho vocabulario a nivel, tecnicismo, pero, además, además de ser tecnicismo se parece, es decir, materia de formación básica, titulación, destino, equivalencia, competencias, contenido, es todo como del mismo campo semántico, campo semántico universitario y ya no sabes si estamos hablando de formación básica, de materias de especialidad, qué, qué es materia, qué es asignatura, qué es crédito y ¡uh!

AI: O sea, yo, o sea, te está hablando primero de las materias...e... de, o sea, de, de la materia, después de las asignaturas, o sea, estás hablando todo del mismo campo, o sea...

AD: Sí, pero no sabes si, si se está refiriendo en algunos momentos. Vale, ahora estamos hablando de las asignaturas o de materias

S: Sí, sí, la primera lectura...

AD: No acabas de, de...

C: Yo creo que todo el vocabulario técnico que has dicho antes de “se dirige” y todo eso, creo que se basa en formalidades innecesarias.

AD: También, sí

AN: Exacto, sí.

AL: Claro es que yo creo que en un tema en el que, aunque más estrés puede causar al lector el tema, aunque más importante y más nece, claro necesita verlo el lector, esto solo hace que lo complique más. Si fuese una cosa que para el lector no, no resulta tan trascendental, no pasa nada si le haces pensar, pero cuando el lector considera eso tan importante, como un cambio de, de carrera, que le afecta tanto, es como que el busca claridad y tú le das burocracia.

AI: Yo ahí estoy de acuerdo, o sea...e...bueno, es lo que hemos dicho antes, o sea, ya no es...e...la importancia, sino, bueno, el estrés que tenga el lector encima o la presión que tenga...e...con el tema o con los tiempos que tiene para leerlo y llevar a cabo ese trámite.

AN: Yo si estoy agobiada, por ejemplo, no entendería nada.

AD: Claro, en una situación de nervios, no.

AL: Pero es que alguien lee esto cuando está en este nivel de que me tengo que cambiar y a lo mejor tiene unos plazos que ve que se le van acortando encima y al final lees esto y yo creo que...

C: te pones más nervioso

AL: uno de cada diez llamaría al teléfono para asegurarse de lo, de que lo que está diciendo es lo mismo que lo que tú has entendido.

AD: Claro, aquí estamos, es más más *inter nos...* y es más, bueno, tenemos calma, podemos ir viendo y no, no nos afecta, pero si afecta...

S: Y aun así la primera lectura, vamos, a mí, por lo menos, me ha dejado un poco.. m... espérate ¿qué me acabas de decir?, o sea...entiendo las palabras, pero creo que no ...no...

C: Yo, en vez de hacer dos o tres lecturas, me he quedado en una frase que no he entendía, entonces...me he quedado allí leyéndola.

AD: Yo a la que no, he dicho: "Vale, subraya..." y volvemos a donde empecé a subrayar. Dos veces, no, otra vez. Repetición, hasta que pasa y luego ya, continuamos.

C: Yo igual, yo igual.

S: Yo una vez y luego una segunda; en vez de repetir una misma frase...

C: A la segunda o tercera vez que leo la frase en el contexto, se entiende teniendo muy en cuenta el tema y claro. Yo ahora aquí estoy leyendo sin tener que cambiarme de carrera, pero...

S: Y sin un, quizá, entendimiento claro de lo que decía él (señala a Adrià): qué es materia, qué es asignatura.

C: Había vocabulario que no se entiende.

S: A mí...Yo creo que no lo tengo claro todavía.

Estos comentarios de los alumnos que participaron en el *focus group*, sin embargo, no quedaron reflejados en su actuación sobre el texto, ya que, atendiendo a las instrucciones, subrayaron una media de 6 oraciones de las 21. Ello supone que subrayaron un 30% de las oraciones, un porcentaje discreto, lo que contrasta con sus opiniones sobre la claridad del texto.

En conclusión, el *focus group* puso de manifiesto que había divergencia entre subrayados y percepción de claridad del texto. Hay dos razones que entendemos que pueden explicar esta disparidad entre sus comentarios en el *focus group* y su respuesta individual a la instrucción del texto:

- a) Que intervino un factor de autoimagen;

b) Que no entendieron bien la instrucción.

Respecto de la primera razón, pese a que los estudiantes del *focus group* confesaron verbalmente que no entendían gran parte del texto, no creyeron adecuado que debieran subrayar todas las oraciones que no percibían como claras. Comprendemos que documentar sobre papel, aunque sea a modo de subrayar oraciones, que no percibimos claramente ciertas oraciones puede exponer nuestra propia imagen, poner en evidencia alguna carencia que no queremos compartir socialmente.

En cuanto a la segunda razón, la instrucción revestía cierta complejidad y quizá afectó negativamente en la respuesta.

En cualquier caso, con este *focus group* confirmábamos que el texto se percibía como oscuro y que, por tanto, nuestra selección de esta muestra textual como representativa de un texto administrativo con secuencias alejadas de una lectura clara y amable era adecuada. Teníamos el texto sobre el que aplicar una selección de indicaciones de redacción clara. Ello permitía, en consecuencia, que empezáramos una nueva fase de este trabajo de investigación: la elaboración del cuestionario, cuya finalidad es la validación de las indicaciones.

### **4.2.3.3. Fase 3. Manipulación y validación del texto objeto de estudio**

En esta fase metodológica, hemos manipulado el texto objeto de estudio a partir de una selección de (meta)indicaciones extraídas del cálculo de frecuencias de la última fase de la etapa anterior (segunda etapa). Son las siguientes:

1. *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*
2. *Seguir el orden básico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos*
3. *No abusar de las oraciones subordinadas*
4. *Eliminar incisos innecesarios*

Una vez seleccionadas las (meta)indicaciones mencionadas para elaborar y redactar documentos administrativos con las que modificaríamos el texto objeto de estudio, las hemos aplicado. El resultado de esta aplicación ha dado 4 versiones de un mismo

documento. A cada uno de estos documentos o versiones, excepto a la versión original, se le ha aplicado una sola (meta)indicación. El resultado son las siguientes cinco versiones:

- a) la versión original(V0),
- b) la V1, la versión a la que hemos aplicado la (meta)indicación *redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*;
- c) la V2, a la que hemos aplicado la (meta)indicación *seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos*;
- d) la V3, a la que hemos aplicado la (meta)indicación *eliminar incisos innecesarios*;
- e) la V4, que hemos modificado a partir de la (meta)indicación *no abusar de las oraciones subordinadas*.

Los 4 textos a los que hemos aplicado una (meta)indicación presentan, como resultado, varias modificaciones, porque la misma (meta)indicación se aplica en distintas secuencias textuales con una misma característica gramatical. Todos estos cambios en su versión original (antes) y su versión modificada (después) están recogidos en el capítulo 6 de esta investigación. Ofrecemos más adelante en este apartado una muestra de cada uno de ellos.

Para validar estos cambios, contamos con 2 juristas<sup>123</sup>. Esto implica que hasta que estos dos profesionales no consideraron que los textos modificados tenían validez jurídica no dimos por válidos los documentos. Para ello, los jueces evaluaron los cambios practicados en las versiones del texto objeto de estudio a partir del siguiente sistema, del que hemos añadido dos ejemplos ilustrativos:

- a) Mejor: cuando consideraban que la modificación mejoraba el original (V0).

Versión original (VO)	V1	Evaluación
En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de <i>destino</i> . <i>Este reconocimiento se bará en</i>	Mejor

<sup>123</sup> Se trata de dos profesores titulares de la carrera de Derecho de la Universidad de Barcelona: la Dra. Rosa María Satorras y el Dr. Daniel Espina.

créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	<i>función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen</i>	
--	---	--

- b) Igual: cuando consideraban que la modificación no tenía ningún efecto jurídico y era neutra estilísticamente.

V0	V1	Evaluación
Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	<i>Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro. Así, los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible y se facilitará el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros.</i>	Igual

- c) Raro: cuando consideraban que la modificación no tenía ningún efecto jurídico, pero percibían que el resultado era ligeramente peor estilísticamente.

V0	V2	Evaluación
Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	<i>El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.</i>	Raro/peor

- d) Muy raro: cuando consideraban que la modificación no tenía ningún efecto jurídico, pero percibían que el resultado era notablemente peor estilísticamente.

V0	V2	Evaluación
En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino <i>el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras</i>	Muy raro



créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	<i>actividades) podrá proponerse</i> , informando sobre las asignaturas de origen.	
--	--	--

- e) No: cuando consideraban que la modificación tenía efectos jurídicos en el documento y, por lo tanto, no era admisible.

VO	V1	Evaluación
Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos <b>deberá hacerse efectivo a este nivel</b> , teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos <b>deberá hacerse efectivo a este nivel</b> . <i>Deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:</i>	No

Cuando la modificación no era aceptada por los juristas, volvía a presentarles el texto, con una nueva modificación (definitiva), como se muestra en el siguiente ejemplo:

Versión original (VO)	V1 no aceptada	V1 definitiva
Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos <b>deberá hacerse efectivo a este nivel</b> , teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos <b>deberá hacerse efectivo a este nivel</b> . <i>Deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:</i>	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel. <i>Para ello</i> , deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

Esta última validación se hacía a partir de una escala de Likert en la que los jueces tenían que elegir el grado de acuerdo entre 5 opciones:

- Totalmente de acuerdo

- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

Solo cuando los dos juristas se mostraron totalmente de acuerdo con las modificaciones practicadas consideramos validadas las versiones. Hemos clasificado en cuatro grandes grupos los cambios aceptados por los juristas:

- a) Conectores discursivos adverbiales: por medio de estos conectores, principalmente, hemos segmentado estructuras oracionales con el objetivo de abreviar la extensión de las oraciones en el texto objeto de estudio. Con ello, entendemos que hemos favorecido el cumplimiento de la primera de las metaindicaciones que hemos aplicado a nuestro texto objeto de estudio. Nos referimos, concretamente, a la recomendación *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*.

Como observamos en el primer ejemplo, este conector, constituido por un adverbio simple, facilita la segmentación de la oración. Asimismo, la expresión conectiva (subrayada) ha otorgado a la secuencia una distribución más clarificadora del contenido.

Antes V1	Después V1
Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro. <u>Así</u> , los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible.

En el siguiente ejemplo, la introducción del conector discursivo adverbial ha permitido usar un punto y acortar la oración y la ha enlazado con la anterior, de tal forma que ha conservado el contenido semántico de la construcción encabezada por «o bien» de la oración original (*Antes*).

Antes V1	Después V1
Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino. <u>De manera alternativa</u> , se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.

- b) Locuciones preposicionales: este cambio o modificación ha supuesto, principalmente, simplificar la estructura de la oración. Con ello, nos hemos ajustado tanto a la metaindicación *No abusar de las oraciones subordinadas* como a la que sugiere *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*.

Así, en el siguiente ejemplo hemos añadido una locución que segmentaba la oración (primer ejemplo). Concretamente, hemos tratado de transformar una construcción de gerundio externa (subordinada) en una oración de pasiva refleja y se ha incluido una expresión conectiva con valor hipotético anafórico para reducir, como hemos mencionado, la complejidad oracional de la secuencia —no su extensión— y reforzar su cohesión.

Antes V4	Después V4
En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades). <u>En ese caso</u> , se informará sobre las asignaturas de origen.

A continuación, en el siguiente ejemplo, hemos reducido el número de palabras de la oración, transformando la locución preposicional *al objeto de* en la preposición simple

*para*. Entendemos que este cambio era la manera menos invasiva de aplicar la primera metaindicación: *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*.

Antes V1	Después V1
Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	<u>Para</u> facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.

- c) Cambios de orden de constituyentes oracionales: la mayoría de cambios de este tipo los hemos implementado en la segunda versión del texto, en que se han cambiado regularmente los constituyentes para aplicar la metaindicación *Seguir el orden básico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos*.

Siguiendo esta metaindicación, en el primer ejemplo, hemos reubicado el sujeto gramatical a la posición preverbal. Comprendemos que es una posición que tensiona la naturalidad de la oración, pero hemos pretendido deliberadamente observar el efecto que ello provoca sobre la percepción de claridad del texto administrativo.

Antes V2	Después V2
Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias de formación básica de la titulación de destino <u>cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos</u> .

El segundo ejemplo sigue este mismo procedimiento: hemos reubicado el sujeto gramatical a una posición preverbal, en este caso en una construcción de pasiva refleja, con el objetivo de aplicar estrictamente la metaindicación.

Antes V2	Después V2
En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	En caso de materias organizadas en varias asignaturas <u>una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino podrán reconocerse</u> en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

- d) Sintagmas preposicionales con valor anafórico formados con adjetivos demostrativos<sup>124</sup>: este uso del sintagma preposicional cumple, primordialmente, en ambos ejemplos la misma función: acortar la extensión de las oraciones. En ambos casos se ha optado por esta estrategia para cumplir con la metaindicación *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*.

En el primer ejemplo, por medio de esta modificación, hemos tratado de conservar la relación anafórica con dos constituyentes. El sintagma *en estos dos supuestos* hace referencia tanto al primer supuesto (*por créditos optativos*) y al segundo (*los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades*).

Antes V1	Después V1
En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones. La primera será el reconocimiento por créditos optativos; la segunda, los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades. <u>En estos dos supuestos</u> , deberá informarse sobre las asignaturas de origen.

En el segundo ejemplo, la construcción sintagmática «para este reconocimiento» sirve al propósito de segmentar la oración en secuencias más breves. Mientras que la oración original (antes) presenta una estructura de 49 palabras, recurrir al sintagma ha favorecido su división en tres partes, sin perder su estrecha relación semántica: la primera parte tiene 10 palabras: *Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente)*; la segunda, 10: *Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos*; y la tercera, 30: *la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino*.

Antes V1	Después V1
----------	------------

<sup>124</sup> Para una información exhaustiva sobre este tipo de estructuras ha sido necesario consultar López Samaniego (2011).

Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente). Se tendrán en cuenta <u>para este reconocimiento</u> los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino.
--	---

En todos estos cambios que hemos practicado, hemos tratado de ceñirnos a dos propósitos: en primer lugar, ajustarnos a las metaindicaciones con la que hemos modificado cada uno de los textos; en segundo lugar, alterar lo menos posible el texto original. Esta combinación de los dos propósitos exigía describir minuciosamente el documento objeto de estudio y conocer especialmente en profundidad los rasgos gramaticales, que hemos descrito ampliamente en el apartado 3.2.3.2.4.5, porque es en las estructuras gramaticales donde hemos intervenido.

Una vez validados los textos, hemos elaborado el cuestionario que da respuesta al cuarto y último objetivo de esta investigación.

#### **4.2.3.4. Fase 4. Elaboración e implementación del cuestionario**

La finalidad de la siguiente fase de la investigación consistió en elaborar un cuestionario sobre la base de la selección de (meta)indicaciones, y modificar y validar las versiones definitivas.

Este cuestionario es una propuesta metodológica que podría significar un paso más hacia la sistematización de las investigaciones basadas en resultados<sup>125</sup> (Balmford, 2018; Schriver y Gordon, 2010), en la que se inscribe nuestra investigación.

El cuestionario tiene una doble finalidad: en primer lugar, medir el impacto individual de cuatro indicaciones en el texto objeto de estudio y, en segundo lugar, obtener datos

---

<sup>125</sup> Proponemos la traducción *basado en resultados* del inglés *outcomes based*.

sobre qué percepción tienen los estudiantes universitarios noveles sobre la claridad de este documento administrativo seleccionado y detallado anteriormente.

Para ello, no todos los informantes reciben el mismo cuestionario. En realidad, cada estudiante ha recibido uno de los siguientes cuestionarios: CV0, CV1, CV2, CV3, CV4. Estos cinco cuestionarios tienen las mismas preguntas, pero aquello que los diferencia son las versiones de un mismo texto (V0, V1, V2, V3, V4) sobre las que se basan esas preguntas.

De hecho, como hemos mencionado en el apartado 3.2.3.5.1.5., cada una de estas versiones la hemos obtenido aplicando una de las cuatro (meta)indicaciones seleccionadas en el apartado 3.2.3.1. Dicho de otro modo, cada versión del texto es el resultado de aplicar una sola indicación. Por ejemplo, para obtener la V1 del documento administrativo objeto de estudio, se ha aplicado la metaindicación 1, que es *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*.

Por tanto, a un mismo documento administrativo (caracterizado minuciosamente a lo largo de este capítulo metodológico), le hemos aplicado una serie (meta)indicaciones, que han dado como resultado varias versiones de un mismo documento: V1, V2, V3 y V4, además de la original, denominada V0. En total, hemos obtenido, por lo tanto, cinco versiones.

Teniendo en cuenta que hay cinco versiones de un mismo documento administrativo, cada informante ha recibido un cuestionario sobre una sola versión del texto (V0, V1, V2, V3, V4) y ha tenido que responder a una serie de preguntas únicamente sobre la versión que ha recibido. Si el cuestionario es sobre la V0, hemos llamado al cuestionario CV0, si el cuestionario es sobre la V1, lo hemos llamado CV1, y así sucesivamente.

En la siguiente tabla, recogemos el resumen gráfico de la anterior explicación:

**Tabla 20. Los cinco cuestionarios**

Cuestionario	(Meta)indicación	Versión del texto
CV0	-	V0

CV1	Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	V1
CV2	Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos	V2
CV3	No abusar de las oraciones subordinadas	V3
CV4	Eliminar incisos innecesarios	V4

Del cuestionario<sup>126</sup>, nos ha interesado obtener información sobre (a) qué oraciones de la versión (V0, V1, V2, V3, V4) que ha recibido el estudiante no considera claras, (b) qué opinión tiene con respecto a la claridad global del texto que ha recibido y (c) cómo mejoraría la claridad de algunas de las oraciones del documento, con propuestas concretas, y (d) del texto en general.

La técnica de la encuesta o del cuestionario es una técnica de investigación de larga tradición en las investigaciones académicas. Permite obtener, observar y medir datos (López Tejeda y Pérez Guarachi, 2011; Nobs, 2005; Casas Anguita et al., 2003; Martínez Olmo, 2002; Sierra Bravo, 2001; Oppenheim, 1992).

Con el objetivo de ratificar esta técnica como la idónea para responder al cuarto objetivo de esta investigación, hemos revisado las investigaciones recogidas en el apartado 3.2.3.1., y resumidas en la tabla 18 de este capítulo, que operan con varias versiones de un mismo texto al que aplican cambios en la formulación y en el formato con el propósito de mejorar su claridad (Cuesta et al., 2019; Buljan et al., 2018; Balling, 2018; Kirkpatrick et al., 2017; McCormack et al., 2016; Van Boom et al., 2016; Maguire y Clarke, 2014; Winther Balling, 2013; Hibbard et al., 2010; Derthick et al., 2009; Nobs, 2005), y hemos comprobado que el cuestionario es la técnica dominante.

Para desplegar esta técnica, hemos seguido los siguientes pasos:

---

<sup>126</sup> Hablamos del *cuestionario* en singular, pero nos referimos a las cinco versiones de este mismo cuestionario que hemos comentado en la tabla anterior.



#### 4.2.3.4.1. Población y tamaño de la muestra

La población objeto de estudio de esta investigación está conformada por estudiantes universitarios noveles o de primer curso de la Universidad de Barcelona. Como hemos mencionado en el apartado 3.2.1 de este capítulo, el destinatario del documento seleccionado es un estudiante universitario novel.

A partir de esta población compleja y extensa, trabajamos con los datos obtenidos de un muestreo no aleatorio estratificado, que nos ha llevado a encuestar a 165 estudiantes de las carreras de Criminología, Derecho y Comunicación Audiovisual. De ellos, 57 son hombres y 108 son mujeres.

**Tabla 21. Estratificación de la muestra**

Edad // Vía de acceso a la universidad (nivel de estudios)		Mujeres	Hombres
17-25 <sup>127</sup>	PAU	91	47
	Ciclo formativo	3	1
	Otros	2	1
	No contesta	10	8
Más de 25	PAU	1	0
	Ciclo formativo	0	0
	Otros	0	0
No contesta	No contesta	1	0
<b>Total</b>		108	57

Fuente: elaboración propia

La selección no aleatoria del muestreo entendemos que es una limitación de este estudio; sin embargo, las investigaciones consultadas en este apartado, y que referenciamos a continuación, nos permiten, por una parte, afirmar que los estudiantes encuestados son representativos del estudiante tipo universitario novel español

---

<sup>127</sup> Las franjas de edad son las que proponen Calduch et al., (2017).

(Calduch et al., 2017; Daza et al., 2015), en cuanto a características sociodemográficas y socioeconómicas<sup>128</sup>.

Este estudiante universitario novel es mayoritariamente un alumnado de transición directa, es decir, que accede directamente del bachillerato y de las PAU (Pruebas de acceso a la universidad) a la universidad (Calduch et al., 2017; Ariño Villarroya y Sintés Pascual, 2016). Más del 80% de las mujeres y los hombres de esta muestra accedieron por medio de las PAU a la universidad y el mismo año en que terminaron la secundaria.

Otro rasgo característico del perfil estudiante novel universitario es su *feminización*, es decir, la proporción de alumnas es significativamente mayor, especialmente en las carreras de ciencias sociales (Calduch et al., 2017). De hecho, la tabla 2 revela que el 65,5% de la muestra son mujeres.

Es mayoritariamente de nacionalidad española, pero según Calduch, Álamo, Francàs, Gutiérrez, & Valenzuela (2017), «los datos apuntan a una tendencia creciente de la población extranjera dentro del sistema universitario español, aunque las tasas globales son inferiores a la de otros países homólogos» (p.4).

En cuanto al *background* socioeconómico, Calduch, Álamo, Francàs, Gutiérrez, & Valenzuela (2017) afirman que «los hijos de familias de clase social alta con un capital formativo de nivel superior u ocupacional de alta cualificación se encuentran sobrerrepresentados en la población universitaria en comparación con la distribución en el conjunto de la sociedad» (p.4)

Para determinar el tamaño de la muestra, examinamos las investigaciones que operan con textos a los que aplican modificaciones (Cuesta et al., 2019; Buljan et al., 2018; Balling, 2018; Kirkpatrick et al., 2017; McCormack et al., 2016; Van Boom et al., 2016; Maguire y Clarke, 2014; Winther Balling, 2013; Hibbard et al., 2010; Derthick et al., 2009; Nobs, 2005); concretamente, nos fijamos en aquellas que elaboran una prueba

---

<sup>128</sup> Sí es cierto que hay un número mayor de alumnas, que no hay una diferencia económica con el conjunto de la sociedad tan importante como en la media de estudiantes universitarios españoles y, por último, la proporción extranjera es más importante que la generalidad.

más parecida al tipo de prueba que proponemos en esta investigación. Hemos comprobado que el mayor número de informantes con los que operan estas investigaciones es de 120 y el menor, 27 (Balling, 2018; Kirkpatrick et al., 2017; Winther Balling, 2013; Derthick et al., 2009).

#### **4.2.3.4.2. Reclutamiento**

Nuestra investigación cuenta con una muestra de 165 estudiantes tipo para poder obtener datos de, al menos, 33 estudiantes para cada versión. Esta muestra nos sitúa dentro de los tamaños de muestras manejadas por las investigaciones referenciadas en la revisión bibliográfica (apartado 3.2.3.1.).

Así, los estudiantes que respondieron el cuestionario son alumnos de primero de tres grados: Comunicación Audiovisual (de la asignatura Fonaments de la Comunicació Mediatitzada), Derecho y Criminología (de la asignatura Tècniques de Treball i Comunicació).

Para llevar a cabo el cuestionario, pedimos la colaboración de los estudiantes para una investigación doctoral en un día normal de clase durante el primer semestre (de septiembre a diciembre) del curso 2019-2020.

#### **4.2.3.4.3. Diseño del cuestionario: características del cuestionario**

El cuestionario que hemos diseñado en esta investigación tiene dos apartados y 4 preguntas. Hemos tratado de ser claros, breves y sencillos en la formulación de las instrucciones (Casas Anguita et al., 2003). En las preguntas, hemos evitado las formulaciones negativas porque precisan de mayor esfuerzo cognitivo (Marmolejo-Ramos, 2007; Juncos-Rabadán, 1992; Cuetos Vega, 1988, 1989; Valle Arroyo, 1984; Valero Burguete, 1981) para comprenderlas. Todas estas preguntas están orientadas a recabar información para responder al cuarto y último objetivo de esta investigación.

5. Analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo

En el primer apartado, hemos articulado una sola pregunta en la que el estudiante universitario novel debe subrayar todo aquello que considera que no es claro en la versión del texto que ha recibido (V0, V1, V2, V3, V4). Inmediatamente aneja a la instrucción, hemos escrito una definición de claridad, obtenida de la reflexión elaborada en el capítulo 3 del marco teórico, que sirve de marco conceptual para el desarrollo del ejercicio.

***Instrucciones:** Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala. En este ejercicio, consideramos que una oración es clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.*

Esta primera pregunta es abierta y tiene la intención de que los alumnos encuestados se sientan con la máxima libertad de dar su opinión sobre las oraciones (Casas Anguita et al., 2003), a la par que no limita la respuesta del informante. Consideramos que la actividad metalingüística que se le solicita al destinatario y su formulación es sencilla (*subrayar oraciones*). Conscientes de que en el *focus group* la formulación de la instrucción (*subrayar oraciones*) había resultado compleja —recordemos que se solicitaba, además de subrayar oraciones, que valoraran con un 1, 2 o 3 la complejidad de las oraciones que subrayaban, lo que demandaba un esfuerzo metalingüístico considerable—, en esta nueva versión de la instrucción se ha reducido esa complejidad y solo se ha solicitado que subrayaran las oraciones.

Recabar datos sobre número de oraciones subrayadas nos ha permitido comparar las versiones del documento objeto de estudio. Así, estos primeros datos nos han ofrecido evidencia de qué versión se ha percibido como más oscura —la que tiene más subrayados— y qué versión se percibe como la más clara —la que tiene menos subrayados—. Además, estos datos, sumados a los obtenidos en las preguntas que vamos a presentar a continuación, nos han permitido inferir qué manipulación del texto —cuyo resultado ha sido una de las cuatro versiones (V1, V2, V3, V4)— ha tenido una mayor o menor aceptación en términos de claridad.

En el segundo apartado, el informante ha respondido a tres enunciados que representan distintas aproximaciones con el mismo propósito: responder al cuarto objetivo de esta investigación. En este sentido, el primero de los enunciados es una valoración holística de la claridad del texto a partir de una escala de Likert clásica, con las respuestas explícitas y el valor numérico asociado a cada una de ellas:

*¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5*

*(1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro)*

Estas escalas sociométricas de tipo sumativo (Fabila Echaury et al., 2012; Sierra Bravo, 2001) permiten medir las actitudes frente a una proposición. Siguiendo las indicaciones de Morales Vallejo (1988), hemos utilizado expresiones sencillas, fácilmente comprensibles para quienes van a responder y que no puedan dar lugar a equívocos; hemos evitado dobles negaciones por la mencionada carga cognitiva que precisan; hemos formulado una frase que incluye una única pregunta sobre un único tema con la intención de evitar dos afirmaciones u opiniones en una misma pregunta; hemos elaborado un interrogante que suscitara una opinión, no un hecho comprobable<sup>129</sup>; hemos tratado de que en las cinco respuestas de la escala se reflejaran todas las respuestas posibles. El cinco es un número escalar tradicionalmente aceptado por la academia en las escalas sociométricas (Fabila Echaury et al., 2012).

Esta valoración por medio de una escala de Likert nos ha proporcionado datos sobre qué grado de claridad atribuyen los estudiantes a cada una de las versiones del texto (V0, V1, V2, V3, V4). Como hemos mencionado, los datos que se obtienen en este enunciado son de tipo holístico, mientras que en el anterior enunciado eran oración por oración. Ambos enunciados ofrecen resultados orientados a medir tanto la percepción de claridad del texto como el impacto en la claridad de cada una de las cuatro manipulaciones a las que hemos sometido el documento administrativo.

---

<sup>129</sup> Esta pregunta es crucial en las preguntas de tipo evaluativo, como la que hemos redactado.

El segundo y tercero de los enunciados de este apartado son de nuevo preguntas abiertas. En el segundo enunciado se requiere que el informante sugiera dos propuestas concretas a nivel oracional para la mejora de la claridad de dos de las oraciones del texto de su elección; y, en el tercer enunciado, se le solicita que proponga sugerencias a nivel textual al redactor del documento. A continuación, se adjuntan los dos enunciados:

*Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.*

*¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este texto fuera más claro?*

Por medio de los resultados de estos dos enunciados, hemos observado si nuestros sujetos de estudio han propuesto cambios en las oraciones que nosotros hemos manipulado o han sugerido cambios en otras oraciones distintas a las manipuladas. Si han planteado cambios en las oraciones manipuladas, podemos interpretar que la percepción de claridad del texto no procede necesariamente de nuestra manipulación.

Por otro lado, a través del último enunciado del cuestionario, hemos obtenido información sobre si los informantes creen que hay otros factores que pueden estar favoreciendo la claridad de la versión del texto que leen y, en consecuencia, debemos considerarlos.

En síntesis, estos dos enunciados han proporcionado datos sobre las oraciones, u otros elementos del texto que, según los informantes, perjudican la claridad del texto y que, a su criterio, deberían modificarse en pro de la claridad. Asimismo, estas propuestas de los estudiantes han puesto de relieve, por ejemplo, el impacto que las manipulaciones han tenido en la claridad del texto. Si los sujetos de estudio han sugerido modificaciones sobre una oración previamente manipulada por nosotros, entendemos que la (meta)indicación sobre redacción que hemos aplicado a esa oración no ha tenido el efecto esperable.

En conclusión, el tratamiento estadístico —por medio del programa SPSS— de los datos obtenidos de cada uno de los enunciados contribuyen a responder rigurosamente al cuarto objetivo de esta investigación.

#### **4.2.3.4.4. Implementación de la prueba piloto y el cuestionario definitivo**

El cuestionario se ha llevado a cabo durante el primer semestre de 2019-2020. Que hicieran el cuestionario al inicio de sus estudios universitarios es deliberado. Con ello, hemos tratado de preservar cierto desconocimiento sobre el discurso administrativo académico, en general, y sobre los trámites académicos, en particular.

Se ha hecho en el lugar habitual de clase a fin de evitar distracciones propiciadas por entornos desconocidos. Como encargado de dirigir las pruebas, había planificado, escrito y revisado las instrucciones, pero antes de lanzar masivamente el cuestionario que he descrito en el apartado anterior, hemos llevado a cabo dos pruebas piloto que nos han obligado a modificar una versión previa de este cuestionario.

De hecho, la bibliografía especializada señala la relevancia del pretest o prueba piloto antes de lanzar el cuestionario definitivo (Hilton, 2017; García Ferrando et al., 2016; Martín Arrtibas, 2004; Casas Anguita et al., 2003; Amérigo Cuervo Arango, 1993; Reynolds et al., 1993). Nosotros hemos hecho dos con el propósito de dar mayor robustez a los ajustes antes de lanzar el cuestionario definitivo.

Para llevar a cabo la primera prueba piloto, seleccionamos, en primer lugar, un grupo extenso de más de 100 estudiantes, repartidos en dos clases distintas. Los estudiantes eran noveles, de la carrera de Derecho y de Criminología. El objetivo principal era comprobar si comprendían bien la instrucción en grupos de clase grandes, cuando los factores contextuales (el ruido general de una clase numerosa) operan en contra.

En esta ocasión, introduje deliberadamente el cuestionario como un ejercicio enmarcado en una serie de acciones por parte de la universidad para mejorar la relación entre estudiantes y administración universitaria, y subrayé que su aportación era muy valiosa porque beneficiaba a nuestra comunidad: si encontraban en el texto que tenían delante las oraciones que lo oscurecían contribuían a mejorar ese documento administrativo y, en consecuencia, mejoraban también la relación entre la institución

universitaria y su estudiantado. Añadí que sencillamente debían responder a las instrucciones del texto y las leí:

Instrucciones: A continuación, lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta inmediatamente clara, subráyala y escribe un 3 al lado. Si en una segunda lectura, ya te queda clara escribe un 2. Si necesitas una tercera lectura o más, escribe un 1.

Esta contextualización deliberada a la que hemos hecho mención perseguía descargar en los sujetos de estudio el efecto de la autoimagen y poner el foco en la instrucción. De hecho, en el *focus group*, mencionado en este capítulo, observamos que los alumnos no subrayaron demasiadas oraciones, pese a considerar el texto notablemente oscuro, y como hemos puesto de manifiesto, inferimos que la autoimagen podía estar jugando un efecto negativo en el escaso número de subrayados. En otras palabras, que los alumnos subrayaran pocas oraciones en el *focus group* podía estar relacionado con poner en evidencia su falta de habilidad lectora.

Es por esta razón que en este pretest el contexto de la instrucción subrayaba que la administración universitaria les solicitaba ayuda para identificar las oraciones oscuras e, indirectamente, sugería que si las subrayaban no ponían en evidencia su competencia lectora, sino su capacidad de identificar segmentos oscuros en un texto que la institución universitaria les había entregado con el propósito de mejorarlo.

El resultado de este pretest no fue satisfactorio. Por varias razones: en primer lugar, los estudiantes pidieron en repetidas ocasiones, o bien individualmente, o bien en pequeños grupos, aclaraciones sistemáticas sobre las instrucciones. De entrada, ello distraía a los demás compañeros, pero, sobre todo, puso en evidencia que la instrucción era demasiado compleja y podía comprometer los resultados. En segundo lugar, que el cuestionario era incompleto. Era necesario recabar más datos para poder llevar a cabo un análisis más significativo.

Para subsanar la instrucción, la simplifiqué y añadí la definición de claridad a la que llegamos en el capítulo 3 del marco teórico. Un segundo pretest tendría que validar esta



reformulación. La instrucción definitiva, tras la primera prueba piloto, sería la que ya hemos expuesto en el apartado anterior y que volvemos a copiar aquí:

Instrucciones: Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala. En este ejercicio, consideramos que una oración es clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.

En esta segunda prueba piloto con el objetivo de obtener más datos, relativos a la percepción de claridad del texto y del impacto de las manipulaciones practicadas en cada una de las versiones (V1, V2, V3, V4), que condujeran a responder el cuarto objetivo de este trabajo, añadí tres preguntas más con el mismo objetivo que acabamos de mencionar.

¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5 (1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro).

Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.

¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este texto fuera más claro?

Un segundo pretest también tendría que validar esta ampliación de la primera versión del cuestionario.

Así, en el segundo pretest, reuní a un grupo de estudiantes más reducido para obtener *feedback*. El propósito de este segundo pretest era múltiple: examinar si las instrucciones eran claras y correctas; si el conjunto de la sesión piloto suscitaba dudas entre los encuestados; cuánto duraba la prueba y si la duración era aceptable; y si el tipo de respuestas cumplía con los requisitos del enunciado. Al acabar el cuestionario, los cinco encuestados valoraron informalmente todas estas cuestiones y constatamos que la instrucción no era compleja y el tiempo máximo de respuesta había sido de 20 minutos.

Siguiendo a Amérigo Cuervo Arango (Amérigo Cuervo Arango, 1993), tanto los sujetos del primer pretest como estos quedaron descartados para el cuestionario definitivo.

Para el lanzamiento masivo del cuestionario, el procedimiento se ajustó con las observaciones de este segundo pretest. Las instrucciones, después de una breve presentación personal, fueron las siguientes:

La Universidad está en un proceso de transformación de las comunicaciones con la comunidad universitaria, especialmente con vosotros, los estudiantes. Es consciente, por ejemplo, de que los documentos que pone a disposición de los alumnos y alumnas son mejorables. Como consecuencia, hay diferentes proyectos en marcha destinados a mejorar la redacción de estos documentos. La actividad que vamos a hacer a continuación se enmarca en uno de estos proyectos y vuestra ayuda es especialmente valiosa.

Por otro lado, la realización de esta actividad requiere la aplicación por vuestra parte de algunos de vuestros conocimientos y competencias que trabajamos en esta asignatura.

Para resolver el ejercicio, por favor, leed el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no os resulta clara, subrayadla.

A efectos de este ejercicio, una oración es clara si está escrita de tal manera que facilita su lectura y comprensión. Es muy importante recalcar que el objetivo del ejercicio es que identifiquéis las oraciones que NO son todo lo claras que podrían ser y que las subrayéis.

Al final del documento hay tres preguntas muy breves, por favor, respondedlas.

1. ¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5 (1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro).
2. Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.
3. ¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este texto fuera más claro?

Por favor, antes de empezar debéis rellenar una breve información estadística en la parte superior de la hoja.

Tenéis entre 20 y 25 minutos.

Muchas gracias.

A los alumnos se les dio entre 20 y 25 minutos para resolver el cuestionario, luego de haber observado en la prueba piloto que el tiempo más prolongado de respuesta de uno de los informantes fue de 20 minutos.

Siguiendo a Américo Cuervo Arango (1993), el cuestionario cumplía los siguientes requisitos:

- Presentación del encuestador
- Justificación de su acción
- Dar a conocer los motivos de la encuesta
- Dar a conocer el organismo que la patrocina

En la presentación e instrucciones del cuestionario, ponderamos algunas cuestiones que reflejamos brevemente a continuación. En primer lugar, el primer párrafo cumple el propósito de enmarcar la actividad en un proyecto universitario mayor y justificar su relevancia. Con ello, se quiere, además, transmitir que su contribución trasciende el alcance de la asignatura; en segundo lugar, el primer párrafo trata de trasladar un mensaje inclusivo al expresar el desdoblamiento de *alumnos y alumnas*; y, en tercer lugar y especialmente, dar relevancia a su contribución.

El segundo párrafo cumple el propósito de transmitir que la actividad que realizan no se desconecta de las competencias que se trabajan en la asignatura porque pone en funcionamiento habilidades requeridas en el plan docente.

Los párrafos tercero, cuarto y quinto son las instrucciones del ejercicio. Son enunciados que también están impresos en el cuestionario. También, incluimos una definición de *claridad* con la intención de que todos los informantes tengan presente un punto de partida conceptual.

El último párrafo añade, por un lado, que deben completar aspectos estadísticos brevemente en la parte superior de la hoja (nombre y apellidos; sexo/género; edad; vía de acceso a la universidad: PAU /ciclo superior/otros; y lengua materna); por otro, se les indica el tiempo del que disponen y se les agradece su colaboración.

#### **4.2.3.4.5. Codificación de resultados y tratamiento de los datos del cuestionario**

El cuestionario, cuyo desarrollo e implementación, hemos detallado en los anteriores apartados tiene el objetivo de responder al cuarto objetivo de esta investigación. Dada la relevancia de este objetivo final, lo mencionamos de nuevo:

4. Analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo.

Para analizar los datos del cuestionario, primero codificamos las respuestas en varias matrices de Excel, en hojas de cálculo distintas y conectadas a través de fórmulas para evitar la inconsistencia de datos entre matrices.

En la primera de las matrices, reunimos la información general, con los promedios de valoración general de la claridad y oraciones subrayadas totales en el documento, además del porcentaje de oraciones subrayadas sobre el total.

La matriz para obtener esta información incluye los siguientes ítems: código del alumno, número de alumno, grado, edad, vía de acceso a la universidad, versión de nuestro texto objeto de estudio que ha leído (V0, V1, V2, V3 y V4), valoración general de la claridad del texto, número de oraciones subrayadas, oraciones modificadas en el texto, comentarios<sup>130</sup>, media de valoración general, número total de oraciones subrayadas.

En la segunda matriz, agrupamos los datos oración por oración de cada uno de los alumnos y de cada una de las versiones del documento. Esta matriz incluye los siguientes ítems: número del alumno, grado, edad, vía de acceso a la universidad, sexo, lengua materna, valoración general de la claridad del texto y oraciones subrayadas. En las 290 columnas que siguen, se incluye información codificada oración por oración, expresada en la siguiente tabla:

**Tabla 22. Codificación de los datos de la pregunta 1 del cuestionario**

Subrayada	Manipulada	Código asignado
Sí	Sí	1
Sí	No	2
No	Sí	3
No	No	4

---

<sup>130</sup> Esta columna de la matriz nos permite anotar cuestiones relevantes en relación con algún alumno y versión del documento.

En la primera columna se expresa si la oración del documento ha sido subrayada; en la segunda columna, si la hemos manipulado. La tercera columna asigna un código a los datos. Por ejemplo, si la oración ha sido subrayada por el alumno —recordemos que la ha subrayado porque no la ha considerado clara— y es una oración que nosotros hemos modificado en el documento, le asignamos el valor 1.

Por último, la tercera matriz incluye la información básica de cada una de las matrices (código del alumno, número de alumno, grado, edad, vía de acceso a la universidad, sexo, lengua materna, valoración general) e incluye el número total de modificaciones propuestas por los informantes como respuesta a las dos últimas preguntas del cuestionario:

1. Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.
2. ¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este texto fuera más claro?

Recogemos el número de propuestas para cada uno de los alumnos y para cada una de las oraciones de todas las versiones del documento.

La codificación de las propuestas de los alumnos se añade en la siguiente tabla, según el orden de aparición en los cuestionarios:

**Tabla 23. Codificación de las propuestas de modificación de los informantes**

1	Parafrasear un fragmento
2	Extender un fragmento (oración o párrafo) para explicar mejor el contenido que encierra, para contextualizar mejor
3	Evitar la pérdida de referente
4	Aclarar (definir, explicar, especificar) un concepto o un fragmento
5	Simplificar una construcción
6	Cambiar una palabra o construcción por una palabra o construcción sinónima menos técnica
7	Abreviar la oración
8	Reestructurar o reordenar una oración

9	Diferenciar palabras
10	Simplificar una construcción y cambiar el tiempo verbal
11	Complejizar la construcción oracional
12	Evitar construcciones paralelas o la repetición estructural
13	Usar más signos de puntuación: comas o puntos
14	Simplificar y abreviar una construcción
15	Prescindir de la doble negación
16	Usar signos de puntuación y palabras más comprensibles
17	Evitar construcciones paralelas o la repetición estructural y usar signos de puntuación
18	Añadir artículo
19	Aclarar (definir, explicar, especificar) un concepto o un fragmento y evitar la pérdida de referente
20	Abreviar la oración o añadir comas
21	Colocar el sujeto gramatical luego del verbo en las construcciones de pasiva refleja
22	Cambiar por una palabra más concreta
23	Reestructurar una oración y usar signos de puntuación
24	Sustituir por un porcentaje
25	Sustituir una palabra o construcción por otra palabra o construcción
26	Abreviar y aclarar
27	Evitar la repetición, sintetizar y puntuar
28	Añadir ejemplos
29	Fusionar oraciones
30	Cambiar el verbo y definir la sigla
31	Aclarar o poner un sinónimo
32	Reducir los tecnicismos, la longitud de la oración y añadir signos de puntuación
33	Aclarar y utilizar un vocabulario menos formal

34	Utilizar bien el pronombre <i>se</i>
35	Añadir una <i>s</i> y un punto
36	Evitar la repetición de una palabra

Los resultados están analizados oportunamente en el capítulo de análisis de resultados del cuestionario en el capítulo 5.

### **4.3. Análisis de resultados**

Como hemos mencionado al inicio de este capítulo, el diseño metodológico de este trabajo es de doble enfoque: cualitativo (revisión de las recomendaciones de redacción administrativa) y cuantitativo (análisis estadísticos de los datos obtenidos de un cuestionario).

También en este capítulo y en los precedentes hemos puesto de manifiesto que las acciones orientadas a la mejora de la elaboración y redacción de documentos administrativos no han tenido en cuenta al usuario en sus investigaciones. Por esta razón, hemos desplegado una propuesta metodológica compleja que ha supuesto extendernos en múltiples etapas y fases de desarrollo.

En los capítulos 5 y 6 siguientes desplegamos los resultados de ambos análisis en función de los objetivos que nos hemos trazado para esta investigación. Por un lado, exponemos los resultados que hemos obtenido a partir de la aplicación de la técnica de revisión de mapeo o de mapeo sistemático que hemos descrito; por otro, aplicamos la información obtenida del análisis estadístico de las respuestas al cuestionario de los informantes para responder al último objetivo de esta investigación.

En el capítulo 5, hemos incluido la información obtenida de la revisión de mapeo en una matriz de Excel que nos ha permitido reunir la información, cotejarla y clasificarla para poder analizarla y operar con ella.

En el capítulo 5 recurrimos a instrumentos de recopilación de datos, que hemos diseñado para esta investigación, a partir del matrices de Excel para volcar la información en el programa de análisis estadístico SPSS con el propósito de obtener datos estadísticos descriptivos.



# RESULTADOS I

## Capítulo 5. TIPIFICACIÓN, CATEGORIZACIÓN Y FRECUENCIA DE LAS (META)INDICACIONES DE ELABORACIÓN Y REDACCIÓN DE DOCUMENTOS ADMINISTRATIVOS

### 5.1. Introducción

Como hemos indicado en el capítulo 2 del marco teórico y en el capítulo de metodología, en esta investigación hemos reunido un corpus de catorce leyes, siete obras académicas, siete manuales de redacción administrativa tradicionales y once manuales y guías adscritos al movimiento lenguaje claro. Todas estas obras conforman un conjunto de 39 publicaciones con indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos.

A partir de las obras mencionadas, nuestro propósito en este capítulo es responder a tres de los objetivos de esta investigación:

1. Extraer de las publicaciones el conjunto de indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos claros.
2. Proponer y aplicar un modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros.
3. Organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes.

Para ello, como hemos mencionado en la metodología de este trabajo de investigación hemos desplegado la técnica de revisión de mapeo. Para llevar a cabo este despliegue, hemos diseñado una serie de matrices de Excel que nos han permitido extraer, clasificar, tipificar, categorizar y cuantificar los datos, y cuyos resultados hemos

distribuido en tres grandes bloques de este capítulo, que se estructuran sobre la base de los tres objetivos mencionados.

En un primer bloque examinamos cuáles son y cómo se distribuyen las (meta)indicaciones en cada uno de los ámbitos y documentos consultados. En un segundo bloque, tipificamos las (meta)indicaciones en función de si presentan o no evidencia empírica basada en resultados. En el tercer bloque, las categorizamos y establecemos cuáles son las que presentan porcentajes de frecuencia más altos y, por lo tanto, son las más relevantes para responder al último objetivo de esta investigación doctoral, que desarrollamos en el capítulo 6.

Estos tres grandes bloques se distribuyen en distintos apartados. Así, en el primero, extraemos el conjunto de indicaciones de los manuales, guías, textos legales y académicos (artículos y ensayos) y formulamos metaindicaciones que, como hemos comentado en la metodología, cumplen el propósito de subsanar las contradicciones, buscar soluciones integradoras a las parcialidades que existen entre indicaciones y agrupar indicaciones iguales con formulaciones distintas. En este primer apartado, hemos podido responder al primer objetivo de investigación mencionado.

En el segundo apartado, revisamos sucintamente, primero, las denominaciones que hemos utilizado para responder al segundo objetivo, y que proceden de las reflexiones del capítulo 2 en torno a las diferencias entre recomendación (y sinónimos), principio, pauta y estándar; y, segundo, revisamos los fundamentos metodológicos de las obras preceptivas, o con secuencias preceptivas, para la mejora de documentos administrativos con el propósito de conocer los fundamentos que rigen las indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos que ofrecen las 39 obras consultadas y, sobre todo, para poder tipificar las indicaciones sobre la base de si tienen o no evidencia empírica basada en resultados que las cimienta. Este trabajo nos ha permitido responder al segundo objetivo.

En el tercer apartado, respondemos al tercer objetivo. Para ello, elaboramos un sistema de categorización mixto, que surge del examen de las (meta)indicaciones (sistema

*bottom-up*) y de las propuestas clasificatorias que ofrecen una serie de manuales del discurso administrativo (sistema *top-down*) y de investigaciones sobre usabilidad y arquitectura web, que hemos mencionado en la metodología. A continuación, categorizamos las (meta)indicaciones. Para terminar, las cuantificamos para identificar las más frecuentes.

Antes de aplicar la tipificación y categorización en el conjunto de instrucciones de redacción, las hemos extraído y ordenado por obras y ámbitos.

## **5.2. Las (meta)indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos**

En este apartado examinamos el conjunto de indicaciones de las obras consideradas en este trabajo de investigación para responder al primer objetivo:

1. Extraer de las publicaciones el conjunto de indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos claros.

Para ello, hemos diseñado una matriz de Excel en que las hemos clasificado. Conviene recordar que, como hemos mencionado en la metodología de esta investigación, hemos prescindido de las indicaciones que atañen (a) a cuestiones de corrección lingüística o de la norma académica, (b) a documentos específicos, como un acta o una carta, o (c) a cuestiones gráficas que no tengan que ver con la composición o estructura de contenidos.

Esta restricción ha supuesto prescindir únicamente de 4 obras. Estas 4 obras que hemos excluido pertenecen a dos ámbitos: tres al de los textos legales y una al de los manuales de redacción administrativa tradicionales. Por tanto, de los 14 textos legales considerados en este trabajo, hemos extraído (meta)indicaciones de 11 de ellos; y de los 7 manuales de redacción administrativa tradicionales considerados inicialmente en este trabajo, hemos extraído (meta)indicaciones de 6. Más adelante, en este apartado, concretamos cuáles son el conjunto de 35 obras de las que hemos obtenido (meta)indicaciones.

Así, de estas 35 obras, hemos obtenido un total de

394 (meta)indicaciones distintas
----------------------------------

Sin embargo, estas instrucciones de elaboración y redacción administrativa no aparecen una sola vez en el conjunto de obras que hemos tenido en cuenta, sino que muchas de ellas se repiten en más de una obra. En realidad, si contamos todas las ocurrencias de las distintas publicaciones, tenemos un total de 761.

En la siguiente tabla reunimos el conjunto de (meta)indicaciones (primera columna) y la frecuencia en que aparecen en las publicaciones (este valor lo identificamos con la letra *N*). Las (meta)indicaciones se han ordenado alfabéticamente.

**Tabla 24. Número total de (meta)indicaciones en el conjunto de obras consideradas**

(Meta)indicaciones	<i>N</i>
1. Acordar a grandes rasgos cómo responder a las preguntas seleccionadas en los prototipos de contenidos	1
2. Acordar una propuesta de organización de los componentes comunicacionales, cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura, basada en los supuestos y creencias que tenemos acerca de la información que usuarios y funcionarios valoran	1
3. Actualizar <sup>131</sup> el vocabulario (adjetivos)	2
4. Adaptar el léxico a las características del intercambio comunicativo, del emisor y del destinatario	1
5. Adaptarse al lector. Si el destinatario tiene conocimientos técnicos no es necesario un trabajo particular sobre el uso de tecnicismos	2
6. Adecuarse al contexto público y oficial	1
7. Adjuntar al documento una lista o un hipervínculo de siglas con su significado	1
8. Adoptar un plan de redacción, seguimiento y mejora continua	1
9. Agradecer la participación de todas las personas, también a quienes no pudieron terminar el testeado de contenido, de estructura y visual	1
10. Agregar encabezados en las tablas de contenido	1
11. Agregar una tabla de contenido cuando un documento tenga varias páginas y pueda dividirse en varias secciones	2
12. Agrupar las citas de bases legales de forma enumerativa en un apartado o bloque específico	1

<sup>131</sup> El significado de *actualizar* es el que propone la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española (2020) en la primera acepción de esta palabra: «1. tr. Hacer actual algo, darle actualidad. U. t. c. prnl.».

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
13. Agrupar los datos que tengan algo en común y separar los que difieren	1
14. Agrupar, primero, las ideas relacionadas	2
15. Ajustar el prototipo para crear uno de nivel visual que cumpla con los criterios que hemos definido en la sesión de análisis	1
16. Alinear el texto a la izquierda	2
17. Alternar construcciones en voz pasiva y activa	1
18. Alternar el orden de presentación. No anteponer por sistema el género masculino al femenino	3
19. Aplicar los dobles no sólo a los sustantivos, sino a todos los elementos oracionales que con ellos concuerdan: adjetivos, participios, etc.	1
20. Apoyarse en el lenguaje visual para salvar los problemas de aprendizaje	1
21. Asegurarse de que el texto se lee correctamente cuando hay una imagen de fondo	1
22. Buscar información en varias fuentes para idear los prototipos de contenidos (Repositorio de reclamos, solicitudes y sugerencias de usuarios; Requerimientos de trámites transversales, por ejemplo: acceso a información pública, lobby, atención ciudadana, compras públicas, entre otros; Tipos de consultas más comunes en canales de atención presencial, digital y telefónico —que incluye mensajes de texto instantáneos, SMS—	1
23. Buscar modelos	4
24. Clarificar que estamos evaluando el prototipo comunicacional de contenido, de estructura y visual, y no a quienes participan	1
25. Colocar el resumen al principio, si el texto va a incluir un resumen	1
26. Combinar precisión y claridad en la selección de palabras	1
27. Comunicar una sola idea completa en cada oración	3
28. Confeccionar modelos apropiadamente denominados y con la antefirma obligada	1
29. Conformar un equipo de trabajo con personas de diversas áreas de la institución	1
30. Conocer las <i>Directrices de técnica normativa</i> (2005)	1
31. Considerar el formato que va a adoptar el texto	1
32. Considerar en el prototipo espacios de “descanso”. Un bloque de texto o una toma extensa de video sin cambiar la imagen hacen más difícil el acceso a la información. Preferir el uso de listados en vez de bloques de texto o contenido puede ser un espacio de descanso	1
33. Consignar al pie de un documento los siguientes elementos compositivos: data y firma (antefirma, rúbrica y sello)	1
34. Consolidar los acuerdos en un acta de acuerdos (Herramienta II)	1
35. Consolidar los aprendizajes de los testeos creando un diccionario compartido de palabras críticas (Herramienta V)	1
36. Construir encabezados breves	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
37. Construir encabezados claros	1
38. Construir encabezados consistentes	1
39. Construir encabezados o etiquetas que describan de manera breve pero significativa el contenido de una sección	1
40. Construir una matriz de contenidos para identificar a los usuarios, relacionarlos y administrarlos	1
41. Contar con las autorizaciones necesarias que nos permitan llevar a cabo nuestro testeo	1
42. Crear una carpeta compartida con el equipo para registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeo y luego del testeo	1
43. Crear una pauta estandarizada para anotar los resultados de cada sesión de testeo	1
44. Crear una tabla de contenidos o índice si los documentos son extensos, en la que localizar los epígrafes más destacados e indicar en qué página se encuentran	1
45. Cuidar la composición	1
46. Dar al texto la estructura propia de la oración (sujeto-verbo-predicado)	1
47. Dar un aspecto general limpio y ordenado al documento	1
48. Dar un tamaño de letra en el cuerpo del documento de entre 10 y 12	1
49. Definir claramente la «sede» administrativa electrónica con la que el ciudadano establece las relaciones	1
50. Definir claramente los objetivos de las iniciativas normativas	1
51. Definir con precisión el propósito del documento	5
52. Definir el formato de nuestra comunicación para elaborar el prototipo a nivel estructura y a nivel visual	1
53. Definir estándares para que otros productos tengan un enfoque de lenguaje claro	1
54. Definir las estrategias de comunicación, estableciendo los canales y medios de comunicación para la interlocución	2
55. Definir los apartados que consideremos más relevantes y útiles cuando diseñemos las pautas para anotar resultados del testeo de contenidos	1
56. Definir procesos continuos para adecuar los contenidos del sitio de acuerdo con las solicitudes de información, dudas y sugerencias de los usuarios	1
57. Definir un día y horario para el análisis de resultados del testeo para que podamos reunirnos con el equipo completo y señalar los diversos puntos de vista y lograr un buen producto comunicacional	1
58. Definir un responsable para liderar el proceso de cocreación, así como asignar distintos roles a los miembros del equipo	1
59. Dejar “descansar” el documento; al retomarlo, es posible descubrir impresionantes oportunidades de mejora	2

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
60. Dejar el liderazgo de los prototipos a nivel visual a las personas con formación, experiencia o habilidad en diseño gráfico	1
61. Denominar los cargos y puestos ocupados por mujeres en femenino	3
62. Desglosar o explicar por completo una sigla, entre paréntesis, la primera vez que aparece en el texto	5
63. Destacar adecuadamente el contenido o mensaje que resulte realmente útil al receptor, eliminando o restringiendo elementos superfluos	1
64. Destacar con mayúsculas la acción principal, separando la palabra del cuerpo del texto, a veces en renglón aparte, seguida de dos puntos (DISPONGO, AUTORIZO...)	1
65. Diseñar un plan de trabajo que defina los objetivos del proceso de testeó; cómo lo haremos, con qué audiencias trabajaremos, en qué lugares y tiempos, y quiénes serán los responsables de llevarlo a cabo	1
66. Disponer el texto de forma clara	1
67. Disponer el texto de forma concisa	1
68. Dividir el texto en párrafos, cada uno con las principales ideas	2
69. Elaborar documentos de 15 páginas como máximo	1
70. Elaborar el prototipo a nivel estructura	1
71. Elaborar encabezados para proporcionar a los usuarios una visión general de la información que puede encontrar en el sitio y para facilitar su navegación	1
72. Elaborar los mensajes administrativos a partir de modelos estructurales con un esquema sistematizado y coherente	2
73. Elaborar los primeros prototipos a nivel de contenidos	1
74. Elaborar prototipos a nivel visual	1
75. Elaborar un prototipo de contenidos con la fórmula pregunta-respuesta	1
76. Elaborar un texto coherente (organizado y comprensible)	2
77. Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con "se" (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica) solo cuando se pueda incurrir en sexismo lingüístico	2
78. Emplear aposiciones explicativas para visibilizar a ambos sexos	1
79. Emplear determinantes sin marca de género	2
80. Enfatizar que el aporte de los usuarios es muy valioso en el testeó de contenido, de estructura y visual, y que sus aportaciones ayudarán a todas las personas	1
81. Enlistar temas deseables para cocrear con el equipo de trabajo	1
82. Ensayar los impresos con personas ajenas a la oficina que los ha elaborado	1
83. Escalar o adecuar la revisión según el tiempo disponible y la importancia del documento	3
84. Escoger las palabras adecuadas (claras, actuales, ricas y comprensibles para el lector)	2
85. Escribir con un estilo personal siempre que sea posible	1

(Meta)indicaciones	N
86. Escribir de forma sencilla	1
87. Escribir de manera explicativa	1
88. Escribir en el encabezado las siguientes partes o datos generales: cabecera impresa, título, datos generales del documento (referencia, número o clave asignados a cada dependencia para identificarlo; asunto; identificación del interesado o los interesados en el procedimiento; fecha de inicio) y destinatario	1
89. Escribir los términos por completo si una sigla no aparece más que una o dos veces en el documento y si su significado puede no estar claro para su lector	1
90. Escribir oraciones en voz activa preferentemente	11
91. Escribir para pantallas	1
92. Escribir párrafos breves, de 5 a 7 oraciones, cuando escribamos para pantallas	1
93. Escribir párrafos concisos y precisos	1
94. Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas)	9
95. Escribir por orden, la antefirma, la rúbrica y los nombres y apellidos de la persona(s) que desempeña(n) el cargo de quien formaliza el documento en las resoluciones administrativas o cuando el documento tiene carácter oficial	3
96. Establecer el grado de formalidad del documento según el destinatario	5
97. Establecer el propósito general del sitio y de sus diferentes secciones (informar u orientar, resolver un trámite, invitar a participar, recibir una queja...)	1
98. Establecer una o más estructuras de información	1
99. Estructurar el documento que necesitemos, así como sus elementos básicos	4
100. Estructurar el párrafo (la idea principal del párrafo aparecerá preferentemente al principio o al final)	3
101. Evitar anglicismos como <i>en base a</i> y galicismos como <i>a nivel de</i>	2
102. Evitar <i>considerandos</i> y <i>resultandos</i>	1
103. Evitar construcciones [de sintaxis afectiva] como <i>la multa debe abonarla</i> , que puede ser reemplazada por otra más sencilla y directa como <i>debe abonar la multa</i>	1
104. Evitar el estilo prohibitivo	1
105. Evitar el futuro de subjuntivo	3
106. Evitar el gerundio del BOE	2
107. Evitar el gerundio que sustituye una oración coordinada u oración final; sustituirlo por oraciones con verbos en forma personal o por oraciones de relativo	2
108. Evitar el léxico redundante	1
109. Evitar el masculino genérico cuando pueda interpretarse como un síntoma de discriminación	1
110. Evitar el uso de extranjerismos cuando se dispone de un término equivalente en castellano	6
111. Evitar el uso de la voz <i>adjunto</i> con valor adverbial, pese a que no es una incorrección	3



<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
112. Evitar el uso excesivo de adjetivos demostrativos con valor anafórico	1
113. Evitar el uso reiterado de la construcción <i>el mismo</i> o <i>la misma</i>	1
114. Evitar en lo posible la falsa construcción no sexista <i>Hola a tod@s</i>	1
115. Evitar epítetos triviales	1
116. Evitar eufemismos	1
117. Evitar falsos amigos	1
118. Evitar formas de tratamiento diferenciadoras para mujeres y para hombres, es decir, que al nombre y apellidos de la persona no se le anteponga la abreviatura D./Da., salvo por razones formales en algún caso	1
119. Evitar formulismos o voces con valor expletivo	2
120. Evitar <i>hembra</i> al referirse al género femenino	1
121. Evitar incisos innecesarios	1
122. Evitar incluir demasiados vínculos en un párrafo	1
123. Evitar la aparición de apartados cuya complejidad dificulte innecesariamente la interpretación	1
124. Evitar la aparición de apartados extensos que dificulten innecesariamente la interpretación	1
125. Evitar la españolización de términos extranjeros cuando en nuestro idioma tienen otro significado	2
126. Evitar la excesiva nominalización	2
127. Evitar la impropiedad en el uso del léxico	1
128. Evitar la omisión del sustantivo	1
129. Evitar la utilización de demasiados encabezados o etiquetas, ya que pueden destruir la homogeneidad del sitio	1
130. Evitar la utilización de palabras y construcciones lingüísticas inusuales	1
131. Evitar las fórmulas de cortesía innecesarias, expletivas o reiterativas	3
132. Evitar las fórmulas desfasadas	2
133. Evitar las líneas viudas y huérfanas porque hacen que la fluidez de lectura se interrumpa, originan problemas de lectura y de retención informativa	2
134. Evitar las oraciones demasiado breves	1
135. Evitar los cultismos	2
136. Evitar los fuertes contrastes entre párrafos extensos y breves	1
137. Evitar los neologismos no aceptados por la Real Academia Española o los creados por pedantería o desconocimiento de la lengua	5
138. Evitar los verbos de significado muy general	2
139. Evitar los vínculos <i>Clic aquí</i> o <i>Seleccióne aquí</i>	1
140. Evitar oraciones superfluas	1
141. Evitar palabras innecesarias o que no agregan información	8

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
142. Evitar palabras largas, extensas o estiradas	3
143. Evitar perífrasis superfluas	2
144. Evitar repeticiones	3
145. Evitar separar palabras relacionadas, como el sujeto y el verbo o los complementos y el núcleo al que modifican	2
146. Evitar subrayar frases, porque dificultan la lectura	1
147. Evitar tautologías	1
148. Evitar términos superlativos	1
149. Evitar un tono demasiado personal porque puede ser percibido por el lector como signo de una actitud paternalista o complaciente.	1
150. Evitar usar los dos géneros gramaticales simultáneamente	1
151. Evitar utilizar en un mismo texto las cifras en letra y en número	1
152. Explicar a los participantes, a grandes rasgos, de qué se trata el testeo de contenido, de estructura y visual, señalando que tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo	1
153. Exponer las ideas ordenadamente	2
154. Expresar con claridad el objeto de la solicitud en el título, situado en el encabezamiento de la primera hoja, convenientemente destacado, de todo documento normalizado	1
155. Expresar con claridad en el título del documento qué tipo de documento es, el contenido esencial y el procedimiento o expediente en el que se inscribe	2
156. Expresar la referencia a disposiciones administrativas en el texto de las comunicaciones dirigidas al exterior. Consignar la primera vez en que se citen, su número, denominación y fecha, como mínimo, cuando se trate de disposiciones con rango de Ley, e incluyendo en todos los demás casos la indicación expresa del «Boletín Oficial» en que aparezcan publicadas	1
157. Facilitar la comprensión rápida y eficaz de los contenidos a los receptores, sean ciudadanos o miembros de la organización administrativa	1
158. Formar párrafos de más de una oración	1
159. Fragmentar los contenidos en componentes comunicacionales, que podemos organizar y agrupar de diferentes maneras para facilitar la comprensión de la información.	1
160. Generar un marco normativo claro que facilite su conocimiento y comprensión y, en consecuencia, la actuación y toma de decisiones de las personas y empresas, y que los destinatarios potenciales tengan la posibilidad de realizar las aportaciones que tengan	4
161. Hacer más breve una oración larga separándola en viñetas	5
162. Hacer que los vínculos se abran en una nueva ventana	1
163. Hacer un diagnóstico previo de los recursos internos de la organización y de su funcionamiento	2
164. Hacer un test A/B para revisar si el texto funciona	2

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
165. Huir de las imágenes gratuitas y usar las que aporten información o complementen a las que hay en el texto	2
166. Identificar claramente los fines perseguidos en las iniciativas normativas	1
167. Identificar las necesidades de los ciudadanos que visitan el portal	1
168. Identificar los objetivos al principio y resumir al final	1
169. Identificar y escribir en un papel las preguntas más comunes y relevantes que tengan las personas para elaborar el prototipo de contenidos	1
170. Imaginar preguntas que les puedan surgir a los usuarios en su experiencia con el servicio que están usando para elaborar el prototipo de contenidos	1
171. Incluir los siguientes elementos en el menú principal (quiénes somos, temas centrales, servicios y trámites, información relevante, transparencia, sala de prensa, contacto y sitios de interés)	1
172. Incluir texto alternativo en todas las imágenes y mapas de imágenes	1
173. Incluir toda la información que el lector necesita para entender el documento y actuar en consecuencia	2
174. Incluir un sistema automático de locución de textos	1
175. Incluir una propuesta visual con respecto al protagonismo de ciertos componentes comunicacionales por sobre otros cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1
176. Incorporar íconos en el prototipo que hagan más fácil buscar y recordar contenidos dentro de nuestro producto comunicacional	1
177. Introducir en recuadros el texto principal	1
178. Invitar cordialmente a formar parte del testeo al realizar el testeo de contenido, de estructura y visual	1
179. Jerarquizar las ideas principales y secundarias	1
180. Justificar a la izquierda para no saturar la pantalla de información	1
181. Leer con frecuencia lo que está escrito para precisar las ideas y encadenarlas mejor	2
182. Leer todas las pautas de manera individual para prepararnos para la sesión de análisis de resultados del testeo	1
183. Medir el peso de cada elemento para establecer una clara jerarquía	3
184. Mencionar ambos sexos (en los documentos abiertos) y ser equivalentes (en los documentos cerrados) cuando sea imprescindible la fórmula de tratamiento diferenciadora entre géneros	1
185. Mostrar a los lectores la estructura de los documentos más largos mediante un índice claro	1
186. No abusar de comodines léxicos comunes	2
187. No abusar de la voz de pasiva refleja	2
188. No abusar de las construcciones con infinitivo (evitar dos infinitivos juntos cuando la carga semántica está suficientemente reflejada en el segundo), con participio pasivo y gerundio	3

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
189. No abusar de las formas impersonales de los verbos	1
190. No abusar de las formas verbales analíticas (construcciones perifrásticas) si podemos recurrir a formas verbales sintéticas	4
191. No abusar de las oraciones coordinadas	3
192. No abusar de las oraciones subordinadas	5
193. No abusar de los arcaísmos típicos, pero desfasados	5
194. No abusar de los nombres con prefijo <i>ente / ante</i>	1
195. No abusar de los sinónimos. Evitar el emparejamiento de sinónimos léxicos o sintácticos	3
196. No abusar de términos en latín. Emplear el término equivalente en español o explicar el significado del latinismo	3
197. No abusar del infinitivo con valor imperativo	1
198. No consignar de forma impresa el nombre y apellido de la persona titular del puesto de trabajo o jefatura de la unidad de que se trate en el material destinado por la Administración del Estado, Organismos autónomos y Seguridad Social a las comunicaciones oficiales, correspondencia no oficial y usos administrativos en general	1
199. No contar lo evidente	1
200. No dar por sobreentendidos términos, denominaciones o expresiones, especialmente si el receptor del documento es un ciudadano	1
201. No emplear abusivamente las locuciones prepositivas, alternarlas con preposiciones simples	4
202. No extenderse más de una línea en el título	1
203. No incorporar las citas legales en las frases destinadas a ofrecer el mensaje principal	1
204. No sustituir el presente de subjuntivo con valor imperativo por el infinitivo	1
205. No tratar de escribir perfecto a la primera	2
206. No usar abreviaturas en el título	1
207. No utilizar en el membrete la denominación específica de unidades orgánicas, cuyo titular posea rango inferior a subdirector o cargo equivalente, o bien puestos de trabajo que no lleven consigo la jefatura de puestos orgánicos	1
208. No utilizar expresiones ambiguas	3
209. No utilizar más de dos tamaños diferentes de fuente en un mismo documento	1
210. No utilizar siglas o abreviaturas en el mensaje principal	1
211. Nombrar al agente de cada acción	1
212. Ofrecer ejemplos (pruebas o evidencias verificables, objetivas y oportunas de lo que el texto afirma)	5
213. Ofrecer información administrativa actualizada	2
214. Omitir el determinante en el caso de sustantivos de una sola terminación	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
215. Omitir la referencia directa al masculino genérico del sujeto por medio del uso de formas no personales del verbo (infinitivo o gerundio) o formas personales del verbo (primera persona del plural, segunda persona del singular o tercera persona del singular o plural)	4
216. Ordenar la secuencia lógica (de forma ascendente o descendente, según la información que necesita transmitir, el efecto que pretenda provocar en su lector y el resultado que quiera obtener)	3
217. Ordenar los epígrafes de los impresos con un plan lógico	1
218. Ordenar según la estructura básica (introducción, cuerpo y conclusión)	4
219. Organizar el contenido de una forma clara que permita al destinatario encontrar la información, seguir el hilo y entender las relaciones entre las ideas del texto	1
220. Organizar la información utilizando el estilo de la pirámide invertida o de información descendente	1
221. Organizar los componentes comunicacionales desde lo relevante a lo secundario, desde lo general a lo específico, en orden temporal de las acciones que se deben realizar, etc., cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1
222. Organizar su documento, con sentido común, antes de empezar a escribirlo para entender el propósito del documento y las necesidades informativas de la audiencia	3
223. Partir de dos principios pedagógicos claves para definir la estrategia de comunicación: (i) nadie puede entender un nuevo concepto o llegar a construirlo, si no está en relación con algo que ya sabe o conoce; (ii) lo que se oye, se olvida, lo que se ve, se recuerda y lo que se hace se aprende	1
224. Permitir que se pueda elegir el tamaño del texto que le convenga al usuario	1
225. Planificar el testeo de los prototipos a nivel de estructura con varias herramientas de testeo (VI y VII) (Organización de tarjetas y posicionar etiquetas)	1
226. Planificar las actividades de testeo en lugares y horarios en que estén presentes los usuarios y funcionarios más relevantes para nuestro proceso de testeo	1
227. Planificar el documento a partir de varias técnicas de ideación (mapa mental, lluvia de ideas, palabras encriptadas, estrella, el método de las siete preguntas o frases empezadas)	5
228. Poner al pie del escrito la expresión de tratamiento que corresponda en los modelos oficiales de solicitud o de otros documentos	1
229. Poner las ideas más importantes al principio de la oración y reforzar el final de la frase porque es aquello que los lectores van a recordar. No esconder la información importante en mitad de la frase	4
230. Ponerse en el lugar del destinatario	2
231. Preguntarse sobre cómo es el lector y cuál es el contexto de la comunicación	7

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
232. Preparar el espacio, los materiales y recursos a utilizar en el testeo de contenido, de estructura y visual	1
233. Prescindir de la primera persona del plural si puede provocar ambigüedad	1
234. Presentar al inicio y resumir al final (estructura de la información)	2
235. Presentar, en primer lugar, la información que le aplica a toda su audiencia	1
236. Presentarse de forma cercana al realizar el testeo de contenido, de estructura y visual	1
237. Prestar atención a los márgenes en los documentos de varias páginas, y tener claro dónde ubicar la información más relevante e incluir numeración al final de cada página	1
238. Prever escenarios y medios a través de los cuales un texto puede circular en lenguaje ciudadano para generar credibilidad y confianza	1
239. Priorizar las preguntas-respuesta en los prototipos de contenidos	1
240. Priorizar los contenidos considerando las necesidades de los grupos de ciudadanos que más lo visitan y lo que la institución les quiere transmitir u ofrecer	1
241. Priorizar los temas para cocrear teniendo en cuenta, por un lado, las necesidades de la institución y, por otro, las características de los usuarios	1
242. Priorizar temas con la matriz de priorización (Herramienta I)	1
243. Procurar incluir un pie de foto para indicar la autoría de la fotografía o, en caso de ser necesario, la descripción de la imagen	1
244. Procurar que el interlineado —el sencillo es perfecto— sea uniforme a lo largo de todo el documento	1
245. Procurar que la conclusión sea clara, concisa y pertinente	1
246. Procurar que las líneas del documento no superen los 70 caracteres	1
247. Promover el respeto por opiniones diferentes que puedan surgir si es que se trata de un grupo en el testeo de contenido, de estructura y visual	1
248. Publicar de una manera estructurada la información sujeta a las obligaciones de transparencia	1
249. Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera entendible para los interesados	1
250. Publicar de una manera estructurada la información sujeta a las obligaciones de transparencia	1
251. Publicar toda la información de manera accesible para los ciudadanos	3
252. Publicar toda la información de manera entendible para los ciudadanos	3
253. Publicar toda la información de manera utilizable y practicable para los ciudadanos	1
254. Realizar distintas opciones de prototipos a nivel visual	1
255. Realizar piezas didácticas	1
256. Realizar un análisis colaborativo con el equipo de los resultados del testeo	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
257. Reconocer la necesidad de hacer comprensibles el conjunto de mensajes, documentos e informaciones, que el redactor dirige a un determinado conjunto de personas o grupo de interés (receptores de su información)	2
258. Recopilar las fotografías que hemos tomado de los prototipos a nivel de estructura en la fase de testeo y completar las pautas de registro	1
259. Recurrir a fórmulas de desdoblamiento. Usar dobles de género mediante barras, guiones o paréntesis	4
260. Redactar con claridad el cuerpo del texto administrativo	1
261. Redactar con naturalidad en la expresión, sin pretensiones retóricas, literarias o artificialmente elegantes	1
262. Redactar con precisión el cuerpo del texto administrativo	1
263. Redactar con sencillez el cuerpo del texto administrativo	1
264. Redactar en forma impersonal	1
265. Redactar los epígrafes (que son como preguntas) de los impresos de tal forma que el destinatario pueda completarlos fácilmente	1
266. Redactar oraciones afirmativas	5
267. Redactar oraciones con un promedio de 25 palabras	1
268. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	14
269. Redactar para que los usuarios encuentren las respuestas a sus posibles preguntas	1
270. Redactar párrafos organizados en listas jerarquizadas de puntos esenciales	2
271. Redactar textos comprensibles por sí mismos	1
272. Redactar un párrafo unitario, sobre un solo tema	4
273. Referir a la persona conforme su género correspondiente en los casos en que se conoce al/la destinatario/a	1
274. Registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeo y luego del testeo de los prototipos	1
275. Resaltar las palabras importantes con elementos de realce: negritas, itálicas o versalitas, incluso subrayados, pero sin abusar y de manera consistente	6
276. Respetar los colores corporativos e intentar que la gama cromática sea coherente y armoniosa	1
277. Respetar los derechos de autor de las imágenes	2
278. Respetar los márgenes	1
279. Responder en la fase de registro y aprendizaje de los hallazgos de prototipos a nivel visual las siguientes preguntas: ¿Cuál es la alternativa de prototipo a nivel visual más adecuada? ¿Cuáles son los recursos gráficos que mantenemos? ¿Cuáles son los recursos gráficos que modificamos?	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
280. Revisar los siguientes materiales antes de elaborar el documento: documento de planificación estratégica; datos y evidencia disponible sobre el desempeño de la institución en relación con los elementos estratégicos revisados anteriormente	1
281. Revisar cada párrafo durante la elaboración del documento; no esperar hasta el final del documento	4
282. Revisar el documento varias veces para identificar errores gramaticales, ortográficos, de organización de contenidos y de presentación	6
283. Revisar varias veces, tantas como sea necesario, hasta estar conforme con lo escrito y los objetivos planteados	3
284. Saber expresar bien la información y esforzarse para conseguirlo	1
285. Seguir el orden básico <sup>132</sup> de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos	13
286. Ser adecuado	1
287. Ser breve	1
288. Ser cauteloso con los términos que en un mismo contexto pueden tener varios sentidos	1
289. Ser claro	15
290. Ser conciso	6
291. Ser concreto	1
292. Ser consistente en el uso de las palabras. No cambiarlas solo por una cuestión de estilo	5
293. Ser cortés	2
294. Ser eficaz (precisión + objetividad)	1
295. Ser eficiente	1
296. Ser inequívoco	1
297. Ser objetivo	3
298. Ser persuasivo	1
299. Ser preciso	3
300. Ser próximo	2
301. Ser sencillo	
302. Ser transparente	1
303. Simplificar	1
304. Simplificar la estructura de las oraciones	4
305. Situar al pie de la página con una numeración clara la información que no se pueda insertar de manera fluida en el texto corrido o que pueda complicar el ritmo	1
306. Situar el título del documento administrativo en un sitio visible y fácilmente identificable	2
307. Suavizar las fórmulas de orden y mandato	1

<sup>132</sup> El orden básico o predominante en español es sujeto, verbo y objeto, según la muestra extraída del corpus de la *Base de datos sintácticos del español actual* (Hernando Cuadrado, 2005; López Meirama, 1997).



(Meta)indicaciones	N
308. Subdividir las secciones extensas en subsecciones y dar a cada una su propio encabezado para guiar al lector	7
309. Subordinar o coordinar en lugar de usar el gerundio para introducir la frase subordinada	1
310. Subtitular los vídeos	1
311. Suprimir adjetivos estereotipados	1
312. Suprimir el uso de los tratamientos honoríficos	1
313. Suprimir expresiones, fórmulas o giros que no sean esenciales para la exposición del contenido del documento administrativo en los documentos dirigidos a la Administración	1
314. Suprimir fórmulas de saludo y despedida en los documentos dirigidos a la Administración	4
315. Suprimir las muletillas y frases hechas	2
316. Suprimir regionalismos arcaizantes	1
317. Sustituir el futuro de subjuntivo por el imperfecto de subjuntivo o el presente de indicativo o de subjuntivo	2
318. Sustituir las construcciones con infinitivo y, en particular, con participio pasivo y gerundio por oraciones con verbos en forma personal, por oraciones de relativo o mediante el empleo de una preposición y un sustantivo	1
319. Sustituir los tratamientos personales, desde <i>Director General</i> hacia abajo en la escala jerárquica, por la fórmula normal <i>Señor, Señora</i> [ y <i>don</i> ], antepuesta a la denominación del puesto de trabajo ( <i>Sr. Director General, Sr. Jefe de Sección</i> )	2
320. Tener en cuenta que los buscadores suelen identificar los resaltes de la versión digital como los principales conceptos del documento	1
321. Testear los prototipos hasta llegar al punto de saturación	1
322. Testear prototipos con grupos de trabajo ampliados (usuarios y funcionarios), si el propósito del documento lo justifica	2
323. Tratar de que otras personas revisen el texto	7
324. Usar estructuras impersonales para formular afirmaciones categóricas de valor universal	1
325. Usar adecuadamente los gerundios, adverbios terminados en <i>mente</i> y verbos en futuro cuando indican las acciones del lector	2
326. Usar ayudas visuales (listas, tablas, diagramas, infografías, dibujos) para hacer el documento más atractivo y comprensible	10
327. Usar con cautela la locución <i>así como</i> ; usarla con valor comparativo	1
328. Usar con moderación las abreviaturas (siglas, abreviaturas, símbolos)	2
329. Usar con propiedad los iconos porque pueden generar ambigüedades y reforzar estereotipos si no están claramente diseñados	1
330. Usar conectores ( <i>en relación con, en cambio, por ejemplo, sin embargo, etc.</i> )	2
331. Usar conectores para reforzar la cohesión entre párrafos	3

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
332. Usar construcciones interrogativas para documentos que ofrecen información general al ciudadano y para redactar subtítulos	1
333. Usar construcciones metonímicas	3
334. Usar construcciones paralelas: oraciones semejantes (o partes de la oración) de la misma manera	2
335. Usar construcciones perifrásticas o giros	3
336. Usar el vínculo <i>Leer más</i>	1
337. Usar encabezados que describan el contenido o el propósito de cada sección (encabezados tipo pregunta, afirmación o encabezados por tema, palabras clave)	4
338. Usar espacio en blanco abundante en márgenes, entre párrafos y alrededor de los encabezados	6
339. Usar fotos de calidad	1
340. Usar herramientas de testeo para los prototipos a nivel visual (VIII, IX y XIII): guerrilla de alternativas y encuesta digital de evaluación.	1
341. Usar imágenes de 10 cm de ancho y una resolución de 300 pp (píxeles por pulgada) si el texto va a ser impreso	1
342. Usar la coordinación en lugar de la subordinación	1
343. Usar la herramienta <i>Definición de contenidos</i> (Herramienta III) para elegir los conceptos que consideraremos a la hora de dar respuesta a las interrogantes y señalar cuáles serán las fuentes de información que debemos consultar	1
344. Usar la herramienta <i>Diccionario de palabras y frases simples</i> (Herramienta V) para la fase de análisis de resultados del testeo	1
345. Usar la herramienta <i>Levantar alertas</i> (Herramienta IV) para revisar cualquier prototipo comunicacional	1
346. Usar los conceptos concretos inequívocamente	2
347. Usar números o viñetas para indicar instrucciones sencillas (paso a paso)	1
348. Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada.	18
349. Usar palabras con significado preciso	6
350. Usar palabras positivas	1
351. Usar palabras referidas a objetos o sujetos tangibles (palabras concretas)	3
352. Usar preferentemente <i>usted(es)</i> porque expresa el grado de formalidad y de respeto recomendable en la relación ciudadano-Administración	1
353. Usar pronombres personales (usted, por ejemplo) para generar cercanía con el lector	2
354. Usar recursos gráficos en el prototipo que resalten la información relevante	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
355. Usar símbolos e ilustraciones en el prototipo para potenciar ideas y diagramas para dar contexto a lo que estamos comunicando	1
356. Usar sustantivos genéricos, abstractos y colectivos	4
357. Usar tablas en lugar de extensos resúmenes	1
358. Usar tablas para mostrar datos complejos y enumeraciones de datos	1
359. Usar textos complementarios (textos explicativos: definiciones, glosarios, ejemplos, especificaciones, índices)	3
360. Usar un lenguaje accesible	1
361. Usar un léxico comprensible	1
362. Usar un tamaño de letra de entre 9 y 14 puntos para que sea legible y permita destacar los encabezados y subencabezados	4
363. Usar un tono cercano y directo	2
364. Usar una lista de validación/revisión	5
365. Usar una tipografía legible (Arial, Times New Roman o Verdana)	2
366. Usar usted(es) o formas impersonales cuando el destinatario sea genérico	1
367. Usar verbos para describir la acción, en lugar de sustantivos	5
368. Usar, en la medida de lo posible, la segunda persona para el receptor	1
369. Utilizar alternativas al teclado y al ratón para ayudar en la navegación a quien tenga problemas de movilidad	1
370. Utilizar aposiciones explicativas la primera vez que aparecen tecnicismos o cultismos	1
371. Utilizar el corrector ortográfico y gramatical, pero hay que tener en cuenta que no detecta todos los errores	1
372. Utilizar el imperativo, siempre que el tono del documento lo permita	1
373. Utilizar el mismo nombre para los archivos fotográficos y las pautas con texto en el testeado de los prototipos de nivel de estructura	1
374. Utilizar íconos simples en el diseño de prototipo a nivel visual	1
375. Utilizar iconos, diagramas, gráficos, ilustraciones y fotografías con una función didáctica	2
376. Utilizar la primera persona del plural en las formas de tratamiento, cuando predomine el valor del departamento, oficina o unidad administrativa más que el sentido individual o para evitar una imagen muy personalizada, al emitir una opinión o un juicio (plural de modestia)	1
377. Utilizar la primera persona del singular en las fórmulas de tratamiento, cuando se pretenda un estilo más directo, individualizado y conciso	1
378. Utilizar la tercera persona del singular en las fórmulas de tratamiento, cuando se desee un distanciamiento del receptor, reduciendo la importancia de la relación personal	1
379. Utilizar los gráficos correctamente	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N</b>
380. Utilizar los términos administrativos con propiedad sin confundirlos con el significado general que tienen en la lengua común	1
381. Utilizar pronombres relativos sin marca de género	2
382. Utilizar sinónimos para evitar la acumulación de voces con las mismas terminaciones ( <i>ble, mente, ando, iendo, ante...</i> )	1
383. Utilizar subtítulos indicativos de las distintas divisiones del documento, destacados tipográficamente del resto	1
384. Utilizar subtítulos orientativos sobre el contenido de los documentos	1
385. Utilizar tipos de letra diferenciados (mayúsculas o negritas en el título)	2
386. Utilizar títulos-resumen al inicio del documento	1
387. Utilizar, en la medida de lo posible, la primera persona para el redactor cuando el destinatario es una persona concreta a la que nos dirigimos y, en especial, para informar de la acción principal del documento	2
388. Valerse de criterios gráficos ofrecidos por la ofimática	1
389. Validar (aspectos legales, técnicos y administrativos) el prototipo visual de nuestro producto comunicacional con el equipo experto y enviar a sus correos electrónicos una versión digital del prototipo comunicacional, señalando a grandes rasgos el trabajo que da sustento al resultado obtenido	1
390. Valorar si es necesario complementar un texto descriptivo con otro tipo de herramientas informáticas	1
391. Valorar si la información contenida en el sitio es suficiente y clara	1
392. Valorar si la información más buscada está “escondida” y habría que colocarla en la página principal	1
393. Variar las fórmulas, voces y giros; no utilizar siempre las mismas	2
394. Verificar que el contenido responde a las necesidades del lector	4
<b>Total general</b>	<b>756</b>

Estas 394 (meta)indicaciones distintas de elaboración y redacción de documentos administrativos proceden de un conjunto de ámbitos y de obras que detallamos en las siguientes tablas<sup>133</sup>. Las hemos clasificado por ámbitos (textos legales, manuales de redacción administrativa tradicionales, textos de corte académico, y manuales y guías

<sup>133</sup> En los anexos de esta investigación, reunimos las matrices de Excel en que clasificamos cada una de las 394 (meta)indicaciones distintas expuestas en la tabla. En estas matrices, además, concretamos de qué obra procede cada (meta)indicación.

adscritas al movimiento lenguaje claro) y desglosado por obras para documentar tanto el número como la fuente documental de la que las hemos extraído.

Estos resultados, ordenados por ámbito y obra, que veremos recogidos en las tablas del siguiente apartado, muestran que los manuales y guías adscritas al lenguaje claro son, en conjunto, las que más instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos agrupan; concretamente, entre estas obras, contribuye de forma muy significativa *Comunicación clara. Guía práctica*, ya que es la guía adscrita al movimiento lenguaje claro con más (meta)indicaciones; no obstante, no es la publicación —de las 35 consideradas en este trabajo—, con más indicaciones: Conde Antequera propone 76 indicaciones.

### 5.3. (Meta)indicaciones según ámbito y obra

En las siguientes tablas observamos cómo se distribuyen las 394 (meta)indicaciones en el conjunto de obras y ámbitos, lo que nos permite conocer en detalle de dónde proceden estas (meta)indicaciones.

En la primera columna hemos incorporado la referencia bibliográfica; en la segunda columna, el número de (meta)indicaciones de cada publicación. El orden en que hemos presentado las obras es cronológico.

**Tabla 25. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en los textos legales**

<b>Órdenes, leyes, decretos leyes y resoluciones</b>	<b>N</b>
<i>Orden de 31 de diciembre de 1958 por la que se regulan ciertas facultades de los Jefes de Sección en relación con determinados preceptos de la Ley de Procedimiento Administrativo</i> (BOE, núm. 5, 6/01/1959, p. 239).	1
<i>Orden de 10 de enero de 1981 por la que se establecen determinados requisitos formales de las resoluciones administrativas</i> (BOE, núm. 12, 14/01/1981, p. 805)	1
<i>Orden de 7 de julio de 1986 por la que se regula la confección de material impreso y se establece la obligatoriedad de consignar determinados datos en las comunicaciones y escritos administrativos</i> (BOE, núm. 174, 22/07/1986, pp. 26 287-26 288).	13

<b>Órdenes, leyes, decretos leyes y resoluciones</b>	<b>N</b>
<i>Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado</i> (BOE, núm. 90, 15/04/1997, pp. 11 755-11 773).	3
<i>Real Decreto 1465/1999, de 17 de septiembre, por el que se establecen criterios de imagen institucional y se regula la producción documental y el material impreso de la Administración General del Estado</i> (BOE, núm. 230, 25/09/1999, pp.34 261- 34 265).	4
<i>Resolución de 28 de julio de 2005, de la Subsecretaría, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa</i> (BOE, núm 180, de 29/07/2005, pp. 26 878-26 890).	16
<i>Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos</i> (BOE, núm. 150, 23/06/2007, pp. 27 150-27 166).	6
<i>Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad</i> (BOE, núm. 289, 3/12/2003, pp. 43 187-43 195).	4
<i>Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno</i> (BOE, núm. 295, 10/12/2013, pp. 97 922-97 952).	5
<i>Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas</i> (BOE, núm. 236, 2/10/2015, pp. 89 343-89 410).	3
<i>Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público</i> (BOE, núm. 236, de 2/10/2015, pp. 89 411-89 530).	3
<b>Total</b>	<b>59</b>

**Tabla 26. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en los manuales de redacción administrativa tradicionales**

<b>Manuales de redacción administrativa tradicionales</b>	<b>N</b>
Casals Marcén, J. M. (1974). <i>Manual de impresos administrativos</i> . Secretaría General Técnica de la Presidencia del Gobierno. Servicio Central de Publicaciones.	9
Blanco de Tella, L. (1976). <i>Simplificación del trabajo administrativo: curso básico</i> (4.a ed.). Boletín Oficial del Estado.	2
Ministerio para las Administraciones Públicas. (1991). <i>Manual de Estilo del Lenguaje Administrativo</i> (2.a ed.). Ministerio Para las Administraciones Públicas.	30
Ministerio para las Administraciones Públicas. (2003). <i>Manual de documentos administrativos</i> (3.a ed.). Ministerio para las Administraciones Públicas.	23
Ayuntamiento de Madrid. (2007). <i>Manual del Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid</i> . Ayuntamiento de Madrid.	58
Sánchez Alonso, F. (2017). <i>Manual de lenguaje y estilo administrativo</i> . Escuela de Formación e Innovación de la Administración Pública de la Región de Murcia.	63
<b>Total</b>	<b>185</b>

**Tabla 27. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en ensayos y artículos de corte académico**

<b>Ensayos y artículos de corte académicos</b>	<b>N</b>
Blanco de Tella, L. (1968). Reflexiones sobre el lenguaje administrativo. <i>Documentación Administrativa</i> , 122, 73-88.	5
Navarro González, F. (1968). Modelos de instancia y «estilo administrativo». <i>Documentación Administrativa</i> , 121, 61-89.	8
Alfárez Callejón, G. (1970). Tratamientos honoríficos en escritos administrativos. <i>Documentación Administrativa</i> , 133, 41-72.	1
Calvo Ramos, L. (1980). <i>Introducción al estudio del lenguaje administrativo: gramática y textos</i> . Gredos.	19
Castellón Alcalá, H. (1998). Análisis normativo del lenguaje administrativo. <i>Revista de Lengua i Dret</i> , 30, 7-46.	3
Castellón Alcalá, H. (2001). <i>El lenguaje administrativo. Formas y uso</i> . Editorial La Vela.	6
Conde Antequera, J. (2009). <i>Lenguaje administrativo y derecho: el lenguaje como aspecto de la actividad administrativa (propuestas para un uso eficaz del lenguaje administrativo por el personal de las Administraciones Públicas)</i> . Aranzadi.	76
<b>Total</b>	<b>118</b>

**Tabla 28. Número de (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en los manuales y guías de redacción administrativa adscritos al lenguaje claro**

<b>Manuales y guías adscritos al movimiento lenguaje claro</b>	<b>N</b>
Dirección General de Simplificación Regulatoria. (2004). <i>Lenguaje ciudadano. Un manual para quien escribe en la Administración Pública Federal</i> . Secretaría de la Función Pública.	48
Secretaría de la Función Pública de México. (2007). <i>Manual del Lenguaje Claro</i> . Secretaría de la Función Pública.	64
Escuela Superior de Administración Pública. (2011). <i>Guía de Lenguaje Ciudadano para la Administración Pública Colombiana</i> (A. M. Guzmán Petro (ed.)). Departamento Administrativo de la Función Pública de Colombia.	24
Comisión Europea. (2012). <i>Cómo escribir con claridad</i> (1.a ed.). Publications Office of the EU.	29
Dirección Nacional de Planeación. (2015). <i>Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia</i> . Imprenta Nacional de Colombia.	18
Agencia Colombiana para la Reintegración. (2015). <i>Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía</i> . Agencia Colombiana para la Reintegración.	21
Montolío Durán, E., & Tascón, M. (2017). <i>Comunicación clara. El derecho a comprender</i> . Prodigioso Volcán.	29

<b>Manuales y guías adscritos al movimiento lenguaje claro</b>	<b>N</b>
Carretero González, C., Pérez, J. M., Lanne-Lenne, L., & De los Reyes, G. (2017). <i>Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender</i> . Ediciones Rodio. S.Coop.And.	15
Ayuntamiento de Madrid. (2017). <i>Comunicación clara. Guía práctica</i> . Dirección General de Transparencia y Atención a la Ciudadanía.	72
Federación Española de Municipios y Provincias, & Instituto Lectura Fácil. (2017). <i>Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local</i> . Ediciones Rodio. S.Coop.And.	11
Laboratorio de Gobierno. (2020). <i>Guía de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?</i> Gobierno de Chile.	63
<b>Total</b>	<b>394</b>

El trabajo de extracción del conjunto de (meta)indicaciones no ha supuesto únicamente el vaciado de todas las indicaciones desde las distintas obras consideradas y su traspaso tal cual a la mencionada matriz, sino que como hemos referido en el capítulo de metodología, en realidad, ha supuesto examinarlas con el fin de agruparlas, por un lado, y de identificar y subsanar contradicciones y parcialidades, por otro.

En cuanto a las agrupaciones, hemos constatado que muchas de las indicaciones examinadas se referían a un mismo aspecto con redactados distintos. Esto ocurre prácticamente con todas las indicaciones que se repiten. En estos casos, hemos formulado en infinitivo, siguiendo la propuesta de Jiménez Iglesias (2018), una metaindicación que aunara estas diferencias de redacción.

Por ejemplo, en nuestra propuesta clasificatoria hemos agrupado una sola metaindicación las siguientes indicaciones:

- Trate de escribir las palabras de sus oraciones en el orden más sencillo (lineal). En general, este es: Sujeto + Verbo + Complementos (Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004);
- Utiliza la fórmula S + V + C (Sujeto + Verbo + Complemento) (Secretaría de la Función Pública de México, 2007);
- Simplifique la estructura de las oraciones, escriba en un orden que se ajuste a la estructura de sujeto + verbo + complementos (Escuela Superior de Administración Pública, 2011);



- Las oraciones se comprenden y asimilan mejor si los elementos que la constituyen están dispuestos según el orden lógico (sujeto + verbo + complementos; oración principal + oración subordinada) (Sánchez Alonso, 2017);
- Siempre que puedas, usa la sintaxis más sencilla (sujeto, verbo, objeto) (Ayuntamiento de Madrid, 2017);
- Recordar el orden que no falla: sujeto, verbo y predicado (Carretero González et al., 2017).

La metaindicación que hemos redactado es la siguiente:

Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos.

Otra agrupación que hemos llevado a cabo nos ha permitido fusionar formulaciones distintas de la misma idea en una sola, aunque esta vez las formulaciones presenten ciertos matices significativos. Así, mientras que unas publicaciones proponen, por ejemplo,

- *Reducir la nominalización perifrástica verbo + sustantivo cuando puedan sintetizarse en un solo verbo* (Conde Antequera, 2009; Ayuntamiento de Madrid, 2007; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, 2003);

otras proponen:

- *No abusar de las formas verbales analíticas (construcciones perifrásticas) si podemos recurrir a formas verbales sintéticas* (Ayuntamiento de Madrid, 2007).

Para resolver esta divergencia, nuestra opción ha sido escoger una de las formulaciones ya existentes, la menos restrictiva, que en el ejemplo corresponde a la última de las redacciones que hemos expuesto:

*No abusar de las formas verbales analíticas (construcciones perifrásticas) si podemos recurrir a formas verbales sintéticas.*

Concretamente, en esta agrupación de indicaciones hemos optado por esta segunda propuesta por dos razones: porque entendemos que no solo se refiere a un tipo de perífrasis con una intención determinada (la nominalización), sino a todas las construcciones perifrásticas verbales; y porque es la formulación menos restrictiva: estimamos que el sentido de la construcción *No abusar* ofrece al redactor un margen de actuación mayor que «reducir».

En cuanto a las contradicciones y parcialidades entre indicaciones, abrimos el siguiente apartado para exponer las que hemos identificado. Presentamos, asimismo, el redactado definitivo que manejamos para esta investigación.

## 5.4. Contradicciones

Entre las 35 obras que hemos considerado en este capítulo, hemos documentado cuatro orientaciones contradictorias.

La primera se localiza en las recomendaciones sobre el uso no sexista de la lengua en los manuales de redacción administrativa tradicionales. Así, el *Manual de Estilo del Lenguaje Administrativo* dice que «la práctica administrativa ha declinado el uso de *hembra*. *Hombre y varón* son perfectamente equivalentes en contraposición a mujer» (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 161), mientras que el *Manual de documentos administrativos* señala que ni *varón* ni *hembra* deben usarse (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003). Hemos resuelto esta primera contradicción poniendo de relieve lo que no debe utilizarse porque es en lo que están de acuerdo ambas guías. La formulación de esta metaindicación es la siguiente:

Evitar *hembra* al referirse al género femenino.

La segunda surge también entre dos categorías de los manuales de redacción administrativa tradicionales. Así, las recomendaciones oracionales sostienen que hay

que *escribir oraciones en voz activa preferentemente* (Sánchez Alonso, 2017; Ayuntamiento de Madrid, 2007); no obstante, las recomendaciones para el uso no sexista de la lengua sugieren que hay que *Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con “se” (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica)*. Para la contradicción, hemos propuesto una metaindicación que contempla que *solo* cuando se pueda incurrir en sexismo lingüístico debemos optar por una de las siguientes estrategias: *impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica*. Así la hemos redactado:

*Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con “se” (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica) solo cuando se pueda incurrir en sexismo lingüístico.*

La tercera contradicción se da entre las obras de corte académico y los manuales de redacción administrativa, tanto los tradicionales como los adscritos al movimiento lenguaje claro. Hablamos de la indicación *Usar un léxico con rigor y precisión técnica* (Blanco de Tella, 1968) y *utilizar un léxico común* (Conde Antequera, 2009; Secretaría de la Función Pública de México, 2007; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004; Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, 2003; Castellón Alcalá, 2001a). Para evitar esta contradicción, hemos optado por la siguiente formulación:

*Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada.*

Por último, también entre las indicaciones para evitar el uso no sexista de la lengua dos obras de ámbitos distintos recomiendan *Emplear formas personales de los verbos para evitar el uso exclusivo de sustantivos masculinos* (Ayuntamiento de Madrid, 2007, 2017; Conde Antequera, 2009), mientras que también el Ayuntamiento de Madrid, en su guía *Comunicación clara. Guía práctica* (2017) sugiere el *Uso de las formas no personales de los verbos*. En este caso, y para evitar esta aparente contradicción, hemos formulado, siguiendo el criterio abarcador, la siguiente metaindicación:

Omitir la referencia directa al masculino genérico del sujeto por medio del uso de formas no personales del verbo (infinitivo o gerundio) o formas personales del verbo (primera persona del plural, segunda persona del singular o tercera persona del singular o plural).

En la siguiente tabla hemos reunido ordenadamente las indicaciones contradictorias (las dos primeras columnas) y nuestra propuesta de metaindicación (la tercera columna)

**Tabla 29. Contradicciones entre las indicaciones de elaboración y redacción administrativa**

Indicaciones contradictorias		Metaindicación
Indicación 1	Indicación 2	
La práctica administrativa ha declinado el uso de <i>hembra</i> . <i>Hombre</i> y <i>varón</i> son perfectamente equivalentes en contraposición a mujer	Ni <i>varón</i> ni <i>hembra</i> deben usarse	Evitar <i>hembra</i> al referirse al género femenino
Escribir oraciones en voz activa preferentemente	Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con “se” (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica)	Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con “se” (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica) solo cuando se pueda incurrir en sexismo lingüístico
Usar un léxico con rigor y precisión técnica	Usar un léxico común	Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada
Emplear formas personales de los verbos para evitar el uso exclusivo de sustantivos masculinos	Uso de las formas no personales de los verbos	Omitir la referencia directa al masculino genérico del sujeto por medio del uso de formas no personales del verbo (infinitivo o gerundio) o formas personales del verbo (primera persona del plural, segunda persona del singular o tercera persona del singular o plural)

Además de las contradicciones, se dan coincidencias parciales o complementarias entre indicaciones. En esos casos, hemos formulado metaindicaciones abarcadoras que agrupen las distintas indicaciones parcialmente coincidentes en una sola.

## 5.5. Complementariedad

En cuanto a la complementariedad, esta se observa, principalmente, en lo relativo a las extensiones de la oración y del párrafo: unas obras sugieren unos números de palabras concretas en una oración o párrafo y otras obras muestran extensiones ligeramente distintas. Estas diferencias de extensión se dan en los manuales y guías.

Así, en cuanto a la oración, se sugiere escribir redacciones de menos de 25 palabras (Agencia Colombiana para la Reintegración, 2015; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004), de un promedio de 20 a 30 palabras (Secretaría de la Función Pública de México, 2007), de una media de 20 palabras (Comisión Europea, 2012), de una línea, de 60 caracteres (Federación Española de Municipios y Provincias y Instituto de Lectura Fácil, 2017) o de entre dos o tres líneas (Carretero González et al., 2017). Frente a esta variedad parecida, hemos formulado una metaindicación abarcadora:

*Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras).*

En cuanto al párrafo, ocurre algo parecido que con la oración. Así, algunos manuales o guías sugieren párrafos de 5 a 9 frases o elementos informativos, o entre 100 y 150 palabras que abarcan 20 líneas (Secretaría de la Función Pública de México, 2007); otros sugieren entre 12 o 15 líneas por párrafo (Carretero González et al., 2017; Federación Española de Municipios y Provincias y Instituto de Lectura Fácil, 2017); incluso algunas obras prefieren establecer límites: no superar las 6 líneas (Sánchez Alonso, 2017), las 10 líneas (Ayuntamiento de Madrid, 2007) o evitar los párrafos muy cortos (1 o 2 líneas) o demasiado largos (15-20 líneas) (Ayuntamiento de Madrid, 2017). La formulación por la que hemos optado, siguiendo el criterio integrador, es la siguiente:

*Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas).*

También, en relación con la tipografía, se muestran preferencias por algunas fuentes y tamaños de letra. En esos casos, de nuevo hemos optado por soluciones integradoras, que incluyan todas las opciones propuestas. En realidad, los manuales y guías proponen opciones tipográficas de dos familias de fuentes: las serif y las sans-serif. Entre las primeras encontramos la Times New Roman o Georgia y entre las segundas, la Arial o Verdana (Fundéu, 2011). Investigaciones recientes sostienen que las fuentes tipográficas de la mayoría de publicaciones en soporte papel son serif, mientras que las de la mayoría de publicaciones digitales son sans-serif (Bigelow, 2019). Por otro lado, no hay diferencias estadísticamente significativas entre la legibilidad de estas dos familias tipográficas en cuanto a velocidad de lectura (Bigelow, 2019; Arditi y Cho, 2005), únicamente en tamaños de letra muy pequeños (4) (Morris et al., 2002), donde la sans-serif obtiene mejores resultados.

Así, algunos manuales o guías sugieren Arial, Times New Roman o Verdana (Sánchez Alonso, 2017); otros proponen Lato y Gill Sans o Verdana (Ayuntamiento de Madrid, 2017). Hemos descartado Lato y Gill Sans porque son letras corporativas del Ayuntamiento de Madrid y para ser consistentes con la idea de no sesgar las (meta)indicaciones de redacción administrativa. Nuestra redacción formula una solución integradora de la siguiente manera:

*Usar una tipografía legible (Arial, Times New Roman o Verdana).*

En cuanto al tamaño de letra, las preferencias en el cuerpo del texto oscilan entre los 10 y 12 puntos (Sánchez Alonso, 2017; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004) y 14 puntos en los títulos (Sánchez Alonso, 2017). Por su parte, el Ayuntamiento de Madrid (2017) propone una indicación menos restrictiva: evitar un tamaño menor a 9 puntos, porque dificulta mucho la lectura. Las propuestas de todos estos manuales no contradicen las investigaciones recientes sobre tamaño tipográfico. En este sentido, Bigelow (2019) sostiene que un tamaño comprendido entre 10 y 16 es el más común

para que el documento sea legible. Por tanto, la formulación abarcadora que proponemos es la siguiente:

*Usar un tamaño de letra de entre 9 y 14 puntos para que sea legible y permita destacar los encabezados y subencabezados.*

En la siguiente tabla compendiamos los cambios: en primer lugar, presentamos el ámbito en que hemos observado la parcialidad; en las siguientes columnas recogemos las distintas indicaciones parciales; y en la última, proponemos nuestra metaindicación.

**Tabla 30. Parcialidades entre las indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos**

Ámbito	Propuestas de indicación					Metaindicación
	Indicación 1	Indicación 2	Indicación 3	Indicación 4	Indicación 5	
<b>Oración</b>	25 palabras	un promedio de 20 a 30 palabras	una media de 20 palabras	una línea de 60 caracteres	entre dos o tres líneas	<i>Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)</i>
<b>Párrafo</b>	5 a 9 frases o elementos informativos, o entre 100 y 150 palabras que abarcan 20 líneas	entre 12 o 15 líneas	no superar las 6 líneas	evitar los párrafos muy cortos (1 o 2 líneas) o demasiado largos (15-20 líneas)		<i>Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas)</i>
<b>Tipografía: tipo de fuente</b>	<i>Arial, Times New Roman o Verdana</i>	Lato y Gill Sans o Verdana				<i>Usar una tipografía legible (Arial, Times New Roman o Verdana)</i>
<b>Tipografía: tamaño de fuente</b>	10 y 12 puntos en el cuerpo del documento y en los títulos 14 puntos	evitar un tamaño menor a 9 puntos				<i>Usar un tamaño de letra de entre 9 y 14 puntos para que sea legible y permita destacar los</i>

			<i>encabezados y subencabezados</i>
--	--	--	-------------------------------------

Como advertimos en las tablas anteriores, hemos extraído una notable diversidad de indicaciones de distintos textos instructivos. Se trata, en definitiva, de secuencias instructivas, orientadas a la elaboración y redacción de documentos administrativos. Como hemos expuesto, en numerosas ocasiones ha sido ineludible proponer una metaindicación para agrupar y subsanar contradicciones o parcialidades.

Para conocer este corpus de (meta)indicaciones con mayor profundidad y para responder al segundo objetivo de esta investigación, las hemos tipificado en el siguiente apartado. Para ello, hemos presentado, primero, algunos planteamientos sobre el modelo de tipificación en el que nos basamos. Estos planteamientos han sido abordados ampliamente en el capítulo 2 de este trabajo.

## **5.6. Denominaciones y fundamentos de las instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos**

A partir de las aportaciones de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009), en esta investigación hemos diseñado un modelo de tipificación jerárquico de indicaciones que hemos desarrollado en el capítulo 2 de este trabajo y que esquematizaremos de nuevo en este apartado. Con este modelo pretendemos responder al segundo objetivo de esa investigación:

2. Proponer y aplicar un modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros.

El modelo parte, en primer lugar, de la consideración de si las (meta)indicaciones están respaldadas o no por evidencia empírica basada en resultados. Entendemos que tenemos esa evidencia cuando en la publicación que manejamos se indica que se han seguido metodologías o técnicas de investigación que indagan en la percepción de



usuarios o lectores sobre la claridad de un documento (Cheek, 2010) para obtener datos o resultados que respaldan sus (meta)indicaciones.

De este modo, en nuestra investigación, si nuestras publicaciones señalan esa evidencia empírica basada en resultados, podemos considerar una (meta)indicación como un *estándar*, o bien como una *pauta*. Expusimos en el capítulo 2 que la diferencia entre pauta y estándar tiene que ver con la cantidad de evidencia empírica basada en resultados en que se sustentan las indicaciones. Así, de mayor evidencia a menor: si las indicaciones se sustentan en varias investigaciones sólidas y pruebas elaboradas, hablamos de *estándares*; si se cimientan al menos en una evidencia empírica, hablamos de *pautas*.

En cambio, si en las publicaciones no se indica que se han obtenido evidencias empíricas hablaremos de *recomendación*. Por otro lado, si queremos denominar una indicación *principio*, será necesario que esta se refiera a cuestiones muy generales, como *ser claro*, y esté basada en la experiencia profesional de quien la propone.

A este respecto, una primera aproximación holística a las publicaciones que constituyen nuestro corpus de estudio nos permite observar que la redacción administrativa en español es un campo de conocimiento que hasta ahora no ha formulado sus indicaciones respaldada por evidencia empírica basada en resultados, y, por tanto, en la percepción de lectores o usuarios, sino que generalmente ha recurrido a otras metodologías para fundamentar sus propuestas de mejora de la elaboración y redacción de documentos administrativos: el análisis de corpus, la revisión bibliográfica académica y de textos legales. También ha recurrido a la colaboración de diversas organizaciones y autores.

Así, el punto de partida con el que trabajan algunos manuales de redacción administrativa tradicionales es el análisis de corpus y el trabajo conjunto de varias instituciones; los manuales adscritos al movimiento lenguaje claro parten también de los análisis de corpus y de la colaboración interinstitucional, y consideran algunas aportaciones de otras disciplinas, como los estudios de lecturabilidad o neurolingüística.

En cuanto a las obras académicas, las secuencias instructivas que hay insertas en ellas proceden siempre de la reflexión sobre las descripciones de los corpus con los que trabajan.

De hecho, tras revisar las publicaciones en las que se dan instrucciones para la mejora de la calidad de las comunicaciones escritas en español, hemos constatado, en primer lugar, que la escasez de especificidad sobre cada una de las perspectivas teóricas y metodologías utilizadas es general. En segundo lugar, las indicaciones de elaboración y redacción de un documento administrativo se basan en la pericia (o falta de ella) y en la experiencia (o no) del recomendador para analizar textos y encontrar pasajes que, a su criterio, podrían generar dificultades de comprensión, pero no en evidencia empírica basada en resultados, es decir, no en evidencia empírica en la que los usuarios respalden la validez de esas recomendaciones.

Así, por lo que se refiere a los manuales de redacción administrativa, estos afirman cimentar sus orientaciones exclusivamente en el análisis de corpus y en el trabajo conjunto de varias instituciones. El *Manual de estilo del lenguaje administrativo* (1990) dice en su presentación que es fruto de la siguiente colaboración interinstitucional:

[El libro] es el resultado de un proyecto incluido en el Plan de Actuaciones del Ministerio para las Administraciones Públicas para 1989, dentro del objetivo “Mejora de la inteligibilidad del lenguaje administrativo”, que ha sido realizado por la Inspección General de Servicios de la Administración Pública en colaboración con el Departamento de Filología Española de la Universidad Autónoma de Madrid, con el apoyo del Ministerio de Educación y Ciencia, de Cultura y de Asuntos Sociales (Instituto de la Mujer) (Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991b, p. 11).

Y añade que, en la primera fase de investigación para elaborar el manual, trabajaron con una «muestra de documentos (...) de la Administración [y que, de esta,] se han seleccionado 22 clases de documentos», pero no especifican, por ejemplo, cuáles fueron los criterios de selección.

Por su parte, el *Manual de documentos administrativos* (1994), en la contraportada, dice ser el resultado de un estudio sistemático de los documentos utilizados por la Administración

Pública, y por los ciudadanos, y que es una obra elaborada por un equipo de funcionarios de la Administración (Ministerio para las Administraciones Públicas, 2003). No hay especificaciones del ámbito en que trabajan esos funcionarios, del corpus que examinan y si hay sustento empírico o teórico a sus prescripciones.

En esta misma línea, el *Manual del Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid* (2007) declara en su prólogo que «la redacción de este manual se ha realizado por profesores de la Universidad Rey Juan Carlos, cuyo ámbito de investigación se centra en el lenguaje administrativo y cuyo objetivo ha sido obtener un texto práctico y de fácil manejo» (Ayuntamiento de Madrid, 2007, p. 11) y aduce que el criterio para ofrecer soluciones de redacción surge del análisis de un corpus; sin embargo, no se especifica si han testado o no las recomendaciones: «cuestiones que, al albur de los textos analizados, nos han demostrado que presentan una especial dificultad para el trabajador de esta Administración Local y, por ende, para el ciudadano al que se dirige su trabajo» (Ayuntamiento de Madrid, 2007, p. 13).

Esta guía especifica en su prólogo que hay análisis de los textos, pero no concreta si hay evidencia empírica, a través, por ejemplo, de cuestionarios de comprensión a la ciudadanía o cualquier otro método de evaluación con destinatarios.

En cuanto a los manuales y guías adscritos al movimiento lenguaje claro españoles, no son más específicos que los demás manuales mencionados al respecto de cómo llegan a sus orientaciones de redacción, con la excepción de dos guías: *El derecho a comprender. Comunicación clara* y *Comunicación clara. Guía práctica*.

Estas dos guías explicitan la autoría y las bases sobre las que cimientan las recomendaciones de escritura para textos administrativos. Sendas publicaciones fundamentan sus orientaciones sobre la base de lo que ellos denominan como «varias disciplinas: lenguaje claro, lenguaje visual, lenguajes de especialidad y neurolingüística» (Ayuntamiento de Madrid, 2017; Montolío Durán y Tascón, 2017).

En cuanto a las obras académicas, las secuencias instructivas que hay insertas en ellas proceden siempre de la reflexión sobre las descripciones de los corpus con los que

trabajan. Calvo Ramos (1980) propone sus orientaciones, luego de analizar mil ochocientas diez páginas del *Boletín Oficial del Estado*, de 1974. En Castellón Alcalá (2001a) no hemos encontrado el número de documentos con los que trabaja, sino los años en que se ubican los documentos (de 1992 a 1996), la procedencia oficial (central, autonómica y local) y los tipos.

Los [medios] que más textos han proporcionado [son]:

1. Textos administrativos publicados en tres diarios oficiales de distintas administraciones públicas: El Boletín Oficial del Estado (BOE); el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA); y el Boletín Oficial de la Provincia de Almería (BOP).
2. Textos administrativos que se envían directamente a sus destinatarios; en la mayoría de las ocasiones los han facilitado los correspondientes organismos administrativos que los emitían, como copia de los originales, o como modelos genéricos; un pequeño grupo de textos se han obtenido de sus destinatarios
3. Textos administrativos que han tenido difusión general, publicados en prensa como anuncios, o que de algún otro modo llegan a los administrados (La Guía para la Declaración de la Renta, etc.) (p.4).

En suma, todas estas obras que hemos mencionado explicitan someramente sus fundamentos investigativos y metodológicos. La mayoría basa sus indicaciones de elaboración y redacción administrativa en la experiencia o pericia de los profesionales que las redactan y en la metodología refrendada por la tradición académica, denominada *análisis de corpus*. Generalmente, su objetivo es identificar segmentos patológicos, identificar y proponer buenas prácticas o versiones alternativas. Todo parece apuntar a que todavía no tenemos estándares ni pautas en español, sino principios y recomendaciones. Como hemos mencionado anteriormente en este apartado, entendemos por *principio* una indicación con carácter muy general fundamentada en la experiencia profesional de quien la propone, mientras que *recomendación* es una

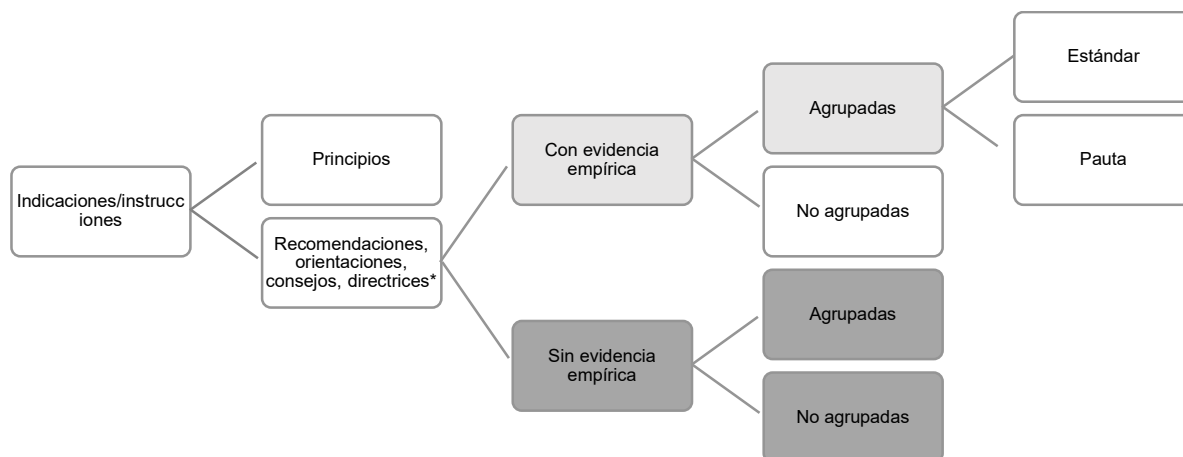
indicación concreta. Ninguno de estos dos tipos se cimienta en evidencia empírica basada en resultados.

Conviene, por lo tanto, investigar, del conjunto de (meta)indicaciones obtenidas de las 35 obras consideradas en este capítulo, cuáles son recomendaciones y cuáles son principios. Por este motivo, retomamos ahora, en un esquema, el modelo de tipificación que aplicamos en esta investigación y que está basado en las aportaciones que se ofrecen al respecto en Hamilton (2009), Cruz Soto (2015) y Guerrero Orozco (2009).

## **5.7. Modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros**

Siguiendo los argumentos de Hamilton (2009) sobre la necesidad de distinguir entre estándar y pauta, y las consideraciones sobre el concepto de *principio* de Cruz Soto (2015) y Guerrero Orozco (2009), que han quedado ampliamente tratados en el capítulo 2 de este trabajo, hemos observado que las instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos de las obras consideradas no alcanzan la jerarquía de estándar o pauta y, por tanto, se trata de recomendaciones y principios. Por tanto, utilizamos estas dos etiquetas para una primera clasificación del conjunto de indicaciones.

**Gráfico 2. Modelo de clasificación de las indicaciones a partir de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009)**



\*se usa esta denominación exclusivamente en los textos legales

Este modelo de tipificación, aplicado al conjunto de (meta)indicaciones, ha dado como resultado una distribución de (meta)indicaciones que presentamos en una serie de tablas. Concretamente, en la siguiente tabla, mostramos los datos totales en el conjunto de obras y en las tablas subsiguientes tipificamos el conjunto de (meta)indicaciones según sean recomendaciones o principios.

En la primera columna incluimos el tipo de (meta)indicación, es decir, si es un principio (una indicación con carácter muy general fundamentada en la experiencia profesional de quien la propone) o una recomendación (una indicación concreta que no se cimienta en evidencia empírica basada en resultados); en la segunda, el número de indicaciones de este tipo distintas, que identificamos con la sigla *N/T*: la letra *N* se refiere a *número* y la letra *T* a *tipo*; y en la tercera, las veces que aparecen estas indicaciones en el conjunto de obras, que identificamos con la sigla *N/F*, donde *N* se refiere a *número* y *F* a *frecuencia de aparición*.

Concretamente, en la columna *N/T* identificamos las recomendaciones y principios diferentes únicamente la primera vez que aparecen, pero no todas las repeticiones de un mismo principio o recomendación. El conjunto de estas reiteraciones se recoge en la columna *N/F*.

**Tabla 31. Tipo de (meta)indicaciones en valores absolutos**

Principios (P) y recomendaciones (R)	N/T	N/F
P	17	45
R	377	711
Total general	394	756

Una primera aproximación a los datos totales demuestra que las instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos están conformadas mayoritariamente por recomendaciones, es decir, por indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos concretas. De hecho, más de un 95% (valor N/T) son recomendaciones.

### 5.7.1. Principios

Desde un punto de vista más detallado, en la siguiente tabla hemos distribuido las indicaciones según sean principios o recomendaciones. En primer lugar, mostramos los diecisiete principios y los hemos ordenado según la frecuencia de ocurrencias.

**Tabla 32. Principios de elaboración y redacción de documentos administrativos**

Principios	N/F
1. Ser claro	15
2. Ser conciso	6
3. Ser sencillo	4
4. Ser objetivo	3
5. Ser preciso	3
6. Ser cortés	2
7. Ser próximo	2
8. Conocer las <i>Directrices de técnica normativa</i> (2005)	1
9. Ser adecuado	1
10. Ser breve	1
11. Ser concreto	1
12. Ser eficaz (precisión + objetividad)	1
13. Ser eficiente	1
14. Ser inequívoco	1

15. Ser persuasivo	1
16. Ser transparente	1
17. Simplificar	1
<b>Total general</b>	<b>45</b>

Hemos indicado en el capítulo 2 que la claridad es un anhelo prácticamente unánime de las obras que contienen instrucciones —o secuencias instructivas— de elaboración y redacción administrativa. Por lo tanto, es razonable que *ser claro* sea el principio más recurrente en estas 35 obras.

### 5.7.2. Recomendaciones

Por otro lado, reunimos en la siguiente tabla las recomendaciones, según nuestro modelo de tipificación, ordenadas por número de ocurrencias.

**Tabla 33. Recomendaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos**

Recomendaciones	N/F
1. Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada.	18
2. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	14
3. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos	13
4. Escribir oraciones en voz activa preferentemente	11
5. Usar ayudas visuales (listas, tablas, diagramas, infografías, dibujos) para hacer el documento más atractivo y comprensible	10
6. Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas)	9
7. Evitar palabras innecesarias o que no agregan información	8
8. Preguntarse sobre cómo es el lector y cuál es el contexto de la comunicación	7
9. Subdividir las secciones extensas en subsecciones y dar a cada una su propio encabezado para guiar al lector	7
10. Tratar de que otras personas revisen el texto	7
11. Evitar el uso de extranjerismos cuando se dispone de un término equivalente en castellano	6
12. Resaltar las palabras importantes con elementos de realce: negritas, itálicas o versalitas, incluso subrayados, pero sin abusar y de manera consistente	6



<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
13. Revisar el documento varias veces para identificar errores gramaticales, ortográficos, de organización de contenidos y de presentación	6
14. Usar espacio en blanco abundante en márgenes, entre párrafos y alrededor de los encabezados	6
15. Usar palabras con significado preciso	6
16. Definir con precisión el propósito del documento	5
17. Desglosar o explicar por completo una sigla, entre paréntesis, la primera vez que aparece en el texto	5
18. Establecer el grado de formalidad del documento según el destinatario	5
19. Evitar los neologismos no aceptados por la Real Academia Española o los creados por pedantería o desconocimiento de la lengua	5
20. Hacer más breve una oración larga separándola en viñetas	5
21. No abusar de las oraciones subordinadas	5
22. No abusar de los arcaísmos típicos, pero desfasados	5
23. Ofrecer ejemplos (pruebas o evidencias verificables, objetivas y oportunas de lo que el texto afirma)	5
24. Planificar el documento a partir de varias técnicas de ideación (mapa mental, lluvia de ideas, palabras encriptadas, estrella, el método de las siete preguntas o frases empezadas)	5
25. Redactar oraciones afirmativas	5
26. Ser consistente en el uso de las palabras. No cambiarlas solo por una cuestión de estilo	5
27. Usar una lista de validación/revisión	5
28. Usar verbos para describir la acción, en lugar de sustantivos	5
29. Buscar modelos	4
30. Estructurar el documento que necesitemos, así como sus elementos básicos	4
31. Generar un marco normativo claro que facilite su conocimiento y comprensión y, en consecuencia, la actuación y toma de decisiones de las personas y empresas, y que los destinatarios potenciales tengan la posibilidad de realizar las aportaciones que tengan	4
32. No abusar de las formas verbales analíticas (construcciones perifrásticas) si podemos recurrir a formas verbales sintéticas	4
33. No emplear abusivamente las locuciones prepositivas, alternarlas con preposiciones simples	4
34. Ordenar según la estructura básica (introducción, cuerpo y conclusión)	4
35. Poner las ideas más importantes al principio de la oración y reforzar el final de la frase porque es aquello que los lectores van a recordar. No esconder la información importante en mitad de la frase	4
36. Recurrir a fórmulas de desdoblamiento. Usar dobles de género mediante barras, guiones o paréntesis	4
37. Redactar un párrafo unitario, sobre un solo tema	4

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
38. Revisar cada párrafo durante la elaboración del documento; no esperar hasta el final del documento	4
39. Simplificar la estructura de las oraciones	4
40. Suprimir fórmulas de saludo y despedida en los documentos dirigidos a la Administración	4
41. Omitir la referencia directa al masculino genérico del sujeto por medio del uso de formas no personales del verbo (infinitivo o gerundio) o formas personales del verbo (primera persona del plural, segunda persona del singular o tercera persona del singular o plural)	4
42. Usar encabezados que describan el contenido o el propósito de cada sección (encabezados tipo pregunta, afirmación o encabezados por tema, palabras clave)	4
43. Usar sustantivos genéricos, abstractos y colectivos	4
44. Verificar que el contenido responde a las necesidades del lector	4
45. Usar un tamaño de letra de entre 9 y 14 puntos para que sea legible y permita destacar los encabezados y subencabezados	4
46. Alternar el orden de presentación. No anteponer por sistema el género masculino al femenino	3
47. Comunicar una sola idea completa en cada oración	3
48. Denominar los cargos y puestos ocupados por mujeres en femenino	3
49. Escalar o adecuar la revisión según el tiempo disponible y la importancia del documento	3
50. Escribir por orden, la antefirma, la rúbrica y los nombres y apellidos de la persona(s) que desempeña(n) el cargo de quien formaliza el documento en las resoluciones administrativas o cuando el documento tiene carácter oficial	3
51. Estructurar el párrafo (la idea principal del párrafo aparecerá preferentemente al principio o al final)	3
52. Evitar el futuro de subjuntivo	3
53. Evitar las fórmulas de cortesía innecesarias, expletivas o reiterativas	3
54. Evitar palabras largas, extensas o estiradas	3
55. Evitar repeticiones	3
56. Medir el peso de cada elemento para establecer una clara jerarquía	3
57. No abusar de las construcciones con infinitivo (evitar dos infinitivos juntos cuando la carga semántica está suficientemente reflejada en el segundo), con participio pasivo y gerundio	3
58. No abusar de las oraciones coordinadas	3
59. No abusar de los sinónimos. Evitar el emparejamiento de sinónimos léxicos o sintácticos	3
60. No abusar de términos en latín. Emplear el término equivalente en español o explicar el significado del latinismo	3
61. No utilizar expresiones ambiguas	3

Recomendaciones	N/F
62. Ordenar la secuencia lógica (de forma ascendente o descendente, según la información que necesita transmitir, el efecto que pretenda provocar en su lector y el resultado que quiera obtener)	3
63. Organizar su documento, con sentido común, antes de empezar a escribirlo para entender el propósito del documento y las necesidades informativas de la audiencia	3
64. Publicar toda la información de manera accesible para los ciudadanos	3
65. Publicar toda la información de manera entendible para los ciudadanos	3
66. Revisar varias veces, tantas como sea necesario, hasta estar conforme con lo escrito y los objetivos planteados	3
67. Usar conectores para reforzar la cohesión entre párrafos	3
68. Usar construcciones metonímicas	3
69. Usar construcciones perifrásticas o giros	3
70. Usar palabras referidas a objetos o sujetos tangibles (palabras concretas)	3
71. Usar textos complementarios (textos explicativos: definiciones, glosarios, ejemplos, especificaciones, índices)	3
72. Evitar el uso de la voz <i>adjunto</i> con valor adverbial, pese a que no es una incorrección	3
73. Actualizar el vocabulario (adjetivos)	2
74. Adaptarse al lector. Si el destinatario tiene conocimientos técnicos no es necesario un trabajo particular sobre el uso de tecnicismos	2
75. Agregar una tabla de contenido cuando un documento tenga varias páginas y pueda dividirse en varias secciones	2
76. Agrupar, primero, las ideas relacionadas	2
77. Alinear el texto a la izquierda	2
78. Definir las estrategias de comunicación, estableciendo los canales y medios de comunicación para la interlocución	2
79. Dejar “descansar” el documento; al retomarlo, es posible descubrir impresionantes oportunidades de mejora	2
80. Elaborar los mensajes administrativos a partir de modelos estructurales con un esquema sistematizado y coherente	2
81. Elaborar un texto coherente (organizado y comprensible)	2
82. Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con “se” (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica) solo cuando se pueda incurrir en sexismo lingüístico	2
83. Emplear determinantes sin marca de género	2
84. Escoger las palabras adecuadas (claras, actuales, ricas y comprensibles para el lector)	2
85. Evitar anglicismos como <i>en base a</i> y galicismos como <i>a nivel de</i>	2
86. Evitar el gerundio del BOE	2

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
87. Evitar el gerundio que sustituye una oración coordinada u oración final; sustituirlo por oraciones con verbos en forma personal o por oraciones de relativo	2
88. Evitar formulismos o voces con valor expletivo	2
89. Evitar la españolización de términos extranjeros cuando en nuestro idioma tienen otro significado	2
90. Evitar la excesiva nominalización	2
91. Evitar las fórmulas desfasadas	2
92. Evitar las líneas viudas y huérfanas porque hacen que la fluidez de lectura se interrumpa, originan problemas de lectura y de retención informativa	2
93. Evitar los cultismos	2
94. Evitar los verbos de significado muy general	2
95. Evitar perífrasis superfluas	2
96. Evitar separar palabras relacionadas, como el sujeto y el verbo o los complementos y el núcleo al que modifican	2
97. Exponer las ideas ordenadamente	2
98. Expresar con claridad en el título del documento qué tipo de documento es, el contenido esencial y el procedimiento o expediente en el que se inscribe	2
99. Hacer un diagnóstico previo de los recursos internos de la organización y de su funcionamiento	2
100. Hacer un test A/B para revisar si el texto funciona	2
101. Huir de las imágenes gratuitas y usar las que aporten información o complementen a las que hay en el texto	2
102. Incluir toda la información que el lector necesita para entender el documento y actuar en consecuencia	2
103. Leer con frecuencia lo que está escrito para precisar las ideas y encadenarlas mejor	2
104. No abusar de comodines léxicos comunes	2
105. No abusar de la voz de pasiva refleja	2
106. No tratar de escribir perfecto a la primera	2
107. Ofrecer información administrativa actualizada	2
108. Ponerse en el lugar del destinatario	2
109. Presentar al inicio y resumir al final (estructura de la información)	2
110. Reconocer la necesidad de hacer comprensibles el conjunto de mensajes, documentos e informaciones, que el redactor dirige a un determinado conjunto de personas o grupo de interés (receptores de su información)	2
111. Redactar párrafos organizados en listas jerarquizadas de puntos esenciales	2
112. Respetar los derechos de autor de las imágenes	2
113. Situar el título del documento administrativo en un sitio visible y fácilmente identificable	2

Recomendaciones	N/F
114. Suprimir las muletillas y frases hechas	2
115. Sustituir el futuro de subjuntivo por el imperfecto de subjuntivo o el presente de indicativo o de subjuntivo	2
116. Sustituir los tratamientos personales, desde <i>Director General</i> hacia abajo en la escala jerárquica, por la fórmula normal <i>Señor, Señora</i> [ y <i>don</i> ], antepuesta a la denominación del puesto de trabajo ( <i>Sr. Director General, Sr. Jefe de Sección</i> )	2
117. Testear prototipos con grupos de trabajo ampliados (usuarios y funcionarios), si el propósito del documento lo justifica	2
118. Usar adecuadamente los gerundios, adverbios terminados en <i>mente</i> y verbos en futuro cuando indican las acciones del lector	2
119. Usar con moderación las abreviaturas (siglas, abreviaturas, símbolos)	2
120. Usar conectores ( <i>en relación con, en cambio, por ejemplo, sin embargo, etc.</i> )	2
121. Usar construcciones paralelas: oraciones semejantes (o partes de la oración) de la misma manera	2
122. Usar los conceptos concretos inequívocamente	2
123. Usar pronombres personales ( <i>usted</i> , por ejemplo) para generar cercanía con el lector	2
124. Usar un tono cercano y directo	2
125. Utilizar iconos, diagramas, gráficos, ilustraciones y fotografías con una función didáctica	2
126. Utilizar pronombres relativos sin marca de género	2
127. Utilizar tipos de letra diferenciados (mayúsculas o negritas en el título)	2
128. Utilizar, en la medida de lo posible, la primera persona para el redactor cuando el destinatario es una persona concreta a la que nos dirigimos y, en especial, para informar de la acción principal del documento	2
129. Variar las fórmulas, voces y giros; no utilizar siempre las mismas	2
130. Usar una tipografía legible (Arial, Times New Roman o Verdana)	2
131. Acordar a grandes rasgos cómo responderemos las preguntas seleccionadas en los prototipos de contenidos	1
132. Acordar una propuesta de organización de los componentes comunicacionales, cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura, basada en los supuestos y creencias que tenemos acerca de la información que usuarios y funcionarios valoran	1
133. Adaptar el léxico a las características del intercambio comunicativo, del emisor y del destinatario	1
134. Adecuarse al contexto público y oficial	1
135. Adjuntar al documento una lista o un hipervínculo de siglas con su significado	1
136. Adoptar un plan de redacción, seguimiento y mejora continua	1
137. Agradecer la participación de todas las personas, también a quienes no pudieron terminar el testeado de contenido, de estructura y visual	1
138. Agregar encabezados en las tablas de contenido	1

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
139. Agrupar las citas de bases legales de forma enumerativa en un apartado o bloque específico	1
140. Agrupar los datos que tengan algo en común y separar los que difieren	1
141. Ajustar el prototipo para crear uno de nivel visual que cumpla con los criterios que hemos definido en la sesión de análisis	1
142. Alternar construcciones en voz pasiva y activa	1
143. Aplicar los dobles no sólo a los sustantivos, sino a todos los elementos oracionales que con ellos concuerdan: adjetivos, participios, etc.	1
144. Apoyarse en el lenguaje visual para salvar los problemas de aprendizaje	1
145. Asegurarse de que el texto se lee correctamente cuando hay una imagen de fondo	1
146. Buscar información en varias fuentes para idear los prototipos de contenidos (Repositorio de reclamos, solicitudes y sugerencias de usuarios; Requerimientos de trámites transversales, por ejemplo: acceso a información pública, lobby, atención ciudadana, compras públicas, entre otros; Tipos de consultas más comunes en canales de atención presencial, digital y telefónico — que incluye mensajes de texto instantáneos, SMS—	1
147. Clarificar que estamos evaluando el prototipo comunicacional de contenido, de estructura y visual, y no a quienes participan	1
148. Colocar el resumen al principio, si el texto va a incluir un resumen	1
149. Combinar precisión y claridad en la selección de palabras	1
150. Confeccionar modelos apropiadamente denominados y con la antefirma obligada	1
151. Conformar un equipo de trabajo con personas de diversas áreas de la institución	1
152. Considerar el formato que va a adoptar el texto	1
153. Considerar en el prototipo espacios de “descanso”. Un bloque de texto o una toma extensa de video sin cambiar la imagen hacen más difícil el acceso a la información. Preferir el uso de listados en vez de bloques de texto o contenido puede ser un espacio de descanso	1
154. Consignar al pie de un documento los siguientes elementos compositivos: data y firma (antefirma, rúbrica y sello)	1
155. Consolidar los acuerdos en un acta de acuerdos (Herramienta II)	1
156. Consolidar los aprendizajes de los testeos creando un diccionario compartido de palabras críticas (Herramienta V)	1
157. Construir encabezados breves	1
158. Construir encabezados claros	1
159. Construir encabezados consistentes	1
160. Construir encabezados o etiquetas que describan de manera breve pero significativa el contenido de una sección	1
161. Construir una matriz de contenidos para identificar a los usuarios, relacionarlos y administrarlos	1
162. Contar con las autorizaciones necesarias que nos permitan llevar a cabo nuestro testeo	1

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
163. Crear una carpeta compartida con el equipo para registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeo y luego del testeo	1
164. Crear una pauta estandarizada para anotar los resultados de cada sesión de testeo	1
165. Crear una tabla de contenidos o índice si los documentos son extensos, en la que localizar los epígrafes más destacados e indicar en qué página se encuentran	1
166. Cuidar la composición	1
167. Dar al texto la estructura propia de la oración (sujeto-verbo-predicado)	1
168. Dar un aspecto general limpio y ordenado al documento	1
169. Dar un tamaño de letra en el cuerpo del documento de entre 10 y 12	1
170. Definir claramente la «sede» administrativa electrónica con la que el ciudadano establece las relaciones	1
171. Definir claramente los objetivos de las iniciativas normativas	1
172. Definir el formato de nuestra comunicación para elaborar el prototipo a nivel estructura y a nivel visual	1
173. Definir estándares para que otros productos tengan un enfoque de lenguaje claro	1
174. Definir los apartados que consideremos más relevantes y útiles cuando diseñemos las pautas para anotar resultados del testeo de contenidos	1
175. Definir procesos continuos para adecuar los contenidos del sitio de acuerdo con las solicitudes de información, dudas y sugerencias de los usuarios	1
176. Definir un día y horario para el análisis de resultados del testeo para que podamos reunirnos con el equipo completo y señalar los diversos puntos de vista y lograr un buen producto comunicacional	1
177. Definir un responsable para liderar el proceso de cocreación, así como asignar distintos roles a los miembros del equipo	1
178. Dejar el liderazgo de los prototipos a nivel visual a las personas con formación, experiencia o habilidad en diseño gráfico	1
179. Destacar adecuadamente el contenido o mensaje que resulte realmente útil al receptor, eliminando o restringiendo elementos superfluos	1
180. Destacar con mayúsculas la acción principal, separando la palabra del cuerpo del texto, a veces en renglón aparte, seguida de dos puntos (DISPONGO, AUTORIZO...)	1
181. Diseñar un plan de trabajo que defina los objetivos del proceso de testeo; cómo lo haremos, con qué audiencias trabajaremos, en qué lugares y tiempos, y quiénes serán los responsables de llevarlo a cabo	1
182. Disponer el texto de forma clara	1
183. Disponer el texto de forma concisa	1
184. Dividir el texto en párrafos, cada uno con las principales ideas	1

Recomendaciones	N/F
185. Elaborar documentos de 15 páginas como máximo	1
186. Elaborar el prototipo a nivel estructura	1
187. Elaborar encabezados para proporcionar a los usuarios una visión general de la información que puede encontrar en el sitio y para facilitar su navegación	1
188. Elaborar los primeros prototipos a nivel de contenidos	1
189. Elaborar prototipos a nivel visual	1
190. Elaborar un prototipo de contenidos con la fórmula pregunta-respuesta	1
191. Emplear aposiciones explicativas para visibilizar a ambos sexos	1
192. Enfatizar que el aporte de los usuarios es muy valioso en el testeo de contenido, de estructura y visual, y que sus aportaciones ayudarán a todas las personas	1
193. Enlistar temas deseables para cocrear con el equipo de trabajo	1
194. Ensayar los impresos con personas ajenas a la oficina que los ha elaborado	1
195. Escribir con un estilo personal siempre que sea posible	1
196. Escribir de forma sencilla	1
197. Escribir de manera explicativa	1
198. Escribir en el encabezado las siguientes partes o datos generales: cabecera impresa, título, datos generales del documento (referencia, número o clave asignados a cada dependencia para identificarlo; asunto; identificación del interesado o los interesados en el procedimiento; fecha de inicio) y destinatario	1
199. Escribir los términos por completo si una sigla no aparece más que una o dos veces en el documento y si su significado puede no estar claro para su lector	1
200. Escribir para pantallas	1
201. Escribir párrafos breves, de 5 a 7 oraciones, cuando escribamos para pantallas	1
202. Escribir párrafos concisos y precisos	1
203. Establecer el propósito general del sitio y de sus diferentes secciones (informar u orientar, resolver un trámite, invitar a participar, recibir una queja...)	1
204. Establecer una o más estructuras de información	1
205. Evitar <i>considerandos</i> y <i>resultandos</i>	1
206. Evitar construcciones [de sintaxis afectiva] como <i>la multa debe abonarla</i> , que puede ser reemplazada por otra más sencilla y directa como <i>debe abonar la multa</i>	1
207. Evitar el estilo prohibitivo	1
208. Evitar el léxico redundante	1
209. Evitar el masculino genérico cuando pueda interpretarse como un síntoma de discriminación	1
210. Evitar el uso excesivo de adjetivos demostrativos con valor anafórico	1
211. Evitar el uso reiterado de la construcción <i>el mismo</i> o <i>la misma</i>	1
212. Evitar en lo posible la falsa construcción no sexista <i>Hola a tod@s</i>	1



Recomendaciones	N/F
213. Evitar epítetos triviales	1
214. Evitar eufemismos	1
215. Evitar falsos amigos	1
216. Evitar formas de tratamiento diferenciadoras para mujeres y para hombres, es decir, que al nombre y apellidos de la persona no se le anteponga la abreviatura D./Da., salvo por razones formales en algún caso	1
217. Evitar <i>bembra</i> al referirse al género femenino	1
218. Evitar incisos innecesarios	1
219. Evitar incluir demasiados vínculos en un párrafo	1
220. Evitar la aparición de apartados cuya complejidad dificulte innecesariamente la interpretación	1
221. Evitar la aparición de apartados extensos que dificulten innecesariamente la interpretación	1
222. Evitar la impropiedad en el uso del léxico	1
223. Evitar la omisión del sustantivo	1
224. Evitar la utilización de demasiados encabezados o etiquetas, ya que pueden destruir la homogeneidad del sitio	1
225. Evitar la utilización de palabras y construcciones lingüísticas inusuales	1
226. Evitar las oraciones demasiado breves	1
227. Evitar los fuertes contrastes entre párrafos extensos y breves	1
228. Evitar los vínculos <i>Clic aquí</i> o <i>Seleccióne aquí</i>	1
229. Evitar oraciones superfluas	1
230. Evitar subrayar frases, porque dificultan la lectura	1
231. Evitar tautologías	1
232. Evitar términos superlativos	1
233. Evitar un tono demasiado personal porque puede ser percibido por el lector como signo de una actitud paternalista o complaciente.	1
234. Evitar usar los dos géneros gramaticales simultáneamente	1
235. Evitar utilizar en un mismo texto las cifras en letra y en número	1
236. Explicar a los participantes, a grandes rasgos, de qué se trata el testeo de contenido, de estructura y visual, señalando que tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo	1
237. Expresar con claridad el objeto de la solicitud en el título, situado en el encabezamiento de la primera hoja, convenientemente destacado, de todo documento normalizado	1
238. Expresar la referencia a disposiciones administrativas en el texto de las comunicaciones dirigidas al exterior. Consignar la primera vez en que se citen, su número, denominación y fecha, como mínimo, cuando se trate de disposiciones con rango de Ley, e incluyendo en todos los demás casos la indicación expresa del «Boletín Oficial» en que aparezcan publicadas	1

Recomendaciones	N/F
239. Facilitar la comprensión rápida y eficaz de los contenidos a los receptores, sean ciudadanos o miembros de la organización administrativa	1
240. Formar párrafos de más de una oración	1
241. Fragmentar los contenidos en componentes comunicacionales, que podemos organizar y agrupar de diferentes maneras para facilitar la comprensión de la información.	1
242. Hacer que los vínculos se abran en una nueva ventana	1
243. Identificar claramente los fines perseguidos en las iniciativas normativas	1
244. Identificar las necesidades de los ciudadanos que visitan el portal	1
245. Identificar los objetivos al principio y resumir al final	1
246. Identificar y escribir en un papel las preguntas más comunes y relevantes que tengan las personas para elaborar el prototipo de contenidos	1
247. Imaginar preguntas que les puedan surgir a los usuarios en su experiencia con el servicio que están usando para elaborar el prototipo de contenidos	1
248. Incluir los siguientes elementos en el menú principal (quiénes somos, temas centrales, servicios y trámites, información relevante, transparencia, sala de prensa, contacto y sitios de interés)	1
249. Incluir texto alternativo en todas las imágenes y mapas de imágenes	1
250. Incluir un sistema automático de locución de textos	1
251. Incluir una propuesta visual con respecto al protagonismo de ciertos componentes comunicacionales por sobre otros cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1
252. Incorporar íconos en el prototipo que hagan más fácil buscar y recordar contenidos dentro de nuestro producto comunicacional	1
253. Introducir en recuadros el texto principal	1
254. Invitar cordialmente a formar parte del testeo al realizar el testeo de contenido, de estructura y visual	1
255. Jerarquizar las ideas principales y secundarias	1
256. Justificar a la izquierda para no saturar la pantalla de información	1
257. Leer todas las pautas de manera individual para prepararnos para la sesión de análisis de resultados del testeo	1
258. Mencionar ambos sexos (en los documentos abiertos) y ser equivalentes (en los documentos cerrados) cuando sea imprescindible la fórmula de tratamiento diferenciadora entre géneros	1
259. Mostrar a los lectores la estructura de los documentos más largos mediante un índice claro	1
260. No abusar de las formas impersonales de los verbos	1
261. No abusar de los nombres con prefijo <i>ente / ante</i>	1
262. No abusar del infinitivo con valor imperativo	1

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
263. No consignar de forma impresa el nombre y apellido de la persona titular del puesto de trabajo o jefatura de la unidad de que se trate en el material destinado por la Administración del Estado, Organismos autónomos y Seguridad Social a las comunicaciones oficiales, correspondencia no oficial y usos administrativos en general	1
264. No contar lo evidente	1
265. No dar por sobreentendidos términos, denominaciones o expresiones, especialmente si el receptor del documento es un ciudadano	1
266. No extenderse más de una línea en el título	1
267. No incorporar las citas legales en las frases destinadas a ofrecer el mensaje principal	1
268. No sustituir el presente de subjuntivo con valor imperativo por el infinitivo	1
269. No usar abreviaturas en el título	1
270. No utilizar en el membrete la denominación específica de unidades orgánicas, cuyo titular posea rango inferior a subdirector o cargo equivalente, o bien puestos de trabajo que no lleven consigo la jefatura de puestos orgánicos	1
271. No utilizar más de dos tamaños diferentes de fuente en un mismo documento	1
272. No utilizar siglas o abreviaturas en el mensaje principal	1
273. Nombrar al agente de cada acción	1
274. Omitir el determinante en el caso de sustantivos de una sola terminación	1
275. Ordenar los epígrafes de los impresos con un plan lógico	1
276. Organizar el contenido de una forma clara que permita al destinatario encontrar la información, seguir el hilo y entender las relaciones entre las ideas del texto	1
277. Organizar la información utilizando el estilo de la pirámide invertida o de información descendente	1
278. Organizar los componentes comunicacionales desde lo relevante a lo secundario, desde lo general a lo específico, en orden temporal de las acciones que se deben realizar, etc., cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1
279. Partir de dos principios pedagógicos claves para definir la estrategia de comunicación: (i) nadie puede entender un nuevo concepto o llegar a construirlo, si no está en relación con algo que ya sabe o conoce; (ii) lo que se oye, se olvida, lo que se ve, se recuerda y lo que se hace se aprende	1
280. Permitir que se pueda elegir el tamaño del texto que le convenga al usuario	1
281. Planificar el testeo de los prototipos a nivel de estructura con varias herramientas de testeo (VI y VII) (Organización de tarjetas y posicionar etiquetas)	1
282. Planificar las actividades de testeo en lugares y horarios en que estén presentes los usuarios y funcionarios más relevantes para nuestro proceso de testeo	1
283. Poner al pie del escrito la expresión de tratamiento que corresponda en los modelos oficiales de solicitud o de otros documentos	1

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
284. Preparar el espacio, los materiales y recursos a utilizar en el testeo de contenido, de estructura y visual	1
285. Prescindir de la primera persona del plural si puede provocar ambigüedad	1
286. Presentar, en primer lugar, la información que le aplica a toda su audiencia	1
287. Presentarse de forma cercana al realizar el testeo de contenido, de estructura y visual	1
288. Prestar atención a los márgenes en los documentos de varias páginas, y tener claro dónde ubicar la información más relevante e incluir numeración al final de cada página	1
289. Prever escenarios y medios a través de los cuales un texto puede circular en lenguaje ciudadano para generar credibilidad y confianza	1
290. Priorizar las preguntas-respuesta en los prototipos de contenidos	1
291. Priorizar los contenidos considerando las necesidades de los grupos de ciudadanos que más lo visitan y lo que la institución les quiere transmitir u ofrecer	1
292. Priorizar los temas para cocrear teniendo en cuenta, por un lado, las necesidades de la institución y, por otro, las características de los usuarios	1
293. Priorizar temas con la matriz de priorización (Herramienta I)	1
294. Procurar incluir un pie de foto para indicar la autoría de la fotografía o, en caso de ser necesario, la descripción de la imagen	1
295. Procurar que el interlineado —el sencillo es perfecto— sea uniforme a lo largo de todo el documento	1
296. Procurar que la conclusión sea clara, concisa y pertinente	1
297. Procurar que las líneas del documento no superen los 70 caracteres	1
298. Promover el respeto por opiniones diferentes que puedan surgir si es que se trata de un grupo en el testeo de contenido, de estructura y visual	1
299. Publicar de una manera estructurada la información sujeta a las obligaciones de transparencia	1
300. Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera entendible para los interesados	1
301. Publicar de una manera estructurada la información sujeta a las obligaciones de transparencia	1
302. Publicar toda la información de manera utilizable y practicable para los ciudadanos	1
303. Realizar distintas opciones de prototipos a nivel visual	1
304. Realizar piezas didácticas	1
305. Realizar un análisis colaborativo con el equipo de los resultados del testeo	1
306. Recopilar las fotografías que hemos tomado de los prototipos a nivel de estructura en la fase de testeo y completar las pautas de registro	1
307. Redactar con claridad el cuerpo del texto administrativo	1
308. Redactar con naturalidad en la expresión, sin pretensiones retóricas, literarias o artificialmente elegantes	1

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
309. Redactar con precisión el cuerpo del texto administrativo	1
310. Redactar con sencillez el cuerpo del texto administrativo	1
311. Redactar en forma impersonal	1
312. Redactar los epígrafes (que son como preguntas) de los impresos de tal forma que el destinatario pueda completarlos fácilmente	1
313. Redactar oraciones con un promedio de 25 palabras	1
314. Redactar para que los usuarios encuentren las respuestas a sus posibles preguntas	1
315. Redactar textos comprensibles por sí mismos	1
316. Referir a la persona conforme su género correspondiente en los casos en que se conoce al/la destinatario/a	1
317. Registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeo y luego del testeo de los prototipos	1
318. Respetar los colores corporativos e intentar que la gama cromática sea coherente y armoniosa	1
319. Respetar los márgenes	1
320. Responder en la fase de registro y aprendizaje de los hallazgos de prototipos a nivel visual las siguientes preguntas: ¿Cuál es la alternativa de prototipo a nivel visual más adecuada? ¿Cuáles son los recursos gráficos que mantenemos? ¿Cuáles son los recursos gráficos que modificamos?	1
321. Revisar los siguientes materiales antes de elaborar el documento: documento de planificación estratégica; datos y evidencia disponible sobre el desempeño de la institución en relación con los elementos estratégicos revisados anteriormente	1
322. Saber expresar bien la información y esforzarse para conseguirlo	1
323. Ser cauteloso con los términos que en un mismo contexto pueden tener varios sentidos	1
324. Situar al pie de la página con una numeración clara la información que no se pueda insertar de manera fluida en el texto corrido o que pueda complicar el ritmo	1
325. Suavizar las fórmulas de orden y mandato	1
326. Subordinar o coordinar en lugar de usar el gerundio para introducir la frase subordinada	1
327. Subtitular los vídeos	1
328. Suprimir adjetivos estereotipados	1
329. Suprimir el uso de los tratamientos honoríficos	1
330. Suprimir expresiones, fórmulas o giros que no sean esenciales para la exposición del contenido del documento administrativo en los documentos dirigidos a la Administración	1
331. Suprimir regionalismos arcaizantes	1
332. Sustituir las construcciones con infinitivo y, en particular, con participio pasivo y gerundio por oraciones con verbos en forma personal, por oraciones de relativo o mediante el empleo de una preposición y un sustantivo	1
333. Tener en cuenta que los buscadores suelen identificar los resaltes de la versión digital como los principales conceptos del documento	1

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
334. Testear los prototipos hasta llegar al punto de saturación	1
335. Usar estructuras impersonales para formular afirmaciones categóricas de valor universal	1
336. Usar con cautela la locución <i>así como</i> ; usarla con valor comparativo	1
337. Usar con propiedad los iconos porque pueden generar ambigüedades y reforzar estereotipos si no están claramente diseñados	1
338. Usar construcciones interrogativas para documentos que ofrecen información general al ciudadano y para redactar subtítulos	1
339. Usar el vínculo <i>Leer más</i>	1
340. Usar fotos de calidad	1
341. Usar herramientas de testeo para los prototipos a nivel visual (VIII, IX y XIII): guerrilla de alternativas y encuesta digital de evaluación.	1
342. Usar imágenes de 10 cm de ancho y una resolución de 300 pp (píxeles por pulgada) si el texto va a ser impreso	1
343. Usar la coordinación en lugar de la subordinación	1
344. Usar la herramienta <i>Definición de contenidos</i> (Herramienta III) para elegir los conceptos que consideraremos a la hora de dar respuesta a las interrogantes y señalar cuáles serán las fuentes de información que debemos consultar	1
345. Usar la herramienta <i>Diccionario de palabras y frases simples</i> (Herramienta V) para la fase de análisis de resultados del testeo	1
346. Usar la herramienta <i>Levantar alertas</i> (Herramienta IV) para revisar cualquier prototipo comunicacional	1
347. Usar números o viñetas para indicar instrucciones sencillas (paso a paso)	1
348. Usar palabras positivas	1
349. Usar preferentemente <i>usted(es)</i> porque expresa el grado de formalidad y de respeto recomendable en la relación ciudadano-Administración	1
350. Usar recursos gráficos en el prototipo que resalten la información relevante	1
351. Usar símbolos e ilustraciones en el prototipo para potenciar ideas y diagramas para dar contexto a lo que estamos comunicando	1
352. Usar tablas en lugar de extensos resúmenes	1
353. Usar tablas para mostrar datos complejos y enumeraciones de datos	1
354. Usar un lenguaje accesible	1
355. Usar un léxico comprensible	1
356. Usar <i>usted(es)</i> o formas impersonales cuando el destinatario sea genérico	1
357. Usar, en la medida de lo posible, la segunda persona para el receptor	1

<b>Recomendaciones</b>	<b>N/F</b>
358. Utilizar alternativas al teclado y al ratón para ayudar en la navegación a quien tenga problemas de movilidad	1
359. Utilizar aposiciones explicativas la primera vez que aparecen tecnicismos o cultismos	1
360. Utilizar el corrector ortográfico y gramatical, pero hay que tener en cuenta que no detecta todos los errores	1
361. Utilizar el imperativo, siempre que el tono del documento lo permita	1
362. Utilizar el mismo nombre para los archivos fotográficos y las pautas con texto en el testeado de los prototipos de nivel de estructura	1
363. Utilizar íconos simples en el diseño de prototipo a nivel visual	1
364. Utilizar la primera persona del plural en las formas de tratamiento, cuando predomine el valor del departamento, oficina o unidad administrativa más que el sentido individual o para evitar una imagen muy personalizada, al emitir una opinión o un juicio (plural de modestia)	1
365. Utilizar la primera persona del singular en la fórmulas de tratamiento, cuando se pretenda un estilo más directo, individualizado y conciso	1
366. Utilizar la tercera persona del singular en la fórmulas de tratamiento, cuando se desee un distanciamiento del receptor, reduciendo la importancia de la relación personal	1
367. Utilizar los gráficos correctamente	1
368. Utilizar los términos administrativos con propiedad sin confundirlos con el significado general que tienen en la lengua común	1
369. Utilizar sinónimos para evitar la acumulación de voces con las mismas terminaciones ( <i>ble, mente, ando, iendo, ante...</i> )	1
370. Utilizar subtítulos indicativos de las distintas divisiones del documento, destacados tipográficamente del resto	1
371. Utilizar subtítulos orientativos sobre el contenido de los documentos	1
372. Utilizar títulos-resumen al inicio del documento	1
373. Valerse de criterios gráficos ofrecidos por la ofimática	1
374. Validar (aspectos legales, técnicos y administrativos) el prototipo visual de nuestro producto comunicacional con el equipo experto y enviar a sus correos electrónicos una versión digital del prototipo comunicacional, señalando a grandes rasgos el trabajo que da sustento al resultado obtenido	1
375. Valorar si es necesario complementar un texto descriptivo con otro tipo de herramientas informáticas	1
376. Valorar si la información contenida en el sitio es suficiente y clara	1
377. Valorar si la información más buscada está “escondida” y habría que colocarla en la página principal	1
<b>Total general</b>	<b>711</b>

Los datos de esta tabla corroboran de nuevo la amplia superioridad numérica de las recomendaciones frente a los principios y supone una primera aproximación a su jerarquía. De las recomendaciones más frecuentemente repetidas en el conjunto de obras, hablaremos con detalle más adelante en este capítulo.

Sin embargo, llama la atención el hecho de que el conjunto de estas (meta)indicaciones no haya sido testeadas, ya que, en realidad, ninguna indicación de las 35 obras referenciadas en el apartado 5.2. de este capítulo se ha pilotado o testado con un público objetivo. De hecho, hemos documentado que fundamentar las indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos —también las de otros textos especializados como los jurídicos—, en evidencia empírica basada en resultados es un trabajo de largo recorrido, y así lo ha puesto de manifiesto en el ámbito internacional la asociación Clarity, que hemos mencionado en el capítulo 2 de esta investigación. Esta asociación de origen británico empezó en 2010 a trabajar para conseguir estándares de redacción internacionales, basados, por lo tanto, en evidencia empírica, y aplicables a todas las lenguas (Balmford, 2018), pero en la actualidad los miembros de Clarity siguen discutiendo los criterios sobre cómo deben ser estos estándares y recabando investigaciones que los cimienten.

Así, dada la ausencia de investigaciones cuyos resultados cuenten con la opinión de la ciudadanía, como sugieren Schriver y Gordon (2010), podemos aprovechar la evidencia empírica basada en resultados de otros campos de conocimiento para tomar decisiones encaminadas a mejorar la claridad de un documento. En este sentido, las técnicas que se han empleado tradicionalmente en la psicolingüística, como el diseño de un cuestionario de comprensión, ayudarían a construir evidencia empírica basada en resultados y a evaluar las indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos. En esta línea, como parte de esta investigación, nos hemos propuesto aplicar un cuestionario de percepción de claridad que nos permita evaluar algunas recomendaciones reiteradas en estos manuales e iniciar, con ello, la construcción de evidencia empírica basada en resultados.



Teniendo en cuenta la ausencia de trabajos evaluativos y que cuenten con indicaciones, entendemos que, concretamente, las contribuciones psicolingüísticas orientadas al estudio del procesamiento de textos o construcciones lingüísticas (Zunino, 2017b; Campos Saavedra et al., 2014; Villarinho y Correa, Leticia M. Sicuro; Augusto, 2012; Véliz et al., 2011; Riffo y Benoit, 2007b; De Vega, 2005; Valle Arroyo, 1980) deberían formar parte ineludible de cualquier fundamento teórico de cualquier recomendación de redacción porque podrían añadirse a los avances que se han alcanzado hasta ahora, a saber: (a) concebir al ciudadano como centro; (b) comprender el documento administrativo como un artefacto comunicativo que incluye aspectos lingüísticos y de diseño (composición del texto); e (c) indicar la complejidad que encierra el concepto claridad porque permitiría, en consecuencia, una mejor aproximación, y mejor comprensión, de la claridad, que es el principio al que se orienta toda recomendación sobre elaboración y redacción administrativa.

Estos trabajos psicolingüísticos propician el cuestionario que hemos presentado en la metodología y cuyos resultados se analizan en el siguiente capítulo. Por otro lado, entendemos que un paso previo ineludible para la elaboración del cuestionario es conocer en profundidad las indicaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos. Una de las aproximaciones para conocerlas con detalle era saber si se cimentaban o no sobre evidencia empírica basada en resultados. Esta aproximación, concretamente, ha impulsado un sistema de tipificación de indicaciones como el que hemos propuesto, basado en Hamilton (2009), Cruz Soto (2015) y Guerrero Orozco (2009) y por medio del cual hemos tratado de responder al segundo objetivo de esta investigación.

En el siguiente apartado, desarrollamos y aplicamos un segundo modelo de clasificación por categorías de planificación, textualización y revisión que nos va a permitir responder al tercer objetivo y, por consiguiente, organizar en detalle y conocer con mayor profundidad las (meta)indicaciones.

## 5.8. Clasificación de las recomendaciones y principios de elaboración y redacción de documentos administrativos

Como hemos visto en este capítulo, las indicaciones de redacción administrativa son diversas según si han sido establecidas sobre investigaciones empíricas basadas en resultados (*estándares, pautas*) o no (*principios, recomendaciones*). Las razones de esta heterogeneidad cabe encontrarlas también en otros factores. Por una parte, la diversidad de fenómenos que implica el proceso de elaboración de un documento administrativo (planificación, textualización y revisión) determina ya una tipología de indicaciones según estén orientadas a cada fase de la elaboración de un documento. Por otra, la diversidad de tipos de obras que reúne recomendaciones y principios también se alza como factor determinante de la diversidad. Así, los textos legales, por ejemplo, se centran en principios de elaboración y redacción de documentos administrativos, mientras que los manuales de redacción administrativa adscritos al movimiento lenguaje claro pueden incluir orientaciones sobre todo el proceso de construcción de un documento, desde la ideación hasta su revisión final.

Para ordenar toda esta heterogeneidad, en este apartado 3, hemos propuesto un modelo de clasificación que organiza las (meta)indicaciones, en primer lugar, por el proceso cognitivo al que afectan<sup>134</sup> y, en segundo lugar, por categorías específicas que apelan a la planificación, textualización y revisión. Este modelo nos permitirá responder a la primera parte (subrayada debajo) del tercer objetivo de este proyecto de investigación doctoral:

3. Organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes.

---

<sup>134</sup> Somos conscientes de que el proceso cognitivo es muy distinto, por ejemplo, en la elaboración de un párrafo y en la elaboración de un gráfico. Incluso dentro de la elaboración de un gráfico los procesos cognitivos que implica una línea de tiempo o una infografía son notablemente diferentes (Rodríguez, 2016). Sin embargo, atendiendo a la tradición investigadora en relación con los procesos de elaboración de un texto, por un lado, y a nuestra propuesta abarcadora, por otro, hemos agrupado en los tres grupos mencionados (planificación, textualización y revisión) las categorías específicas.

Para responder a la segunda parte de este mismo objetivo (subrayada a continuación), en el siguiente apartado (el 5.9) vamos a ordenar el conjunto de metaindicaciones de acuerdo con la frecuencia en las obras de referencia manejadas:

3. Organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes.

Volviendo a la primera parte de este tercer objetivo y con respecto a la clasificación, hemos organizado las (meta)indicaciones según dos tipologías relacionadas entre sí: la primera hace referencia estrictamente al proceso cognitivo; la segunda, a una propuesta de categorías basada en el proceso cognitivo implicado.

Concretamente, en cuanto a la ordenación por procesos cognitivos, hemos dividido las (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos en tres grandes grupos: planificación, textualización y revisión.

Antes de exponer esta división tripartita, en la siguiente tabla hemos recogido las definiciones de Camps (1990), a las que nos acogemos, con respecto a estos tres procesos:

**Tabla 34. Procesos cognitivos implicados en la elaboración y redacción de documentos administrativos**

Proceso cognitivo	Definición
Planificación	Consiste en definir los objetivos del texto y establecer el plan que guiará el conjunto de la producción. Esta operación consta a su vez de tres subprocesos: la concepción o generación de ideas, la organización y, finalmente, el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica. Adicionalmente, hay que distinguir entre dos tipos de planes: los procesuales, que tratan de la forma en la que los escritores realizarán el proceso, y los de contenido, la función de los cuales es transformar las ideas en texto escrito.

Proceso cognitivo	Definición
Textualización	Está constituida por el conjunto de operaciones de transformación de los contenidos en lenguaje escrito linealmente organizado. La multiplicidad de demandas de esta operación (ejecución gráfica de las letras, exigencias ortográficas, léxicas, morfológicas, sintácticas, etc.), que consiste en pasar de una organización semántica jerarquizada a una organización lineal, obliga a frecuentes revisiones y retornos a operaciones de planificación.
Revisión	Consiste en la lectura y posterior corrección y mejora del texto. Durante la lectura, el escritor evalúa el resultado de la escritura en función de los objetivos del escrito y evalúa también la coherencia del contenido en función de la situación retórica.

Fuente: Camps (1990, p. 6)

En cuanto a la propuesta de categorías, y como hemos mencionado en la metodología, estas categorías las hemos identificado y organizado a través de un proceso mixto (*top-down* y *bottom-up*) a partir de la observación, reflexión y las propuestas de clasificación de una selección de obras: los manuales de redacción administrativa tradicionales, elaborados por el Ministerio para las Administraciones Públicas (1991b, 2003), los manuales adscritos al movimiento lenguaje claro (Ayuntamiento de Madrid, 2017; Dirección Nacional de Planeación, 2015; Secretaría de la Función Pública de México, 2007; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004), una obra académica sobre discurso administrativo (Castellón Alcalá, 2001a) y otras dos: una sobre usabilidad (Jiménez Iglesias, 2018) y otras sobre diseño web centrado en el usuario (Hassan Montero et al., 2004).

A partir de este modelo de clasificación por categorías, hemos reunido el conjunto de categorías en distintas tablas. Atendiendo al hecho de que la escritura digital tiene aspectos singulares que la diferencian de la escritura en otros soportes, como el papel (Paratore, 2017; Bonilla Álvarez, 2014; Diaz Noci, 2000), hemos separado en tablas

diferentes las categorías en general y las que se orientan específicamente hacia un soporte digital.

Para las categorías en soporte digital, hemos utilizado un sistema de clasificación de dos campos del conocimiento especializado: la arquitectura de la información (Morville y Rosenfeld, 2003) y del diseño web centrado en el usuario (Norman y Draper, 1986).

Como señala Jiménez Iglesias (2018), la arquitectura de la información «se encarga de la organización de un entorno informacional con el objetivo de hacerlo comprensible para los usuarios y que estos lo utilicen adecuadamente». Esta autora, basándose en la clasificación de Rosenfeld y Morville (Morville y Rosenfeld, 2003), distingue los componentes de la arquitectura de la información en cuatro sistemas:

Sistema de organización: cómo se estructura y categoriza la información para facilitar su acceso y comprensión por parte de los usuarios.

Sistema de etiquetado: cómo se representa la información a través de etiquetas textuales y/o icónicas.

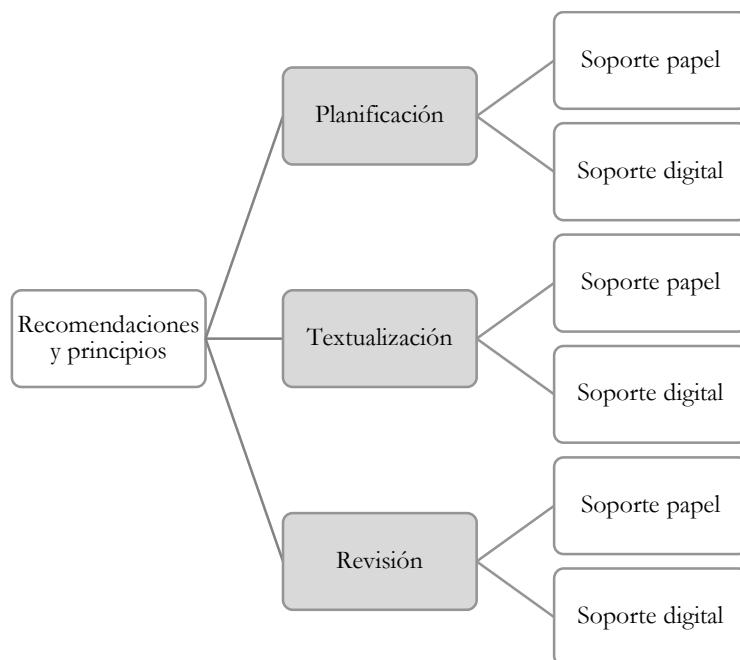
Sistema de navegación: cómo se establecen relaciones entre los distintos contenidos para facilitar el tránsito de los usuarios y asegurar su orientación.

Sistema de búsqueda: cómo localizar la información (Jiménez Iglesias, 2018, p. 47).

En cuanto al diseño web centrado en el usuario, «se caracteriza por asumir que todo el proceso de diseño y desarrollo del sitio web debe estar conducido por el usuario, sus necesidades, características y objetivos» (Hassan Montero et al., 2004, p. 3). A partir de este marco teórico, hemos añadido cuatro categorías más a las anteriores:

- a) modelado del usuario,
- b) escritura hipertextual,
- c) test con usuarios,
- d) accesibilidad.

Antes de proceder a la clasificación, conviene sintetizar en un gráfico nuestra propuesta de modelo de dos tipologías:



### 5.8.1. Planificación

Las siguientes tablas reúnen las categorías de planificación, su delimitación y un ejemplo. Concretamente, las tablas recogen las categorías: idear un documento, organizarlo, adaptarlo al destinatario potencial y preparar la estrategia de comunicación.

**Tabla 35. Categorías de planificación, delimitación y ejemplos**

Categoría	Delimitación	Ejemplos
Ideación del texto	Se refieren a cómo obtener ideas orientadas a la elaboración de un texto.	<i>Definir las estrategias de comunicación, estableciendo los canales y medios de comunicación para la interlocución.</i>
Estrategia de comunicación	Se refieren a cómo planear el despliegue de la comunicación.	<i>Prever escenarios y medios a través de los cuales un texto puede circular en lenguaje ciudadano para generar credibilidad y confianza.</i>
Organización de las ideas	Tienen que ver con la jerarquía de la información.	<i>Presentar, en primer lugar, la información que le aplica a toda su audiencia.</i>

Tono y destinatario	Tienen que ver con el grado de formalidad de la información en función del lector potencial y los receptores potenciales de un documento.	<i>Ponerse en el lugar del destinatario.</i>
Equipo	Se refieren a los profesionales implicados en el proceso de elaboración de un documento.	<i>Definir un responsable para liderar el proceso de cocreación, así como asignar distintos roles a los miembros del equipo.</i>

La tabla que presentamos a continuación expone las categorías de planificación orientadas específicamente a la escritura digital.

**Tabla 36. Categorías de planificación en soporte digital, delimitación y ejemplos**

<b>Categoría</b>	<b>Delimitación</b>	<b>Ejemplos</b>
Sistema de organización	Tienen que ver con cómo se estructura y categoriza la información para facilitar su acceso y comprensión por parte de los usuarios.	<i>Establecer el propósito general del sitio y de sus diferentes secciones (informar u orientar, resolver un trámite, invitar a participar, recibir una queja...).</i>
Modelado del usuario	Tienen que ver con la previsión del usuario potencial de utilizará una web o portal institucional.	<i>Identificar las necesidades de los ciudadanos que visitan el portal.</i>
Sistema de etiquetado	Hacen referencia a cómo se representa la información en una web o portal institucional.	<i>Construir encabezados o etiquetas que describan de manera breve pero significativa el contenido de una sección.</i>
Sistema de navegación	Tienen que ver con cómo se conectan los distintos contenidos para facilitar la orientación y el tránsito de los usuarios por una web o portal institucional.	<i>Hacer que los vínculos se abran en una nueva ventana.</i>
Sistema de búsqueda	Están relacionadas con los componentes de localización informativa en una web o portal institucional.	<i>Tener en cuenta que los buscadores suelen identificar los resaltes de la versión digital como los principales conceptos del documento.</i>
Accesibilidad	Se refieren a las estrategias o técnicas que usa una web o portal para posibilitar el acceso a todas las personas, sin excluir a aquellos con limitaciones físicas o mentales.	<i>Subtitular los vídeos.</i>

## 5.8.2. Textualización

En las siguientes tablas hemos reunido las categorías de textualización. Como advertimos, estas categorías incluyen sobre todo recomendaciones, pero también principios, y son notablemente más diversas que las categorías de planificación y revisión.

Como en el caso de la planificación, hemos separado las categorías específicamente orientadas al soporte digital —la segunda de las tablas que encontramos a continuación (tabla 38)— del resto de categorías.

**Tabla 37. Categorías de textualización, definición y ejemplos**

Categoría	Definición	Ejemplo
Principios	Siguiendo la definición técnica de Cruz Soto (2015), es una sugerencia con carácter general y de escasa precisión. En esta investigación, los principios tienen formulaciones muy breves.	<i>Ser claro.</i>
Tratamiento personal u honorífico	Tienen que ver con las fórmulas que se usan para referirse al «título que se da a una persona por cortesía o en función de su cargo o profesión» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020).	<i>Suprimir el uso de los tratamientos honoríficos.</i>
Gráfico-composicionales	Afectan a las convenciones gráficas y de disposición de contenidos en el texto.	<i>Usar encabezados para guiar al lector.</i>
Información visual	Sugieren añadir imágenes o complementen gráficos del contenido del texto que aporten información.	<i>Usar ayudas visuales (listas, tablas, diagramas, infografías, dibujos) para hacer el documento más atractivo y comprensible.</i>
Uso no sexista del lenguaje	Orientadas exclusivamente a evitar el tratamiento sexista en el lenguaje.	<i>Emplear determinantes sin marca de género.</i>
Léxico	Aconsejan sobre las palabras (simples o complejas) o piezas léxicas <sup>135</sup> .	<i>Usar verbos para describir la acción, en lugar de sustantivos.</i>

<sup>135</sup> Entendemos que el término más abarcador es *lexía* (Fuentes Rodríguez, 2013) o *pieza léxica* (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009).



Oración	Aconsejan sobre construcciones oracionales <sup>136</sup> .	<i>No abusar de las oraciones subordinadas.</i>
Párrafo	Abarcan desde el ámbito interoracional hasta el párrafo.	<i>Evite los párrafos unioracionales.</i>
Texto	Abarcan desde las secuencias <sup>137</sup> supraparafrásticas hasta la unidad máxima discursiva: el texto.	<i>Presentar al inicio y resumir al final (estructura de la información).</i>

Hay una sola categoría de textualización digital y la hemos recogido en la siguiente tabla:

**Tabla 38. Categorías de textualización en soporte digital, delimitación y ejemplos**

Categorías	Delimitación	Ejemplo
Escritura hipertextual	Tienen que ver con la formulación lingüística en una web o portal y con la estructura informativa de las secuencias textuales	<i>Escribir párrafos breves, de 5 a 7 oraciones, cuando escribamos para pantallas</i>

### 5.8.3. Revisión

Por último, las siguientes dos tablas reúnen las categorías de revisión de la escritura: la primera en soporte papel; la segunda, tiene que ver con la revisión en soporte digital.

**Tabla 39. Categorías de revisión, delimitación y ejemplo**

Categoría	Delimitación	Ejemplo
Revisión	Son las que se refieren al ejercicio de «someter algo a nuevo examen para corregirlo, enmendarlo o repararlo» (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2020)	<i>Revisar varias veces, tantas como sea necesario, hasta estar conforme con lo escrito y los objetivos planteados</i>

<sup>136</sup> Como hemos mencionado en el capítulo *Marco metodológico*, a efectos de esta investigación, entendemos que una oración cumple una serie de requisitos: un verbo en forma personal (temporal) y una manera específica de relacionarse con otros elementos sintácticos (Osuna García, 2006). Gráficamente, se distingue porque su límite está marcado por un punto (Comisión de expertos Modernización del lenguaje jurídico, 2011), dos puntos o punto y coma; también, por una conjunción coordinada.

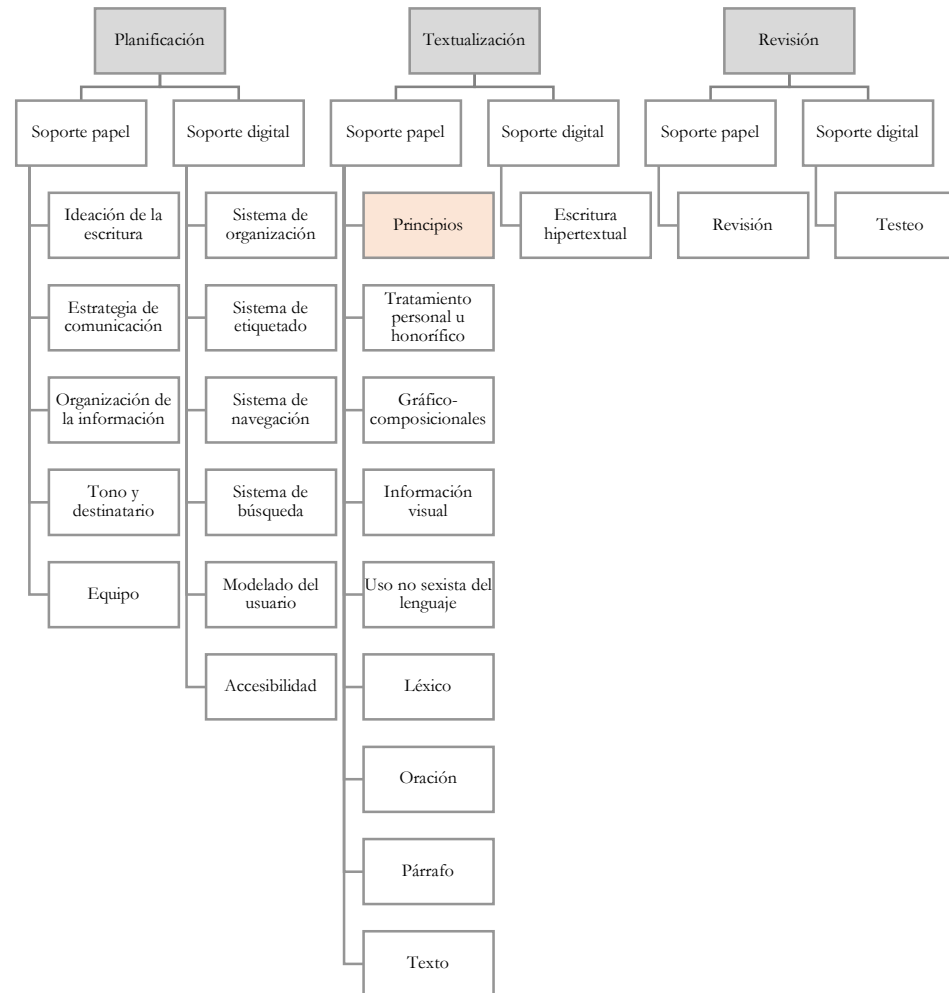
<sup>137</sup> Son las que tienen que ver con secuencias textuales mayores al párrafo.

**Tabla 40. Categorías de revisión en soporte digital, delimitación y ejemplo**

Subcategoría	Delimitación	Ejemplo
Testeo	<i>Son las que tienen que ver con testar la idoneidad de una web o portal con usuarios para comprobar la usabilidad</i>	<i>Hacer un test A/B para revisar si el texto funciona.</i>

Gráficamente, el modelo completo de clasificación que hemos propuesto en este apartado es el siguiente:

**Gráfico 3. Modelo de clasificación por proceso cognitivo implicado y por categorías (PCC) de las recomendaciones y principios de elaboración y redacción de documentos administrativos**



En el siguiente apartado, exponemos los resultados de la aplicación de este modelo.

## **5.9. Aplicación del modelo PCC en las (meta)indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos**

En este apartado, aplicamos el modelo presentado anteriormente en dos tiempos. En el primer tiempo hemos ordenado las (meta)indicaciones según el modelo cognitivo implicado y, en el segundo tiempo, hemos organizado estas mismas (meta)indicaciones por categorías. Esta ordenación responde a la mencionada primera parte del tercer objetivo.

### **5.9.1. (Meta)indicaciones según el proceso cognitivo implicado**

Si agrupamos todas estas (meta)indicaciones según el proceso cognitivo que implican y por número de frecuencia obtenemos los siguientes resultados

**Tabla 41. Distribución de metaindicaciones en los procesos cognitivos implicados en la elaboración de un documento**

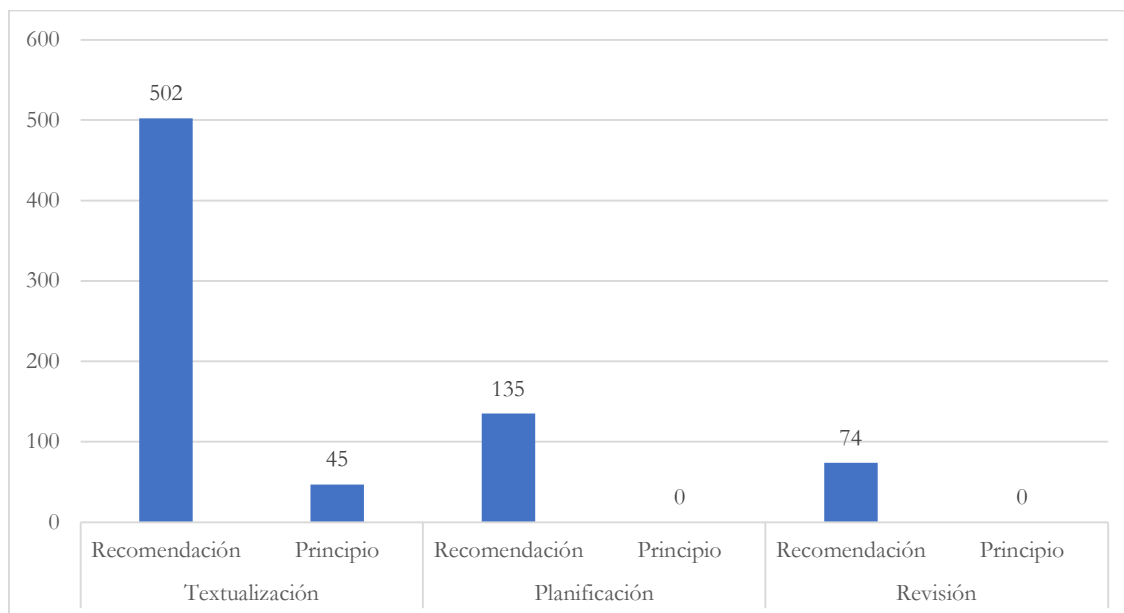
<b>Proceso cognitivo</b>	<b>N en frecuencia (N/F)</b>	<b>N de tipos (N/T)</b>
Revisión	74	44
Planificación	135	93
Textualización	547	257
<b>Total general</b>	<b>756</b>	<b>394</b>

Como muestra la tabla anterior, las (meta)indicaciones de textualización son significativamente más frecuentes. Por frecuencia, estas (meta)indicaciones de textualización representan el 72,3%; las de planificación, el 17,8%; y las de revisión el 9,7%. Por tipo, el comportamiento es parecido: las de textualización tienen un peso relativo en el conjunto del 65,3%; las de planificación, un 23,5%; y las de revisión, un 11,1%.

Por otro lado, si sumamos a esta distribución el tipo de (meta)indicación, obtenemos los resultados sobre cómo se reparten los principios y recomendaciones

en el conjunto de obras consideradas en esta investigación según el proceso cognitivo implicado. El siguiente gráfico ilustra esta distribución:

**Gráfico 4. Distribución de las (meta)indicaciones por proceso cognitivo y por tipo (recomendaciones y principios)**



El gráfico revela la contundente asimetría de ocurrencias entre principios y recomendaciones en cada uno de los tres procesos cognitivos y pone de manifiesto que las (meta)indicaciones ponen el foco en el proceso de textualización.

Por otro lado, al examinar en detalle qué (meta)indicaciones se concentran en cada uno de los tres procesos, hemos obtenido las siguientes tres tablas. Más adelante, nos centraremos en la frecuencia de ocurrencias de las (meta)indicaciones, pero hemos dejado constancia de ella en la segunda columna de estas tablas.

**Tabla 42. (Meta)indicaciones de planificación por orden de frecuencia**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Preguntarse sobre cómo es el lector y cuál es el contexto de la comunicación	7
2. Definir con precisión el propósito del documento	5
3. Establecer el grado de formalidad del documento según el destinatario	5
4. Planificar el documento a partir de varias técnicas de ideación (mapa mental, lluvia de ideas, palabras encriptadas, estrella, el método de las siete preguntas o frases empezadas)	5

(Meta)indicaciones	N/F
5. Buscar modelos	4
6. Estructurar el documento que necesitemos, así como sus elementos básicos	4
7. Ordenar según la estructura básica (introducción, cuerpo y conclusión)	4
8. Ordenar la secuencia lógica (de forma ascendente o descendente, según la información que necesita transmitir, el efecto que pretenda provocar en su lector y el resultado que quiera obtener)	3
9. Organizar su documento, con sentido común, antes de empezar a escribirlo para entender el propósito del documento y las necesidades informativas de la audiencia	3
10. Publicar toda la información de manera accesible para los ciudadanos	3
11. Adaptarse al lector. Si el destinatario tiene conocimientos técnicos no es necesario un trabajo particular sobre el uso de tecnicismos	2
12. Agrupar, primero, las ideas relacionadas	2
13. Definir las estrategias de comunicación, estableciendo los canales y medios de comunicación para la interlocución	2
14. Hacer un diagnóstico previo de los recursos internos de la organización y de su funcionamiento	2
15. Ponerse en el lugar del destinatario	2
16. Reconocer la necesidad de hacer comprensibles el conjunto de mensajes, documentos e informaciones, que el redactor dirige a un determinado conjunto de personas o grupo de interés (receptores de su información)	2
17. Usar pronombres personales ( <i>usted</i> , por ejemplo) para generar cercanía con el lector	2
18. Usar un tono cercano y directo	2
19. Utilizar, en la medida de lo posible, la primera persona para el redactor cuando el destinatario es una persona concreta a la que nos dirigimos y, en especial, para informar de la acción principal del documento	2
20. Acordar a grandes rasgos cómo responderemos las preguntas seleccionadas en los prototipos de contenidos	1
21. Acordar una propuesta de organización de los componentes comunicacionales, cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura, basada en los supuestos y creencias que tenemos acerca de la información que usuarios y funcionarios valoran	1
22. Adecuarse al contexto público y oficial	1
23. Adoptar un plan de redacción, seguimiento y mejora continua	1
24. Apoyarse en el lenguaje visual para salvar los problemas de aprendizaje	1
25. Buscar información en varias fuentes para idear los prototipos de contenidos (Repositorio de reclamos, solicitudes y sugerencias de usuarios; Requerimientos de trámites transversales, por ejemplo: acceso a información pública, lobby, atención ciudadana, compras públicas, entre otros; Tipos de consultas más comunes en canales de atención presencial, digital y telefónico —que incluye mensajes de texto instantáneos, SMS—	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
26. Colocar el resumen al principio, si el texto va a incluir un resumen	1
27. Conformar un equipo de trabajo con personas de diversas áreas de la institución	1
28. Considerar el formato que va a adoptar el texto	1
29. Considerar en el prototipo espacios de “descanso”. Un bloque de texto o una toma extensa de video sin cambiar la imagen hacen más difícil el acceso a la información. Preferir el uso de listados en vez de bloques de texto o contenido puede ser un espacio de descanso	1
30. Consolidar los acuerdos en un acta de acuerdos (Herramienta II)	1
31. Construir encabezados o etiquetas que describan de manera breve pero significativa el contenido de una sección	1
32. Construir una matriz de contenidos para identificar a los usuarios, relacionarlos y administrarlos	1
33. Definir el formato de nuestra comunicación para elaborar el prototipo a nivel estructura y a nivel visual	1
34. Definir procesos continuos para adecuar los contenidos del sitio de acuerdo con las solicitudes de información, dudas y sugerencias de los usuarios	1
35. Definir un responsable para liderar el proceso de cocreación, así como asignar distintos roles a los miembros del equipo	1
36. Dejar el liderazgo de los prototipos a nivel visual a las personas con formación, experiencia o habilidad en diseño gráfico	1
37. Elaborar el prototipo a nivel estructura	1
38. Elaborar encabezados para proporcionar a los usuarios una visión general de la información que puede encontrar en el sitio y para facilitar su navegación	1
39. Elaborar los primeros prototipos a nivel de contenidos	1
40. Elaborar prototipos a nivel visual	1
41. Elaborar un prototipo de contenidos con la fórmula pregunta-respuesta	1
42. Enlistar temas deseables para cocrear con el equipo de trabajo	1
43. Escribir con un estilo personal siempre que sea posible	1
44. Escribir de forma sencilla	1
45. Establecer el propósito general del sitio y de sus diferentes secciones (informar u orientar, resolver un trámite, invitar a participar, recibir una queja...)	1
46. Evitar incluir demasiados vínculos en un párrafo	1
47. Evitar la utilización de demasiados encabezados o etiquetas, ya que pueden destruir la homogeneidad del sitio	1
48. Evitar los vínculos <i>Clic aquí</i> o <i>Seleccione aquí</i>	1
49. Evitar un tono demasiado personal porque puede ser percibido por el lector como signo de una actitud paternalista o complaciente.	1
50. Fragmentar los contenidos en componentes comunicacionales, que podemos organizar y agrupar de diferentes maneras para facilitar la comprensión de la información.	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
51. Hacer que los vínculos se abran en una nueva ventana	1
52. Identificar las necesidades de los ciudadanos que visitan el portal	1
53. Identificar los objetivos al principio y resumir al final	1
54. Identificar y escribir en un papel las preguntas más comunes y relevantes que tengan las personas para elaborar el prototipo de contenidos	1
55. Imaginar preguntas que les puedan surgir a los usuarios en su experiencia con el servicio que están usando para elaborar el prototipo de contenidos	1
56. Incluir los siguientes elementos en el menú principal (quiénes somos, temas centrales, servicios y trámites, información relevante, transparencia, sala de prensa, contacto y sitios de interés)	1
57. Incluir texto alternativo en todas las imágenes y mapas de imágenes	1
58. Incluir un sistema automático de locución de textos	1
59. Incluir una propuesta visual con respecto al protagonismo de ciertos componentes comunicacionales por sobre otros cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1
60. Incorporar íconos en el prototipo que hagan más fácil buscar y recordar contenidos dentro de nuestro producto comunicacional	1
61. Jerarquizar las ideas principales y secundarias	1
62. Justificar a la izquierda para no saturar la pantalla de información	1
63. Mostrar a los lectores la estructura de los documentos más largos mediante un índice claro	1
64. Organizar el contenido de una forma clara que permita al destinatario encontrar la información, seguir el hilo y entender las relaciones entre las ideas del texto	1
65. Organizar los componentes comunicacionales desde lo relevante a lo secundario, desde lo general a lo específico, en orden temporal de las acciones que se deben realizar, etc., cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1
66. Partir de dos principios pedagógicos claves para definir la estrategia de comunicación: (i) nadie puede entender un nuevo concepto o llegar a construirlo, si no está en relación con algo que ya sabe o conoce; (ii) lo que se oye, se olvida, lo que se ve, se recuerda y lo que se hace se aprende	1
67. Permitir que se pueda elegir el tamaño del texto que le convenga al usuario	1
68. Prescindir de la primera persona del plural si puede provocar ambigüedad	1
69. Presentar, en primer lugar, la información que le aplica a toda su audiencia	1
70. Prever escenarios y medios a través de los cuales un texto puede circular en lenguaje ciudadano para generar credibilidad y confianza	1
71. Priorizar las preguntas-respuesta en los prototipos de contenidos	1
72. Priorizar los contenidos considerando las necesidades de los grupos de ciudadanos que más lo visitan y lo que la institución les quiere transmitir u ofrecer	1
73. Priorizar los temas para cocrear teniendo en cuenta, por un lado, las necesidades de la institución y, por otro, las características de los usuarios	1



<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
74. Priorizar temas con la matriz de priorización (Herramienta I)	1
75. Publicar toda la información de manera utilizable y practicable para los ciudadanos	1
76. Realizar distintas opciones de prototipos a nivel visual	1
77. Redactar para que los usuarios encuentren las respuestas a sus posibles preguntas	1
78. Revisar los siguientes materiales antes de elaborar el documento: documento de planificación estratégica; datos y evidencia disponible sobre el desempeño de la institución en relación con los elementos estratégicos revisados anteriormente	1
79. Saber expresar bien la información y esforzarse para conseguirlo	1
80. Subtitular los vídeos	1
81. Tener en cuenta que los buscadores suelen identificar los resaltes de la versión digital como los principales conceptos del documento	1
82. Usar estructuras impersonales para formular afirmaciones categóricas de valor universal	1
83. Usar el vínculo <i>Leer más</i>	1
84. Usar la herramienta <i>Definición de contenidos</i> (Herramienta III) para elegir los conceptos que consideraremos a la hora de dar respuesta a las interrogantes y señalar cuáles serán las fuentes de información que debemos consultar	1
85. Usar preferentemente <i>usted(es)</i> porque expresa el grado de formalidad y de respeto recomendable en la relación ciudadano-Administración	1
86. Usar recursos gráficos en el prototipo que resalten la información relevante	1
87. Usar símbolos e ilustraciones en el prototipo para potenciar ideas y diagramas para dar contexto a lo que estamos comunicando	1
88. Usar usted(es) o formas impersonales cuando el destinatario sea genérico	1
89. Usar, en la medida de lo posible, la segunda persona para el receptor	1
90. Utilizar alternativas al teclado y al ratón para ayudar en la navegación a quien tenga problemas de movilidad	1
91. Utilizar íconos simples en el diseño de prototipo a nivel visual	1
92. Valorar si es necesario complementar un texto descriptivo con otro tipo de herramientas informáticas	1
93. Valorar si la información más buscada está “escondida” y habría que colocarla en la página principal	1
<b>Total general</b>	<b>135</b>

**Tabla 43. (Meta)indicaciones de textualización por orden de frecuencia**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada.	18
2. Ser claro	15
3. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	14

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
4. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos	13
5. Escribir oraciones en voz activa preferentemente	11
6. Usar ayudas visuales (listas, tablas, diagramas, infografías, dibujos) para hacer el documento más atractivo y comprensible	10
7. Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas)	9
8. Evitar palabras innecesarias o que no agregan información	8
9. Subdividir las secciones extensas en subsecciones y dar a cada una su propio encabezado para guiar al lector	7
10. Evitar el uso de extranjerismos cuando se dispone de un término equivalente en castellano	6
11. Resaltar las palabras importantes con elementos de realce: negritas, itálicas o versalitas, incluso subrayados, pero sin abusar y de manera consistente	6
12. Ser conciso	6
13. Usar espacio en blanco abundante en márgenes, entre párrafos y alrededor de los encabezados	6
14. Usar palabras con significado preciso	6
15. Desglosar o explicar por completo una sigla, entre paréntesis, la primera vez que aparece en el texto	5
16. Evitar los neologismos no aceptados por la Real Academia Española o los creados por pedantería o desconocimiento de la lengua	5
17. Hacer más breve una oración larga separándola en viñetas	5
18. No abusar de las oraciones subordinadas	5
19. No abusar de los arcaísmos típicos, pero desfasados	5
20. Ofrecer ejemplos (pruebas o evidencias verificables, objetivas y oportunas de lo que el texto afirma)	5
21. Redactar oraciones afirmativas	5
22. Ser consistente en el uso de las palabras. No cambiarlas solo por una cuestión de estilo	5
23. Usar verbos para describir la acción, en lugar de sustantivos	5
24. Generar un marco normativo claro que facilite su conocimiento y comprensión y, en consecuencia, la actuación y toma de decisiones de las personas y empresas, y que los destinatarios potenciales tengan la posibilidad de realizar las aportaciones que tengan	4
25. No abusar de las formas verbales analíticas (construcciones perifrásticas) si podemos recurrir a formas verbales sintéticas	4
26. No emplear abusivamente las locuciones prepositivas, alternarlas con preposiciones simples	4
27. Poner las ideas más importantes al principio de la oración y reforzar el final de la frase porque es aquello que los lectores van a recordar. No esconder la información importante en mitad de la frase	4

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
28. Recorra a fórmulas de desdoblamiento. Usar dobles de género mediante barras, guiones o paréntesis	4
29. Redactar un párrafo unitario, sobre un solo tema	4
30. Simplificar la estructura de las oraciones	4
31. Suprimir fórmulas de saludo y despedida en los documentos dirigidos a la Administración	4
32. Omitir la referencia directa al masculino genérico del sujeto por medio del uso de formas no personales del verbo (infinitivo o gerundio) o formas personales del verbo (primera persona del plural, segunda persona del singular o tercera persona del singular o plural)	4
33. Usar encabezados que describan el contenido o el propósito de cada sección (encabezados tipo pregunta, afirmación o encabezados por tema, palabras clave)	4
34. Usar sustantivos genéricos, abstractos y colectivos	4
35. Usar un tamaño de letra de entre 9 y 14 puntos para que sea legible y permita destacar los encabezados y subencabezados	4
36. Ser sencillo	4
37. Alternar el orden de presentación. No anteponer por sistema el género masculino al femenino	3
38. Comunicar una sola idea completa en cada oración	3
39. Denominar los cargos y puestos ocupados por mujeres en femenino	3
40. Escribir por orden, la antefirma, la rúbrica y los nombres y apellidos de la persona(s) que desempeña(n) el cargo de quien formaliza el documento en las resoluciones administrativas o cuando el documento tiene carácter oficial	3
41. Estructurar el párrafo (la idea principal del párrafo aparecerá preferentemente al principio o al final)	3
42. Evitar el futuro de subjuntivo	3
43. Evitar las fórmulas de cortesía innecesarias, expletivas o reiterativas	3
44. Evitar palabras largas, extensas o estiradas	3
45. Evitar repeticiones	3
46. Medir el peso de cada elemento para establecer una clara jerarquía	3
47. No abusar de las construcciones con infinitivo (evitar dos infinitivos juntos cuando la carga semántica está suficientemente reflejada en el segundo), con participio pasivo y gerundio	3
48. No abusar de las oraciones coordinadas	3
49. No abusar de los sinónimos. Evitar el emparejamiento de sinónimos léxicos o sintácticos	3
50. No abusar de términos en latín. Emplear el término equivalente en español o explicar el significado del latinismo	3
51. No utilizar expresiones ambiguas	3
52. Publicar toda la información de manera entendible para los ciudadanos	3
53. Ser objetivo	3

(Meta)indicaciones	N/F
54. Ser preciso	3
55. Usar conectores para reforzar la cohesión entre párrafos	3
56. Usar construcciones metonímicas	3
57. Usar construcciones perifrásticas o giros	3
58. Usar palabras referidas a objetos o sujetos tangibles (palabras concretas)	3
59. Usar textos complementarios (textos explicativos: definiciones, glosarios, ejemplos, especificaciones, índices)	3
60. Evitar el uso de la voz <i>adjunto</i> con valor adverbial, pese a que no es una incorrección	3
61. Actualizar el vocabulario (adjetivos)	2
62. Agregar una tabla de contenido cuando un documento tenga varias páginas y pueda dividirse en varias secciones	2
63. Alinear el texto a la izquierda	2
64. Elaborar los mensajes administrativos a partir de modelos estructurales con un esquema sistematizado y coherente	2
65. Elaborar un texto coherente (organizado y comprensible)	2
66. Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con “se” (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica) solo cuando se pueda incurrir en sexismo lingüístico	2
67. Emplear determinantes sin marca de género	2
68. Escoger las palabras adecuadas (claras, actuales, ricas y comprensibles para el lector)	2
69. Evitar anglicismos como <i>en base a</i> y galicismos como <i>a nivel de</i>	2
70. Evitar el gerundio del BOE	2
71. Evitar el gerundio que sustituye una oración coordinada u oración final; sustituirlo por oraciones con verbos en forma personal o por oraciones de relativo	2
72. Evitar formulismos o voces con valor expletivo	2
73. Evitar la españolización de términos extranjeros cuando en nuestro idioma tienen otro significado	2
74. Evitar la excesiva nominalización	2
75. Evitar las fórmulas desfasadas	2
76. Evitar las líneas viudas y huérfanas porque hacen que la fluidez de lectura se interrumpa, originan problemas de lectura y de retención informativa	2
77. Evitar los cultismos	2
78. Evitar los verbos de significado muy general	2
79. Evitar perífrasis superfluas	2
80. Evitar separar palabras relacionadas, como el sujeto y el verbo o los complementos y el núcleo al que modifican	2
81. Exponer las ideas ordenadamente	2
82. Expresar con claridad en el título del documento qué tipo de documento es, el contenido esencial y el procedimiento o expediente en el que se inscribe	2

(Meta)indicaciones	N/F
83. Huir de las imágenes gratuitas y usar las que aporten información o complementen a las que hay en el texto	2
84. Incluir toda la información que el lector necesita para entender el documento y actuar en consecuencia	2
85. No abusar de comodines léxicos comunes	2
86. No abusar de la voz de pasiva refleja	2
87. Ofrecer información administrativa actualizada	2
88. Presentar al inicio y resumir al final (estructura de la información)	2
89. Redactar párrafos organizados en listas jerarquizadas de puntos esenciales	2
90. Respetar los derechos de autor de las imágenes	2
91. Ser cortés	2
92. Ser próximo	2
93. Situar el título del documento administrativo en un sitio visible y fácilmente identificable	2
94. Suprimir las muletillas y frases hechas	2
95. Sustituir el futuro de subjuntivo por el imperfecto de subjuntivo o el presente de indicativo o de subjuntivo	2
96. Sustituir los tratamientos personales, desde <i>Director General</i> hacia abajo en la escala jerárquica, por la fórmula normal <i>Señor, Señora</i> [ y <i>don</i> ], antepuesta a la denominación del puesto de trabajo ( <i>Sr. Director General, Sr. Jefe de Sección</i> )	2
97. Usar adecuadamente los gerundios, adverbios terminados en <i>mente</i> y verbos en futuro cuando indican las acciones del lector	2
98. Usar con moderación las abreviaturas (siglas, abreviaturas, símbolos)	2
99. Usar conectores ( <i>en relación con, en cambio, por ejemplo, sin embargo, etc.</i> )	2
100. Usar construcciones paralelas: oraciones semejantes (o partes de la oración) de la misma manera	2
101. Usar los conceptos concretos inequívocamente	2
102. Utilizar iconos, diagramas, gráficos, ilustraciones y fotografías con una función didáctica	2
103. Utilizar pronombres relativos sin marca de género	2
104. Utilizar tipos de letra diferenciados (mayúsculas o negritas en el título)	2
105. Variar las fórmulas, voces y giros; no utilizar siempre las mismas	2
106. Usar una tipografía legible (Arial, Times New Roman o Verdana)	2
107. Adaptar el léxico a las características del intercambio comunicativo, del emisor y del destinatario	1
108. Adjuntar al documento una lista o un hipervínculo de siglas con su significado	1
109. Agregar encabezados en las tablas de contenido	1
110. Agrupar las citas de bases legales de forma enumerativa en un apartado o bloque específico	1
111. Agrupar los datos que tengan algo en común y separar los que difieren	1
112. Alternar construcciones en voz pasiva y activa	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
113. Aplicar los dobles no sólo a los sustantivos, sino a todos los elementos oracionales que con ellos concuerdan: adjetivos, participios, etc.	1
114. Asegurarse de que el texto se lee correctamente cuando hay una imagen de fondo	1
115. Combinar precisión y claridad en la selección de palabras	1
116. Confeccionar modelos apropiadamente denominados y con la antefirma obligada	1
117. Conocer las <i>Directrices de técnica normativa</i> (2005)	1
118. Consignar al pie de un documento los siguientes elementos compositivos: data y firma (antefirma, rúbrica y sello)	1
119. Construir encabezados breves	1
120. Construir encabezados claros	1
121. Construir encabezados consistentes	1
122. Crear una tabla de contenidos o índice si los documentos son extensos, en la que localizar los epígrafes más destacados e indicar en qué página se encuentran	1
123. Cuidar la composición	1
124. Dar al texto la estructura propia de la oración (sujeto-verbo-predicado)	1
125. Dar un aspecto general limpio y ordenado al documento	1
126. Dar un tamaño de letra en el cuerpo del documento de entre 10 y 12	1
127. Definir claramente la «sede» administrativa electrónica con la que el ciudadano establece las relaciones	1
128. Definir claramente los objetivos de las iniciativas normativas	1
129. Destacar adecuadamente el contenido o mensaje que resulte realmente útil al receptor, eliminando o restringiendo elementos superfluos	1
130. Destacar con mayúsculas la acción principal, separando la palabra del cuerpo del texto, a veces en renglón aparte, seguida de dos puntos (DISPONGO, AUTORIZO...)	1
131. Disponer el texto de forma clara	1
132. Disponer el texto de forma concisa	1
133. Dividir el texto en párrafos, cada uno con las principales ideas	1
134. Elaborar documentos de 15 páginas como máximo	1
135. Emplear aposiciones explicativas para visibilizar a ambos sexos	1
136. Escribir de manera explicativa	1
137. Escribir en el encabezado las siguientes partes o datos generales: cabecera impresa, título, datos generales del documento (referencia, número o clave asignados a cada dependencia para identificarlo; asunto; identificación del interesado o los interesados en el procedimiento; fecha de inicio) y destinatario	1
138. Escribir los términos por completo si una sigla no aparece más que una o dos veces en el documento y si su significado puede no estar claro para su lector	1
139. Escribir para pantallas	1
140. Escribir párrafos breves, de 5 a 7 oraciones, cuando escribamos para pantallas	1
141. Escribir párrafos concisos y precisos	1

(Meta)indicaciones	N/F
142. Establecer una o más estructuras de información	1
143. Evitar <i>considerandos</i> y <i>resultandos</i>	1
144. Evitar construcciones [de sintaxis afectiva] como <i>la multa debe abonarla</i> , que puede ser reemplazada por otra más sencilla y directa como <i>debe abonar la multa</i>	1
145. Evitar el estilo prohibitivo	1
146. Evitar el léxico redundante	1
147. Evitar el masculino genérico cuando pueda interpretarse como un síntoma de discriminación	1
148. Evitar el uso excesivo de adjetivos demostrativos con valor anafórico	1
149. Evitar el uso reiterado de la construcción <i>el mismo</i> o <i>la misma</i>	1
150. Evitar en lo posible la falsa construcción no sexista <i>Hola a tod@s</i>	1
151. Evitar epítetos triviales	1
152. Evitar eufemismos	1
153. Evitar falsos amigos	1
154. Evitar formas de tratamiento diferenciadoras para mujeres y para hombres, es decir, que al nombre y apellidos de la persona no se le anteponga la abreviatura D./Da., salvo por razones formales en algún caso	1
155. Evitar <i>bembra</i> al referirse al género femenino	1
156. Evitar incisos innecesarios	1
157. Evitar la aparición de apartados cuya complejidad dificulte innecesariamente la interpretación	1
158. Evitar la aparición de apartados extensos que dificulten innecesariamente la interpretación	1
159. Evitar la impropiedad en el uso del léxico	1
160. Evitar la omisión del sustantivo	1
161. Evitar la utilización de palabras y construcciones lingüísticas inusuales	1
162. Evitar las oraciones demasiado breves	1
163. Evitar los fuertes contrastes entre párrafos extensos y breves	1
164. Evitar oraciones superfluas	1
165. Evitar subrayar frases, porque dificultan la lectura	1
166. Evitar tautologías	1
167. Evitar términos superlativos	1
168. Evitar usar los dos géneros gramaticales simultáneamente	1
169. Evitar utilizar en un mismo texto las cifras en letra y en número	1
170. Expresar con claridad el objeto de la solicitud en el título, situado en el encabezamiento de la primera hoja, convenientemente destacado, de todo documento normalizado	1
171. Expresar la referencia a disposiciones administrativas en el texto de las comunicaciones dirigidas al exterior. Consignar la primera vez en que se citen, su número, denominación y fecha, como mínimo, cuando se trate de disposiciones con rango de Ley, e incluyendo	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
en todos los demás casos la indicación expresa del «Boletín Oficial» en que aparezcan publicadas	
172. Facilitar la comprensión rápida y eficaz de los contenidos a los receptores, sean ciudadanos o miembros de la organización administrativa	1
173. Formar párrafos de más de una oración	1
174. Identificar claramente los fines perseguidos en las iniciativas normativas	1
175. Introducir en recuadros el texto principal	1
176. Mencionar ambos sexos (en los documentos abiertos) y ser equivalentes (en los documentos cerrados) cuando sea imprescindible la fórmula de tratamiento diferenciadora entre géneros	1
177. No abusar de las formas impersonales de los verbos	1
178. No abusar de los nombres con prefijo <i>ente / ante</i>	1
179. No abusar del infinitivo con valor imperativo	1
180. No consignar de forma impresa el nombre y apellido de la persona titular del puesto de trabajo o jefatura de la unidad de que se trate en el material destinado por la Administración del Estado, Organismos autónomos y Seguridad Social a las comunicaciones oficiales, correspondencia no oficial y usos administrativos en general	1
181. No contar lo evidente	1
182. No dar por sobreentendidos términos, denominaciones o expresiones, especialmente si el receptor del documento es un ciudadano	1
183. No extenderse más de una línea en el título	1
184. No incorporar las citas legales en las frases destinadas a ofrecer el mensaje principal	1
185. No sustituir el presente de subjuntivo con valor imperativo por el infinitivo	1
186. No usar abreviaturas en el título	1
187. No utilizar en el membrete la denominación específica de unidades orgánicas, cuyo titular posea rango inferior a subdirector o cargo equivalente, o bien puestos de trabajo que no lleven consigo la jefatura de puestos orgánicos	1
188. No utilizar más de dos tamaños diferentes de fuente en un mismo documento	1
189. No utilizar siglas o abreviaturas en el mensaje principal	1
190. Nombrar al agente de cada acción	1
191. Omitir el determinante en el caso de sustantivos de una sola terminación	1
192. Ordenar los epígrafes de los impresos con un plan lógico	1
193. Organizar la información utilizando el estilo de la pirámide invertida o de información descendente	1
194. Poner al pie del escrito la expresión de tratamiento que corresponda en los modelos oficiales de solicitud o de otros documentos	1
195. Prestar atención a los márgenes en los documentos de varias páginas, y tener claro dónde ubicar la información más relevante e incluir numeración al final de cada página	1



<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
196. Procurar incluir un pie de foto para indicar la autoría de la fotografía o, en caso de ser necesario, la descripción de la imagen	1
197. Procurar que el interlineado —el sencillo es perfecto— sea uniforme a lo largo de todo el documento	1
198. Procurar que la conclusión sea clara, concisa y pertinente	1
199. Procurar que las líneas del documento no superen los 70 caracteres	1
200. Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera clara	1
201. Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera entendible para los interesados	1
202. Publicar de una manera estructurada la información sujeta a las obligaciones de transparencia	1
203. Realizar piezas didácticas	1
204. Redactar con claridad el cuerpo del texto administrativo	1
205. Redactar con naturalidad en la expresión, sin pretensiones retóricas, literarias o artificialmente elegantes	1
206. Redactar con precisión el cuerpo del texto administrativo	1
207. Redactar con sencillez el cuerpo del texto administrativo	1
208. Redactar en forma impersonal	1
209. Redactar los epígrafes (que son como preguntas) de los impresos de tal forma que el destinatario pueda completarlos fácilmente	1
210. Redactar oraciones con un promedio de 25 palabras	1
211. Redactar textos comprensibles por sí mismos	1
212. Referir a la persona conforme su género correspondiente en los casos en que se conoce al/la destinatario/a	1
213. Respetar los colores corporativos e intentar que la gama cromática sea coherente y armoniosa	1
214. Respetar los márgenes	1
215. Ser adecuado	1
216. Ser breve	1
217. Ser cauteloso con los términos que en un mismo contexto pueden tener varios sentidos	1
218. Ser concreto	1
219. Ser eficaz (precisión + objetividad)	1
220. Ser eficiente	1
221. Ser inequívoco	1
222. Ser persuasivo	1
223. Ser transparente	1
224. Simplificar	1
225. Situar al pie de la página con una numeración clara la información que no se pueda insertar de manera fluida en el texto corrido o que pueda complicar el ritmo	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
226. Suavizar las fórmulas de orden y mandato	1
227. Subordinar o coordinar en lugar de usar el gerundio para introducir la frase subordinada	1
228. Suprimir adjetivos estereotipados	1
229. Suprimir el uso de los tratamientos honoríficos	1
230. Suprimir expresiones, fórmulas o giros que no sean esenciales para la exposición del contenido del documento administrativo en los documentos dirigidos a la Administración	1
231. Suprimir regionalismos arcaizantes	1
232. Sustituir las construcciones con infinitivo y, en particular, con participio pasivo y gerundio por oraciones con verbos en forma personal, por oraciones de relativo o mediante el empleo de una preposición y un sustantivo	1
233. Usar con cautela la locución <i>así como</i> ; usarla con valor comparativo	1
234. Usar con propiedad los iconos porque pueden generar ambigüedades y reforzar estereotipos si no están claramente diseñados	1
235. Usar construcciones interrogativas para documentos que ofrecen información general al ciudadano y para redactar subtítulos	1
236. Usar fotos de calidad	1
237. Usar imágenes de 10 cm de ancho y una resolución de 300 pp (píxeles por pulgada) si el texto va a ser impreso	1
238. Usar la coordinación en lugar de la subordinación	1
239. Usar números o viñetas para indicar instrucciones sencillas (paso a paso)	1
240. Usar palabras positivas	1
241. Usar tablas en lugar de extensos resúmenes	1
242. Usar tablas para mostrar datos complejos y enumeraciones de datos	1
243. Usar un lenguaje accesible	1
244. Usar un léxico comprensible	1
245. Utilizar aposiciones explicativas la primera vez que aparecen tecnicismos o cultismos	1
246. Utilizar el imperativo, siempre que el tono del documento lo permita	1
247. Utilizar la primera persona del plural en las formas de tratamiento, cuando predomine el valor del departamento, oficina o unidad administrativa más que el sentido individual o para evitar una imagen muy personalizada, al emitir una opinión o un juicio (plural de modestia)	1
248. Utilizar la primera persona del singular en la fórmulas de tratamiento, cuando se pretenda un estilo más directo, individualizado y conciso	1
249. Utilizar la tercera persona del singular en las fórmulas de tratamiento, cuando se desee un distanciamiento del receptor, reduciendo la importancia de la relación personal	1
250. Utilizar los gráficos correctamente	1
251. Utilizar los términos administrativos con propiedad sin confundirlos con el significado general que tienen en la lengua común	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
252. Utilizar sinónimos para evitar la acumulación de voces con las mismas terminaciones ( <i>ble, mente, ando, iendo, ante...</i> )	1
253. Utilizar subtítulos indicativos de las distintas divisiones del documento, destacados tipográficamente del resto	1
254. Utilizar subtítulos orientativos sobre el contenido de los documentos	1
255. Utilizar títulos-resumen al inicio del documento	1
256. Valerse de criterios gráficos ofrecidos por la ofimática	1
257. Valorar si la información contenida en el sitio es suficiente y clara	1
<b>Total general</b>	<b>547</b>

**Tabla 44. (Meta)indicaciones de revisión por frecuencia**

<b>(Meta)indicación</b>	<b>N/F</b>
1. Tratar de que otras personas revisen el texto	7
2. Revisar el documento varias veces para identificar errores gramaticales, ortográficos, de organización de contenidos y de presentación	6
3. Usar una lista de validación/revisión	5
4. Revisar cada párrafo durante la elaboración del documento; no esperar hasta el final del documento	4
5. Verificar que el contenido responde a las necesidades del lector	4
6. Escalar o adecuar la revisión según el tiempo disponible y la importancia del documento	3
7. Revisar varias veces, tantas como sea necesario, hasta estar conforme con lo escrito y los objetivos planteados	3
8. Dejar “descansar” el documento; al retomarlo, es posible descubrir impresionantes oportunidades de mejora	2
9. Hacer un test A/B para revisar si el texto funciona	2
10. Leer con frecuencia lo que está escrito para precisar las ideas y encadenarlas mejor	2
11. No tratar de escribir perfecto a la primera	2
12. Testear prototipos con grupos de trabajo ampliados (usuarios y funcionarios), si el propósito del documento lo justifica	2
13. Agradecer la participación de todas las personas, también a quienes no pudieron terminar el testeo de contenido, de estructura y visual	1
14. Ajustar el prototipo para crear uno de nivel visual que cumpla con los criterios que hemos definido en la sesión de análisis	1
15. Clarificar que estamos evaluando el prototipo comunicacional de contenido, de estructura y visual, y no a quienes participan	1
16. Consolidar los aprendizajes de los testeos creando un diccionario compartido de palabras críticas (Herramienta V)	1
17. Contar con las autorizaciones necesarias que nos permitan llevar a cabo nuestro testeo	1

<b>(Meta)indicación</b>	<b>N/F</b>
18. Crear una carpeta compartida con el equipo para registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeo y luego del testeo	1
19. Crear una pauta estandarizada para anotar los resultados de cada sesión de testeo	1
20. Definir estándares para que otros productos tengan un enfoque de lenguaje claro	1
21. Definir los apartados que consideremos más relevantes y útiles cuando diseñemos las pautas para anotar resultados del testeo de contenidos	1
22. Definir un día y horario para el análisis de resultados del testeo para que podamos reunirnos con el equipo completo y señalar los diversos puntos de vista y lograr un buen producto comunicacional	1
23. Diseñar un plan de trabajo que defina los objetivos del proceso de testeo; cómo lo haremos, con qué audiencias trabajaremos, en qué lugares y tiempos, y quiénes serán los responsables de llevarlo a cabo	1
24. Enfatizar que el aporte de los usuarios es muy valioso en el testeo de contenido, de estructura y visual, y que sus aportaciones ayudarán a todas las personas	1
25. Ensayar los impresos con personas ajenas a la oficina que los ha elaborado	1
26. Explicar a los participantes, a grandes rasgos, de qué se trata el testeo de contenido, de estructura y visual, señalando que tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo	1
27. Invitar cordialmente a formar parte del testeo al realizar el testeo de contenido, de estructura y visual	1
28. Leer todas las pautas de manera individual para prepararnos para la sesión de análisis de resultados del testeo	1
29. Planificar el testeo de los prototipos a nivel de estructura con varias herramientas de testeo (VI y VII) (Organización de tarjetas y posicionar etiquetas)	1
30. Planificar las actividades de testeo en lugares y horarios en que estén presentes los usuarios y funcionarios más relevantes para nuestro proceso de testeo	1
31. Preparar el espacio, los materiales y recursos a utilizar en el testeo de contenido, de estructura y visual	1
32. Presentarse de forma cercana al realizar el testeo de contenido, de estructura y visual	1
33. Promover el respeto por opiniones diferentes que puedan surgir si es que se trata de un grupo en el testeo de contenido, de estructura y visual	1
34. Realizar un análisis colaborativo con el equipo de los resultados del testeo	1
35. Recopilar las fotografías que hemos tomado de los prototipos a nivel de estructura en la fase de testeo y completar las pautas de registro	1
36. Registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeo y luego del testeo de los prototipos	1
37. Responder en la fase de registro y aprendizaje de los hallazgos de prototipos a nivel visual las siguientes preguntas: ¿Cuál es la alternativa de prototipo a nivel visual más adecuada? ¿Cuáles son los recursos gráficos que mantenemos? ¿Cuáles son los recursos gráficos que modificamos?	1

<b>(Meta)indicación</b>	<b>N/F</b>
38. Testear los prototipos hasta llegar al punto de saturación	1
39. Usar herramientas de testeo para los prototipos a nivel visual (VIII, IX y XIII): guerrilla de alternativas y encuesta digital de evaluación.	1
40. Usar la herramienta <i>Diccionario de palabras y frases simples</i> (Herramienta V) para la fase de análisis de resultados del testeo	1
41. Usar la herramienta <i>Levantar alertas</i> (Herramienta IV) para revisar cualquier prototipo comunicacional	1
42. Utilizar el corrector ortográfico y gramatical, pero hay que tener en cuenta que no detecta todos los errores	1
43. Utilizar el mismo nombre para los archivos fotográficos y las pautas con texto en el testeo de los prototipos de nivel de estructura	1
44. Validar (aspectos legales, técnicos y administrativos) el prototipo visual de nuestro producto comunicacional con el equipo experto y enviar a sus correos electrónicos una versión digital del prototipo comunicacional, señalando a grandes rasgos el trabajo que da sustento al resultado obtenido	1
<b>Total general</b>	<b>74</b>

Estas tres tablas nos han permitido mostrar la organización macro del conjunto de metaindicaciones, según el proceso cognitivo al que afectan. Para obtener el complejo entramado organizativo de las (meta)indicaciones, hemos propuesto una segunda clasificación por categorías que supone el despliegue completo de nuestra propuesta de modelo de clasificación por proceso cognitivo implicado y por categorías (PCC).

## **5.9.2. (Meta)indicaciones por categorías**

Si aplicamos el modelo PCC, presentado en el apartado 5.7.3., con el propósito de examinar cómo están organizadas las (meta)indicaciones en el conjunto de categorías establecidas y las ordenamos por ocurrencias, obtenemos que las categorías que concentran más (meta)indicaciones son las léxicas.

Con el propósito ordenador que seguimos en estos apartados, hemos cruzado los datos de categorías y (meta)indicaciones. Concretamente, en la siguiente tabla hemos reunido información sobre las categorías (columna 1), el número de sus apariciones

en las 35 obras consideradas (columna 2) y el número de (meta)indicaciones distintas (columna 3).

**Tabla 45. Clasificación de (meta)indicaciones por categorías**

<b>Categorías</b>	<b>Número de (meta)indicaciones por frecuencia (N/F)</b>	<b>Número de (meta)indicaciones distintas (N/T)</b>
1. Léxico	170	73
2. Gráfico-composicionales	85	53
3. Oración	82	23
4. Revisión	72	43
5. Texto	56	36
6. Principios	45	17
7. Ideación del texto	45	31
8. Uso no sexista del lenguaje	41	21
9. Tono y destinatario	31	15
10. Información visual	27	14
11. Párrafo	25	9
12. Organización de las ideas	16	8
13. Estrategia de comunicación	10	8
14. Accesibilidad	10	8
15. Tratamiento personal u honorífico	9	6
16. Escritura hipertextual	8	6
17. Sistema de organización	7	7
18. Sistema de etiquetado	5	5
19. Modelado del usuario	4	4
20. Equipo	3	3
21. Testeo	2	1
22. Sistema de navegación	2	2
23. Sistema de búsqueda	1	1
<b>Total general</b>	<b>756</b>	<b>394</b>

Así, una aproximación a los datos permite observar que buena parte de las categorías de textualización se concentran en las zonas altas de la tabla y, entre ellas, abundan las categorías de tipo lingüístico. También los principios ocupan un lugar destacado (sexta posición) en la tabla, pero, como venimos constatando, tienen un peso relativo significativamente menor que las recomendaciones, que prácticamente copan el conjunto de (meta)indicaciones.

Otra consideración de tipo general es que, como advertimos en la anterior tabla, las categorías que tienen más variedad de recomendaciones no son necesariamente las más frecuentes. Por ejemplo, hay 23 tipos distintos de recomendaciones oracionales, significativamente por debajo de otras categorías con mayor variedad de (meta)indicaciones (Gráfico-composicionales, Revisión, Texto, Ideación del texto), pero la reiteración de las oracionales en las distintas obras es significativamente mayor (estas 23 se registran hasta 82 veces) y, por lo tanto, es la categoría que, en términos relativos, más repite sus recomendaciones.

En nuestro afán por organizar las (meta)indicaciones, hemos desglosado a continuación los datos por cada una de las categorías y cada uno de los tres procesos cognitivos implicados.

### 5.9.2.1. Planificación

En la siguiente tabla, reunimos las ocurrencias de cada (meta)indicación en cada una de las categorías de planificación. Como venimos haciendo en este capítulo reiteradamente, hemos añadido una columna en cada una de las tablas con los valores de frecuencia de ocurrencias de cada una de las (meta)indicaciones.

Hemos ordenado las (meta)indicaciones de cada una de las tablas que se presentan a continuación por orden de frecuencia con el objetivo de poner de relieve las más reiteradas en primer lugar.

**Tabla 46. (Meta)indicaciones de accesibilidad**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Publicar toda la información de manera accesible para los ciudadanos	3
2. Apoyarse en el lenguaje visual para salvar los problemas de aprendizaje	1
3. Escribir de forma sencilla	1
4. Incluir texto alternativo en todas las imágenes y mapas de imágenes	1
5. Incluir un sistema automático de locución de textos	1
6. Permitir que se pueda elegir el tamaño del texto que le convenga al usuario	1
7. Subtitular los vídeos	1

8. Utilizar alternativas al teclado y al ratón para ayudar en la navegación a quien tenga problemas de movilidad	1
<b>Total general</b>	<b>10</b>

**Tabla 47. (Meta)indicaciones de equipo**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Conformar un equipo de trabajo con personas de diversas áreas de la institución	1
2. Definir un responsable para liderar el proceso de cocreación, así como asignar distintos roles a los miembros del equipo	1
3. Dejar el liderazgo de los prototipos a nivel visual a las personas con formación, experiencia o habilidad en diseño gráfico	1
<b>Total general</b>	<b>3</b>

**Tabla 48. (Meta)indicaciones de estrategia comunicativa**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Definir las estrategias de comunicación, estableciendo los canales y medios de comunicación para la interlocución	2
2. Hacer un diagnóstico previo de los recursos internos de la organización y de su funcionamiento	2
3. Adecuarse al contexto público y oficial	1
4. Definir el formato de nuestra comunicación para elaborar el prototipo a nivel estructura y a nivel visual	1
5. Fragmentar los contenidos en componentes comunicacionales, que podemos organizar y agrupar de diferentes maneras para facilitar la comprensión de la información	1
6. Partir de dos principios pedagógicos claves para definir la estrategia de comunicación: (i) nadie puede entender un nuevo concepto o llegar a construirlo, si no está en relación con algo que ya sabe o conoce; (ii) lo que se oye, se olvida, lo que se ve, se recuerda y lo que se hace se aprende	1
7. Prever escenarios y medios a través de los cuales un texto puede circular en lenguaje ciudadano para generar credibilidad y confianza	1
8. Saber expresar bien la información y esforzarse para conseguirlo	1
<b>Total general</b>	<b>10</b>

**Tabla 49. (Meta)indicaciones de ideación del texto**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Definir con precisión el propósito del documento	5



<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
2. Planificar el documento a partir de varias técnicas de ideación (mapa mental, lluvia de ideas, palabras encryptadas, estrella, el método de las siete preguntas o frases empezadas)	5
3. Buscar modelos	4
4. Estructurar el documento que necesitamos, así como sus elementos básicos	4
5. Acordar a grandes rasgos cómo responderemos las preguntas seleccionadas en los prototipos de contenidos	1
6. Acordar una propuesta de organización de los componentes comunicacionales, cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura, basada en los supuestos y creencias que tenemos acerca de la información que usuarios y funcionarios valoran	1
7. Adoptar un plan de redacción, seguimiento y mejora continua	1
8. Buscar información en varias fuentes para idear los prototipos de contenidos (Repositorio de reclamos, solicitudes y sugerencias de usuarios; Requerimientos de trámites transversales, por ejemplo: acceso a información pública, lobby, atención ciudadana, compras públicas, entre otros; Tipos de consultas más comunes en canales de atención presencial, digital y telefónico —que incluye mensajes de texto instantáneos, SMS—	1
9. Considerar el formato que va a adoptar el texto	1
10. Considerar en el prototipo espacios de “descanso”. Un bloque de texto o una toma extensa de video sin cambiar la imagen hacen más difícil el acceso a la información. Preferir el uso de listados en vez de bloques de texto o contenido puede ser un espacio de descanso	1
11. Consolidar los acuerdos en un acta de acuerdos (Herramienta II)	1
12. Elaborar el prototipo a nivel estructura	1
13. Elaborar los primeros prototipos a nivel de contenidos	1
14. Elaborar prototipos a nivel visual	1
15. Elaborar un prototipo de contenidos con la fórmula pregunta-respuesta	1
16. Enlistar temas deseables para cocrear con el equipo de trabajo	1
17. Identificar y escribir en un papel las preguntas más comunes y relevantes que tengan las personas para elaborar el prototipo de contenidos	1
18. Imaginar preguntas que puedan surgirlas a los usuarios en su experiencia con el servicio que están usando para elaborar el prototipo de contenidos	1
19. Incluir una propuesta visual con respecto al protagonismo de ciertos componentes comunicacionales por sobre otros cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1
20. Incorporar íconos en el prototipo que hagan más fácil buscar y recordar contenidos dentro de nuestro producto comunicacional	1
21. Jerarquizar las ideas principales y secundarias	1
22. Organizar los componentes comunicacionales desde lo relevante a lo secundario, desde lo general a lo específico, en orden temporal de las acciones que se deben realizar, etc., cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	1

(Meta)indicaciones	N/F
23. Priorizar las preguntas-respuesta en los prototipos de contenidos	1
24. Priorizar los temas para cocrear teniendo en cuenta, por un lado, las necesidades de la institución y, por otro, las características de los usuarios	1
25. Priorizar temas con la matriz de priorización (Herramienta I)	1
26. Realizar distintas opciones de prototipos a nivel visual	1
27. Revisar los siguientes materiales antes de elaborar el documento: documento de planificación estratégica; datos y evidencia disponible sobre el desempeño de la institución en relación con los elementos estratégicos revisados anteriormente	1
28. Usar la herramienta <i>Definición de contenidos</i> (Herramienta III) para elegir los conceptos que consideraremos a la hora de dar respuesta a las interrogantes y señalar cuáles serán las fuentes de información que debemos consultar	1
29. Usar recursos gráficos en el prototipo que resalten la información relevante	1
30. Usar símbolos e ilustraciones en el prototipo para potenciar ideas y diagramas para dar contexto a lo que estamos comunicando	1
31. Utilizar íconos simples en el diseño de prototipo a nivel visual	1
<b>Total general</b>	<b>45</b>

**Tabla 50. (Meta)indicaciones de modelado del usuario**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Construir una matriz de contenidos para identificar a los usuarios, relacionarlos y administrarlos	1
2. Definir procesos continuos para adecuar los contenidos del sitio de acuerdo con las solicitudes de información, dudas y sugerencias de los usuarios	1
3. Identificar las necesidades de los ciudadanos que visitan el portal	1
4. Priorizar los contenidos considerando las necesidades de los grupos de ciudadanos que más lo visitan y lo que la institución les quiere transmitir u ofrecer	1
<b>Total general</b>	<b>4</b>

**Tabla 51. Organización de las ideas**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Ordenar según la estructura básica (introducción, cuerpo y conclusión)	4
2. Ordenar la secuencia lógica (de forma ascendente o descendente, según la información que necesita transmitir, el efecto que pretenda provocar en su lector y el resultado que quiera obtener)	3

3. Organizar su documento, con sentido común, antes de empezar a escribirlo para entender el propósito del documento y las necesidades informativas de la audiencia	3
4. Agrupar, primero, las ideas relacionadas	2
5. Colocar el resumen al principio, si el texto va a incluir un resumen	1
6. Identificar los objetivos al principio y resumir al final	1
7. Organizar el contenido de una forma clara que permita al destinatario encontrar la información, seguir el hilo y entender las relaciones entre las ideas del texto	1
8. Presentar, en primer lugar, la información que le aplica a toda su audiencia	1
<b>Total general</b>	<b>16</b>

**Tabla 52. Sistema de búsqueda**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Tener en cuenta que los buscadores suelen identificar los resaltes de la versión digital como los principales conceptos del documento	1
<b>Total general</b>	<b>1</b>

**Tabla 53. Sistema de etiquetado**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Construir encabezados o etiquetas que describan de manera breve pero significativa el contenido de una sección	1
2. Elaborar encabezados para proporcionar a los usuarios una visión general de la información que puede encontrar en el sitio y para facilitar su navegación	1
3. Evitar la utilización de demasiados encabezados o etiquetas, ya que pueden destruir la homogeneidad del sitio	1
4. Evitar los vínculos <i>Clic aquí</i> o <i>Seleccione aquí</i>	1
5. Usar el vínculo <i>Leer más</i>	1
<b>Total general</b>	<b>5</b>

**Tabla 54. Sistema de navegación**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Evitar incluir demasiados vínculos en un párrafo	1
2. Hacer que los vínculos se abran en una nueva ventana	1
<b>Total general</b>	<b>2</b>

**Tabla 55. Sistema de organización**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Establecer el propósito general del sitio y de sus diferentes secciones (informar u orientar, resolver un trámite, invitar a participar, recibir una queja...)	1
2. Incluir los siguientes elementos en el menú principal (quiénes somos, temas centrales, servicios y trámites, información relevante, transparencia, sala de prensa, contacto y sitios de interés)	1
3. Justificar a la izquierda para no saturar la pantalla de información	1
4. Publicar toda la información de manera utilizable y practicable para los ciudadanos	1
5. Redactar para que los usuarios encuentren las respuestas a sus posibles preguntas	1
6. Valorar si es necesario complementar un texto descriptivo con otro tipo de herramientas informáticas	1
7. Valorar si la información más buscada está “escondida” y habría que colocarla en la página principal	1
<b>Total general</b>	<b>7</b>

**Tabla 56. Tono y destinatario**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Preguntarse sobre cómo es el lector y cuál es el contexto de la comunicación	7
2. Establecer el grado de formalidad del documento según el destinatario	5
3. Adaptarse al lector. Si el destinatario tiene conocimientos técnicos no es necesario un trabajo particular sobre el uso de tecnicismos	2
4. Ponerse en el lugar del destinatario	2
5. Reconocer la necesidad de hacer comprensibles el conjunto de mensajes, documentos e informaciones, que el redactor dirige a un determinado conjunto de personas o grupo de interés (receptores de su información)	2
6. Usar pronombres personales ( <i>usted</i> , por ejemplo) para generar cercanía con el lector	2
7. Usar un tono cercano y directo	2
8. Utilizar, en la medida de lo posible, la primera persona para el redactor cuando el destinatario es una persona concreta a la que nos dirigimos y, en especial, para informar de la acción principal del documento	2
9. Escribir con un estilo personal siempre que sea posible	1
10. Evitar un tono demasiado personal porque puede ser percibido por el lector como signo de una actitud paternalista o complaciente.	1
11. Prescindir de la primera persona del plural si puede provocar ambigüedad	1
12. Usar estructuras impersonales para formular afirmaciones categóricas de valor universal	1

13. Usar preferentemente <i>usted(es)</i> porque expresa el grado de formalidad y de respeto recomendable en la relación ciudadano-Administración	1
14. Usar usted(es) o formas impersonales cuando el destinatario sea genérico	1
15. Usar, en la medida de lo posible, la segunda persona para el receptor	1
<b>Total general</b>	<b>31</b>

## 5.9.2.2. Textualización

En cuanto a las (meta)indicaciones de textualización, las siguientes tablas muestran cómo se distribuyen en las distintas categorías

**Tabla 57. Gráfico-composicionales**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Subdividir las secciones extensas en subsecciones y dar a cada una su propio encabezado para guiar al lector	7
2. Resaltar las palabras importantes con elementos de realce: negritas, itálicas o versalitas, incluso subrayados, pero sin abusar y de manera consistente	6
3. Usar espacio en blanco abundante en márgenes, entre párrafos y alrededor de los encabezados	6
4. Usar encabezados que describan el contenido o el propósito de cada sección (encabezados tipo pregunta, afirmación o encabezados por tema, palabras clave)	4
5. Usar un tamaño de letra de entre 9 y 14 puntos para que sea legible y permita destacar los encabezados y subencabezados	4
6. Escribir por orden, la antefirma, la rúbrica y los nombres y apellidos de la persona(s) que desempeña(n) el cargo de quien formaliza el documento en las resoluciones administrativas o cuando el documento tiene carácter oficial	3
7. Medir el peso de cada elemento para establecer una clara jerarquía	3
8. Alinear el texto a la izquierda	2
9. Evitar las líneas viudas y huérfanas porque hacen que la fluidez de lectura se interrumpa, originan problemas de lectura y de retención informativa	2
10. Expresar con claridad en el título del documento qué tipo de documento es, el contenido esencial y el procedimiento o expediente en el que se inscribe	2
11. Situar el título del documento administrativo en un sitio visible y fácilmente identificable	2
12. Utilizar tipos de letra diferenciados (mayúsculas o negritas en el título)	2
13. Usar una tipografía legible (Arial, Times New Roman o Verdana)	2
14. Agregar encabezados en las tablas de contenido	1
15. Agrupar los datos que tengan algo en común y separar los que difieren	1
16. Confeccionar modelos apropiadamente denominados y con la antefirma obligada	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
17. Consignar al pie de un documento los siguientes elementos compositivos: data y firma (antefirma, rúbrica y sello)	1
18. Construir encabezados breves	1
19. Construir encabezados claros	1
20. Construir encabezados consistentes	1
21. Cuidar la composición	1
22. Dar un aspecto general limpio y ordenado al documento	1
23. Dar un tamaño de letra en el cuerpo del documento de entre 10 y 12	1
24. Destacar adecuadamente el contenido o mensaje que resulte realmente útil al receptor, eliminando o restringiendo elementos superfluos	1
25. Destacar con mayúsculas la acción principal, separando la palabra del cuerpo del texto, a veces en renglón aparte, seguida de dos puntos (DISPONGO, AUTORIZO...)	1
26. Disponer el texto de forma clara	1
27. Disponer el texto de forma concisa	1
28. Escribir en el encabezado las siguientes partes o datos generales: cabecera impresa, título, datos generales del documento (referencia, número o clave asignados a cada dependencia para identificarlo; asunto; identificación del interesado o los interesados en el procedimiento; fecha de inicio) y destinatario	1
29. Evitar la aparición de apartados cuya complejidad dificulte innecesariamente la interpretación	1
30. Evitar la aparición de apartados extensos que dificulten innecesariamente la interpretación	1
31. Evitar subrayar frases, porque dificultan la lectura	1
32. Expresar con claridad el objeto de la solicitud en el título, situado en el encabezamiento de la primera hoja, convenientemente destacado, de todo documento normalizado	1
33. Expresar la referencia a disposiciones administrativas en el texto de las comunicaciones dirigidas al exterior. Consignar la primera vez en que se citen, su número, denominación y fecha, como mínimo, cuando se trate de disposiciones con rango de Ley, e incluyendo en todos los demás casos la indicación expresa del «Boletín Oficial» en que aparezcan publicadas	1
34. Introducir en recuadros el texto principal	1
35. Mostrar a los lectores la estructura de los documentos más largos mediante un índice claro	1
36. No consignar de forma impresa el nombre y apellido de la persona titular del puesto de trabajo o jefatura de la unidad de que se trate en el material destinado por la Administración del Estado, Organismos autónomos y Seguridad Social a las comunicaciones oficiales, correspondencia no oficial y usos administrativos en general	1
37. No extenderse más de una línea en el título	1
38. No usar abreviaturas en el título	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
39. No utilizar en el membrete la denominación específica de unidades orgánicas, cuyo titular posea rango inferior a subdirector o cargo equivalente, o bien puestos de trabajo que no lleven consigo la jefatura de puestos orgánicos	1
40. No utilizar más de dos tamaños diferentes de fuente en un mismo documento	1
41. Ordenar los epígrafes de los impresos con un plan lógico	1
42. Poner al pie del escrito la expresión de tratamiento que corresponda en los modelos oficiales de solicitud o de otros documentos	1
43. Prestar atención a los márgenes en los documentos de varias páginas, y tener claro dónde ubicar la información más relevante e incluir numeración al final de cada página	1
44. Procurar que el interlineado —el sencillo es perfecto— sea uniforme a lo largo de todo el documento	1
45. Redactar los epígrafes (que son como preguntas) de los impresos de tal forma que el destinatario pueda completarlos fácilmente	1
46. Respetar los colores corporativos e intentar que la gama cromática sea coherente y armoniosa	1
47. Respetar los márgenes	1
48. Situar al pie de la página con una numeración clara la información que no se pueda insertar de manera fluida en el texto corrido o que pueda complicar el ritmo	1
49. Usar números o viñetas para indicar instrucciones sencillas (paso a paso)	1
50. Utilizar subtítulos indicativos de las distintas divisiones del documento, destacados tipográficamente del resto	1
51. Utilizar subtítulos orientativos sobre el contenido de los documentos	1
52. Utilizar títulos-resumen al inicio del documento	1
53. Valerse de criterios gráficos ofrecidos por la ofimática	1
<b>Total general</b>	<b>85</b>

**Tabla 58. Información visual**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Usar ayudas visuales (listas, tablas, diagramas, infografías, dibujos) para hacer el documento más atractivo y comprensible	10
2. Agregar una tabla de contenido cuando un documento tenga varias páginas y pueda dividirse en varias secciones	2
3. Huir de las imágenes gratuitas y usar las que aporten información o complementen a las que hay en el texto	2
4. Respetar los derechos de autor de las imágenes	2
5. Utilizar iconos, diagramas, gráficos, ilustraciones y fotografías con una función didáctica	2
6. Asegurarse de que el texto se lee correctamente cuando hay una imagen de fondo	1

7. Crear una tabla de contenidos o índice si los documentos son extensos, en la que localizar los epígrafes más destacados e indicar en qué página se encuentran	1
8. Procurar incluir un pie de foto para indicar la autoría de la fotografía o, en caso de ser necesario, la descripción de la imagen	1
9. Usar con propiedad los iconos porque pueden generar ambigüedades y reforzar estereotipos si no están claramente diseñados	1
10. Usar fotos de calidad	1
11. Usar imágenes de 10 cm de ancho y una resolución de 300 pp (píxeles por pulgada) si el texto va a ser impreso	1
12. Usar tablas en lugar de extensos resúmenes	1
13. Usar tablas para mostrar datos complejos y enumeraciones de datos	1
14. Utilizar los gráficos correctamente	1
<b>Total general</b>	<b>27</b>

**Tabla 59. Léxico**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada.	18
2. Evitar palabras innecesarias o que no agregan información	8
3. Evitar el uso de extranjerismos cuando se dispone de un término equivalente en castellano	6
4. Usar palabras con significado preciso	6
5. Desglosar o explicar por completo una sigla, entre paréntesis, la primera vez que aparece en el texto	5
6. Evitar los neologismos no aceptados por la Real Academia Española o los creados por pedantería o desconocimiento de la lengua	5
7. No abusar de los arcaísmos típicos, pero desfasados	5
8. Ser consistente en el uso de las palabras. No cambiarlas solo por una cuestión de estilo	5
9. Usar verbos para describir la acción, en lugar de sustantivos	5
10. No abusar de las formas verbales analíticas (construcciones perifrásticas) si podemos recurrir a formas verbales sintéticas	4
11. No emplear abusivamente las locuciones prepositivas, alternarlas con preposiciones simples	4
12. Evitar el futuro de subjuntivo	3
13. Evitar palabras largas, extensas o estiradas	3
14. Evitar repeticiones	3



(Meta)indicaciones	N/F
15. No abusar de las construcciones con infinitivo (evitar dos infinitivos juntos cuando la carga semántica está suficientemente reflejada en el segundo), con participio pasivo y gerundio	3
16. No abusar de los sinónimos. Evitar el emparejamiento de sinónimos léxicos o sintácticos	3
17. No abusar de términos en latín. Emplear el término equivalente en español o explicar el significado del latinismo	3
18. No utilizar expresiones ambiguas	3
19. Usar palabras referidas a objetos o sujetos tangibles (palabras concretas)	3
20. Evitar el uso de la voz <i>adjunto</i> con valor adverbial, pese a que no es una incorrección	3
21. Actualizar el vocabulario (adjetivos)	2
22. Escoger las palabras adecuadas (claras, actuales, ricas y comprensibles para el lector)	2
23. Evitar anglicismos como <i>en base a</i> y galicismos como <i>a nivel de</i>	2
24. Evitar el gerundio del BOE	2
25. Evitar el gerundio que sustituye una oración coordinada u oración final; sustituirlo por oraciones con verbos en forma personal o por oraciones de relativo	2
26. Evitar formulismos o voces con valor expletivo	2
27. Evitar la españolización de términos extranjeros cuando en nuestro idioma tienen otro significado	2
28. Evitar la excesiva nominalización	2
29. Evitar las fórmulas desfasadas	2
30. Evitar los cultismos	2
31. Evitar los verbos de significado muy general	2
32. Evitar perífrasis superfluas	2
33. No abusar de comodines léxicos comunes	2
34. Suprimir las muletillas y frases hechas	2
35. Sustituir el futuro de subjuntivo por el imperfecto de subjuntivo o el presente de indicativo o de subjuntivo	2
36. Usar adecuadamente los gerundios, adverbios terminados en <i>mente</i> y verbos en futuro cuando indican las acciones del lector	2
37. Usar con moderación las abreviaturas (siglas, abreviaturas, símbolos)	2
38. Usar los conceptos concretos inequívocamente	2
39. Variar las fórmulas, voces y giros; no utilizar siempre las mismas	2
40. Adaptar el léxico a las características del intercambio comunicativo, del emisor y del destinatario	1
41. Adjuntar al documento una lista o un hipervínculo de siglas con su significado	1
42. Combinar precisión y claridad en la selección de palabras	1

(Meta)indicaciones	N/F
43. Escribir los términos por completo si una sigla no aparece más que una o dos veces en el documento y si su significado puede no estar claro para su lector	1
44. Evitar <i>considerandos</i> y <i>resultandos</i>	1
45. Evitar el léxico redundante	1
46. Evitar el uso excesivo de adjetivos demostrativos con valor anafórico	1
47. Evitar el uso reiterado de la construcción <i>el mismo</i> o <i>la misma</i>	1
48. Evitar epítetos triviales	1
49. Evitar eufemismos	1
50. Evitar falsos amigos	1
51. Evitar la impropiedad en el uso del léxico	1
52. Evitar la omisión del sustantivo	1
53. Evitar la utilización de palabras y construcciones lingüísticas inusuales	1
54. Evitar tautologías	1
55. Evitar términos superlativos	1
56. Evitar utilizar en un mismo texto las cifras en letra y en número	1
57. No abusar de las formas impersonales de los verbos	1
58. No abusar de los nombres con prefijo <i>ente</i> / <i>ante</i>	1
59. No abusar del infinitivo con valor imperativo	1
60. No dar por sobreentendidos términos, denominaciones o expresiones, especialmente si el receptor del documento es un ciudadano	1
61. No sustituir el presente de subjuntivo con valor imperativo por el infinitivo	1
62. No utilizar siglas o abreviaturas en el mensaje principal	1
63. Ser cauteloso con los términos que en un mismo contexto pueden tener varios sentidos	1
64. Suavizar las fórmulas de orden y mandato	1
65. Suprimir adjetivos estereotipados	1
66. Suprimir expresiones, fórmulas o giros que no sean esenciales para la exposición del contenido del documento administrativo en los documentos dirigidos a la Administración	1
67. Suprimir regionalismos arcaizantes	1
68. Usar con cautela la locución <i>así como</i> ; usarla con valor comparativo	1
69. Usar palabras positivas	1
70. Usar un léxico comprensible	1
71. Utilizar aposiciones explicativas la primera vez que aparecen tecnicismos o cultismos	1
72. Utilizar los términos administrativos con propiedad sin confundirlos con el significado general que tienen en la lengua común	1
73. Utilizar sinónimos para evitar la acumulación de voces con las mismas terminaciones ( <i>ble</i> , <i>mente</i> , <i>ando</i> , <i>iendo</i> , <i>ante...</i> )	1

(Meta)indicaciones	N/F
<b>Total general</b>	<b>170</b>

**Tabla 60. Oración**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	14
2. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos	13
3. Escribir oraciones en voz activa preferentemente	11
4. Hacer más breve una oración larga separándola en viñetas	5
5. No abusar de las oraciones subordinadas	5
6. Redactar oraciones afirmativas	5
7. Poner las ideas más importantes al principio de la oración y reforzar el final de la frase porque es aquello que los lectores van a recordar. No esconder la información importante en mitad de la frase	4
8. Simplificar la estructura de las oraciones	4
9. Comunicar una sola idea completa en cada oración	3
10. No abusar de las oraciones coordinadas	3
11. Evitar separar palabras relacionadas, como el sujeto y el verbo o los complementos y el núcleo al que modifican	2
12. No abusar de la voz de pasiva refleja	2
13. Alternar construcciones en voz pasiva y activa	1
14. Evitar construcciones [de sintaxis afectiva] como <i>la multa debe abonarla</i> , que puede ser reemplazada por otra más sencilla y directa, como <i>debe abonar la multa</i>	1
15. Evitar incisos innecesarios	1
16. Evitar las oraciones demasiado breves	1
17. Evitar oraciones superfluas	1
18. Nombrar al agente de cada acción	1
19. Redactar en forma impersonal	1
20. Subordinar o coordinar en lugar de usar el gerundio para introducir la frase subordinada	1
21. Sustituir las construcciones con infinitivo y, en particular, con participio pasivo y gerundio por oraciones con verbos en forma personal, por oraciones de relativo o mediante el empleo de una preposición y un sustantivo	1
22. Usar construcciones interrogativas para documentos que ofrecen información general al ciudadano y para redactar subtítulos	1
23. Usar la coordinación en lugar de la subordinación	1
<b>Total general</b>	<b>82</b>

**Tabla 61. Párrafo**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas)	9
2. Redactar un párrafo unitario, sobre un solo tema	4
3. Estructurar el párrafo (la idea principal del párrafo aparecerá preferentemente al principio o al final)	3
4. Redactar párrafos organizados en listas jerarquizadas de puntos esenciales	2
5. Usar conectores ( <i>en relación con, en cambio, por ejemplo, sin embargo, etc.</i> )	2
6. Usar construcciones paralelas: oraciones semejantes (o partes de la oración) de la misma manera	2
7. Escribir párrafos concisos y precisos	1
8. Evitar los fuertes contrastes entre párrafos extensos y breves	1
9. Formar párrafos de más de una oración	1
<b>Total general</b>	<b>25</b>

**Tabla 62. Principios**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Ser claro	15
2. Ser conciso	6
3. Ser sencillo	4
4. Ser objetivo	3
5. Ser preciso	3
6. Ser cortés	2
7. Ser próximo	2
8. Conocer las <i>Directrices de técnica normativa</i> (2005)	1
9. Ser adecuado	1
10. Ser breve	1
11. Ser concreto	1
12. Ser eficaz (precisión + objetividad)	1
13. Ser eficiente	1
14. Ser inequívoco	1
15. Ser persuasivo	1
16. Ser transparente	1
17. Simplificar	1
<b>Total general</b>	<b>45</b>

**Tabla 63. Texto**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Ofrecer ejemplos (pruebas o evidencias verificables, objetivas y oportunas de lo que el texto afirma)	5
2. Generar un marco normativo claro que facilite su conocimiento y comprensión y, en consecuencia, la actuación y toma de decisiones de las personas y empresas, y que los destinatarios potenciales tengan la posibilidad de realizar las aportaciones que tengan	4
3. Suprimir fórmulas de saludo y despedida en los documentos dirigidos a la Administración	4
4. Usar conectores para reforzar la cohesión entre párrafos	3
5. Usar textos complementarios (textos explicativos: definiciones, glosarios, ejemplos, especificaciones, índices)	3
6. Elaborar los mensajes administrativos a partir de modelos estructurales con un esquema sistematizado y coherente	2
7. Elaborar un texto coherente (organizado y comprensible)	2
8. Exponer las ideas ordenadamente	2
9. Incluir toda la información que el lector necesita para entender el documento y actuar en consecuencia	2
10. Ofrecer información administrativa actualizada	2
11. Presentar al inicio y resumir al final (estructura de la información)	2
12. Agrupar las citas de bases legales de forma enumerativa en un apartado o bloque específico	1
13. Dar al texto la estructura propia de la oración (sujeto-verbo-predicado)	1
14. Definir claramente la «sede» administrativa electrónica con la que el ciudadano establece las relaciones	1
15. Definir claramente los objetivos de las iniciativas normativas	1
16. Dividir el texto en párrafos, cada uno con las principales ideas	1
17. Elaborar documentos de 15 páginas como máximo	1
18. Escribir de manera explicativa	1
19. Establecer una o más estructuras de información	1
20. Evitar el estilo prohibitivo	1
21. Facilitar la comprensión rápida y eficaz de los contenidos a los receptores, sean ciudadanos o miembros de la organización administrativa	1
22. Identificar claramente los fines perseguidos en las iniciativas normativas	1
23. No contar lo evidente	1
24. No incorporar las citas legales en las frases destinadas a ofrecer el mensaje principal	1
25. Procurar que la conclusión sea clara, concisa y pertinente	1

(Meta)indicaciones	N/F
26. Procurar que las líneas del documento no superen los 70 caracteres	1
27. Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera clara	1
28. Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera entendible para los interesados	1
29. Publicar de una manera estructurada la información sujeta a las obligaciones de transparencia	1
30. Realizar piezas didácticas	1
31. Redactar con claridad el cuerpo del texto administrativo	1
32. Redactar con naturalidad en la expresión, sin pretensiones retóricas, literarias o artificialmente elegantes	1
33. Redactar con precisión el cuerpo del texto administrativo	1
34. Redactar con sencillez el cuerpo del texto administrativo	1
35. Redactar textos comprensibles por sí mismos	1
36. Usar un lenguaje accesible	1
<b>Total general</b>	<b>56</b>

**Tabla 64. Tratamiento personal u honorífico**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Evitar las fórmulas de cortesía innecesarias, expletivas o reiterativas	3
2. Sustituir los tratamientos personales, desde <i>Director General</i> hacia abajo en la escala jerárquica, por la fórmula normal <i>Señor, Señora</i> [ y <i>don</i> ], antepuesta a la denominación del puesto de trabajo ( <i>Sr. Director General, Sr. Jefe de Sección</i> )	2
3. Suprimir el uso de los tratamientos honoríficos	1
4. Utilizar la primera persona del plural en las formas de tratamiento, cuando predomine el valor del departamento, oficina o unidad administrativa más que el sentido individual o para evitar una imagen muy personalizada, al emitir una opinión o un juicio (plural de modestia)	1
5. Utilizar la primera persona del singular en la fórmulas de tratamiento, cuando se pretenda un estilo más directo, individualizado y conciso	1
6. Utilizar la tercera persona del singular en la fórmulas de tratamiento, cuando se desee un distanciamiento del receptor, reduciendo la importancia de la relación personal	1
<b>Total general</b>	<b>9</b>

**Tabla 65. Uso no sexista del lenguaje**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Recurra a fórmulas de desdoblamiento. Usar dobles de género mediante barras, guiones o paréntesis	4
2. Omitir la referencia directa al masculino genérico del sujeto por medio del uso de formas no personales del verbo (infinitivo o gerundio) o formas personales del verbo (primera persona del plural, segunda persona del singular o tercera persona del singular o plural)	4
3. Usar sustantivos genéricos, abstractos y colectivos	4
4. Alternar el orden de presentación. No anteponer por sistema el género masculino al femenino	3
5. Denominar los cargos y puestos ocupados por mujeres en femenino	3
6. Usar construcciones metonímicas	3
7. Usar construcciones perifrásticas o giros	3
8. Elidir el sujeto, sustituyéndolo por estructuras con “se” (impersonal, de pasiva refleja o de pasiva perifrástica) solo cuando se pueda incurrir en sexismo lingüístico	2
9. Emplear determinantes sin marca de género	2
10. Utilizar pronombres relativos sin marca de género	2
11. Aplicar los dobles no sólo a los sustantivos, sino a todos los elementos oracionales que con ellos concuerdan: adjetivos, participios, etc.	1
12. Emplear aposiciones explicativas para visibilizar a ambos sexos	1
13. Evitar el masculino genérico cuando pueda interpretarse como un síntoma de discriminación	1
14. Evitar en lo posible la falsa construcción no sexista <i>Hola a tod@s</i>	1
15. Evitar formas de tratamiento diferenciadoras para mujeres y para hombres, es decir, que al nombre y apellidos de la persona no se le anteponga la abreviatura D./Da., salvo por razones formales en algún caso	1
16. Evitar <i>bembra</i> al referirse al género femenino	1
17. Evitar usar los dos géneros gramaticales simultáneamente	1
18. Mencionar ambos sexos (en los documentos abiertos) y ser equivalentes (en los documentos cerrados) cuando sea imprescindible la fórmula de tratamiento diferenciadora entre géneros	1
19. Omitir el determinante en el caso de sustantivos de una sola terminación	1
20. Referir a la persona conforme su género correspondiente en los casos en que se conoce al/la destinatario/a	1
21. Utilizar el imperativo, siempre que el tono del documento lo permita	1
<b>Total general</b>	<b>41</b>

**Tabla 66. Escritura hipertextual**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Publicar toda la información de manera entendible para los ciudadanos	3
2. Escribir para pantallas	1
3. Escribir párrafos breves, de 5 a 7 oraciones, cuando escribamos para pantallas	1
4. Organizar la información utilizando el estilo de la pirámide invertida o de información descendente	1
5. Redactar oraciones con un promedio de 25 palabras	1
6. Valorar si la información contenida en el sitio es suficiente y clara	1
<b>Total general</b>	<b>8</b>

### 5.9.2.3. Revisión

Por último, en cuanto a las categorías de revisión, hemos separado las que son estrictamente sobre revisión, la mayoría, de las que tienen que ver con las pruebas con usuarios, y que hemos denominado *testeo*.

**Tabla 67. Revisión**

(Meta)indicaciones	N/F
1. Tratar de que otras personas revisen el texto	7
2. Revisar el documento varias veces para identificar errores gramaticales, ortográficos, de organización de contenidos y de presentación	6
3. Usar una lista de validación/revisión	5
4. Revisar cada párrafo durante la elaboración del documento; no esperar hasta el final del documento	4
5. Verificar que el contenido responde a las necesidades del lector	4
6. Escalar o adecuar la revisión según el tiempo disponible y la importancia del documento	3
7. Revisar varias veces, tantas como sea necesario, hasta estar conforme con lo escrito y los objetivos planteados	3
8. Dejar “descansar” el documento; al retomarlo, es posible descubrir impresionantes oportunidades de mejora	2
9. Leer con frecuencia lo que está escrito para precisar las ideas y encadenarlas mejor	2
10. No tratar de escribir perfecto a la primera	2
11. Testear prototipos con grupos de trabajo ampliados (usuarios y funcionarios), si el propósito del documento lo justifica	2



<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
12. Agradecer la participación de todas las personas, también a quienes no pudieron terminar el testeado de contenido, de estructura y visual	1
13. Ajustar el prototipo para crear uno de nivel visual que cumpla con los criterios que hemos definido en la sesión de análisis	1
14. Clarificar que estamos evaluando el prototipo comunicacional de contenido, de estructura y visual, y no a quienes participan	1
15. Consolidar los aprendizajes de los testeos creando un diccionario compartido de palabras críticas (Herramienta V)	1
16. Contar con las autorizaciones necesarias que nos permitan llevar a cabo nuestro testeado	1
17. Crear una carpeta compartida con el equipo para registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeado y luego del testeado	1
18. Crear una pauta estandarizada para anotar los resultados de cada sesión de testeado	1
19. Definir estándares para que otros productos tengan un enfoque de lenguaje claro	1
20. Definir los apartados que consideremos más relevantes y útiles cuando diseñemos las pautas para anotar resultados del testeado de contenidos	1
21. Definir un día y horario para el análisis de resultados del testeado para que podamos reunirnos con el equipo completo y señalar los diversos puntos de vista y lograr un buen producto comunicacional	1
22. Diseñar un plan de trabajo que defina los objetivos del proceso de testeado; cómo lo haremos, con qué audiencias trabajaremos, en qué lugares y tiempos, y quiénes serán los responsables de llevarlo a cabo	1
23. Enfatizar que el aporte de los usuarios es muy valioso en el testeado de contenido, de estructura y visual, y que sus aportaciones ayudarán a todas las personas	1
24. Ensayar los impresos con personas ajenas a la oficina que los ha elaborado	1
25. Explicar a los participantes, a grandes rasgos, de qué se trata el testeado de contenido, de estructura y visual, señalando que tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo	1
26. Invitar cordialmente a formar parte del testeado al realizar el testeado de contenido, de estructura y visual	1
27. Leer todas las pautas de manera individual para prepararnos para la sesión de análisis de resultados del testeado	1
28. Planificar el testeado de los prototipos a nivel de estructura con varias herramientas de testeado (VI y VII) (Organización de tarjetas y posicionar etiquetas)	1
29. Planificar las actividades de testeado en lugares y horarios en que estén presentes los usuarios y funcionarios más relevantes para nuestro proceso de testeado	1
30. Preparar el espacio, los materiales y recursos a utilizar en el testeado de contenido, de estructura y visual	1
31. Presentarse de forma cercana al realizar el testeado de contenido, de estructura y visual	1
32. Promover el respeto por opiniones diferentes que puedan surgir si es que se trata de un grupo en el testeado de contenido, de estructura y visual	1

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
33. Realizar un análisis colaborativo con el equipo de los resultados del testeo	1
34. Recopilar las fotografías que hemos tomado de los prototipos a nivel de estructura en la fase de testeo y completar las pautas de registro	1
35. Registrar y aprender de los hallazgos en el proceso de testeo y luego del testeo de los prototipos	1
36. Responder en la fase de registro y aprendizaje de los hallazgos de prototipos a nivel visual las siguientes preguntas: ¿Cuál es la alternativa de prototipo a nivel visual más adecuada? ¿Cuáles son los recursos gráficos que mantenemos? ¿Cuáles son los recursos gráficos que modificamos?	1
37. Testear los prototipos hasta llegar al punto de saturación	1
38. Usar herramientas de testeo para los prototipos a nivel visual (VIII, IX y XIII): guerrilla de alternativas y encuesta digital de evaluación.	1
39. Usar la herramienta <i>Diccionario de palabras y frases simples</i> (Herramienta V) para la fase de análisis de resultados del testeo	1
40. Usar la herramienta <i>Levantar alertas</i> (Herramienta IV) para revisar cualquier prototipo comunicacional	1
41. Utilizar el corrector ortográfico y gramatical, pero hay que tener en cuenta que no detecta todos los errores	1
42. Utilizar el mismo nombre para los archivos fotográficos y las pautas con texto en el testeo de los prototipos de nivel de estructura	1
43. Validar (aspectos legales, técnicos y administrativos) el prototipo visual de nuestro producto comunicacional con el equipo experto y enviar a sus correos electrónicos una versión digital del prototipo comunicacional, señalando a grandes rasgos el trabajo que da sustento al resultado obtenido	1
<b>Total general</b>	<b>72</b>

**Tabla 68. Testeo**

<b>(Meta)indicaciones</b>	<b>N/F</b>
1. Hacer un test A/B para revisar si el texto funciona	2
<b>Total general</b>	<b>2</b>

En los anteriores apartados, hemos aplicado los dos modelos de clasificación de (meta)indicaciones que hemos presentado en este trabajo de investigación y, por consiguiente, las hemos organizado en diferentes tablas (a) según sean principios o recomendaciones, (b) según el proceso cognitivo implicado (planificación, textualización y revisión) y (c) según nuestra propuesta de categorías.

Con esta información, entendemos que hemos dibujado un mapa de (meta)indicaciones que nos ha permitido responder al segundo y, parcialmente, al tercer objetivo de esta tesis. En el siguiente apartado respondemos a la segunda parte de este tercer objetivo porque, además de jerarquizar el conjunto de (meta)indicaciones por la frecuencia de aparición en el conjunto de obras consideradas, como venimos haciendo, seleccionamos las categorías más frecuentes, las desglosamos y analizamos los resultados.

## **5.10. Clasificación de las (meta)indicaciones por frecuencia**

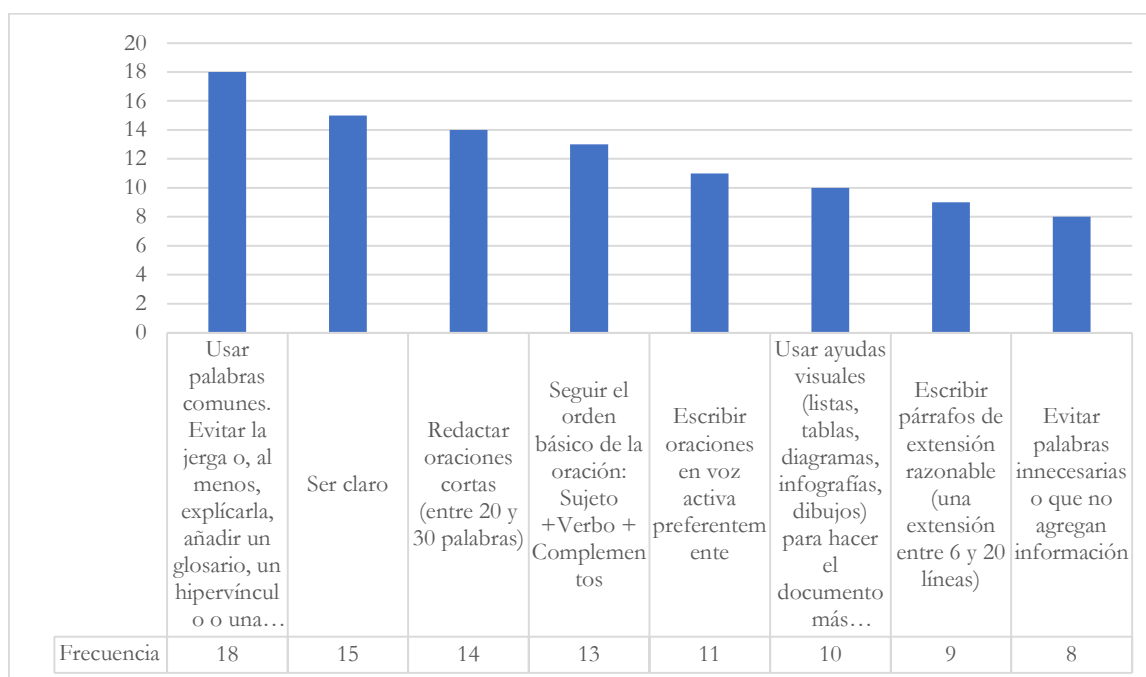
En este apartado, examinamos las ocurrencias del corpus de (meta)indicaciones y con ello, respondemos a la segunda parte del tercer objetivo (subrayado):

3. Organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes.

Para ello, hemos organizado la información en una serie de gráficos que facilitan la interpretación de los datos. Como hemos concretado en el capítulo de metodología, la obtención de las (meta)indicaciones más frecuentes nos va a permitir obtener las (meta)indicaciones oracionales con las que vamos a abrir la tercera y última etapa de esta investigación, cuyos resultados expondremos en el capítulo 6.

Así, el siguiente gráfico muestra las (meta)indicaciones con mayor ocurrencia en el conjunto de las obras consultadas.

**Gráfico 5. Recomendaciones y principios más frecuentes en el conjunto de obras**



Entre las 8 primeras (meta)indicaciones, hay dos de la categoría léxico, tres de la categoría oración y una de la de párrafo; además, hay un principio general y una recomendación sobre información visual. Son las siguientes:

1. Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada
2. Ser claro
3. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)
4. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos
5. Escribir oraciones en voz activa preferentemente
6. Usar ayudas visuales (listas, tablas, diagramas, infografías, dibujos) para hacer el documento más atractivo y comprensible
7. Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas)
8. Evitar palabras innecesarias o que no agregan información

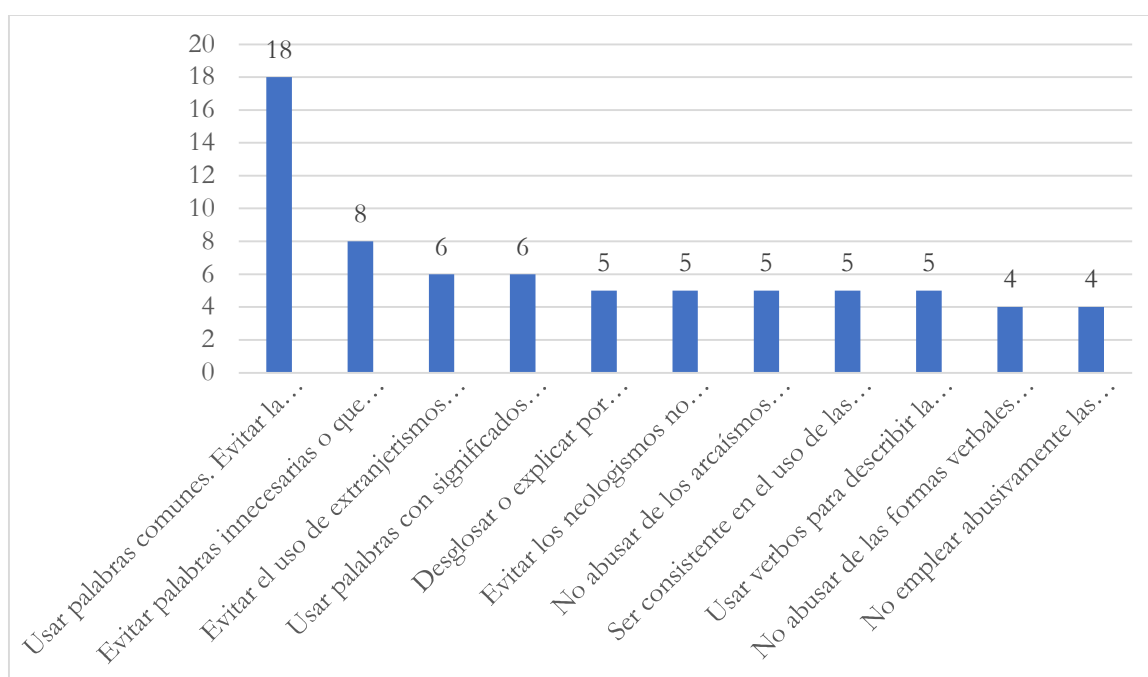
Las categorías lingüísticas, por lo tanto, tienen una representación muy por encima de cualquier otra. De las categorías lingüísticas, la oracional es la más recurrente entre las 8 primeras, es decir, esta categoría es la más común.

Dada la relevancia de las tres categorías lingüísticas mencionadas, hemos centrado los siguientes pasos de este análisis en ampliar la información relacionada con estas categorías representadas en las ocho (meta)indicaciones más frecuentes.

### 5.10.1. Las (meta)indicaciones léxicas más frecuentes

Así, en cuanto a las recomendaciones léxicas, 4 son las orientaciones más repetidas y se han reflejado por orden de concurrencia en el siguiente gráfico:

**Gráfico 6. Recomendaciones léxicas más recurrentes**



Como muestra el gráfico, la primera recomendación es la más frecuente del conjunto de indicaciones de todos los tipos y ámbitos. Observamos que hay una diferencia significativa entre la frecuencia de la primera de las recomendaciones y la de la segunda. Concretamente, la primera supera a las demás por más del doble de ocurrencias.

1. Usar palabras comunes. Evitar la jerga o, al menos, usarla con rigor y precisión técnicas, y explicarla, añadir un glosario, un hipervínculo o una referencia a una página de internet autorizada (18)
2. Evitar palabras innecesarias o que no agregan información (8)

La tercera posición la ocupan dos recomendaciones.

3. Evitar el uso de extranjerismos cuando se dispone de un término equivalente en castellano (6)
3. Usar palabras con significado preciso (6)

La cuarta posición la ocupan 5 recomendaciones.

4. Desglosar o explicar por completo una sigla, entre paréntesis, la primera vez que aparece en el texto (5)
4. Evitar los neologismos no aceptados por la Real Academia Española o los creados por pedantería o desconocimiento de la lengua (5)
4. No abusar de los arcaísmos típicos, pero desfasados (5)
4. Ser consistente en el uso de las palabras. No cambiarlas solo por una cuestión de estilo (5)
4. Usar verbos para describir la acción, en lugar de sustantivos (5)

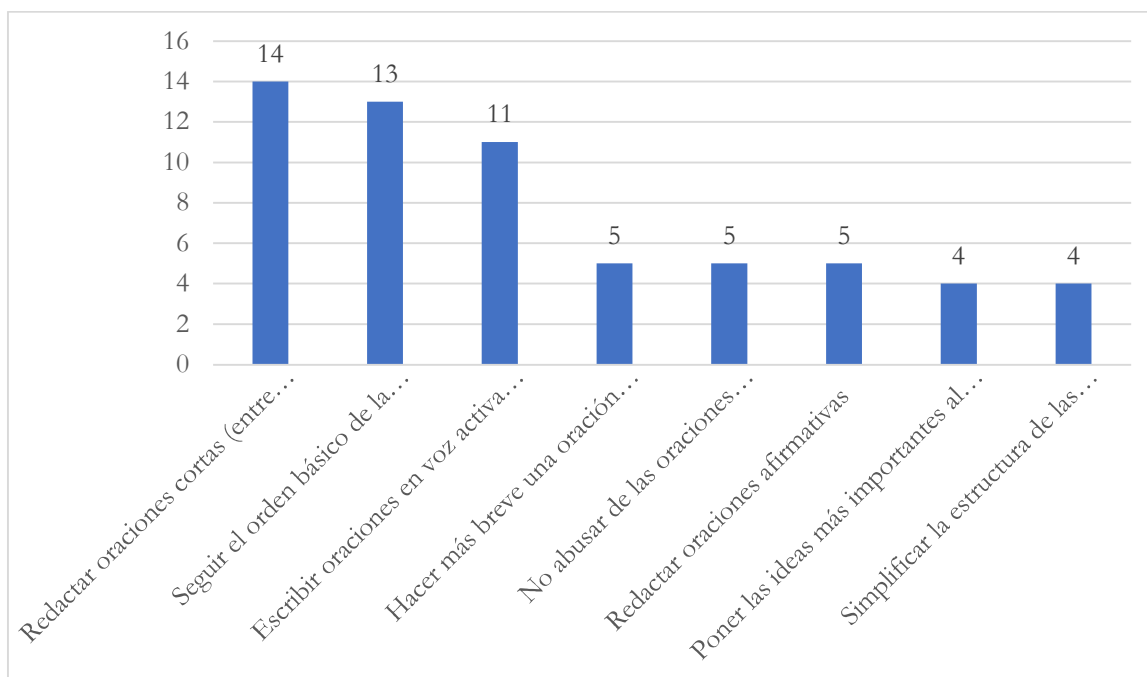
Por último, la quinta posición la ocupan dos recomendaciones.

5. No abusar de las formas verbales analíticas (construcciones perifrásticas) si podemos recurrir a formas verbales sintéticas
5. No emplear abusivamente las locuciones prepositivas, alternarlas con preposiciones simples

## 5.10.2. Las (meta)indicaciones oracionales más frecuentes

En cuanto a las sugerencias oracionales por orden de frecuencia, el comportamiento con respecto de las léxicas es significativamente diferente. Concretamente, como vemos en el siguiente gráfico los datos de frecuencia de las 5 primeras recomendaciones no presentan una diferencia muy acusada entre ellas; en especial, las tres primeras.

**Gráfico 7. Recomendaciones oracionales más recurrentes**



Así, las recomendaciones oracionales más repetidas tienen valores cercanos; en especial, las tres primeras. Concretamente, la diferencia entre la primera (14) y la segunda recomendación (13) es de un punto, y entre la segunda y la tercera (11), de dos.

Estas tres recomendaciones con los valores de frecuencia más altos son las siguientes:

1. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)
2. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos
3. Escribir oraciones en voz activa preferentemente

Como advertimos en el gráfico, la cuarta posición la comparten varias recomendaciones:

4. Hacer más breve una oración larga separándola en viñetas
4. No abusar de las oraciones subordinadas
4. Redactar oraciones afirmativas

Y dos recomendaciones ocupan la quinta posición por frecuencia:

5. Poner las ideas más importantes al principio de la oración y reforzar el final de la frase porque es aquello que los lectores van a recordar. No esconder la información importante en mitad de la frase
5. Simplificar la estructura de las oraciones

Como hemos advertido en la metodología, las recomendaciones oracionales son las que, argumentadamente, hemos elegido para modificar nuestro texto administrativo objeto de estudio. La razón más determinante para elegir qué recomendaciones oracionales aplicar al texto mencionado es la frecuencia con la que las obras que incluyen secuencias con instrucciones de redacción administrativa aluden a estas (meta)indicaciones.

Como hemos mencionado en la metodología, las (meta)indicaciones oracionales que finalmente hemos elegido para aplicar en el texto administrativo escogido son las siguientes 4:

1. Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)
2. Seguir el orden básico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos
3. No abusar de las oraciones subordinadas
4. Evitar incisos innecesarios

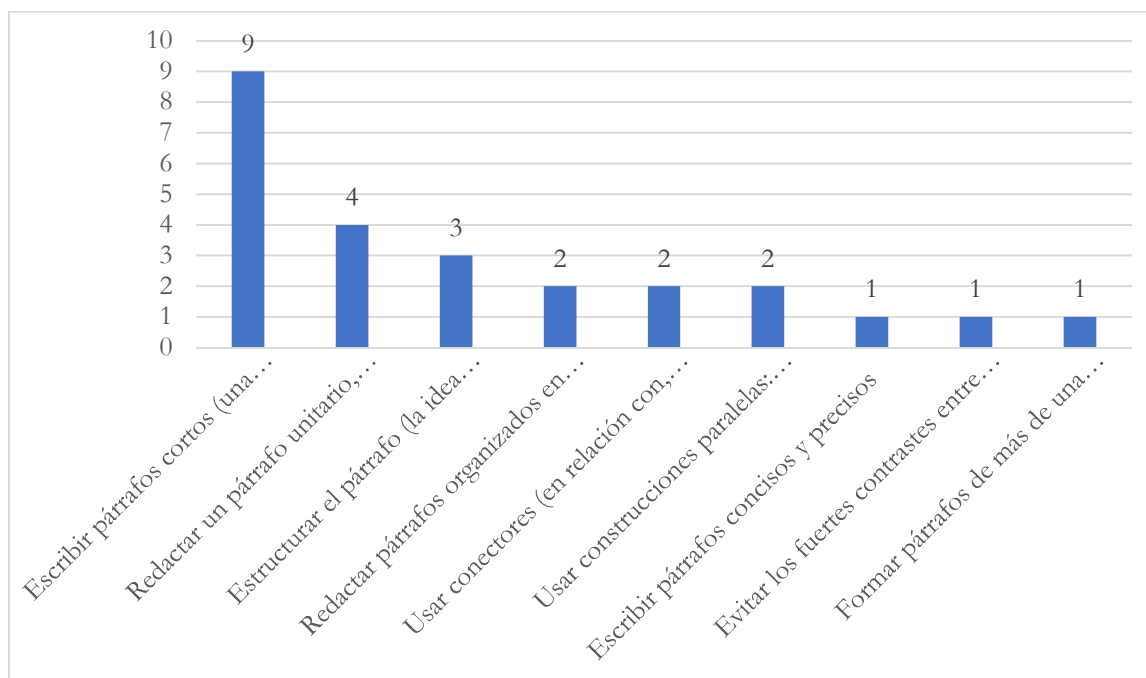
Tres de las 4 ocupan frecuencias de aparición altas en las obras consideradas en esta investigación. La cuarta solo aparece una sola vez en una de las obras de referencia del movimiento lenguaje claro: *Comunicación clara. Guía práctica*, publicada por el Ayuntamiento de Madrid, pero la hemos elegido intencionalmente por dos motivos: en primer lugar, porque en el momento de realizar esta parte de la investigación, la guía *Comunicación clara. Guía práctica* era la última obra publicada sobre elaboración y redacción de documentos administrativos en España y esta indicación era novedosa respecto de las anteriores; en segundo lugar, porque hemos querido examinar los efectos de una sola modificación en nuestro documento administrativo porque las demás recomendaciones seleccionadas (1, 2, 3) suponen más de una modificación en el documento objeto de estudio.



### 5.10.3. Las (meta)indicaciones parafrásticas más frecuentes

Respecto de las recomendaciones parafrásticas, muestran valores más bajos que las léxicas y, sobre todo, que las oracionales, pero ocupan un lugar destacado en el conjunto de (meta)indicaciones de todas las obras consideradas.

Gráfico 8. Recomendaciones parafrásticas más recurrentes



Según nuestros datos, únicamente dos de las orientaciones parafrásticas muestran registros por encima de las tres repeticiones. Como en las recomendaciones léxicas, hay una distancia mayor al doble entre la frecuencia de la primera indicación y la de la segunda; solo de un punto entre la segunda y la tercera.

1. Escribir párrafos de extensión razonable (una extensión entre 6 y 20 líneas)
2. Redactar un párrafo unitario, sobre un solo tema
3. Estructurar el párrafo (la idea principal del párrafo aparecerá preferentemente al principio o al final)

La cuarta posición la comparten tres recomendaciones:

4. Redactar párrafos organizados en listas jerarquizadas de puntos esenciales
4. Usar conectores (*en relación con, en cambio, por ejemplo, sin embargo, etc.*)
4. Usar construcciones paralelas: oraciones semejantes (o partes de la oración) de la misma manera

Por último, la quinta posición la comparten las siguientes recomendaciones

5. Escribir párrafos concisos y precisos
5. Evitar los fuertes contrastes entre párrafos extensos y breves
5. Formar párrafos de más de una oración

En síntesis, el mapeo de las (meta)indicaciones llevado a cabo a lo largo de este capítulo nos ha permitido responder a tres de los cuatro objetivos de esta investigación doctoral. El primero de los objetivos de este análisis ha sido extraer el conjunto de indicaciones de las obras consideradas. Como hemos comentado en el apartado 1 de este capítulo, para ello ha sido necesario analizarlas detenidamente para encontrar contradicciones, parcialidades o coincidencias entre ellas. Con el propósito de resolver estos tres fenómenos, hemos formulado metaindicaciones integradoras que nos han permitido, en la medida de lo posible, resolver esas diferencias.

El segundo de los objetivos ha sido caracterizar el conjunto de (meta)indicaciones sobre la base de nuestra propuesta de modelo de tipificación a partir de las aportaciones de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009), que presentamos en el capítulo 2 y que hemos recogido de nuevo y aplicado en este capítulo. El resultado de esta tipificación nos ha permitido conocer qué (meta)indicaciones son principios y cuáles recomendaciones.

Por último, el tercer objetivo ha sido organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes. Para ello, hemos propuesto un modelo de categorización sobre la base de tres procesos cognitivos: la planificación, textualización y revisión. Las categorías que hemos usado para organizar las 398 (meta)indicaciones distintas son 23 y su variedad obedece a la diversidad de instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos que recogen el conjunto de obras consideradas en este trabajo.

Este proceso de organización ha propiciado que emerjan las 8 (meta)indicaciones más frecuentes. Hemos comprobado, tras el análisis que las recomendaciones lingüísticas —y concretamente, las léxicas, oracionales y parafrásticas—, que son las

más frecuentes. Asimismo, hemos constatado que las recomendaciones oracionales son las más representativas, pese a que no ocupan el primer lugar del ranquin de las ocho más frecuentes. La razón de esta representatividad es que es la única categoría entre las ocho primeras con más recomendaciones.

De ahí que, además de otros argumentos esgrimidos en el capítulo de metodología, nuestro interés se centre en las construcciones oracionales. Para ahondar en ellas, las hemos revisado en el ranquin específico de orientaciones de nivel oracional y hemos obtenido las tres más relevantes. A estas tres, hemos añadido una cuarta recomendación seleccionada intencionalmente para comprobar el efecto de un solo cambio en el documento administrativo porque la aplicación de las demás recomendaciones en el documento administrativo ha exigido siempre más de un solo cambio.

Con el fin de estudiar empíricamente qué efecto tiene la aplicación de estas recomendaciones en la claridad de un texto, hemos elaborado un cuestionario, cuyo diseño hemos explicado detalladamente en el capítulo de metodología de este trabajo de investigación, a partir de un texto administrativo universitario cuidadosamente seleccionado. En el siguiente capítulo, el capítulo 6, analizamos los resultados de su implementación en un grupo de universitarios noveles (destinatarios potenciales del documento administrativo en cuestión) y comprobamos la validez de esta selección de recomendaciones.

## RESULTADOS II

### Capítulo 6. ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO

#### 6.1. Introducción

Las diferentes etapas de este trabajo de investigación, mencionadas detalladamente en el *Marco metodológico*, culminan en este último capítulo. Así, describir el discurso administrativo (capítulo 1); conocer en profundidad las iniciativas, obras, autores e instituciones que desde distintos ámbitos han tratado de mejorar este discurso (capítulo 2); detenernos en el concepto de *claridad*, como un principio fundamental que articula la mayoría de estas iniciativas y publicaciones (capítulo 3); y extraer, tipificar, categorizar y, en última instancia, organizar e identificar la frecuencia de las instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos (capítulo 5) han sido etapas ineludibles de un trayecto de investigación encaminado a responder a nuestro cuarto y último objetivo:

Analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo.

Para ello, como hemos indicado en el capítulo 4, hemos diseñado un cuestionario a partir de varias versiones de un mismo documento administrativo, que han respondido una muestra de 165 informantes. Las respuestas de este cuestionario nos han permitido obtener datos, cuyo análisis por medio de herramientas estadísticas y su interpretación cualitativa constituyen el conjunto de información que recoge este capítulo de resultados.

Para exponer estos resultados del análisis, hemos dividido este capítulo en varios apartados. El primero lo hemos destinado a revisar sucintamente las preguntas de la encuesta y las herramientas de recogida de datos que se han utilizado, cuyo detalle

ha sido ampliamente abordado en el capítulo de metodología. Además, en este apartado hemos recogido algunas peculiaridades de las respuestas de los sujetos informantes y del tratamiento de la información. En el segundo apartado, hemos presentado la composición de la muestra. En el tercer apartado, hemos expuesto los resultados recogidos por medio de dos de las preguntas del cuestionario y evaluado su significancia estadística. En el cuarto apartado, hemos analizado los datos oración por oración para examinar el impacto de nuestras manipulaciones sobre las distintas versiones del texto. Por último, hemos observado las contribuciones de los informantes respecto de cómo mejorar las oraciones, primero, y de cómo mejorar el texto, segundo, con el objetivo de triangular la información.

Por tanto, como hemos mencionado, el primer paso de este análisis es revisar sucintamente las preguntas del cuestionario y las herramientas del análisis estadístico.

## **6.2. Breve revisión de las preguntas del cuestionario y de las herramientas de análisis**

Como hemos expuesto en la metodología, hemos diseñado un cuestionario de cuatro preguntas con el propósito de responder al mencionado objetivo. Por medio de estas 4 preguntas, hemos obtenido información sobre: (a) la percepción que tiene un usuario/lector sobre la claridad de un documento administrativo y sobre (b) el impacto en el usuario/lector que la aplicación de una selección de 4 recomendaciones de redacción administrativa ha tenido sobre este mismo documento.

Para obtener estos datos, el informante ha respondido a uno de los 5 cuestionarios que hemos elaborado: CV0, CV1, CV2, CV3, CV4. Todos estos cuestionarios tienen idénticas preguntas, pero lo que los diferencia es el texto sobre el que se formulan esas preguntas. En realidad, el texto es un mismo documento administrativo al que hemos aplicado 4 tipos de manipulaciones distintas a partir de la selección de recomendaciones aludidas.

Así, en el CV0 no hemos manipulado el texto, sino que se trata del documento administrativo original. En cambio, en el CV1 hemos modificado el texto aplicando una sola recomendación: *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*; en el CV2, hemos manipulado el texto original aplicando la recomendación *Seguir el orden lógico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos*; en el CV3, hemos aplicado la recomendación *Evitar incisos innecesarios* y en el CV4, hemos aplicado la que dice *No abusar de las oraciones subordinadas*.

Volviendo al cuestionario, cada estudiante ha recibido un solo cuestionario de 4 preguntas articulado en tres partes diferenciadas. En la primera parte, la parte superior, hay un cuadro en que los estudiantes tienen que responder a información estadística básica:

<b>Nombre y apellidos:</b>	<b>Sexo/género:</b>
<b>Edad:</b>	<b>Vía de acceso a la universidad:</b> PAU /ciclo superior/otros
	<b>Lengua materna:</b>

La segunda parte podemos considerarla el inicio del cuestionario como tal. En esta se incluye una instrucción en la que se solicita al sujeto de estudio que subraye las oraciones que no son claras del documento administrativo sobre el que va a trabajar. A continuación de esta instrucción, y en el mismo bloque de texto, adjuntamos una definición de *claridad* que tiene el propósito de establecer un punto de partida conceptual para todos los informantes y, por lo tanto, estimamos que confiere mayor consistencia a los datos.

**Instrucciones:** *Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala. En este ejercicio, consideramos que una oración es clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.*

En la tercera parte el informante ofrece, en primer lugar, una valoración general de la claridad del texto a partir de una escala de Likert de cinco ítems.

*¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5*

*(1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro)*

En segundo lugar, propone mejoras en dos de las oraciones que haya subrayado.

*Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.*

Por último, plantea otras propuestas en un nivel textual.

*¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este texto fuera más claro?*

Los datos obtenidos de cada una de las tres partes los hemos procesado para poder dar respuesta al cuarto y último objetivo de esta investigación. Para ello, hemos recurrido a dos herramientas principalmente: Excel, para crear la base de datos; y el programa SPSS, para tratar estadísticamente la base de datos.

Sobre el conjunto de los datos recabados a partir del cuestionario, queremos advertir que los informantes no se han ceñido estrictamente a las instrucciones.

Así, respecto a la primera sección de datos estadísticos,

<b>Nombre y apellidos:</b>	<b>Sexo/género:</b>
<b>Edad:</b> <b>Vía de acceso a la universidad:</b> PAU /ciclo superior/otros	<b>Lengua materna:</b>

algunos informantes no han completado toda la información que solicitábamos: ello ha sido en muchas ocasiones una decisión deliberada porque, cuando lo entregaban, si identificábamos que no estaba completo, les preguntábamos si querían rellenar esos datos o dejarlos como estaban. Ellos tomaban la decisión final.

Respecto del primer ejercicio/pregunta, en que debían subrayar las oraciones que no consideraban claras,

*Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala. En este ejercicio, consideramos que una oración es clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.*

hemos observado dos comportamientos destacables: primero, los alumnos informantes a menudo marcaban fragmentos o palabras aisladas del texto. Entendemos que procedían de esta manera porque en la lectura de una oración hay zonas de mayor penumbra que otras —utilizando la formulación de Hart (1998), reseñado en el capítulo 3 del marco teórico— y esas áreas oscuras es lo que han marcado. Segundo, los alumnos informantes no solo subrayaron oraciones, sino cualquier parte del documento que no les hubiera parecido claro. Por tanto, también subrayaron títulos e intertítulos. A efectos de este trabajo de investigación, estos subrayados también los hemos considerado.

Respecto de la segunda pregunta,

*¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5*

*(Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro)*

los 165 informantes señalaron una de las opciones de esta escala de 5 valores, excepto en un caso (código de informante: 3DLC28) en que la informante decidió calificar con un 2,5. En ese caso, y siguiendo la transformación de 2,5 a 3 que hizo el programa estadístico SPSS, hemos considerado la valoración como un 3.

Sobre la tercera pregunta,

*Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.*

los estudiantes encuestados dieron dos tipos de contestación: o bien redactaron un comentario general, como en el siguiente ejemplo: «tratar de *destecnificar* el texto puesto que va dirigido a lectores que tienen que extraer unas instrucciones de él y me parece excesivo el uso de términos redundantes. Además, hay varias faltas en el tema de puntuación y en la estructura del texto. En general, tratar de utilizar un lenguaje más simple» (4DLC9);

o bien propusieron modificaciones concretas, como «*No utilizar la doble negación de no obstante no en la oración “No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino”.*».

Finalmente, con respecto a las respuestas de la cuarta pregunta,

*¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este texto fuera más claro?*

estas han sido siempre de tipo general, como «no hacer frases tan largas y utilizar más comas y puntos (4DLC33)», pero en muchas ocasiones han considerado no proponer nada, como explicita a continuación el siguiente informante: «no puedo realizar propuestas al redactar porque aún no tengo los niveles adecuados para poder realizarlo» (4DLC22). Afortunadamente, ese tipo de contestaciones es muy escaso.

Las respuestas a estas preguntas conforman, en primer lugar, la composición de la muestra (parte 1) y, en segundo lugar, los resultados del cuestionario (parte 2 y 3).

En el siguiente apartado exponemos, primero, la composición de la muestra, es decir, las características de quienes respondieron al cuestionario, y en los subsiguientes analizamos los resultados, es decir, qué respondieron los encuestados.



### 6.3. Composición de la muestra

En el cuestionario que llevamos a cabo con nuestros 165 sujetos de estudio y que hemos descrito ampliamente en el capítulo metodológico, los informantes completaron una primera sección con los siguientes datos estadísticos.

<b>Nombre y apellidos:</b>	<b>Sexo/género:</b>
<b>Edad:</b> <b>Vía de acceso a la universidad:</b> PAU /ciclo superior/otros	<b>Lengua materna:</b>

Esta información conforma la composición de la muestra, es decir, dibuja las características que hemos recabado de los informantes. Como veremos, los perfiles elegidos tienen las características sociodemográficas prototípicas del estudiante universitario español y, en concreto, del estudiante de la Universitat de Barcelona.

En nuestro caso, como hemos puesto de manifiesto en el capítulo 4, el sujeto de estudio es un estudiante universitario de primer año de una serie de grados de ciencias sociales y jurídicas: Comunicación Audiovisual (CAV), Ciencias Políticas y de la Administración (CCPPA), Criminología (CRIM) y Derecho (DERECHO).

Estos estudiantes noveles encuestados se distribuyen de la siguiente manera, en cuanto al grado:

**Tabla 69. Composición de la muestra según el grado**

Grado	Frecuencia	Porcentaje
DERECHO	74	44,8
CAV	43	26,1
CRIM	28	17,0
CCPPA	20	12,1
Total	165	100,0

Según la tabla, el conjunto de estudiantes encuestados pertenece a la rama de conocimiento ciencias sociales y jurídicas. Concretamente, los estudiantes de Derecho son los más numerosos y los de Ciencias Políticas y de la Administración, los menos.

La mayoría de los estudiantes de la Universitat de Barcelona de nuevo ingreso en el curso 2019-2020 pertenecen a esta rama de conocimiento, según el *Portal Estadístiques UB* de la Universitat de Barcelona<sup>138</sup>; también en España, según el informe *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español (Publicación 2019-2020)* (Ministerio de Universidades, 2020). Por tanto, los estudiantes a los que hemos encuestado constituyen, en este sentido, una muestra bastante representativa del estudiantado universitario de la UB y español.

Con respecto al sexo de estos estudiantes, hay una proporción mayor de mujeres que de hombres, como se refleja en la siguiente tabla.

**Tabla 70. Composición de la muestra según el sexo**

Mujeres (F) / Hombres (M)	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
F	108	65,5	65,5	65,5
M	57	34,5	34,5	100,0
Total	165	100,0	100,0	

Un 65,5 % de los encuestados son mujeres; un 34,5 %, hombres. Estas características por sexo de nuestra muestra se asemejan a los porcentajes de nuevo ingreso del total de estudiantes de la Universitat de Barcelona.

Como vemos en la siguiente tabla, los estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad de Barcelona son, en total, un 63,59 % mujeres y un 36,41 % hombres en el curso 2019-2020.

**Tabla 71. Alumnos de nuevo ingreso en la UB por sexo. Curso 2019-2020**

	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	6.551	64,52%
Hombres	3.602	35,48%
No disponible	-	-
Total	10.153	

Fuente: Portal de estadística del ámbito académico de la Universitat de Barcelona.<sup>139</sup>

<sup>138</sup> Hemos obtenido los datos del portal mencionado en la web [http://www.ub.edu/dades\\_academiques/estadistiques/index.php](http://www.ub.edu/dades_academiques/estadistiques/index.php) [Consulta: 30/06/2020].

<sup>139</sup> Este portal está disponible en [http://www.ub.edu/dades\\_academiques/index.htm](http://www.ub.edu/dades_academiques/index.htm) [Consulta 26/05/20].

Como hemos mencionado en el capítulo 4, diversos estudios han puesto de manifiesto el alto grado de feminización que está experimentando el alumnado universitario en España (Ministerio de Universidades, 2020; Calduch et al., 2017; Ariño Villarroya y Sintés Pascual, 2016). De hecho, según el Instituto Nacional de Estadística (INE), en el curso 2018-2019 (el dato más actualizado cuando realizamos la consulta), el 55 % de estudiantes de nuevo ingreso a estudios de grado son mujeres y el 45 %, hombres. Nuestros estudiantes encuestados son, pues, también representativos del estudiantado universitario español de nuevo ingreso.

Respecto de la edad, nuestro grupo muestral está conformado, en su mayoría, por una población de 18 años:

**Tabla 72. Composición etaria de la muestra**

Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje sin contar los que no dieron información sobre su edad	Porcentaje acumulado
17	10	6,1	6,1	6,1
18	116	70,3	71,2	77,3
19	24	14,5	14,7	92,0
20	8	4,8	4,9	96,9
21	2	1,2	1,2	98,2
22	1	,6	,6	98,8
23	1	,6	,6	99,4
26	1	,6	,6	100,0
Total	163	98,8	100,0	
No contestan el dato de edad	2	1,2		
Total	165	100,0		

En un primer examen, los datos revelan que el 96,8 % tiene 20 años o menos y hay pocos estudiantes, en términos relativos (menos de un 4%), por encima de los 20. La tabla muestra que únicamente dos estudiantes no dieron información sobre su edad.

En el conjunto de la Universidad de Barcelona, los estudiantes de nuevo ingreso, con menos de 20 años, también representan una amplia mayoría (79,9 %), como observamos en la siguiente tabla:

**Tabla 73. Alumnos de nuevo ingreso en la UB por edad. Curso 2019-2020**

Edad	Frecuencia	Porcentaje
20 años o menos	8.119	79,97%
entre 21 y 25 años	1.404	13,83%
entre 26 y 30 años	257	2,53%
entre 31 y 35 años	92	0,91%
entre 36 y 40 años	82	0,81%
entre 41 y 45 años	58	0,57%
entre 46 y 50 años	52	0,51%
entre 51 y 55 años	33	0,33%
entre 56 y 60 años	23	0,23%
entre 61 y 65 años	17	0,17%
entre 66 y 70 años	9	0,09%
entre 71 y 75 años	5	0,05%
entre 76 y 80 años	2	0,02%
más de 80 años	-	-
No disponible	-	-
<b>Total</b>	<b>10.153</b>	

Fuente: Portal de estadística del ámbito académico de la Universitat de Barcelona.

Esta distribución es parecida a la que se observa en el conjunto de España. En realidad, según el INE, el 67 % de estudiantes de nuevo ingreso en estudios de grado universitarios el curso 2018-2019 tenían entre 18 y 21 años (Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, 2019).

En cuanto a la vía de acceso a la universidad, los estudiantes de esta muestra debían elegir una de las opciones que les dábamos: PAU, ciclo superior u otros. Sin embargo, los datos de la siguiente tabla ponen de manifiesto que, en ocasiones, escogieron más de una opción o que no quisieron proporcionarnos ese dato.

**Tabla 74. Composición de la muestra según la vía de acceso a la universidad**

Vía de acceso a la universidad	Frecuencia	Porcentaje
PAU	138	83,6
NC	19	11,5
CICLO SUPERIOR	4	2,4
OTROS	2	1,2
PAU/CICLO SUPERIOR	2	1,2
Total	165	100,0

De hecho, por medio de esta pregunta obtuvimos hasta 6 respuestas distintas porque, en ocasiones, marcaron más de una de las tres opciones, o bien prefirieron no responder a la pregunta:

- a) las PAU,
- b) ciclo superior,
- c) si habían hecho las dos cosas (PAU y ciclo superior)
- d) o habían accedido por otras vías (OTROS). Esta *otra* vía engloba, por ejemplo, el acceso para mayores de 40 o 25 años, o accesos por convalidación.
- e) Un grupo importante de informantes prefirió no responder a la pregunta, en ese caso lo hemos indicado como NC (no contesta).

Los resultados de la siguiente tabla, junto con la composición etaria, consolidan la idea de que más del 80 % entraron por transferencia directa, es decir, a través de las PAU e inmediatamente después de terminar su bachillerato.

El portal estadístico oficial de la UB indica también que una mayoría (74,4 %) accedió a la universidad a través de las PAU<sup>140</sup>; por su parte, los datos del Instituto Nacional de Estadística, que ha publicado recientemente, sobre el curso 2018-2019, revelan que el 80,5% de universitarios españoles accedió a la universidad a través de las PAU (Ministerio de Universidades, 2020).

---

<sup>140</sup> Los datos proceden de la oficina de orientación al acceso universitario de la Universitat de Barcelona, cuya consulta puede realizarse en el siguiente enlace [http://www.ub.edu/dades\\_academiques/estudis/preins/indexG.php](http://www.ub.edu/dades_academiques/estudis/preins/indexG.php) [Consulta: 1/6/2020].

Por lo que atañe a la lengua materna de los informantes, el 90 % dice tener como lengua materna el castellano (50,9 %) o el catalán (40,6 %).

**Tabla 75. Composición de la muestra según lengua materna**

Lengua materna	Frecuencia	Porcentaje
CASTELLANO (CAST)	84	50,9
CATALÁN (CAT)	67	40,6
CAT/CAST	5	3,0
CAST/CHINO	2	1,2
ÁRABE	1	,6
CAT/INGLÉS	1	,6
MARROQUÍ	1	,6
RUMANO	1	,6
RUSO	1	,6
SONINKÉ	1	,6
UCRANIANO	1	,6
Total	165	100,0

Por otro lado, un 3 % declara tener tanto castellano como catalán como lenguas maternas. Las demás lenguas de la tabla están subrepresentadas (con menos del 1,2 %). Son el chino, el árabe, el inglés, el marroquí<sup>141</sup>, el rumano, el ruso, el soninke<sup>142</sup> y el ucraniano.

En suma, la composición de la muestra que hemos manejado en esta investigación dibuja un perfil de estudiantado asociado a los grados de ciencias sociales y jurídicas, mayormente de sexo femenino, con 18 años y de transferencia directa a la universidad a través de las PAU. Mayoritariamente, su lengua materna es el castellano o el catalán, en proporciones parecidas.

Este perfil general conforma la muestra de nuestro trabajo de investigación, y en los siguientes apartados, analizamos los resultados de las respuestas que dieron a las preguntas del cuestionario, y examinamos su validez estadística.

<sup>141</sup> Nos referimos al *árabe marroquí* o al también denominado *magrebí* o *dariya*.

<sup>142</sup> Según el *Diccionario de lenguas del món*, Soninke es una lengua africana que pertenece al grupo mande occidental y que se localiza en Mali, Senegal, Mauritania y Gambia. Pese a su dispersión geográfica, las diferencias dialectales no son importantes (*Termcat*)[Consulta: 30/5/2020]

## 6.4. Comparación entre las versiones del documento administrativo objeto de estudio

En este apartado desplegamos los resultados que nuestro grupo muestral dio a las primeras dos preguntas. Nos vamos a centrar concretamente en las dos primeras preguntas porque (a) nos ofrecen información sobre la percepción de claridad que tuvieron los estudiantes sobre las versiones del documento administrativo objeto de estudio. Estos datos revelan, además, (b) el impacto general de las manipulaciones que practicamos en las distintas versiones del documento mencionado y (c) validan la pertinencia de las preguntas a tenor de los resultados.

Con los datos de estas dos preguntas trataremos de dar respuesta al cuarto objetivo de esta investigación.

### 6.4.1. Número de subrayados por versiones del documento objeto de estudio

Como hemos mencionado anteriormente, la primera pregunta solicita que los informantes subrayen las oraciones que no consideren claras. Esta solicitud viene acompañada de la definición de *claridad* que manejamos en esta investigación, argumentada en el capítulo 3 del marco teórico.

**Instrucciones:** Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala. En este ejercicio, consideramos que una oración es clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.

Como hemos expuesto en la metodología de este trabajo, el propósito de esta primera pregunta es obtener evidencia empírica basada en resultados de qué versión del texto es percibida como más clara a través de sus constituyentes oracionales. Por consiguiente, si los informantes subrayan las oraciones, estas no se perciben como claras. Además, las respuestas a esta primera cuestión nos han permitido extraer información sobre qué (meta)indicaciones y, por lo tanto, qué versiones tienen un impacto más positivo en los informantes en términos de percepción de claridad, sobre la base de los subrayados.

Para obtener esta información, primero hemos tenido que saber con detalle el número de oraciones que tenía cada versión del texto. Así, en la siguiente tabla, mostramos el número de oraciones de cada versión:

**Tabla 76. Número de oraciones por versión del documento administrativo seleccionado**

Versiones del documento	Recomendación aplicada	Oraciones
V0	-	27
V1	Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	36
V2	Seguir el orden lógico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos	27
V3	Eliminar incisos innecesarios	27
V4	No abusar de las oraciones subordinadas	34

Como ilustra la tabla, el documento con mayor número de oraciones es la V1 (36), seguido de la V4 (34). Las demás versiones coinciden en el número de oraciones (27). Estas diferencias de número de oraciones son debidas a las manipulaciones a las cuales hemos sometido el documento objeto de estudio y que han dado lugar a las distintas versiones de un mismo texto. Así, aplicar las recomendaciones *redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)* y *no abusar de las oraciones subordinadas* ha supuesto elaborar nuevas versiones que han ampliado el número de construcciones oracionales.

Por otro lado, en el cómputo oracional hemos añadido los títulos e intertítulos porque, como hemos mencionado, son segmentos que también han subrayado los sujetos de estudio no solo cuando han subrayado oraciones, sino también cuando han propuesto sus propias manipulaciones, como veremos en el apartado 6.9 de este capítulo.

Si recogemos los datos de recuento del total de subrayados de las oraciones<sup>143</sup>, obtenemos que el número máximo de subrayados que un estudiante llegó a hacer fue de 24, como se refleja en el penúltimo valor de la primera columna de la siguiente tabla:

<sup>143</sup> Con oraciones, nos referimos también a títulos e intertítulos.



**Tabla 77. Número de subrayados total en el conjunto de cuestionarios**

Subrayados	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0	1	,6	,6
1	2	1,2	1,8
2	16	9,7	11,5
3	15	9,1	20,6
4	20	12,1	32,7
5	22	13,3	46,1
6	22	13,3	59,4
7	16	9,7	69,1
8	11	6,7	75,8
9	12	7,3	83,0
10	6	3,6	86,7
11	5	3,0	89,7
12	4	2,4	92,1
13	3	1,8	93,9
14	3	1,8	95,8
15	2	1,2	97,0
16	1	,6	97,6
17	2	1,2	98,8
18	1	,6	99,4
24	1	,6	100,0
Total	165	100,0	

La segunda columna de esta misma tabla muestra que la mayoría de los informantes subrayaron entre 2 y 9 oraciones. En realidad, lo más común es que los informantes subrayaran entre 5 y 6 oraciones.

En general, lo que llama la atención es que los informantes subrayaran tan pocas oraciones, teniendo en cuenta que todo apunta, como hemos expuesto en el capítulo 4, a que el texto es oscuro. Tanto nuestro análisis discursivo del texto como el *focus group*, desarrollados en la metodología, indicaban que el texto era oscuro y, por consiguiente, partíamos de la expectativa que habría más oraciones subrayadas.

En cualquier caso, si desglosamos la información de subrayados por versiones del texto, obtenemos cuántos informantes han subrayado entre 2 y 9 oraciones en cada una de las versiones. En la siguiente tabla, exponemos estos resultados:

**Tabla 78. Número de oraciones subrayadas por versión**

Número de oraciones subrayadas	Versión del texto					Total
	V0	V1	V2	V3	V4	
0	0	1	0	0	0	1
1	1	0	0	0	1	2
2	3	4	0	6	3	16
3	3	3	3	1	5	15
4	7	0	5	3	5	20
5	2	6	4	6	4	22
6	7	2	4	6	3	22
7	3	3	4	2	4	16
8	4	3	2	2	0	11
9	0	1	7	1	3	12
10	1	2	2	1	0	6
11	1	2	0	1	1	5
12	0	0	1	3	0	4
13	0	2	0	0	1	3
14	0	0	1	1	1	3
15	0	1	0	0	1	2
16	1	0	0	0	0	1
17	0	2	0	0	0	2
18	0	1	0	0	0	1
24	0	0	0	0	1	1
Total	33	33	33	33	33	165

Si nos centramos en la cifra superior, la de 9 subrayados, observamos que 7 informantes subrayaron 9 oraciones en la V2, mientras que en las demás versiones no hubo tantos estudiantes que subrayaran 9 oraciones. En realidad, en la V4 subrayaron 9 oraciones 3 informantes; y en la V1 y la V3, solo 1 informante subrayó 9 oraciones. En cambio, si ponemos el foco en la cifra de 2 subrayados, obtenemos que no hubo ningún estudiante que subrayara 2 oraciones en la V2, mientras que 6

estudiantes subrayaron 2 oraciones en la V3; 4, en la V1; y 3, en la V0 y V4, respectivamente.

En esta primera aproximación, este dato de subrayados que acabamos de comentar insinúa una débil preferencia por las oraciones de las versiones V0 y V3, es decir, que estas dos versiones acumulan menos subrayados. Sin embargo, es necesario examinar los promedios de subrayados por versión para tener una impresión más precisa del número de subrayados a fin de constatar si las versiones V0 y V3 concentran menos subrayados. Si así fuera, podríamos considerar que los informantes perciben sus oraciones como más claras que las del resto de versiones.

Para ello, hemos elaborado la siguiente tabla. Los datos que presentamos en ella revelan el promedio de subrayados de cada una de las versiones. Hemos ordenado los resultados de menor promedio ponderado de oraciones subrayadas a mayor promedio. Conviene aclarar que ha sido necesario ponderar los datos de subrayados promedio (columna 6) porque, como hemos mencionado, no todas las versiones tienen el mismo número de oraciones.

**Tabla 79. Promedio de oraciones subrayadas, según la versión**

Versión	Recomendación aplicada	Número de oraciones	Peso	Promedio de oraciones subrayadas	Promedio ponderado de oraciones subrayadas
V0	-	27	0,75	5,64	4,23
V4	No abusar de las oraciones subordinadas	27	0,75	6,42	4,61
V3	Eliminar incisos innecesarios	27	0,75	6,15	5,14
V1	Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	34	0,94	7,52	6,07
V2	Seguir el orden básico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos (SVO)	36	1,00	6,85	7,52

Los datos indican que las oraciones de la versión original (V0) son las que los informantes perciben como más claras porque el promedio ponderado de oraciones subrayadas es el más bajo de todas las versiones (4,23). En cambio, las versiones con mayor promedio ponderado de oraciones subrayadas y, por lo tanto, con menos

oraciones percibidas como claras, son las versiones modificadas, a las que hemos aplicado una de las (meta)indicaciones seleccionadas.

Así, atendiendo al hecho de que las oraciones de cualquiera de las versiones manipuladas (V1, V2, V3 y V4) son percibidas como menos claras que la original, podemos establecer qué manipulación *perjudica* menos y cuál *perjudica* más las oraciones en la percepción de claridad de los informantes.

A partir de los datos de la tabla, podemos afirmar que aplicar la recomendación *No abusar de las oraciones subordinadas* afecta menos negativamente a cómo se percibe la claridad de las oraciones (con un promedio ponderado de subrayados del 4,61) que aplicar la recomendación *Seguir el orden básico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos (SVO)*, cuya diferencia en el promedio ponderado de subrayados con respecto a la recomendación anterior es casi de 3 puntos (7,52).

Si ordenamos los datos de la tabla de menos a más promedio ponderado de subrayados oracionales, este sería el resultado:

V0 V4 V3 V1 V2

Vemos que los promedios son ligeramente distintos, así que con el objetivo de aportar rigor a los resultados que acabamos de comentar, hemos aplicado un estadístico que nos indique si las diferencias de subrayados oracionales nos permiten diferenciar estadísticamente los datos de número de subrayados por versión.

Concretamente, si aplicamos la prueba de diferencia de medias, por medio de la herramienta de análisis estadístico SPSS, obtenemos que no hay diferencia estadísticamente significativa (cuarta columna) entre número de subrayados por versiones del texto (columna 1), como muestra la siguiente tabla.

**Tabla 80. Diferencia de medias del número de subrayados por versiones del texto**

(I) Versión del texto	(J) Versión del texto	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
V0	V1	-1,879	,936	,405	-4,80	1,04
	V2	-1,212	,936	,795	-4,13	1,70
	V3	-,515	,936	,990	-3,43	2,40
	V4	-,788	,936	,950	-3,70	2,13
V1	V0	1,879	,936	,405	-1,04	4,80
	V2	,667	,936	,973	-2,25	3,58
	V3	1,364	,936	,713	-1,55	4,28
	V4	1,091	,936	,851	-1,83	4,01
V2	V0	1,212	,936	,795	-1,70	4,13
	V1	-,667	,936	,973	-3,58	2,25
	V3	,697	,936	,968	-2,22	3,61
	V4	,424	,936	,995	-2,49	3,34
V3	V0	,515	,936	,990	-2,40	3,43
	V1	-1,364	,936	,713	-4,28	1,55
	V2	-,697	,936	,968	-3,61	2,22
	V4	-,273	,936	,999	-3,19	2,64
V4	V0	,788	,936	,950	-2,13	3,70
	V1	-1,091	,936	,851	-4,01	1,83
	V2	-,424	,936	,995	-3,34	2,49
	V3	,273	,936	,999	-2,64	3,19

Por tanto, pese a que hemos constatado diferencias de resultados en el promedio ponderado de subrayados por versión del texto y que parece que estos datos nos indiquen que hay versiones cuyas oraciones se perciben como más claras que otras según el promedio de número de subrayados, la prueba estadística que hemos aplicado —denominada diferencia de medias— señala que no es así. En realidad, estadísticamente, no emergen diferencias entre textos, a tenor de los datos que obtenemos de los promedios de subrayados de los informantes porque las diferencias entre los promedios de subrayados no permiten diferenciar suficientemente entre versiones. Técnicamente, cuando no es significativa la diferencia en términos estadísticos, no rechazamos la hipótesis nula, es decir, no

rechazamos la igualdad. Por tanto, la media de subrayados por versión es igual estadísticamente.

Como el subrayado de oraciones no permite discriminar entre versiones por las razones esgrimidas anteriormente, y, por lo tanto, no nos permite establecer un *ranking* estadísticamente significativo, tampoco nos permite responder con rigor al impacto que la aplicación de las recomendaciones seleccionadas tiene en los informantes.

Con la segunda pregunta del cuestionario en relación con la percepción de claridad del texto, trataremos de dar una respuesta rigurosa, y, por consiguiente, válida estadísticamente, al cuarto objetivo de esta investigación.

## 6.4.2. Número de subrayados y valoración del texto

En la segunda pregunta de la encuesta solicitamos a los informantes que valoraran la claridad del documento administrativo que acababan de leer y subrayar. Esta valoración la llevaron a cabo a través de una escala de Likert, del 1 al 5:

¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5

(1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro)

Con esta pregunta pretendíamos obtener una información directa sobre la percepción de los sujetos de estudio sobre el grado de claridad del documento. Las respuestas que dieron las recogemos en la siguiente tabla:

**Tabla 81. Valoración general del conjunto de textos**

Valoración	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	7	4,2	4,2	4,2
2	49	29,7	29,7	33,9
3	80	48,5	48,5	82,4
4	29	17,6	17,6	100,0
Total	165	100,0	100,0	

Como vemos en esta primera aproximación a los datos totales de valoración, los resultados se concentran en la mitad de la escala (3) y las cifras adyacentes (2 y 4). En

cuanto a los extremos de la escala, es decir, las valoraciones 1 y 5 concentran escasos o nulos resultados, respectivamente. De hecho, nadie percibió el texto como *muy claro*, es decir, que nadie le otorgó un 5. En cambio, sí hubo algunos informantes que lo calificaron con un 1.

Si examinamos estos mismos datos en porcentajes, advertimos que el 48,5 % valoró el texto con un 3, es decir, como *más o menos claro*, mientras que un 29,7% lo consideró *poco claro*. Estas dos valoraciones fueron las más seleccionadas por los informantes. Por otro lado, un 17,6 % lo encontró *bastante claro*, pero, como hemos indicado, nadie le otorgó un valor de 5, es decir, ninguno de los sujetos de estudio lo reconoció como *muy claro*. Contrariamente, un 4,2 % calificó el texto con un 1, es decir, que lo juzgó como *nada claro*.

Los resultados que acabamos de mencionar ordenados jerárquicamente ofrecen el siguiente orden de valoración:

3 2 4 1 5

Por tanto, la mayoría de los informantes de nuestro grupo muestral percibe el documento administrativo como *más o menos claro*. Nadie lo califica como *muy claro* y pocos como *nada claro*.

Si ponemos en relación estos datos con los de subrayados de la primera pregunta del cuestionario, obtenemos la siguiente información:

**Tabla 82. Promedio de subrayados por valoración**

Valoración del texto	Informantes	Promedio de subrayados
1	7	11,42%
2	49	7,97%
3	80	5,97%
4	29	4,48%
5	-	-

Los resultados recogidos en la tabla ponen de manifiesto que los informantes han seguido lo que podríamos denominar un patrón lógico en el ejercicio de valoración y

subrayados, de tal forma que cuanto más alto han valorado el texto, menos subrayados de oraciones han hecho y viceversa. Por otro lado, estos datos ponen de manifiesto la pertinencia de solicitar a los informantes el subrayado porque está correlacionada con la valoración que confieren al texto.

Si recurrimos a las herramientas estadísticas y aplicamos la prueba de diferencia de medias entre las valoraciones de los textos por número de subrayados promedio, los datos presentados en la siguiente tabla revelan que hay una relación estadísticamente significativa (cuarta columna) entre estas dos variables.

**Tabla 83. Prueba de diferencia de medias entre valoración y número de subrayados**

(I) Valoración general	(J) Valoración general	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
1	2	3,449	1,409	,116	-,53	7,43
	3	5,504*	1,374	,002	1,62	9,39
	4	6,946*	1,468	,000	2,80	11,09
2	1	-3,449	1,409	,116	-7,43	,53
	3	2,055*	,633	,017	,27	3,84
	4	3,497*	,817	,001	1,19	5,80
3	1	-5,504*	1,374	,002	-9,39	-1,62
	2	-2,055*	,633	,017	-3,84	-,27
	4	1,442	,756	,307	-,69	3,58
4	1	-6,946*	1,468	,000	-11,09	-2,80
	2	-3,497*	,817	,001	-5,80	-1,19
	3	-1,442	,756	,307	-3,58	,69

\* La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Atendiendo a los datos que presenta la tabla, constatamos, en primer lugar, que no hay una valoración del texto alta, como *muy claro*. En segundo lugar, los datos dan a conocer que, en general, hay una diferencia estadísticamente significativa entre los datos. Concretamente, hay diferencia estadística entre los valores 1, 3 y 4; y entre los valores 2, 3 y 4. En cambio, no hay diferencia estadística entre los valores 1 y 2, por un lado, y 3 y 4, por otro.



Por consiguiente, hay dos percepciones reales a tenor de los datos estadísticos: o bien los informantes dieron una valoración baja al texto y, por lo tanto, lo consideraron poco claro (poco comprensible); o bien los estudiantes atribuyeron al texto una claridad media (lo consideraron comprensible). Los datos que acabamos de comentar reflejan, además, que no hay una valoración intermedia del texto, es decir, está polarizada entre una valoración baja o media.

En síntesis, que la relación entre estas dos variables (valoración y subrayados) sea significativa estadísticamente establece que hay una dependencia entre la valoración del texto por porcentaje de subrayados, es decir, que los resultados indican que cuanto mayor valoración, menor es el número de subrayados y viceversa. Técnicamente, este comportamiento de las dos variables (valoración y número de subrayados) nos permite rechazar la hipótesis nula y, por consiguiente, rechazar la igualdad, lo que significa que los datos son distintos estadísticamente.

Para concluir la revisión de resultados de las dos primeras preguntas del cuestionario y establecer una jerarquía definitiva de cuál es la versión del texto percibida como más clara, examinamos en el siguiente apartado los datos de valoración por versión del texto objeto de estudio. Este dato nos permitirá responder cuál es el impacto general de aplicar las recomendaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos.

### **6.4.3. Valoración del texto por versión del texto**

Como hemos mencionado en el apartado anterior, cada versión del texto (V0, V1, V2, V3, V4) recibió una valoración (1, 2, 3 o 4) por parte de 33 sujetos de estudio diferentes. Nadie lo valoró con 5, pese que era una valoración posible.

En la siguiente tabla recogemos las versiones (primera columna) y el promedio de valoración general (segunda columna) para cada una de las 5 versiones del texto consideradas.

**Tabla 84. Promedio de valoración general por versión**

Versión del texto	Promedio valoración general
V0	3,06
V3	2,91
V4	2,91
V2	2,58
V1	2,52

Los datos ponen de manifiesto que la V0, V4 y V3 son las versiones mejor valoradas por los informantes. Entre la V4 y V3 no hay diferencia valorativa en promedio, ambas versiones ocupan una segunda posición. Más adelante en este apartado veremos que, en realidad, hay una diferencia entre ellas que pone por delante en valoración la V3. Por último, las versiones peor valoradas serían la V2 y la V1, respectivamente.

Esto datos nos permiten establecer la siguiente jerarquía por valoración de las distintas versiones:

V0 V4 V3 V2 V1

Para atribuir mayor rigor a los resultados analizados en este apartado, hemos aplicado la prueba estadística Chi-cuadrado, cuya finalidad es medir la relación entre dos variables, y hemos obtenido que los datos de valoración por versiones del texto tienen una relación de dependencia y, por lo tanto, la valoración por versión del texto sí tiene relación estadísticamente significativa. Técnicamente, este comportamiento de la valoración por versión nos permite rechazar la hipótesis nula y, por lo tanto, rechazar la igualdad, eso es, rechazar que sean iguales las valoraciones que dan los informantes.

**Tabla 85. Prueba de Chi cuadrado para comprobar la significancia estadística de las valoraciones por versión del texto**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,941 <sup>a</sup>	12	,011
Razón de verosimilitudes	27,485	12	,007
Asociación lineal por lineal	,045	1	,832
N de casos válidos	165		

a. 5 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,40.

Una vez establecida que hay una relación entre las valoraciones por versión a través del estadístico Chi-Cuadrado, examinamos la naturaleza de esta relación a partir de la información de la siguiente tabla:

**Tabla 86. Valoración por versión**

Valoración general	Versión del texto					Total
	V0	V1	V2	V3	V4	
1	1	2	1	0	3	7
2	4	15	14	8	8	49
3	20	13	16	20	11	80
4	8	3	2	5	11	29
Total	33	33	33	33	33	165

Estos datos de valoración por versión, significativos estadísticamente, sostienen que el texto que se percibe como más claro es el que tiene la media de valoración más alta y es la versión original (V0). Concretamente, la versión original es la mejor valorada, ya que 20 informantes la calificaron con un 3. Esta distribución de valoraciones es muy parecida a la de la V3. Como hemos mencionado en la metodología, en realidad la V3 es prácticamente igual a la original porque únicamente tiene una manipulación de una de las oraciones finales del texto. Sin embargo, a diferencia de la V0 concentra un pequeño grupo de valoraciones bajas (8 valoraciones de 2, frente a las 4 valoraciones de 2 de la V0).

La versión 4 sería la siguiente versión mejor valorada, aunque sus datos muestran una notable dispersión: tiene 11 informantes que valoran el texto con un 3 y 11 que lo valoran con un 4, pero también hay 8 informantes que lo valoran con un 2, y 3 que lo valoran con un 1.

En suma, los datos revelan que cualquier aplicación aislada de las recomendaciones seleccionadas altera negativamente el grado de claridad del original. Sin embargo, las versiones que menos se resienten de estas alteraciones son la V3 y la V4, respectivamente; y las que más, la V2 y la V1, por este orden.

Si contrastamos la jerarquía que acabamos de presentar con la del apartado 3.1, que proponía una por el promedio ponderado de subrayados, obtenemos los siguientes dos órdenes:

**Tabla 87. Contraste entre jerarquías por versión**

Según el porcentaje ponderado de subrayados por versión	Según la valoración por versión
V0	V0
V4	V3
V3	V4
V1	V2
V2	V1

Como observamos en la tabla estas dos jerarquías coinciden únicamente en considerar la V0 como la más clara, pero, como hemos comentado en el apartado 6.4.2, la operación estadística denominada *diferencia de medias* revela que el promedio de subrayados no permite discriminar rigurosamente entre versiones. En cambio, la valoración por versión sí es significativa estadísticamente y, por lo tanto, podemos tomarla como base para establecer qué versión es percibida como más clara. La siguiente jerarquía es la que tiene respaldo estadístico y, por tanto, proporciona una respuesta al objetivo 4 de nuestra investigación:

**V0** V3 V4 V2 v1

Esta jerarquía indica que la V0, que ha considerado más o menos clara la mayoría de los informantes (puntuán su claridad con un 3,06), es mejorable, pero el impacto de la aplicación de nuestra selección de recomendaciones oracionales no ha permitido esta mejora. En realidad, manuales, guías, artículos y ensayos académicos y textos legales, en general, apuntaban que la aplicación de las (meta)indicaciones seleccionadas mejoraría la percepción de claridad del texto y, por consiguiente, de sus constituyentes oracionales; sin embargo, los resultados demuestran que no solo no la mejoró, sino que la empeoró.

Conviene preguntarse cuáles pueden ser las razones de este impacto negativo de la aplicación de las recomendaciones oracionales en la percepción de claridad del texto y de sus constituyentes oracionales cuando multitud de manuales las recomiendan: ¿son las propias recomendaciones?, ¿necesitan ser matizadas para que su aplicación tenga mejores resultados?, ¿es la forma de aplicarlas lo que justifica el efecto negativo en la percepción de claridad del texto?, ¿qué otras razones pueden fundamentar el impacto negativo que venimos mencionando?

Para responder a estas preguntas, es ineludible volver al fenómeno de la comprensión. Este fenómeno, con amplio sustento investigador, puede proporcionar un marco conceptual necesario para contestar a los interrogantes anteriores. Como hemos presentado en el capítulo 3 de este trabajo, la claridad está ligada a la comprensión. Y la comprensión es un macroproceso complejo en el que interactúan múltiples variables. Algunas de estas variables conciernen al individuo (esquemas cognitivos, conocimientos previos, aspectos emotivos y motivacionales), otras al contexto (temporal y espacial), otras tantas al propio texto (tipo de texto, extensión, formato, características discursivas y gramaticales) o a las tareas asociadas al texto (tipo de preguntas asociado al texto objeto de estudio). Todas estas variables interactúan de forma interdependiente y condicionan la comprensión del texto.

En este trabajo nos centraremos en una parte de este macroproceso de la comprensión: la que tiene que ver con el texto. Concretamente, ponemos el foco en las características oracionales, pero no únicamente. Así, en las siguientes páginas examinamos cómo las manipulaciones oracionales han contribuido (o no) a la percepción de claridad y, en última instancia, a la fácil comprensión (o no) del texto objeto de estudio. Somos conscientes de que es una parte reducida del fenómeno de la comprensión, pero es relevante en este macroproceso (Cartoceti, 2014; Abusamra y Joannette, 2012; Barreyro et al., 2012; Dehaene, 2010; Abusamra et al., 2009; Marmolejo-Ramos, 2007; Molinari Marotto y Duarte, 2007; McNamara, 2004). Así, una mayor o menor complejidad oracional tiene incidencia directamente en la comprensión del texto (Campos Saavedra et al., 2014).

Por tanto, en el siguiente apartado, examinaremos en detalle el tipo de manipulaciones que hemos practicado en las oraciones más subrayadas de cada versión porque

entendemos que son estas oraciones las que más incidencia tienen en la valoración negativa de las distintas versiones.

## **6.5. Análisis del impacto en la percepción de claridad de las (meta)indicaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos en las oraciones de las versiones manipuladas**

Los resultados del análisis nos permiten afirmar que nuestra selección de recomendaciones oracionales para la mejora de la elaboración y redacción de documentos administrativos, pese a que son las más repetidas en el conjunto de obras que hemos tenido en cuenta en este trabajo de investigación, no impactan positivamente en la percepción de claridad del texto tal como las hemos aplicado.

En este apartado exponemos: (a) cómo hemos traducido esas (meta)indicaciones en cambios concretos en las distintas oraciones de las diferentes versiones del texto y (b) examinamos las transformaciones oracionales que afectan más negativamente a las distintas versiones manipuladas del texto respecto de la versión original (V0) porque entendemos que son esas oraciones percibidas como oscuras las que propician una valoración negativa.

Antes de estudiar en detalle las oraciones que más alteran negativamente la percepción de los informantes, es necesario descartar algunas cuestiones generales que pueden condicionar los siguientes apartados de este análisis sobre el impacto en la percepción de claridad de los informantes.

La primera es conocer si un mayor número de manipulaciones oracionales se traduce en una peor percepción del texto. Los datos de la siguiente tabla, ordenados según el número de manipulaciones —de mayor a menor número de manipulaciones—, nos permiten descartar esta idea:

**Tabla 88. Número de oraciones y manipulaciones en cada versión del texto**

Versiones del texto	Valoración media por versión	Número de oraciones por versión	Número de manipulaciones por versión
V4	2,91	34	19
V1	2,52	36	16

V2	2,58	27	13
V3	2,91	27	1
V0	3,06	27	0

Los resultados de la tabla ponen de manifiesto, en primer lugar, que la versión que tiene menos modificaciones oracionales (V3) es la mejor percibida, en términos de claridad, (con una valoración de 2,91) de las versiones manipuladas, y la que tiene más modificaciones no es peor percibida, sino que tiene la misma valoración (2,91). Por tanto, el número de manipulaciones no está directamente relacionado con una menor o mayor claridad y, por consiguiente, facilidad de comprensión.

La segunda cuestión que conviene responder es si hay una influencia negativa de la extensión media de las oraciones de cada versión. Los datos indican que el promedio de extensión de las oraciones no tiene un efecto correlacional en la percepción de claridad del texto. Dicho de otro modo, no podemos inferir que a mayor extensión oracional promedio mayor percepción de oscuridad. Para reforzar este argumento, en la siguiente tabla presentamos la valoración y el promedio de palabras de las distintas oraciones en cada versión:

**Tabla 89. Promedio de oraciones en cada una de las versiones del texto y valoración de la versión**

Versiones del texto	Promedio de palabras por oración	Valoración
V1	17,7	2,52
V4	18,3	2,91
V3	22,6	2,91
V0	22,7	3,06
V2	23,2	2,58

A partir de los datos de la anterior tabla, podemos afirmar que la extensión, por sí sola, no parece determinante para conjeturar una mejor o peor percepción de claridad del texto.

En relación con la extensión de las oraciones, una última cuestión de orden general que hemos estudiado antes de adentrarnos en el análisis de las oraciones versión por versión es el efecto de la segmentación de oraciones. De hecho, hemos fraccionado

oraciones en dos de las versiones que hemos pasado a los informantes, o bien para controlar la extensión y ceñirnos a la recomendación aplicada en la V1 —*Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*—, o bien para reducir la complejidad oracional y ajustarnos a la recomendación aplicada en la V4 —*No abusar de las oraciones subordinadas*—.

Para ello, hemos hecho un primer ejercicio de equivalencias entre oraciones. Es decir, sobre la base de la versión original (V0) del texto objeto de estudio, hemos examinado las versiones que segmentan en varias oraciones las estructuras de la V0. Por ejemplo, en la V0 la oración que hemos enumerado como tercera es la siguiente:

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

Esta construcción se segmenta en dos oraciones en la V1 y en otras dos, en la V4:

**Tabla 90. Segmentación de la oración 3 de la V0 en la V1 y en la V4**

V1	V4
Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.
Para ello, deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

Este tipo de segmentaciones se repiten numerosas veces en las oraciones de las versiones 1 y 4. Así, para empezar, en la siguiente página exponemos una tabla de equivalencias entre versiones, que nos va a permitir saber qué oraciones de la V0 se segmentan en las V1 y V4:



**Tabla 91. Equivalencia de las oraciones entre versiones**

#	V0	V1	V2	V3	V4
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.	Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.
		Para ello, deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:			Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.	En caso de materias organizadas en varias asignaturas una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino podrán reconocerse en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas de la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
		Este reconocimiento se hará en función del número de créditos			

#	V0	V1	V2	V3	V4
	competencias asociadas en la titulación de origen	superados y las competencias asociadas en la titulación de origen			
5	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino si los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.	El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades) podrá proponerse, informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).
		La primera será el reconocimiento por créditos optativos;			En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).
		la segunda, los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades.			En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de
		En estos dos supuestos, deberá informarse sobre las asignaturas de origen.			

#	V0	V1	V2	V3	V4
					reconocimiento por otras actividades).
7	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:
8	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.
9	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	No obstante, no deberán reconocerse necesariamente por materias básicas de la titulación de destino,
10	sino que podrán reconocerse por:	sino que podrán reconocerse por:	sino que podrán reconocerse por:	sino que podrán reconocerse por:	sino que podrán reconocerse por:
11	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias de formación básica de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.
12	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos	Materias obligatorias de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.
13	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	Materias optativas de la titulación de destino cuando la equivalencia	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	Materias optativas de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenido

#	V0	V1	V2	V3	V4
	equivalencia entre las competencias y contenido		exista entre las competencias y contenido		
14	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando la equivalencia no exista con ninguna asignatura de la titulación de destino.	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	Créditos optativos no equivalentes con ninguna asignatura de la titulación de destino. En ese caso, se informará en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen.
15	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:
16	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.	Si las materias básicas son equivalentes: el mismo proceso definido en el apartado anterior se realizará.	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior	En caso de materias básicas equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.
17	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente
18	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.

#	V0	V1	V2	V3	V4
19	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente). Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino. De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente). Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien se valorará su carácter transversal
20	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas	Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de

#	V0	V1	V2	V3	V4
	de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	Así, los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible y se facilitará el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros.	reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines y comenzarán con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
21	D. Calificaciones:	D. Calificaciones:	D. Calificaciones:	D. Calificaciones:	D. Calificaciones:
22	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones se recogen.	Según el artículo 6 de la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.
23	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	1. Para facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3 se arrastrará	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	1. Se facilitará la movilidad del estudiante. Para ello, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.
24	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias	En su caso, la media ponderada se realizará cuando varias materias de	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias

#	V0	V1	V2	V3	V4
	varias materias de origen y una sola de destino.	materias de origen y una sola de destino.	origen y una sola de destino coexistan.	materias de origen y una sola de destino.	materias de origen y una sola de destino.
25	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
26	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO,.	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO,	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación, el APTO se hará constar	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.
27	y no baremará a efectos de media de expediente.	y no baremará a efectos de media del expediente.	y no baremará a efectos de media de expediente.	y no baremará a efectos de media de expediente	y no baremará a efectos de media de expediente

La tabla muestra que el conjunto de segmentaciones llevadas a cabo en la V1 y en la V4 corresponde a las oraciones 3, 4, 6, 14, 19, 20 y 23 de la V0.

En la siguiente tabla, examinamos cuál ha sido el impacto de las segmentaciones que hemos llevado a cabo en las V1 y V4. Para ello, recogemos en la primera columna el número de oraciones en la V0, ordenadas de menor a mayor promedio de subrayados; entre la segunda columna y la quinta, recogemos el número de subrayados en todas las versiones. En las columnas V1 y V4, hemos indicado en gris claro las oraciones que hemos segmentado respecto de la V0; y, en la última, indicamos el promedio de subrayados de todas las versiones.

**Tabla 92. Impacto de segmentaciones oracionales en el número de subrayados**

# oración	V0	V1	V2	V3	V4	Promedio de S
1	0	0	0	0	0	0,0
21	0	0	0	0	0	0,0
2	2	0	0	1	1	0,8
7	0	5	1	0	1	1,4
18	2	3	0	3	2	2,0
25	1	3	2	6	3	3,0
10	4	5	2	2	3	3,2
15	10	2	2	2	1	3,4
16	1	3	6	4	4	3,6
22	3	2	9	0	4	3,6
17	4	4	4	4	5	4,2
26	6	4	4	6	9	5,8
8	7	9	5	6	5	6,4
24	5	8	8	8	5	6,8
12	8	6	8	6	7	7,0
11	8	5	12	8	5	7,6
20	6	3	7	15	7,5	7,7
13	9	7	8	6	9	7,8
19	6	8	13	10	3,33	8,1
14	9	8	10	8	8	8,6
9	9	16	9	10	8	10,4
6	13	4	18	13	11,5	11,9
23	17	11	20	9	7	12,8
27	13	18	16	15	16	15,6
5	12	19	21	16	13	16,2



# oración	V0	V1	V2	V3	V4	Promedio de S
3	17	15	22	21	14	17,8
4	24	15,5	19	24	19	20,3

En una primera aproximación a los datos de la tabla anterior, los subrayados muestran que la segmentación en la V1 supone un impacto positivo en términos de percepción de claridad porque de las cinco oraciones segmentadas, 4 consiguen un promedio menor de subrayados que la V0 —indicado con la flecha verde—. Esa misma tendencia se repite en la V4: de las 6 oraciones segmentadas, 5 obtienen un promedio menor de subrayados que en la V0—indicado, asimismo, con la flecha verde—. Por tanto, las segmentaciones, salvo alguna excepción —indicada con la flecha roja—, no constituyen una manipulación que por sí sola afecte negativamente a la percepción de claridad oracional.

En la siguiente tabla, ordenada por promedio de subrayados, ofrece también un primer acercamiento al impacto de las manipulaciones, también de las segmentaciones, de cada oración en relación con la V0, en términos de número de subrayados.

**Tabla 93. Impacto de las manipulaciones, incluidas las segmentaciones, oracionales en el número de subrayados**

# oración	V0	V1	V2	V3	V4	Promedio de S
1	0	0	0	0	0	0,0
21	0	0	0	0	0	0,0
2	2	0	0	1	1	0,8
7	0	5	1	0	1	1,4
18	2	3	0	3	2	2,0
25	1	3	2	6	3	3,0
10	4	5	2	2	3	3,2
15	10	2	2	2	1	3,4
16	1	3	6	4	4	3,6
22	3	2	9	0	4	3,6
17	4	4	4	4	5	4,2
26	6	4	4	6	9	5,8
8	7	9	5	6	5	6,4
24	5	8	8	8	5	6,8
12	8	6	8	6	7	7,0

# oración	V0	V1	V2	V3	V4	Promedio de S
11	8	5	12	8	5	7,6
20	6	3	7	15	7,5	7,7
13	9	7	8	6	9	7,8
19	6	8	13	10	3,33	8,1
14	9	8	10	8	8	8,6
9	9	16	9	10	8	10,4
6	13	4	18	13	11,5	11,9
23	17	11	20	9	7	12,8
27	13	18	16	15	16	15,6
5	12	19	21	16	13	16,2
3	17	15	22	21	14	17,8
4	24	15,5	19	24	19	20,3

Así, por ejemplo, advertimos que las manipulaciones de la V2 suelen tener un efecto negativo sistemáticamente; por consiguiente, estimamos que esta es la razón por la que disminuye la percepción de claridad del texto en su conjunto. De las 13 manipulaciones, solo en tres casos presenta menos subrayados que en la original, lo que explica la mala valoración que tiene esta versión del texto.

## 6.6. Los efectos de la percepción en la claridad del texto

Otro dato revelador de los resultados de la tabla anterior (tabla 93) es que el efecto de las manipulaciones no se circunscribe únicamente a la oración manipulada, sino que se crea una presunción de oscuridad a partir del primer impacto negativo. En realidad, por medio de esta tabla podemos vislumbrar tres fenómenos que interfieren en la percepción del usuario y que comprendemos que deberían ser estudiados con detenimiento en futuras investigaciones:

(1) el primero es que el impacto negativo de una manipulación presuntamente fallida parece restar claridad al conjunto de oraciones, aunque no hayan sido manipuladas. Se produce una repercusión al resto de oraciones que podríamos denominar *efecto oscurecedor*, y que se traduce en una percepción de lectura farragosa que termina por mermar la comprensión de las demás oraciones del texto.

(2) Otro fenómeno de tipo perceptivo que puede tener incidencia en la percepción de las oraciones de nuestro objeto de estudio es el que podríamos denominar *efecto halo de claridad*. Se trata de un efecto que provoca la luz enfocada en puntos concretos en un entorno oscuro. Si se ilumina con un punto de luz, como una linterna, una zona de penumbra, ese halo de luz alumbra un espacio reducido y limitado; pero, como contrapartida, lo que queda fuera del foco adquiere más oscuridad que cuando nada iluminaba el entorno. Este fenómeno, aplicado a un texto, explicaría por qué algunos mecanismos que, de entrada, son clarificadores, iluminadores, proyectan halos de luz que relegan a zonas penumbrosas los demás elementos, lo que altera negativamente el conjunto. En consecuencia, las zonas de penumbra intermitentes que tiene la V0 se perciben mejor que los mecanismos de clarificación ocasionales aplicados en las demás versiones, ya que estos mecanismos provocan un mayor contraste entre zonas de penumbra y zonas de claridad en un mismo texto.

(3) Un tercer fenómeno perceptivo es el que tiene que ver con los juicios que los usuarios hacen frente a una imagen. Lane Harrison, Katharina Reinecke y Remco Chang (2015) han detectado en sus investigaciones que en menos de un segundo (500ms) un usuario toma una decisión sobre el atractivo y la complejidad de una infografía y, en consecuencia, puede tomar una actitud positiva, como interesarse y continuar leyendo, o una negativa, como descartar esta imagen infográfica como fuente de información. Entendemos que un trabajo como el de estos investigadores podría ser extrapolable a los documentos impresos como nuestro objeto de estudio. Así, aplicado a un texto, explicaría cierta *presunción de complejidad* (Montolío Durán y Tascón, 2020) que el lector obtiene de un vistazo rápido. Este sesgo cognitivo presumimos que predispone al lector negativamente frente al texto.

Así, si aceptamos que hay un *efecto oscurecedor* debemos aceptar, en consecuencia, que la percepción de claridad de nuestro texto objeto de estudio se verá alterada negativamente por la oscuridad con la que se perciben, por ejemplo, las primeras oraciones del texto. Dejando de lado el encabezamiento (las 2 primeras construcciones), la primera, segunda y tercera oración —con el número 3, 4 y 5 en la

tabla— son las que se perciben como más oscuras y ese inicio entendemos que lastra en todas las versiones la percepción que tiene el informante del resto del texto.

Asimismo, si aceptamos la existencia de un *efecto halo de luz*, podríamos explicar que, pese a los mecanismos de clarificación aplicados en las distintas versiones manipuladas (V1, V2, V3 y V4), no se logra clarificar el texto porque iluminar puntos o zonas de penumbra no redundan en el conjunto del texto, puede incluso relegar a una mayor oscuridad zonas que se situarían en una penumbra más o menos aceptable por parte del lector antes de alumbrar ciertos focos.

Además, si asumimos que las investigaciones de Lane Harrison, Katharina Reinecke y Remco Chang (2015) son extrapolables a los textos, podemos explicar que el lector pueda atribuir al texto en una primera impresión cierta *presunción de complejidad* —en un primer vistazo a la estructura o la prolijidad oracional, por ejemplo—, y ello condiciona su actitud frente al texto y, por tanto, afecta negativamente a la lectura y su procesamiento.

Por todo ello, entendemos que, si queremos conseguir que un documento administrativo se perciba como claro, debe atender tanto a lo visual como a lo lingüístico, y tener muy en cuenta que la claridad, como un fenómeno afín a la comprensión, es un macroproceso y, por consiguiente, además de lo visual y lingüístico, hay que observar otros aspectos que pueden favorecerla.

En síntesis, este apartado constituye un primer acercamiento micro a la percepción que el estudiantado tiene sobre las distintas oraciones de las diferentes versiones del texto. Todo indica que el número de manipulaciones que se ha llevado a cabo no tiene un impacto directo en la percepción de la claridad de las oraciones. Tampoco la extensión promedio de las oraciones ni las segmentaciones que hemos propuesto influyen negativamente en la percepción oracional. Además, este preámbulo al análisis oracional por versión nos permite apuntar algunas reflexiones a propósito de la percepción de claridad de un texto y el complejo desafío que supone alcanzarla.

Conviene, por lo tanto, seguir ahondando en las manipulaciones que hemos llevado a cabo para obtener información detallada de qué modificaciones recibieron más número de subrayados y, como resultado de las manipulaciones, qué rasgos afectan

más negativamente a la percepción de las construcciones oracionales y del texto, en general. Este es el propósito que guía los siguientes apartados.

## **6.7. El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 1**

La versión 1 de este documento recoge 36 oraciones. Como hemos mencionado al principio de este capítulo, en lo sucesivo, incluiremos títulos e intertítulos en el recuento de oraciones. A continuación, reunimos estas 36 oraciones y las numeramos para un mejor manejo de la información:

### **VERSIÓN 1**

- 1 Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado
- 2 (Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)
- 3 Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.
- 4 Para ello, deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
- 5 En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.
- 6 Este reconocimiento se hará en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
- 7 Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino si los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.
- 8 En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones.
- 9 La primera será el reconocimiento por créditos optativos;
- 10 la segunda, los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades.
- 11 En estos dos supuestos, deberá informarse sobre las asignaturas de origen.
- 12 A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:

- 13 los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.
- 14 No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,
- 15 sino que podrán reconocerse por:
  - 16 Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.
  - 17 Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.
  - 18 Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido
  - 19 Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.
- 20 B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:
  - 21 Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.
  - 22 En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente
- 23 C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.
- 24 Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).
- 25 Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino.
- 26 De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.
- 27 Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
- 28 Así, los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible
- 29 y se facilitará el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros.

30 D. Calificaciones:

31 Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.

32 1. Para facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.

33 En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.

34 2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos

35 3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO,

36 y no baremará a efectos de media del expediente.

En esta V1 hemos aplicado la recomendación *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*. A partir de esta recomendación, hemos manipulado las siguientes 16 oraciones respecto de la versión 0 (V0):

1. Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.
2. Para ello, deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
3. En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.
4. Este reconocimiento se hará en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
5. Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino si los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios
6. En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones.
7. La primera será el reconocimiento por créditos optativos;
8. la segunda, los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades.
9. En estos dos supuestos, deberá informarse sobre las asignaturas de origen.
10. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).

11. Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino.
12. De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.
13. Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
14. Así, los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible
15. y se facilitará el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros.
16. Para facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.

El hecho de que 16 estructuras oracionales fueran manipuladas significa que un 44,4% de las oraciones del texto están alteradas con respecto de la V0.

Una vez hemos identificado las oraciones manipuladas, en la siguiente tabla reunimos las 36 y distinguimos cuáles fueron las más subrayadas, por orden de menos a más subrayados. En la primera columna, presentamos el número de la oración en el texto; en la segunda, cada una de las oraciones; en la tercera, el número de palabras (#P); en la cuarta, el número de subrayados (#S); y, por último, marcamos con una X si fueron o no manipuladas (M) para poder diferenciar aquellas que fueron manipuladas de las que no los fueron.

**Tabla 94. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V1**

N	Oraciones	# P	# S	M
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado	10	0	
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	11	0	
24	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).	10	0	x
30	D. Calificaciones:	2	0	
28	Así, los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible	10	1	x
9	La primera será el reconocimiento por créditos optativos;	8	2	x
20	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	10	2	
29	y se facilitará el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros.	14	2	x



N	Oraciones	# P	# S	M
31	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	29	2	
10	la segunda, los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades.	10	3	x
21	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.	16	3	
23	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	20	3	
34	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos	24	3	
22	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	16	4	
35	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO,	14	4	
11	En estos dos supuestos, deberá informarse sobre las asignaturas de origen.	11	5	x
12	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	11	5	
15	sino que podrán reconocerse por:	5	5	
16	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	17	5	
25	Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino.	40	5	x
8	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones.	26	6	x
17	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	15	6	
27	Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	30	6	x
18	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	15	7	
19	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	24	8	

<b>N</b>	<b>Oraciones</b>	<b># P</b>	<b># S</b>	<b>M</b>
33	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	18	8	
13	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	18	9	
6	Este reconocimiento se hará en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	20	10	x
32	1. Para facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	30	11	x
4	Para ello, deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	22	13	x
14	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	17	16	
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.	28	17	x
36	y no baremará a efectos de media del expediente	9	18	
7	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino si los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.	30	19	x
26	De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.	24	19	x
5	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.	25	21	x

En una primera aproximación al número subrayados, observamos que se pueden agrupar los datos en tres franjas, según el número de informantes que subrayaron las oraciones. Estas tres agrupaciones nos permiten obtener información ordenada sobre el impacto que causaron las manipulaciones en los informantes. Así, en la siguiente tabla distribuimos los siguientes datos: en la primera columna, recogemos información sobre el número de subrayados del total de informantes; en la segunda, el número de oraciones totales de cada una de las franjas en que hemos dividido la tabla; en la tercera columna, el promedio de palabras por oración de cada una de las franjas; y, por último, el número de oraciones manipuladas de cada franja.

**Tabla 95. Franjas de subrayados en la V1**

Número de oraciones subrayadas	Número de oraciones totales	Promedio de palabras por oración	Número de oraciones manipuladas
Entre 0-2	9	11,5	4
Entre 3-9	18	18,1	5
Entre 10 y 21	9	22,7	7

Los resultados de subrayados nos permiten distinguir una primera franja formada por oraciones que han recibido entre 0 y 2 subrayados. En esta franja hemos identificado 9 oraciones con un promedio de 11,5 palabras. Cinco de estas 9 oraciones han recibido alguna modificación. Una segunda franja está conformada por 18 oraciones que han sido subrayadas entre 3 y 9 veces por los informantes. Tienen un promedio de 18,1 palabras y 5 han sido manipuladas. Por último, hay un tercer grupo de 9 construcciones que los sujetos de estudio han subrayado entre 10 y 21 veces. Estas estructuras tienen un promedio de 22,5 palabras y 7 han sido modificadas.

Advertimos que el grueso de oraciones del texto de la V1 se concentra en la franja media: hay el doble de oraciones con entre 3-9 subrayados que en cualquier otra de las franjas, pero no es la franja en que se concentran más oraciones manipuladas y entendemos que tampoco es el conjunto de oraciones que explica el impacto negativo en la percepción de los informantes. De hecho, la tabla pone de manifiesto que la franja donde se concentran más oraciones manipuladas es la franja en la que hay más oraciones subrayadas; es decir, las oraciones manipuladas se perciben como menos claras, como menos comprensibles. En esta misma franja, el promedio de número de palabras es más alto, lo que puede contribuir a una peor percepción de claridad de esas oraciones. En suma, esta franja concentra la mala percepción que genera esta versión entre nuestros sujetos de estudio.

Así, en esta versión del texto, la extensión de la oración y las manipulaciones pueden tener un efecto negativo en la percepción de claridad de las oraciones. En realidad, si atendemos a los datos, las oraciones manipuladas con menos subrayados — menos de 2 subrayados— tienen una extensión media de 11,5 palabras. Estos datos coinciden con lo que las investigaciones psicolingüísticas sostienen: hay una mayor

facilidad de procesamiento en las oraciones cortas porque requieren un esfuerzo memorístico-cognitivo menor para comprenderlas (Campos Saavedra et al., 2014; Véliz et al., 2009; Véliz, 2004; López Morales, 1994).

Por el contrario, las oraciones con más subrayados son relativamente prolijas: tienen una extensión promedio de 22,5 palabras. La que concentra más subrayados tiene 25 palabras:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.

De 33 informantes, la subrayaron 21, lo que significa que un 63,6 % de los sujetos de estudio que leyeron esta versión la subrayaron.

Esta oración recibió diversas modificaciones para poder ajustarnos a la recomendación *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*. En la siguiente tabla recogemos de qué tipo: en la primera columna, recogemos el número de oraciones que resultaron de nuestra manipulación y recordamos también, entre paréntesis, el número de subrayados que recibió por parte de los informantes; en la segunda columna, mostramos el tipo de manipulación concreto; en la tercera columna, indicamos la oración original antes de ser manipulada y, en la última columna, la versión definitiva, una vez manipulada. Además, señalamos en cursiva los elementos lingüísticos que hemos añadido y que no estaban en la oración original.

**Tabla 96. Modificaciones practicadas en la oración más subrayada de la V1**

Oraciones (subrayados)	Manipulaciones	Versión original (V0)	Versión manipulada (V1)
1 (21)	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.
2 (10)	<b>Añadir</b> un sintagma nominal con valor anafórico formado con un adjetivo demostrativo y un sustantivo deverbal.	en función del número de créditos superados y las competencias	<i>Este reconocimiento</i>

Oraciones (subrayados)	Manipulaciones	Versión original (V0)	Versión manipulada (V1)
	<b>Añadir</b> el pronombre y el verbo de una construcción verbal de pasiva refleja.	asociadas en la titulación de origen	<i>se hará</i> en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Como observamos en la tabla, en la V0 es una única oración y en la V1 la segmentamos en dos. La primera parte obtiene 21 subrayados y la segunda parte, menos de la mitad (10).

Como hemos hecho en el apartado 6.5, para comparar el número de subrayados de esta versión con la V0, hemos promediado los subrayados de las dos oraciones en que hemos dividido la oración original, de manera que el promedio de subrayados entre los dos segmentos (15,5) es menor que los subrayados de la V0 (24).

Desde un punto de vista más detallado, el segmento que contribuye a incrementar el promedio de subrayados es la que introduce la locución preposicional *en este caso*. La razón principal de por qué esta construcción manipulada apenas reduce subrayados es que conserva casi en su totalidad la misma complejidad que en la V0. De hecho, aplicar la recomendación *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)* mantiene en la V1 las siguientes tres características que pueden estar disminuyendo su claridad y que explicarían la alta frecuencia de subrayados en esta construcción.

En primer lugar, la densidad léxica. Como hemos mencionado en el marco teórico de esta investigación, en el capítulo sobre la claridad, una construcción con una alta proporción de palabras nocionales (nombres, verbos, adjetivos y algunos adverbios) aumenta el grado de dificultad interpretativa del texto (Campos Saavedra et al., 2014; Johansson, 2008). Como observamos en esta estructura, una buena parte de su léxico es nocional y, además, es especializado (*materias, asignaturas, titulación de destino*), lo que tiene como consecuencia una carga adicional a la dificultad mencionada. De hecho, en el capítulo de metodología, los estudiantes que participaron en el *focus group* destacaron la alta densidad de tecnicismos en el texto y que el parecido entre estos términos (*materia, asignatura*) dificultaba la comprensión de las oraciones y, por

extensión, del texto. En otras palabras, no se trata solo del uso de palabras nocionales, sino de que se usan de tal modo que se hace imposible identificar a qué se refieren. Para facilitar la comprensión de la oración, habría que dilucidar, de entrada, la diferencia técnica que existe entre ambos términos (*materia y asignatura*).

En segundo lugar, uno de sus constituyentes es una construcción subordinada de relativo que, como en general todas las subordinadas, exige un notable esfuerzo de procesamiento cognitivo (Campos Saavedra et al., 2014; Navarro y De los Reyes Rodríguez, 2014; Véliz, 2004, 2014; Véliz et al., 2009; López Morales, 1994) . Como hemos descrito en el capítulo metodológico, se trata de una estructura subordinada de relativo especificativa con función de sujeto.

En tercer lugar, investigaciones recientes observan que las locuciones pueden presentar esfuerzos cognitivos de procesamiento mayores al de una palabra (Crespo y Góngora, 2012) porque se trata de construcciones complejas de varias unidades que precisan el análisis e interpretación de la relación por parte del lector.

Efectivamente, las formas de procesamiento de estas estructuras son «diversas de acuerdo con la combinación de rasgos que tenga que tratar el sistema cognitivo/lingüístico» (p.277). Algunos modelos de interpretación de locuciones sostienen que son procesadas en varios niveles —figurativo y lineal, según el modelo composicional; como unidades léxicas y como configuraciones de palabras con estructura sintáctica, según el modelo híbrido de procesamiento— y de ahí el esfuerzo que precisan (Crespo y Góngora, 2012). En el mencionado *focus group*, los estudiantes indicaron que uno de los rasgos que obstaculizaba la comprensión del texto eran los conectores; concretamente, destacaron *en caso de*, como un elemento disruptivo de la claridad.

La segunda oración que concentra más subrayados del texto (19) también es una estructura manipulada y segmentada:

De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.
--

En realidad, a diferencia de la primera oración que hemos comentado en este apartado, el promedio de subrayados que reciben los tres segmentos en que se ha

dividido la oración en la V1 es superior al de los subrayados de la oración original (6).

Para comprender mejor el impacto negativo de las manipulaciones en la oración, en la siguiente tabla presentamos las modificaciones que llevamos a cabo:

**Tabla 97. Modificaciones practicadas en las manipulaciones de la segunda oración más subrayada de la V1**

Oraciones (sub)	Manipulaciones	Versión original (V0)	Versión manipulada (V1)
1 (0)	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).
2 (5)	<b>Añadir</b> el pronombre y el verbo una construcción verbal de pasiva refleja.	cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el	<i>Se tendrán en cuenta</i>
	<b>Añadir</b> un sintagma preposicional con valor anafórico formado con un adjetivo demostrativo y un sustantivo deverbal.	número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de	<i>para este reconocimiento</i>
	<b>Eliminar</b> artículos con ánimo de acortar este fragmento. Sin embargo, pusimos en evidencia el carácter acumulativo expresado por la enumeración esta oración; por esta razón, es más extensa que el resto de las oraciones de esta versión.	destino, o bien valorando su carácter transversal.	la adecuación entre competencias, (...) conocimientos y (...) número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante
	<b>Añadir</b> el referente: el sintagma nominal <i>el número de créditos</i> para evitar la pérdida de referente		<i>y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino.</i>
3 (19)	<b>Añadir</b> un conector discursivo adverbial		<i>De manera alternativa,</i>
	<b>Añadir</b> el pronombre y el verbo de una construcción verbal de pasiva refleja.		<i>se considerará el carácter transversal</i>
	<b>Añadir</b> el referente.		<i>de los créditos superados en la titulación de origen no</i>

Oraciones (sub)	Manipulaciones	Versión original (V0)	Versión manipulada (V1)
			<i>pertenecientes a materias de formación básica.</i>

Como observamos en la tabla anterior, la oración original se ha segmentado en esta versión del texto en tres partes. La parte percibida como la menos clara es la última, pero no es la oración más extensa de las tres en las que se ha segmentado; por tanto, insistimos en la idea de que la extensión no puede verse como el único factor que explica la mayor o menor inteligibilidad de una oración. De hecho, esta oración concentra un buen número de rasgos que pueden estar influyendo en la pérdida de claridad y, en consecuencia, pueden explicar el notable incremento de subrayados con respecto a la misma oración en la V0.

El primer rasgo que puede explicar parcialmente la falta de claridad de esta oración es el conector discursivo adverbial aditivo *De manera alternativa*. Zunino (Zunino, 2014, 2017b) indica que los conectores tienen, en general, un efecto positivo en la comprensión del texto porque dan información sobre el tipo de relación que hay entre las construcciones. Sin embargo, esta autora reconoce que en la comprensión de este tipo de estructuras interfieren otras variables que tienen un papel decisivo en su procesamiento por parte del lector: una de ellas es el tipo de texto: «algunos estudios encuentran que el efecto de los conectores en un texto expositivo es obstaculizador, sobre todo si, más allá del tipo textual, la temática es muy poco familiar para el lector» (Zunino, 2014, 2017a). Ambas variables (el tipo textual y la experticia del lector) interfieren en nuestro texto objeto de estudio: se trata de un texto fundamentalmente compuesto por secuencias expositivas y los lectores, nuestros informantes, son estudiantes novales con un conocimiento incipiente sobre documentos administrativos universitarios.

El segundo rasgo que puede restar claridad y, por lo tanto, disminuir la *fácil comprensión* de nuestro documento objeto de estudio es que el conector mencionado en el párrafo anterior es, además, una locución. Como hemos mencionado, las locuciones pueden exigir un esfuerzo cognitivo de interpretación que no favorece su comprensión.



Otro rasgo que ensombrece la fácil comprensión de esta estructura es la densidad léxica. Como hemos mencionado anteriormente, una construcción con una alta proporción de palabras nocionales (nombres, verbos, adjetivos y algunos adverbios) reduce su inteligibilidad (Campos Saavedra et al., 2014; Johansson, 2008). Esta construcción concentra un alto porcentaje de léxico nocional y, además, técnico (*carácter transversal, créditos superados, titulación de origen, materias de formación básica*), por lo tanto, supone un esfuerzo cognitivo considerable. Además, es un léxico de unidades terminológicas no unitarias.

Una tercera característica que merma la claridad es la complejidad sintáctica. La frase contiene un complemento del nombre de 16 palabras con dos adjetivos deverbales internos (*superados y pertenecientes*) con adjuntos locativos (*en la titulación de origen y a materias de formación básica*). Esta larga secuencia de complementación nominal va restringiendo progresivamente la extensión del núcleo al que finalmente se aplica. Y es una complementación muy compleja. Así, la complejidad sintáctica, es decir, un notable número de elementos constitutivos contribuye a aumentar la dificultad de lectura (Campos Saavedra et al., 2014; Véliz, 2004); especialmente, cuando la complejidad sintáctica se suma al desconocimiento del tema y a la alta proporción de secuencias expositivas (Zunino, 2017a).

Por último, el adverbio de negación *no* en uno de los adjetivos deverbales mencionados suma dificultad a la comprensión. Como hemos indicado, esta marca de polaridad negativa (Gavi, 2016; Batllori y Hernanz, 2008), incorporada a la construcción a modo de prefijo (*no pertenecientes*), complica la inteligibilidad de la construcción porque demanda un mayor esfuerzo cognitivo para comprenderla (Marmolejo-Ramos, 2007; Juncos-Rabadán, 1992; Valle Arroyo, 1984; Valero Burguete, 1981).

En síntesis, estimamos que segmentaciones como la anterior pueden afectar negativamente a la claridad de la oración porque provocan una concentración de rasgos oscurecedores.

Por otro lado, la tercera oración que vamos a considerar entre el grupo de oraciones más subrayadas es también una oración manipulada, pero no es el resultado de una segmentación, y tiene los mismos subrayados que la anterior (19):

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino si los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.

Estamos ante una oración que en el conjunto de versiones tiene un promedio alto de subrayados. En comparación con los resultados de subrayados de la versión original (12), esta oración recibe más subrayados. Para comprender por qué se percibe como menos clara, conviene examinar qué modificaciones se han llevado a cabo:

**Tabla 98. Modificaciones practicadas en las manipulaciones de la tercera oración más subrayada de la V1**

Oraciones (sub)	manipulaciones	Versión original (V0)	Versión manipulada (V1)
1 (19)	<b>Transformar</b> la locución conjuntiva <i>siempre que</i> en una conjunción <i>si</i>	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino <i>si</i> los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.

Entre las razones que explican la falta de claridad percibida por los lectores, están la densidad y la especialización léxica (*asignaturas, titulación de destino, contenidos, competencias, titulación de origen*), la complejidad sintáctica (es una estructura formada por una oración principal y una subordinada condicional; y, además, combina la impersonalidad con dos largas nominalizaciones) y la extensión (30 palabras). Todos estos rasgos, unidos a las secuencias expositivas del texto y al desconocimiento del tema por parte del lector, sobrecargan el procesamiento de esta estructura y le confieren una notable opacidad.

El hecho de que esta oración reciba más subrayados que en la V0 puede explicarse por uno de los efectos de la percepción recogidos en el apartado 6.6. Nos referimos al denominado *efecto oscurecedor*: la percepción negativa de otras oraciones de esta versión acaba por mermar la inteligibilidad del conjunto del texto y, por consiguiente, de las oraciones.

Como observamos en estos tres ejemplos ilustrativos, aplicar la recomendación oracional más recurrente de las 35 obras consideradas en este trabajo de investigación, tal como la hemos aplicado, no tiene un impacto positivo en la claridad del texto, según nuestros datos. Como hemos indicado, hay diversos rasgos que incrementan los costes de procesamiento de cada una de las tres oraciones.

En conclusión, los datos ponen de relieve que la brevedad es un rasgo que contribuye a una mejor percepción de la claridad de las oraciones, pero entendemos que más allá de este atributo, la evidencia empírica basada en resultados indica que hay numerosos factores que desempeñan un papel significativamente más importante porque, como hemos mencionado en el capítulo 3 de esta investigación, la comprensión es un macroproceso orgánico en el que interactúan varios elementos; por ejemplo, los conocimientos previos del tema por parte del lector, el tipo de secuencias textuales predominantes y la complejidad sintáctica, cuya interdependencia estadística ha señalado Zunino (Zunino, 2017a). Y, en este caso, además, la densidad léxica, cuya referencia exacta es difícilmente alcanzable.

A modo de síntesis, en la siguiente tabla exponemos el tipo de cambio al que hemos sometido el conjunto de oraciones manipuladas de la V1, independientemente de si han sido o no subrayadas: presentamos, primero, las manipulaciones (primera columna); la oración que hemos manipulado en la versión original (columna 2) y el resultado de las manipulaciones (columna 3) desagregado.

**Tabla 99. Manipulaciones en la V1**

#oración	Manipulaciones practicadas	Antes	Después
1	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más

#oración	Manipulaciones practicadas	Antes	Después
		asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel,	asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.
2	<b>Añadir</b> el sintagma preposicional <i>para ello</i> .	teniendo en cuenta las asignaturas que	<i>Para ello,</i>
	<b>Añadir</b> una construcción verbal perifrástica de pasiva refleja.	componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	<i>deberán tenerse</i> en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
3	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.
4	<b>Añadir</b> un sintagma nominal con valor anafórico formado con un adjetivo demostrativo y un sustantivo deverbal.	función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	<i>Este reconocimiento</i>
	<b>Añadir</b> el pronombre y el verbo de una construcción verbal de pasiva refleja.		<i>se hará</i> en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
5	<b>Transformar</b> la locución conjuntiva <i>siempre que</i> en una conjunción <i>si</i> .	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino <i>si</i> los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.
6	<b>Transformar</b> la conjugación de tercera persona del singular a tercera persona del plural porque	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las

#oración	Manipulaciones practicadas	Antes	Después
	hemos añadido un sujeto gramatical plural.	asignaturas de la titulación de destino podrá	asignaturas de la titulación de destino <i>podrán proponerse</i>
	<b>Añadir</b> un sintagma nominal con valor catafórico.	proponerse el reconocimiento por	<i>dos opciones.</i>
	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones.
7	<b>Añadir dos</b> expresiones con sentido conectivo: <i>la primera y la segunda.</i>		<i>La primera será el</i>
8			reconocimiento por créditos optativos; <i>la segunda</i> , los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades.
9	<b>Añadir</b> el sintagma preposicional con valor anafórico formado por un adjetivo demostrativo, uno numeral y un sintagma nominal deverbal.		<i>En estos dos supuestos,</i>
	<b>Añadir</b> una construcción verbal perifrástica de pasiva refleja.		<i>deberá informarse</i> sobre las asignaturas de origen.
10	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).
11	<b>Añadir</b> el pronombre y el verbo de una construcción verbal de pasiva refleja.	cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el	<i>Se tendrán en cuenta</i>
	<b>Añadir</b> un sintagma preposicional con valor anafórico formado con un adjetivo demostrativo y un sustantivo.	número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos	<i>para este reconocimiento</i>
	<b>Eliminar</b> artículos con el objetivo de <b>acortar</b> este fragmento. Sin embargo, pusimos en evidencia el carácter acumulativo expresado por la enumeración esta oración;	en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	la adecuación entre competencias, (...) conocimientos y (...) número de créditos asociados a las materias

#oración	Manipulaciones practicadas	Antes	Después
	por esta razón, es más extensa que el resto de las oraciones de esta versión.		superadas por el estudiante
	<b>Añadir</b> , por indicación de los juristas que revisaron el texto, el referente: el sintagma nominal <i>el número de créditos</i> para evitar la pérdida de referente.		y <i>el número de créditos</i> previstos en el plan de estudios de destino.
12	<b>Añadir</b> un conector discursivo adverbial.		<i>De manera alternativa,</i>
	<b>Añadir</b> el pronombre y el verbo de una construcción verbal de pasiva refleja.		<i>se considerará el carácter transversal</i>
	<b>Añadir</b> el referente.		<i>de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.</i>
13	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las	Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
	<b>Reordenar</b> los constituyentes.	titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	<u>Las Comisiones Académicas de las titulaciones</u> propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
14	<b>Añadir</b> un conector discursivo adverbial.		<i>Así,</i>

#oración	Manipulaciones practicadas	Antes	Después
	<b>Transformar</b> un verbo en presente de subjuntivo al futuro imperfecto.		los estudiantes <i>dispondrán</i> de la mayor información previa posible
15	<b>Transformar</b> una construcción verbal de infinitivo en una de pasiva refleja.		y <i>se facilitará</i> el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros
16	<b>Transformar</b> una locución adverbial en una preposición simple.	Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3	Para facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.

En general, el conjunto de manipulaciones del texto de la V1 está formado mayormente por adiciones de distinto tipo (concretamente, 15 adiciones), como sintagmas preposicionales o construcciones verbales. Además de las adiciones y en relación con la recomendación que hemos aplicado a esta versión, se han acortado (6) y, por consiguiente, segmentado las oraciones numerosas veces. Es menos frecuente la transformación (5) tanto de tiempos verbales como de locuciones preposicionales o conjuntivas. En el conjunto de manipulaciones, solo hay un caso de reordenación de constituyentes.

El conjunto de estas manipulaciones ha tenido un impacto profundamente negativo en la percepción del texto. De hecho, la versión 1 (V1) es la versión peor percibida por los informantes.

En el siguiente apartado, hemos practicado una serie de modificaciones mucho más homogéneas en el texto, que hemos denominado la V2, y que los informantes han valorado ligeramente mejor: esta versión alcanza una valoración sensiblemente más positiva (2,58), pero lejos de la valoración que recibe la versión original (3,06).

## 6.8. El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 2

La V2 conserva el mismo número de oraciones que la versión original. Por tanto, está conformada por 27 oraciones, que recogemos a continuación:

1. Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.
2. (Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)
3. Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
4. En caso de materias organizadas en varias asignaturas una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino podrán reconocerse en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
5. El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.
6. En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades) podrá proponerse, informando sobre las asignaturas de origen.
7. A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:
8. los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino
9. No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,
10. sino que podrán reconocerse por:
11. Materias de formación básica de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.
12. Materias obligatorias de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.
13. Materias optativas de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenido
14. Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando la equivalencia no exista con ninguna asignatura de la titulación de destino.
15. B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento



16. Si las materias básicas son equivalentes: el mismo proceso definido en el apartado anterior se realizará.
17. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente
18. C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.
19. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.
20. Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
21. D. Calificaciones:
22. Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones se reconocen.
23. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3 se arrastrará.
24. En su caso, la media ponderada se realizará cuando varias materias de origen y una sola de destino coexistan.
25. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
26. En todos los supuestos en los que no haya calificación, el APTO se hará constar,
27. y no baremará a efectos de media de expediente.

En esta V2 hemos aplicado la recomendación *Seguir el orden básico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos (SVO)*. Conviene que recordemos que aplicar esta recomendación no siempre tiene como resultado una organización natural, esperable, de la oración; sin embargo, por consistencia con las demás manipulaciones que hemos llevado a cabo en este trabajo de investigación, hemos tratado de aplicarla rigurosamente. A partir de esta recomendación, hemos manipulado las siguientes 13 oraciones:

1. Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
2. En caso de materias organizadas en varias asignaturas una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino podrán reconocerse en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
3. El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.
4. En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades) podrá proponerse, informando sobre las asignaturas de origen.
5. Materias de formación básica de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.
6. Materias obligatorias de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.
7. Materias optativas de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenido
8. Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando la equivalencia no exista con ninguna asignatura de la titulación de destino.
9. Si las materias básicas son equivalentes: el mismo proceso definido en el apartado anterior se realizará.
10. Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones se recogen.
11. 1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3 se arrastrará.
12. En su caso, la media ponderada se realizará cuando varias materias de origen y una sola de destino coexistan.
13. 3. En todos los supuestos en los que no haya calificación, el APTO se hará constar.

De las 27 oraciones, 13 fueron manipuladas, es decir, un 48,1 % de las oraciones del texto.

Una vez hemos identificado las oraciones manipuladas, en la siguiente tabla reunimos las 27 y distinguimos cuáles fueron las más subrayadas, por orden de menos a más subrayados. En la primera columna presentamos el número de la oración en el texto (#); en la segunda, las oraciones; en la tercera, el número de palabras (# P); en la cuarta, el número de subrayados (#S); y, por último, marcamos con una X si fueron o no manipuladas (M).

**Tabla 100. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V2**

#	Oraciones	# P	# S	M
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	10	0	
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	11	0	
18	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	20	0	
21	D. Calificaciones:	2	0	
7	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	11	1	
10	sino que podrán reconocerse por:	5	2	
15	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento	10	2	
25	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	25	2	
17	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	16	4	
26	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación, el APTO se hará constar.	16	4	x
8	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino	18	5	
16	Si las materias básicas son equivalentes: el mismo proceso definido en el apartado anterior se realizará.	16	6	x
20	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	58	7	
12	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.	16	8	x
13	Materias optativas de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenido	16	8	x

#	Oraciones	# P	# S	M
24	En su caso, la media ponderada se realizará cuando varias materias de origen y una sola de destino coexistan.	19	8	x
9	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	17	9	
22	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones se recogen.	29	9	x
14	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando la equivalencia no exista con ninguna asignatura de la titulación de destino.	25	10	x
11	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.	35	12	x
19	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	49	13	
27	y no baremará a efectos de media de expediente.	9	16	
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades) podrá proponerse, informando sobre las asignaturas de origen.	44	18	x
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino podrán reconocerse en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	41	19	x
23	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3 se arrastrará.	33	20	x
5	El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	31	21	x
3	Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	47	22	x

En una primera aproximación a los datos por oración, observamos que 7 de las 9 oraciones más subrayadas del texto son manipuladas. Este conjunto de oraciones tiene una extensión promedio de 34,8 palabras. De hecho, una de las oraciones más extensas (con 47 palabras) es la más subrayada de las 27 oraciones del texto. La han subrayado 22 informantes.

En el otro extremo, las 8 oraciones menos subrayadas del texto (de 0 a 2 subrayados) tienen una extensión media de 11,5 palabras. Ninguna de estas construcciones ha sido manipulada. Entre las menos subrayadas y las que lo han sido más, hay 10 oraciones en una posición intermedia, cuyo promedio de palabras es 22,5. De estas 10, 5 han sido manipuladas.

**Tabla 101. Franjas de subrayados en la V2**

Número de estudiantes que subrayaron las oraciones	Número de oraciones totales	Promedio de palabras por oración	Número de oraciones manipuladas
De entre 0-2	8	11,5	0
De entre 4 y 9	10	22,1	5
De entre 10 y 22	9	34,8	7

Los datos de la tabla consolidan la idea de que las oraciones manipuladas más extensas concentran más subrayados que las demás. Sin embargo, las oraciones más extensas del texto —la 19 y la 20— no han sido manipuladas y reciben menos subrayados que otras oraciones de menor extensión, pero manipuladas.

A partir de los datos, entendemos que el efecto de las manipulaciones tal como las llevamos a cabo restan claridad a las oraciones. Concretamente, la combinación de dos variables, extensión y manipulación, coloca a las oraciones en zonas de penumbra que perjudican claramente su fácil comprensión. Además, las manipulaciones practicadas alteran su naturalidad y no resuelven ni la complejidad ni las faltas de referencia clara.

Por consiguiente, aplicar la recomendación sin más parece afectar negativamente la inteligibilidad de las oraciones. En los siguientes párrafos veremos en qué medida afectan a las oraciones más subrayadas.

Si atendemos a las oraciones con más subrayados, la que concentra más tiene 47 palabras y es la primera oración del texto, luego del encabezado:

Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo **a este nivel**<sup>144</sup>, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

De 33 informantes, la subrayaron 22, lo que significa que un 66,6 % de los sujetos de estudio que leyeron esta versión. Si comparamos los subrayados de esta oración con los que recibe esta misma estructura en la versión original, obtenemos que se trata de una construcción percibida como oscura: en la V0 tiene 17 subrayados, pero la manipulación la oscurece más.

**Tabla 102. Modificaciones practicadas en la oración más subrayada de la V2**

Manipulaciones practicadas	Antes	Después
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo <b>a este nivel</b> , teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Puesto que <u>cada materia</u> se encuentra organizada en una o más asignaturas <u>en todos los planes de estudios</u> , el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

En el capítulo metodológico de esta investigación describíamos que el sintagma preposicional *a este nivel* tiene un referente ambiguo. Estimamos que esta patología obstaculiza su procesamiento y obliga al lector a un reanálisis de los constituyentes que incide directamente en la claridad, entendida en este trabajo de investigación como comprensión fácil.

A esta patología se suman una serie de rasgos que disminuyen la claridad. En primer lugar, se trata de una oración prolija. Hemos mencionado anteriormente que la prolijidad exige un mayor esfuerzo cognitivo (Campos Saavedra et al., 2014; Véliz

<sup>144</sup> En el texto original este sintagma está en negritas.

et al., 2009; Véliz, 2004; López Morales, 1994) y ello puede suscitar que los informantes no la perciban como clara. En segundo lugar, es una oración compleja sintácticamente, de modo que todo indica que su procesamiento es también más complicado (Campos Saavedra et al., 2014; Navarro y De los Reyes Rodríguez, 2014; Véliz, 2004, 2014; Véliz et al., 2009; López Morales, 1994). A la complejidad, hay que añadir que se trata de un tema poco conocido por el informante y de un texto con numerosas secuencias expositivas. Esta combinación de variables (complejidad, desconocimiento del tema y tipo de texto) produce un efecto negativo en términos de procesamiento (Zunino, 2017b).

En segundo lugar, la densidad léxica (Campos Saavedra et al., 2014; Johansson, 2008), junto con el hecho de que estos términos son especializados y muestran una falta de referencia clara, contribuye a aumentar su percepción de ininteligibilidad: *planes de estudios, materia, asignaturas, créditos, titulación de origen y de destino*.

En tercer lugar, la primera construcción de esta oración compleja es una locución conjuntiva. Como hemos puesto de relieve previamente en el análisis de las oraciones de la V1, todo indica que el procesamiento de las locuciones conjuntivas —como *puesto que*— es más costoso cognitivamente (Crespo y Góngora, 2012) cuando se trata de textos con secuencias expositivas y con lectores inexpertos, como es el caso de nuestros informantes (Zunino, 2017b).

Otro aspecto que debe sumarse a los efectos oscurecedores a los que hemos aludido es el que tiene que ver con el orden marcado de la información (Reig Alamillo, 2010). Hemos mencionado en el capítulo 1, que la organización *justificación-decisión* es un orden marcado porque no es el orden natural de procesar la información —el orden natural, según Reig Alamillo (2010), es *decisión-justificación*—. Este aspecto entendemos que contribuye a cargar la dificultad de procesamiento de esta oración.

Estimamos que el efecto de reubicar dos de sus constituyentes *cada materia y en todos los planes de estudios* es ligeramente negativo, es decir, genera algún subrayado más que en la V0 o en las demás versiones. Una posible explicación es el que hemos denominado en el apartado 4.1. *efecto halo de claridad*: poner el foco de luz en dos de sus constituyentes genera un desequilibrio perceptivo en una construcción

experimentada como oscura en la V0. En otras palabras, alumbrar puntos de una zona de penumbra acaba por perjudicar el conjunto si no se atiende a otros aspectos como la falta de referencia clara de algunos de los términos o la complejidad oracional. Entendemos que estos alumbramientos no subsanan el conjunto y es sobre el conjunto del texto y de sus constituyentes como podemos aclarar el texto.

La segunda oración manipulada se trata también de una oración compleja constituida por 31 palabras:

El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

De 33 informantes, la subrayaron 21. Este dato representa que más de la mitad (un 63,6 %) de los sujetos de estudio que leyeron esta versión. Si comparamos los subrayados de esta oración con los que recibe esta misma estructura en las demás versiones, obtenemos que se trata de una construcción percibida principalmente como oscura, pero, de todas las versiones, esta es la versión en la que se percibe como más oscura, a tenor de los subrayados: en la V0 recibe 12 subrayados. La razón de este incremento de subrayados estimamos que es achacable a la reubicación de los constituyentes y al efecto oscurecedor provocado por el conjunto de manipulaciones del texto. En la siguiente tabla exponemos ese cambio:

**Tabla 103. Modificaciones practicadas en la segunda oración más subrayada de la V2**

Manipulaciones practicadas	Antes	Después
Reordenar los constituyentes	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	<i>El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.</i>

Como hemos comentado en el apartado destinado al análisis de la V1, en el que esta oración es de las más subrayadas por los lectores, las razones que explican la falta de



claridad percibida por los lectores son la densidad y especialización léxica (*asignaturas, titulación de destino, contenidos, competencias, titulación de origen*), la complejidad sintáctica (es una estructura formada por una oración principal y una subordinada condicional), la locución conjuntiva (*siempre que*) y la extensión (31 palabras). Todos estos rasgos, unidos a las secuencias expositivas del texto y al desconocimiento del tema por parte del lector, sobrecargan el procesamiento de esta estructura y le confieren cierta opacidad.

Además, entendemos que hay un efecto claramente negativo en la reubicación de los constituyentes que hemos llevado a cabo. Una de las razones es que el elemento reubicado es un sintagma nominal pesado. Como señala Fernández Soriano (1993, p. 103), los constituyentes de mayor longitud, que denomina constituyentes «pesados», «prefieren ocupar la posición final (...)» porque, como menciona esta autora, cuando estos constituyentes ocupan una posición distinta a la final «dificultan su procesamiento».

La tercera oración más subrayada, con 20 subrayados, es una oración compleja muy parecida a las estructuras observadas con anterioridad:

1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3 se arrastrará.
---

De 33 informantes, la subrayaron 20, lo que significa más de la mitad (un 60,6 %) de los sujetos de estudio que leyeron esta versión. Si comparamos los subrayados de esta oración con los que recibe en la V0, obtenemos que los informantes la subrayan más: en la V0 tiene 17 subrayados. La razón de este incremento de subrayados en la V2 interpretamos que es atribuible a la reubicación de los constituyentes porque desnaturaliza la posición esperable del sujeto gramatical. Así, como ocurría en la oración previamente analizada, esta construcción presenta un sintagma nominal complejo y pesado reubicado en posición preverbal.

Otros rasgos que contribuyen a restar claridad y que, por consiguiente, dificultan el procesamiento de esta estructura son parecidos a los que hemos mencionado previamente: se trata de una oración compleja y prolija, con una notable densidad y

especialización léxica, y encabezada por una locución conjuntiva; además, presenta una estructura marcada informativamente (*justificación-decisión*).

Por otro lado, a partir de los datos de los informantes, advertimos que hay tres zonas de penumbra en esta construcción: la sigla *ECTS*<sup>145</sup>, la referencia al artículo 3 y la excesiva extensión de la construcción nominal que ocupa la posición de sujeto gramatical —con 22 palabras— y que se añade a la tensión que provoca la reubicación del sujeto. A todo ello, se suma la ausencia de la coma, que comprendemos puede interferir en la delimitación de la oración subordinada y el inicio de la principal, lo que obligaría a un reanálisis de la construcción y acabaría por mermar su claridad.

A modo de síntesis, en la siguiente tabla presentamos las 13 estructuras cuyos constituyentes hemos reubicado en posición preverbal:

**Tabla 104. Manipulaciones en la V2**

Manipulaciones practicadas	Antes	Después
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Puesto que <i>cada materia</i> se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
<b>Reordenar</b> los constituyentes	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las	En caso de materias organizadas en varias asignaturas <i>una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino</i> podrán reconocerse en función del número de créditos superados y las competencias

<sup>145</sup> Según la web institucional de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, «los países integrantes de la Unión Europea se han comprometido a implantar un nuevo sistema, ECTS, (“Sistema Europeo de Transferencia de Créditos”). Este sistema tiene la finalidad de facilitar la movilidad y el reconocimiento académico de los estudiantes nacionales y extranjeros haciendo que sus estudios sean fácilmente compatibles» [Consulta: 19/6/2020].

Manipulaciones practicadas	Antes	Después
	competencias asociadas en la titulación de origen	asociadas en la titulación de origen
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	<i>El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.</i>
<b>Reordenar</b> los constituyentes	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino <i>el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades)</i> podrá proponerse.
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando <i>la equivalencia</i> exista entre las competencias y contenidos.
<b>Añadir</b> un artículo (subrayado)		
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando <i>la equivalencia</i> exista entre las competencias y contenidos.
<b>Añadir</b> un artículo (subrayado)		
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	Materias optativas de la titulación de destino cuando <i>la equivalencia</i> exista entre las competencias y contenido
<b>Añadir</b> un artículo (subrayado)		
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando <i>la equivalencia</i> no exista con
<b>Añadir</b> un artículo (subrayado)		

Manipulaciones practicadas	Antes	Después
	ninguna asignatura de la titulación de destino.	ninguna asignatura de la titulación de destino.
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior	Si las materias básicas son equivalentes: <i>el mismo proceso definido en el apartado anterior</i> se realizará
<b>Reordenar</b> los constituyentes	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, <i>los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones</i> se recogen.
<b>Reordenar</b> los constituyentes	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante <i>la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3</i> se arrastrará.
<b>Reordenar</b> los constituyentes	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	En su caso, <u>la</u> media ponderada se realizará cuando <i>varias materias de origen y una sola de destino</i> coexistan.
<b>Añadir</b> un artículo (subrayado)		
<b>Reordenar</b> los constituyentes	se hará constar APTO	<u>el</u> APTO se hará constar
<b>Añadir</b> un artículo (subrayado)		

Los datos de la tabla ponen de manifiesto que el tipo de modificación es muy homogénea en esta versión: hemos aplicado una reordenación de constituyentes (13 veces) y solo cuando hemos considerado necesario hacerlo hemos añadido un determinante (6) con el fin de evitar una incorrección gramatical. En este sentido, como indica Fernández Soriano (1993), en español no pueden aparecer sujetos preverbales sin determinante (artículo) a menos que estos sujetos tengan uno o más complementos del nombre o que se trate de una coordinación.

En el siguiente apartado, hemos manipulado únicamente una oración, cuyo resultado, como cabía esperar, ha sido que el texto sea percibido como el más claro de todas las versiones modificadas.

## **6.9. El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 3**

La V3 conserva el mismo número de oraciones que la versión original: está conformada por 27 oraciones, que recogemos a continuación:

1. Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.
2. (Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)
3. Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
4. En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
5. Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.
6. En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.
7. A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento
8. los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.
9. No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,
10. sino que podrán reconocerse por:
11. Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.
12. Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos
13. Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido

14. Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.
15. B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:
16. Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior
17. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente
18. C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica
19. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.
20. Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
21. D. Calificaciones:
22. Según el artículo 6 de la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.
23. 1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.
24. En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.
25. 2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
26. 3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.
27. y no baremará a efectos de media de expediente

En la V3 hemos aplicado la recomendación *Eliminar incisos innecesarios*. Esta recomendación ha afectado a una única oración del texto.

1. Según el artículo 6 de la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.

Esto significa que hay un 3,7 % de oraciones manipuladas en todo el texto, muy por debajo del porcentaje de modificaciones de las anteriores versiones.

Siguiendo la secuencia de la información de los apartados anteriores, a continuación exponemos una tabla en la que recogemos las 27 oraciones y distinguimos cuáles fueron las más subrayadas, por orden de menos a más subrayados. En la primera columna presentamos el número de la oración en el texto (#); en la segunda, las oraciones; en la tercera, el número de palabras de cada oración(#P); en la cuarta, el número de subrayados (#S); y, por último, marcamos con una X si fueron o no manipuladas (M).

**Tabla 105. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V3**

#	Oraciones	#P	# S	M
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	10	0	
7	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento	11	0	
21	D. Calificaciones:	2	0	
22	Según el artículo 6 de la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	26	0	X
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	11	1	
10	sino que podrán reconocerse por:	5	2	
15	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	10	2	
18	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica	20	3	
16	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior	16	4	
17	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	16	4	
8	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	18	6	
12	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos	15	6	
13	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	15	6	
25	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	25	6	
26	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.	24	6	

#	Oraciones	#P	# S	M
11	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	17	8	
14	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	24	8	
24	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	18	8	
23	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	33	9	
9	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	17	10	
19	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	49	10	
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	44	13	
20	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	58	15	
27	y no baremará a efectos de media de expediente	9	15	
5	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	31	16	
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	47	21	
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	41	24	



Los datos por oración de la tabla ponen de manifiesto que esta manipulación tiene un efecto positivo. La razón de esta aseveración es que en la V0 esta estructura recibe 3 subrayados. Sin embargo, estos 3 subrayados representan un porcentaje muy reducido, de modo que podemos decir que no supone un gran cambio de percepción en el conjunto del texto.

En la siguiente tabla se recogen las dos manipulaciones que hemos practicado en esta construcción:

Manipulaciones practicadas	Antes	Después
Reubicar la construcción <i>en su artículo</i> al principio de la oración e integrarla al sintagma preposicional que inicia con la preposición <i>según</i> .	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	Según <i>el</i> artículo 6 <i>de</i> la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.
<b>Transformar</b> la construcción de inciso <i>en su artículo 6</i> por <i>el artículo 6 de</i> y.		
<b>Elidir</b> la construcción <i>y en concreto</i> .		

Como observamos, la manipulación conserva la estructura de oración simple y proporciona un reparto proporcional de palabras nocionales (nombres, adjetivos, verbos y algunos adverbios) y no nocionales (artículos, preposiciones, pronombres y conjunciones) que no se ve lastrada ni por la extensión de la oración — notablemente por encima de la media (22,5)— ni por la aparición de algunos tecnicismos (*adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos*) ni por la sigla (UAM), que entendemos que tiene una fácil accesibilidad<sup>146</sup>.

Por tanto, estimamos que la simplicidad estructural de esta construcción favorece su fácil comprensión y allana su procesamiento cognitivo. La manipulación que hemos

<sup>146</sup> Entendemos accesibilidad con el significado «3. adj. De fácil comprensión, inteligible» (RAE, 2019).

aplicado en esta construcción simplifica aún más la estructura y tiene un efecto positivo en la percepción de claridad.

Atendiendo al hecho de que la manipulación tiene un efecto positivo en la percepción de claridad de la oración, conviene cuestionarse sobre el porqué no tiene un efecto en el conjunto del texto. En realidad, esperaríamos que esta fuera la versión mejor valorada de los 5 textos (V0, V1, V2, V3, V4). Una posible explicación es el hecho de que se produzca el *efecto halo de claridad*. Así, iluminar una de las construcciones del texto con un buen mecanismo de claridad puede poner de manifiesto y acentuar la percepción de oscuridad en las zonas de penumbra adyacentes.

Esta versión que acabamos de examinar se percibe como la más clara de todas las versiones manipuladas. En el siguiente apartado analizamos la versión que ocupa la segunda posición en términos de claridad de las versiones manipuladas.

## **6.10. El impacto de las manipulaciones y subrayados en la versión 4**

La V4 de nuestro texto objeto de estudio está conformada por las siguientes 34 oraciones:

1. Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.
2. (Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)
3. Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.
4. Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
5. En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas de la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen y en la de destino
6. Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.
7. En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el

- reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).
8. En ese caso, se informará sobre las asignaturas de origen.
  9. A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:
  10. los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.
  11. No obstante, no deberán reconocerse necesariamente por materias básicas de la titulación de destino,
  12. sino que podrán reconocerse por:
  13. Materias de formación básica de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.
  14. Materias obligatorias de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.
  15. Materias optativas de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenido
  16. Créditos optativos no equivalentes con ninguna asignatura de la titulación de destino.
  17. En ese caso, se informará en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen.
  18. B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:
  19. En caso de materias básicas equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.
  20. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente
  21. C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.
  22. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).
  23. Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino,
  24. bien se valorará su carácter transversal
  25. Al objeto de que los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines
  26. y comenzarán con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
  27. D. Calificaciones:
  28. Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.
  29. 1. Se facilitará la movilidad del estudiante.

30. Para ello, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3
31. En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.
32. 2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
33. 3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.
34. y no baremará a efectos de media de expediente.

De estas oraciones, exponemos a continuación las 19 oraciones que hemos manipulado a partir de la recomendación *No abusar de las oraciones subordinadas*:

1. Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.
2. Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:
3. En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas de la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen y en la de destino
4. En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).
5. En ese caso, se informará sobre las asignaturas de origen.
6. No obstante, no deberán reconocerse necesariamente por materias básicas de la titulación de destino,
7. Materias de formación básica de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.
8. Materias obligatorias de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.
9. Materias optativas de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenido
10. Créditos optativos no equivalentes con ninguna asignatura de la titulación de destino.
11. En ese caso, se informará en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen.
12. En caso de materias básicas equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.
13. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).

14. Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino,
15. bien se valorará su carácter transversal
16. Al objeto de que los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines
17. y comenzarán con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
18. 1. Se facilitará la movilidad del estudiante.
19. Para ello, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3

Las 19 construcciones oracionales manipuladas conforman el 55,8 % de las oraciones del texto y, por tanto, estamos delante de la versión que presenta el porcentaje de manipulación oracional más elevado de todas las versiones consideradas.

En la siguiente tabla reunimos las 34 oraciones y distinguimos cuáles fueron las más subrayadas, por orden de menos a más subrayados. En la primera columna presentamos el número de la oración en el texto (#); en la segunda, las oraciones; en la tercera, el número de palabras por oración (#P); en la cuarta, el número de subrayados (#S); y, por último, marcamos con una X si fueron o no manipuladas (M).

**Tabla 106. Número de palabras y de subrayados de las oraciones de la V4**

#	Oración	# P	#S	M
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	10	0	
22	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).	10	0	x
27	D. Calificaciones:	2	0	
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	11	1	
9	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	11	1	
18	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	10	1	
29	1. Se facilitará la movilidad del estudiante.	7	1	x
21	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	20	2	
12	sino que podrán reconocerse por:	5	3	

#	Oración	# P	#S	M
23	Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino,	37	3	x
32	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	25	3	
19	En caso de materias básicas equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.	16	4	x
26	y comenzarán con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	10	4	x
28	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	29	4	
10	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	18	5	
13	Materias de formación básica de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.	14	5	x
20	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	16	5	
31	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	18	5	
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.	28	7	x
4	Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	23	7	x
14	Materias obligatorias de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.	12	7	x
16	Créditos optativos no equivalentes con ninguna asignatura de la titulación de destino.	12	7	x
24	o bien se valorará su carácter transversal	7	7	x
8	En ese caso, se informará sobre las asignaturas de origen.	10	8	x
11	No obstante, no deberán reconocerse necesariamente por materias básicas de la titulación de destino,	14	8	x
15	Materias optativas de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenido	12	9	x
17	En ese caso, se informará en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen.	14	9	x
33	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.	24	9	

#	Oración	# P	#S	M
25	Al objeto de que los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines	49	11	x
6	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	31	13	
30	Para ello, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3	26	13	x
7	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).	38	15	x
34	y no baremará a efectos de media de expediente	9	16	
5	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas de la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen y en la de destino	45	19	x

En una primera aproximación a los datos de subrayados, llama la atención, primero, que de las 8 oraciones que tienen entre 0 y 2 subrayados y tienen una media de 10,1 palabras, 2 sean manipuladas; segundo, que de las 20 oraciones que tienen entre 3 a 9 subrayados y cuyo promedio es de 17,2 palabras, 13 son manipuladas; y, por último, que de las 6 oraciones que tienen 10 o más subrayados y tienen una media de 33 palabras, 4 son oraciones manipuladas. Así, se refleja en la siguiente tabla:

**Tabla 107. Franjas de subrayados en la V1**

Número de estudiantes que subrayaron las oraciones	Promedio de palabras por oración	Número de oraciones totales	Número de oraciones manipuladas
Entre 0-2	10,1	8	2
Entre 3-9	17,2	20	13
Entre 9 y 21	33	6	4

Advertimos que el grueso de oraciones del texto de la V4 se concentra en la franja media: hay más del doble de oraciones entre 3 y 9 subrayados que entre 0 o 2 o entre 9 y 21. Por otro lado, la tabla también pone de manifiesto que la franja donde hay más oraciones manipuladas es la intermedia (13 oraciones). Esta concentración de oraciones manipuladas en la franja media es diferente a lo que hemos advertido en la V1 o en la V2, en las que los constituyentes oracionales más subrayados ocupaban la franja de oraciones más extensas.

Llama la atención que las oraciones, si bien no se perciben como claras, tampoco se perciben como muy oscuras, porque el número de subrayados general se sitúa en la franja intermedia (de 3 a 9). Todo indica que las manipulaciones, tal como las llevamos a cabo, restan claridad a las oraciones, pero no de forma tan acusada como en otras versiones.

Si atendemos a las oraciones con más subrayados, la que concentra más tiene 45 palabras y ha sido subrayada por 19 de los 33 informantes que han leído esta versión:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas de la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Es una oración que en el conjunto de versiones recibe numerosos subrayados. De hecho, es la oración percibida como más oscura en la V0 (con 24 subrayados).

A continuación, indicamos en la tabla el tipo de manipulación concreta al que hemos sometido esta estructura:

**Tabla 108. Manipulación en la versión más subrayada de la V4**

#	Manipulación	V0	V4
1 (19)	<b>Transformar</b> una oración subordinada de relativo adjetival en un sintagma preposicional por medio de la preposición <i>de</i> .	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas <i>de</i> la materia en la titulación de destino en función



#	Manipulación	V0	V4
		competencias asociadas en la titulación de origen.	del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

En el apartado 6.6, hemos analizado los rasgos por los que entendemos que puede percibirse como oscura: en síntesis, son la densidad léxica (una alta proporción de palabras nocionales y la terminología especializada: *materias, asignaturas, titulación de destino*); la excesiva extensión de la oración (45 palabras); y las locuciones *en caso de* y *en función del*. Hay que sumar a estas características oscurecedoras la falta de una coma en la construcción de valor condicional introducida por la locución *en caso de*, que entendemos que puede tener un efecto negativo en la percepción de claridad de la oración.

El tipo de cambio que practicamos en esta construcción, orientado a reducir su complejidad, no tiene un efecto destacable en la claridad, a tenor de los subrayados, porque no tiene suficiente *fuerza clarificadora* como para contrarrestar los efectos de los rasgos oscurecedores que caracterizan esta oración. El *efecto oscurecedor* del conjunto de elementos de la oración no permite que el mecanismo clarificador — por medio de la transformación de la subordinada en una preposición *de*— alumbre el resto de la estructura.

Otra oración con numerosos subrayados (15), aunque significativamente por debajo de lo subrayados de la previamente analizada es la siguiente:

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).

Esta oración recibe un número parecido de subrayados en las demás versiones: 13 en la V0.

Para ejecutar la recomendación *No abusar de las oraciones subordinadas*, hemos segmentado la oración en dos. En la siguiente tabla mostramos las dos partes y las

manipulaciones que hemos llevado a cabo. En la primera columna, indicamos el número de oraciones en los que se ha segmentado y, entre paréntesis, el número de subrayados de cada una de las oraciones (#S); en la segunda columna, el tipo de manipulación que hemos llevado a cabo; en la tercera, la oración en la V0; y en la cuarta, el resultado de las manipulaciones en la V4.

**Tabla 109. Segunda oración manipulada con más subrayados en la V4**

# (S <sup>147</sup> )	Manipulación	V0	V4
1 (15)	<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).
2 (8)	<b>Añadir</b> el sintagma preposicional formado con el sustantivo <i>caso</i> con valor condicional.		<i>En ese caso,</i>
	<b>Añadir</b> un pronombre y un verbo de la construcción verbal de pasiva refleja.		<i>se informará</i> sobre las asignaturas de origen.

Además de la segmentación que se ilustra en la tabla, hemos añadido una locución preposicional con carácter conectivo y valor condicional para iniciar la segunda oración. Además, hemos transformado la construcción de gerundio de la V0 en una

<sup>147</sup> Abreviatura de subrayados.

oración breve (10 palabras) de pasiva refleja añadiendo el pronombre *se* y el verbo *informar* en futuro imperfecto conjugado en tercera persona del singular.

A modo de síntesis y de ampliación de contenidos, en la siguiente tabla exponemos el conjunto de manipulaciones ejecutadas sobre estas oraciones:

**Tabla 110. Manipulaciones en la V4**

Manipulaciones	V0	V4
<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo <b>a este nivel</b> , teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo <b>a este nivel</b> .
<b>Añadir</b> un sintagma preposicional con valor anafórico formado con un adjetivo demostrativo y un sustantivo deverbal	en la de destino:	<i>Para este reconocimiento,</i>
<b>Añadir</b> una construcción verbal de pasiva refleja		<i>se tendrán en cuenta</i>
<b>Transformar</b> una oración subordinada de relativo adjetival en un sintagma preposicional por medio de la preposición <i>de</i> .	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen.	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas <i>de</i> la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen
<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por

Manipulaciones	V0	V4
	actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).
<b>Añadir</b> el sintagma preposicional formado con el sustantivo <i>caso</i> con valor condicional.		<i>En ese caso,</i>
<b>Añadir</b> un pronombre y un verbo de la construcción verbal de pasiva refleja.		<i>se informará</i> sobre las asignaturas de origen.
<b>Transformar</b> una oración subordinada sustantiva en una construcción de pasiva refleja por medio de la construcción verbal <i>no deberán reconocerse</i> y el adverbio <i>necesariamente</i> para añadir un matiz de obligación implícito en la versión original.	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:	No obstante, <i>no deberán reconocerse necesariamente</i> por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:
<b>Transformar</b> una oración subordinada de valor condicional por una construcción adjetival formada por un adjetivo deverbal y la preposición <i>en</i> .	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias de formación básica de la titulación de destino <i>equivalentes en</i> competencias y contenidos
	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	Materias obligatorias de la titulación de destino <i>equivalentes en</i> competencias y contenidos.
	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido.	Materias optativas de la titulación de destino <i>equivalentes en</i> competencias y contenido
<b>Transformar</b> una oración subordinada de valor condicional por una construcción adjetival formada por un adverbio de negación <i>no</i> y el adjetivo deverbal <i>equivalentes</i> .	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	Créditos optativos <i>no equivalentes</i> con ninguna asignatura de la titulación de destino.
<b>Transformar</b> una oración subordinada de gerundio parentética con valor condicional en una oración simple.		<i>En ese caso,</i>

Manipulaciones	V0	V4
<b>Añadir</b> una locución preposicional <i>en ese caso.</i>		
<b>Añadir</b> la construcción de pasiva refleja <i>se informará</i> . Además, hemos relocalizado esta nueva construcción en una nueva oración.		<i>se informará</i> en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen.
<b>Transformar</b> una oración subordinada condicional por medio del sintagma preposicional formado con el sustantivo <i>caso</i> con valor condicional.	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.	<i>En caso de</i> materias básicas equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.
<b>Acortar</b> una oración con un punto y seguido.	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta, o	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).
<b>Añadir</b> un sintagma preposicional con valor anafórico formado con un adjetivo demostrativo y un sustantivo de verbal.	bien valorando su carácter transversal.	<i>Para este reconocimiento,</i>
<b>Añadir</b> una construcción verbal de pasiva refleja.		<i>se tendrán</i> en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino
<b>Transformar</b> la subordinada yuxtapuesta de gerundio por medio de la construcción de pasiva refleja <i>se valorará</i> .		O bien <i>se valorará</i> su carácter transversal.

Manipulaciones	V0	V4
<b>Transformar</b> una oración subordinada de gerundio por una oración coordinada yuxtapuesta.	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	<i>y comenzarán</i> con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.
<b>Añadir</b> la conjunción <i>y</i> .		
<b>Añadir</b> el verbo <i>comenzar</i> en futuro imperfecto.		
<b>Transformar</b> una oración subordinada ilativa de infinitivo introducida por la locución conjuntiva <i>al objeto de</i> en dos oraciones simples.	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	1. <i>Se facilitará</i> la movilidad del estudiante
<b>Añadir</b> el sintagma preposicional <i>para ello</i> permite mantener el carácter ilativo de la oración antes de que la transformáramos.		<i>Para ello</i> , se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.

Esta tabla pone de manifiesto la notable heterogeneidad de cambios practicados en esta versión del texto. Las adiciones (11 en total) de elementos como sintagmas preposicionales o construcciones verbales de pasiva refleja son las manipulaciones más comunes, seguidas de las transformaciones (7) de oraciones subordinadas en oraciones simples o construcciones adjetivales.

## **6.11. Conclusiones del análisis del impacto oracional en la percepción de claridad de los informantes**

En el análisis que hemos llevado a cabo en el epígrafe 6.6, hemos tratado de explicar por qué las manipulaciones han tenido un impacto negativo en la percepción de claridad de nuestro texto objeto de estudio y, concretamente, de sus constituyentes oracionales. Así, hemos observado algunos comportamientos generales de los informantes relacionados con la percepción que suscitan las construcciones oracionales del texto. Hemos desestimado que la extensión, segmentación y número de manipulaciones fueran decisivas en la percepción de claridad de las oraciones del texto. Esto no significa que no tengan influencia, pero según nuestros datos no es la más importante.

En realidad, hay otros efectos que debemos considerar en las impresiones de los sujetos de estudio sobre la percepción de las estructuras oracionales. De hecho, hemos identificado en el apartado 6.6 tres fenómenos perceptivos que pueden tener una influencia significativa y en los que es necesario ahondar en futuros estudios. Nos referimos, concretamente, al efecto oscurecedor, el efecto halo de luz y la presunción de complejidad. Todos ellos tienen que ver con un fenómeno mayor: la percepción, y nuestros datos indican que pueden explicar ciertas manipulaciones fallidas a ojos del informante en las distintas versiones del texto.

Teniendo en cuenta, por un lado, la influencia de la extensión, la segmentación y el número de manipulaciones y, por otro lado, la de los fenómenos de la percepción mencionados, los datos recabados en el apartado 6.7 y subsiguientes indican que, generalmente, las construcciones oracionales modificadas se concentran en la franja de oraciones con más subrayados. Eso ocurre en la V1 y la V2; en cambio, en la V4, la mayoría de las estructuras oracionales modificadas se concentran en la franja de subrayados intermedia. Este hecho es significativo porque explica por qué la percepción de esta versión obtiene mejores resultados que la V1 y la V2.

Para tratar de mejorar las oraciones del texto, hemos recurrido a cuatro tipos de manipulaciones:

1. La adición de elementos lingüísticos (sintagmas preposicionales, determinantes, construcciones verbales, conectores y expresiones conectivas)
2. La transformación de algunas de las propiedades de las oraciones, como las locuciones preposicionales en preposiciones simples o las oraciones subordinadas en oraciones simples o construcciones adjetivales
3. La reubicación de constituyentes
4. La segmentación de oraciones

Estas modificaciones sabemos que han resultado infructuosas en términos de mejora de la percepción de claridad. Atendiendo a las oraciones más subrayadas versión por versión, hemos detectado que algunos rasgos lingüísticos, propios de la redacción original y la manipulación, parecen ejercer una influencia negativa en la percepción de los estudiantes encuestados. Así, sobre la base de investigaciones de corte psicolingüístico, hemos advertido que las siguientes características alteran negativamente el procesamiento lingüístico oracional:

- La excesiva extensión oracional
- La complejidad oracional
- La densidad terminológica
- La especialización de los términos
- El uso de locuciones con valor conectivo
- Las marcas de polaridad negativa

Todos estos rasgos, sumados al hecho de que los informantes desconocen el tema del que habla el texto y de que se trata de un texto con numerosas secuencias expositivas, interfieren negativamente en los intentos de mejora del texto a través de las manipulaciones.

Estas impresiones negativas por parte de los informantes revelan que el texto tiene todavía un margen notable de mejora si se practican en él otro tipo de modificaciones. En realidad, hemos consultado a nuestros sujetos de estudio qué manipulaciones opinan que podrían mejorar nuestro texto en sus distintas versiones y, por consiguiente, reducir el impacto negativo de las modificaciones que hemos llevado cabo. Así, las dos preguntas que cierran el cuestionario los interrogan sobre qué cambios sugerirían ellos para mejorar oraciones que consideran mejorables (apartado



6.9) y qué propondrían para optimizar el texto (apartado 6.10), y, a continuación, examinamos sus respuestas.

## **6.12. Propuestas de mejora de los informantes**

Estas dos preguntas muestran indirectamente las creencias que tienen los informantes respecto de qué manipulaciones piensan que podrían tener un impacto positivo en las oraciones. Paralelamente, estas dos preguntas sirven al propósito de obtener información sobre la zona de la oración en que el informante pone el foco cuando opina sobre cómo mejorar una construcción oracional. Así, en una oración como la siguiente:

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

Los informantes han destacado que aquello que la mejoraría sería, sobre todo, añadir un complemento textual que explicara el vocabulario técnico o especializado, y, en menor medida, usar un léxico común, evitar la pérdida de referente y simplificar la estructura oracional. Con estas propuestas de manipulación, los sujetos de estudio ponen el foco esencialmente sobre cuestiones léxicas.

Obtener esta información nos permite triangular la información (Aguilar Gavira y Barroso Osuna, 2015; Arias Valencia, 2000), es decir, confrontando los datos que hemos obtenido de las dos primeras preguntas del cuestionario con dos preguntas sobre las creencias de los informantes; concretamente, sobre cómo piensan que puede mejorar la claridad de las oraciones y del texto, en su conjunto. Con ello, damos mayor alcance al análisis, y entendemos que abundamos en la percepción que los informantes tienen sobre la aplicación que hemos llevado a cabo de nuestra selección de metaindicaciones sobre elaboración y redacción de documentos administrativos; esta vez a partir de propuestas concretas de los informantes.

En el siguiente apartado (5.1), revisamos el tipo de propuestas en el ámbito de la oración y en el 5.2, las propuestas de nivel textual. Por último, contrastamos las ideas

de manipulación de los sujetos de estudio con los subrayados oracionales de la pregunta uno del cuestionario con la finalidad de examinar si efectivamente las oraciones que se perciben como más oscuras son las que más propuestas de modificación reciben. Y, por otro lado, contrastamos si sus propuestas se orientan más hacia las oraciones que han sido previamente manipuladas o no por nosotros.

### **6.13. Propuestas de mejora oracional**

La penúltima pregunta del cuestionario formula el siguiente enunciado:

*Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.*

Las respuestas que han dado los informantes a esta pregunta son de distinto tipo:

- a) La mayoría de los estudiantes ha respondido de forma genérica, es decir, ha especificado qué cambios harían, pero sin explicitarlos en el texto;
- b) Otros estudiantes han reformulado la frase y, generalmente, han tratado de simplificar la estructura oracional;
- c) Un estudiante ha respondido reflexionando críticamente sobre la pertinencia de los requisitos administrativos que se solicitan en el texto objeto de estudio. Por ejemplo, el informante cuestiona los requisitos que la Universidad Autónoma de Madrid exige a su estudiantado con respecto al reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado (DLC015);
- d) Otros estudiantes han manifestado que no podían proponer cambios o por desconocimiento o porque no entendían la frase, o directamente no han respondido a la pregunta.

Es importante mencionar que, con el fin de evitar un sesgo importante en las respuestas de los informantes, hemos diseñado el cuestionario con un orden deliberado, de manera que, en primer lugar, tengan que subrayar las oraciones que no les parezcan claras y, en segundo lugar, propongan cambios en dos de las oraciones subrayadas. Con ello, hemos tratado de reducir los casos de estudiantes que plantearan modificaciones en las construcciones en las que les resultara más fácil hacerlo. Los datos nos indican que, generalmente, han propuesto cambios en las oraciones que han percibido como las más oscuras.

En cualquier caso, los alumnos han propuesto modificaciones de distinto tipo. Concretamente, en el conjunto de 165 cuestionarios analizados, hemos identificado

34 tipos de propuestas. Muchas de las manipulaciones que sugieren los estudiantes son formulaciones distintas de una misma idea. Siguiendo el procedimiento que hemos adoptado para las indicaciones en el capítulo 5 de esta investigación, hemos redactado metamanipulaciones que integren las variaciones de una misma idea.

En la siguiente tabla recogemos el conjunto de metamanipulaciones. Además, en las columnas denominadas *Cat* (*Categoría*) hemos clasificado estas metamanipulaciones según el ámbito lingüístico al que afectan para conocer mejor el tipo de modificaciones que sugieren los estudiantes.

**Tabla 111. Metamanipulaciones a partir de las propuestas de modificación de los informantes**

#	Metamanipulaciones	Cat. 1	Cat. 2	Cat. 3	Cat.4
1	Usar correctamente los signos de puntuación	Ortografía			
2	Redactar oraciones breves	Sintaxis			
3	Usar un léxico común	Léxico			
4	Evitar la repetición de términos y construcciones	Léxico			
5	Evitar la repetición y poner signos de puntuación	Léxico	Ortografía		
6	Simplificar la estructura oracional	Sintaxis			
7	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	Léxico			
8	Evitar la pérdida de referente	Léxico			
9	Reelaborar la construcción	Sintaxis			
10	Usar sinónimos	Léxico			
11	Evitar frases contradictorias y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	Sintaxis	Léxico		
12	Simplificar una construcción verbal	Léxico			
13	Añadir el artículo	Léxico			
14	Simplificar la estructura parafrástica	Párrafo			
15	Ampliar el contexto	Textual			
16	Evitar palabras ambiguas	Léxico			
17	Reubicar constituyentes	Sintaxis			
18	Cuantificar de forma más clara	Léxico			
19	Simplificar la estructura y usar un léxico común	Sintaxis	Léxico		

#	Metamanipulaciones	Cat. 1	Cat. 2	Cat. 3	Cat.4
20	Desglosar las siglas	Léxico			
21	Usar palabras concretas, en lugar de abstractas	Léxico			
22	Redactar oraciones breves y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	Sintaxis	Léxico		
23	Evitar la repetición, sintetizar y puntuar para que la oración sea más clara y directa	Léxico	Sintaxis	Ortografía	
24	Simplificar la estructura oracional y puntuar correctamente	Sintaxis	Ortografía		
25	Añadir ejemplos	Textual			
26	Redactar oraciones breves y puntuar correctamente	Sintaxis	Ortografía		
27	Usar un sinónimo y desglosar las siglas	Léxico	Léxico		
28	Usar sinónimos y añadir comas	Léxico	Ortografía		
29	Reducir la extensión de las oraciones, usar un léxico común, puntuar correctamente y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico	Sintaxis	Léxico	Ortografía	Léxico
30	Eliminar un fragmento oracional	Sintaxis			
31	No utilizar la doble negación	Sintaxis			
32	Extender la frase a fin de evitar la densidad conceptual	Sintaxis	Texto		
33	Redactar oraciones breves y con menos tecnicismos	Sintaxis	Léxico		
34	Evitar la pérdida de referente y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	Léxico	Léxico		

Como observamos en la tabla, la mayoría de metamanipulaciones son de tipo léxico (23), seguidas de las sintácticas (15), ortográficas (7) y textuales (4). Entendemos que el léxico es el nivel de la lengua más perceptible para los usuarios no expertos, por lo que es esperable que sus propuestas se concentren en el léxico.

Si nos centramos en la frecuencia de estas metamanipulaciones, en la siguiente tabla señalamos en la primera columna el código (#COD) que le hemos dado a cada una

de estas metamaniplaciones; en la segunda, las metamaniplaciones; y en la tercera, el número de veces que se propone esta manipulación (#M).

**Tabla 112. Frecuencia de metamaniplaciones en el conjunto de versiones del texto objeto de estudio**

# COD	Metamaniplación	# M
7	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	59
3	Usar un léxico común	57
1	Usar correctamente los signos de puntuación	34
9	Reelaborar la construcción	32
6	Simplificar la estructura oracional	18
8	Evitar la pérdida de referente	14
10	Usar sinónimos	10
2	Redactar oraciones breves	9
4	Evitar la repetición de términos y construcciones	9
20	Desglosar las siglas	8
25	Añadir ejemplos	7
18	Cuantificar de forma más clara	6
5	Evitar la repetición y poner signos de puntuación	5
17	Reubicar constituyentes	4
13	Añadir el artículo	3
30	Eliminar un fragmento oracional	3
33	Redactar oraciones breves y con menos tecnicismos	3
12	Simplificar una construcción verbal	2
19	Simplificar la estructura y usar un léxico común	2
29	Reducir la extensión de las oraciones, usar un léxico común, puntuar correctamente y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	2
14	Simplificar la estructura parafrástica	1
15	Ampliar el contexto	1
21	Usar palabras concretas, en lugar de abstractas	1
22	Redactar oraciones breves y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	1
23	Evitar la repetición, sintetizar y puntuar para que la oración sea más clara y directa	1
24	Simplificar la estructura oracional y puntuar correctamente	1
26	Redactar oraciones breves y puntuar correctamente	1
27	Usar un sinónimo y desglosar las siglas	1
28	Usar sinónimos y añadir comas	1

# COD	Metamanipulación	# M
31	No utilizar la doble negación	1
32	Extender la frase a fin de evitar la densidad conceptual	1
34	Evitar la pérdida de referente y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	1
11	Evitar frases contradictorias y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	1
16	Evitar palabras ambiguas	1

Esta tabla muestra cuáles son las propuestas de metamanipulación más frecuentes. Como hemos mencionado anteriormente, son propuestas predecibles porque los usuarios no son expertos. Así, las metamanipulaciones más repetidas se centran mayormente en cuestiones léxicas. Las segundas más reiteradas son las que proponen puntuar el texto correctamente, y las terceras son las que tienen que ver con reelaborar algunas oraciones que los sujetos de estudio consideran poco claras. Estas reelaboraciones a las que nos referimos no suponen una simplificación de la estructura oracional, sino que son reconstrucciones que tratan de decir lo mismo en palabras del estudiante que las propone, con mayor o menor éxito, según el caso.

Por otro lado, si atendemos a los datos de una forma más detallada, es decir, por versión del texto, podremos triangular metodológicamente la información, es decir, contrastar las manipulaciones que los estudiantes proponen con los subrayados y en aquellas versiones en las que ha habido manipulaciones por nuestra parte, comprobar si proponen también modificaciones.

### **6.13.1. Metamanipulaciones en la versión original (VO)**

Como indica su nombre, la versión original es el texto base, sin ningún tipo de manipulación. En la siguiente tabla, presentamos los subrayados del estudiantado en la tercera columna (# S) y, en la cuarta, el número de propuestas de manipulaciones (#M) para cada una de las oraciones.

**Tabla 113. Número de subrayados y de propuestas de manipulación en las oraciones de la versión original**

#	Oraciones	# S	# M
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	24	9
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	17	7
23	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	17	5
27	y no baremará a efectos de media de expediente	13	5
11	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	8	4
20	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	6	4
12	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	8	3
13	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	9	3
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	2	2
5	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	12	2
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	13	2
8	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	7	2
9	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	9	2
17	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	4	2

#	Oraciones	# S	# M
19	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	6	2
22	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	3	2
10	sino que podrán reconocerse por:	4	1
14	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	9	1
18	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica	2	1
26	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO	6	1
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	0	0
7	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento	0	0
15	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	0	0
16	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior	1	0
21	D. Calificaciones:	0	0
24	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	5	0
25	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	1	0

En una primera aproximación a los resultados, hay dos datos que llaman la atención: en primer lugar, la notable mayor frecuencia de subrayados en comparación con las relativamente escasas propuestas de modificación. En segundo lugar, el hecho de que los alumnos muestren una tendencia a proponer modificaciones siempre que han subrayado una oración, salvo algunas excepciones, como la oración 24, que concentra 5 subrayados y, dada su complejidad, ninguna propuesta de modificación.

Si contrastamos las cifras de subrayados con las propuestas de manipulación, observamos que las 4 oraciones con una frecuencia más alta de subrayados son las que concentran más propuestas de modificación. Son las oraciones 4, 3, 23 y 27. Este



dato pone de manifiesto que los alumnos, en general, en la VO se han centrado en las oraciones que necesitan mejoras más urgentes en favor de la claridad.

La oración 4, con 24 subrayados y 9 propuestas de manipulación, es la oración percibida como más oscura del texto,

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

por esta razón entendemos que los informantes proponen múltiples modificaciones, entre las que destacan *usar correctamente los signos de puntuación*, que se propone en cuatro ocasiones:

**Tabla 114. Propuestas de manipulación de la oración 4 de la VO**

Frecuencia	Metamanipulación
4	Usar correctamente los signos de puntuación
2	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Redactar oraciones breves y con menos tecnicismos
1	Redactar oraciones breves
1	Reelaborar la oración

La oración 3 es la segunda oración con más propuestas de manipulación.

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

La mayoría de estas propuestas son de tipo léxico:

**Tabla 115. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la VO**

Frecuencia	Metamanipulación
4	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Usar un léxico común
1	Evitar la pérdida de referente y añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Simplificar la estructura oracional

Sigue a esta oración, la estructura 23

1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.

en la que los alumnos sugieren reiteradamente que hay que *evitar la pérdida de referente*:

**Tabla 116. Propuestas de manipulación de la oración 23 de la VO**

Frecuencia	Metamanipulación
2	Evitar la pérdida de referente
1	Desglosar las siglas
1	Simplificar la estructura oracional
1	Usar correctamente los signos de puntuación

La referencia que reclaman los informantes es el artículo 3. No conocer qué dispone este artículo les supone la principal disrupción a la claridad de la oración.

La última oración con mayor número de manipulaciones y subrayados es la 27.

y no baremará a efectos de media de expediente

La mayoría de las manipulaciones que sugieren los alumnos en este caso es *usar un léxico común*:

**Tabla 117. Propuestas de manipulación de la oración 27 de la VO**

Frecuencia	Metamanipulación
4	Usar un léxico común
1	Usar sinónimos

En la VO se pone de manifiesto que los alumnos se decantan por proponer, en general, soluciones de dos tipos: ortográficas (*usar correctamente los signos de puntuación*) y léxicas (*añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado*).

En las siguientes versiones, tienen un papel destacado las propuestas de manipulación de tipo léxico y a diferencia de la VO, podemos contrastar no solo (a) los subrayados con las propuestas de modificación, sino también (b) sus sugerencias de mejora de la oración y las que hemos propuesto nosotros. Con ello, obtendremos información indirecta sobre el impacto de nuestras manipulaciones y abundaremos en el análisis

del impacto de nuestra selección de metaindicaciones en la percepción de claridad de los sujetos de estudio.

## 6.13.2. Metamanipulaciones en las versiones manipuladas

En los apartados que siguen, los datos ponen de manifiesto que las oraciones que se perciben como más oscuras, en términos de frecuencia de subrayados, también suscitan proporcionalmente propuestas de manipulación por parte de los informantes. Es decir, que, en general, a mayor número de subrayados, mayor frecuencia de propuestas de manipulación por parte de los informantes.

Otro dato revelador es que los sujetos de estudio suelen sugerir manipulaciones en las oraciones que previamente han sido manipuladas por nosotros al aplicar la metaindicación correspondiente. La confrontación de ambas manipulaciones que llevaremos a cabo más adelante nos permitirá ahondar en el análisis.

Como hemos puesto de manifiesto en el apartado 6.10, la mayoría son propuestas de adecuación léxica. Entendemos que perciben el vocabulario, especialmente el técnico, como el principal escollo de la claridad del documento objeto de estudio. Hay que considerar, además, la falta de entrenamiento de los usuarios para percibir las dificultades que acarrearán las dificultades de tipo sintáctico.

### 6.13.2.1. Metamanipulaciones de la versión 1

En la siguiente tabla presentamos el número de oración en la primera columna (#); la oración en la segunda columna; el número de subrayados en la tercera (#S); identificamos si es una oración manipulada o no por nosotros (M) —marcada con una X— en la cuarta; y la última columna muestra el número de propuestas de manipulación por parte de los alumnos (P.M) para cada una de las oraciones.

**Tabla 118. Número de subrayados y de propuestas de manipulación en las oraciones de la versión 1**

#	Oraciones	# S	M	P. M
36	y no baremará a efectos de media del expediente	18		10
5	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.	21	X	7

#	Oraciones	# S	M	P. M
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.	17	X	6
26	De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.	19	X	5
7	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino si los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.	19	X	4
14	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	16		3
4	Para ello, deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	13	X	2
6	Este reconocimiento se hará en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	10	X	2
9	La primera será el reconocimiento por créditos optativos;	2	X	2
10	la segunda, los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades.	3	X	2
16	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	5		2
17	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	6		2
18	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	7		2
32	1. Para facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	11	X	2
34	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos	3		2
8	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones.	6	X	1
12	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	5		1
13	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	9		1
15	sino que podrán reconocerse por:	5		1
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	0		0
11	En estos dos supuestos, deberá informarse sobre las asignaturas de origen.	5	X	0

#	Oraciones	# S	M	P. M
19	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	8		0
20	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	2		0
21	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.	3		0
22	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	4		0
23	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	3		0
24	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).	0	X	0
25	Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, conocimientos y número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino.	5	X	0
27	Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	6	X	0
28	Así, los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible	1	X	0
29	y se facilitará el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros.	2	X	0
30	D. Calificaciones:	0		0
31	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	2		0
33	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	8		0
35	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO,	4		0
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado	0		0

Como observamos en los datos de la tabla, salvo en un caso, las oraciones que tienen el mayor número de propuestas de manipulación son las mismas que las que hemos manipulado nosotros previamente (5, 26, 7 y 3) y además son las oraciones con mayor número de subrayados. Este hecho refuerza la idea de que el impacto de nuestras manipulaciones ha sido, generalmente, infructuoso y que los estudiantes perciben estas estructuras como oscuras.

Entre las propuestas de manipulación que ofrecen los alumnos, hemos obtenido los siguientes resultados: en cuanto a la oración con el mayor número de propuestas de modificación (10),

y no baremará a efectos de media del expediente

esta tiene 10 propuestas distintas. Se trata de una construcción que no hemos manipulado, pero con una frecuencia alta de subrayados (18). Es una oración cuyo significado es poco concreto, poco aprehensible. Hemos recogido en la siguiente tabla el tipo de modificaciones que proponen los alumnos:

**Tabla 119. Propuestas de manipulación de la oración 36 de la V1**

Frecuencia	Metamanipulaciones
9	Usar un léxico común
1	Reelaborar la construcción

Como se advierte, una amplia mayoría de propuestas sugiere usar una palabra más común, en lugar del término especializado *baremará*.

Respecto de la segunda oración por número de propuesta de manipulación, se trata de la oración con más subrayados de esta versión (21) y que, por lo tanto, se percibe como la más oscura.

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino.

Obtiene 7 propuestas de modificación significativamente más diversas que las de la anterior oración.

**Tabla 120. Propuestas de manipulación de la oración 5 de la V1**

Frecuencia	Metamanipulaciones
3	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Usar un léxico común
1	Simplificar la estructura oracional
1	Usar correctamente los signos de puntuación
1	Redactar oraciones breves

Los datos indican que más de la mitad de las (meta)manipulaciones están orientadas a cuestiones de orden léxico. De nuevo, los términos especializados (materia, asignatura, titulación de destino) son percibidos como obstáculos de la inteligibilidad.

Lo mismo ocurre en la siguiente oración: las manipulaciones que plantean los informantes se centran primordialmente en el léxico.

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.

Así, esta construcción presenta las siguientes 6 modificaciones:

**Tabla 121. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V1**

Frecuencia	Metamanipulaciones
3	Evitar la pérdida de referente
2	Añadir un complemento textual que el explique vocabulario técnico o especializado
1	Reelaborar la construcción

En este caso, a diferencia de los dos anteriores, la disrupción no surge por la profusión de términos técnicos, sino por la pérdida del referente que suscita el sintagma *este nivel*.

Las dos últimas oraciones con más propuestas de modificación son la 26 y la 7. Con respecto a las 26,

De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.

y siguiendo la tendencia general de las propuestas de manipulación, las modificaciones que plantean los informantes son de tipo léxico fundamentalmente:

**Tabla 122. Propuestas de manipulación de la oración 26 de la V1**

Frecuencia	Metamanipulaciones
3	Usar un léxico común
1	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Reelaborar la construcción

Los sujetos de estudio han puesto de manifiesto que la construcción *carácter transversal* entorpece la comprensión notablemente, de modo que cambiar la pieza léxica por una

más común o aclararla por medio de un complemento textual serían las opciones preferidas.

En la versión 2, el tipo de sugerencias que propone el estudiantado es ligeramente distinto.

### 6.13.2.2. Metamanipulaciones en la versión 2

En cuanto a la V2 de nuestro documento objeto de estudio, los datos revelan que, de las 4 modificaciones más frecuentes, tres son en oraciones que hemos manipulado previamente cuando aplicamos la (meta)indicación.

En la siguiente tabla presentamos el número de oración en la primera columna (#); la oración en la segunda columna; el número de subrayados en la tercera (#S); identificamos si es una oración manipulada o no por nosotros (M) —marcada con una X—en la cuarta; y la última columna muestra el número de propuestas de manipulación por parte de los alumnos (P.M) para cada una de las oraciones.

**Tabla 123. Número de subrayados y de propuesta de manipulación en la V2**

#	Oraciones	# S	M	P.M
5	El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	21	X	11
27	y no baremará a efectos de media de expediente	16		8
3	Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	22	X	7
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades) podrá proponerse, informando sobre las asignaturas de origen.	18	X	7
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino podrán reconocerse en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	19	X	4



#	Oraciones	# S	M	P.M
20	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	7		4
23	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3 se arrastrará.	20	X	4
14	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando la equivalencia no exista con ninguna asignatura de la titulación de destino.	10	X	3
19	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	13		2
26	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación, el APTO se hará constar,	4	X	2
9	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	9		1
11	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.	12	X	1
12	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.	8	X	1
13	Materias optativas de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenido	8	X	1
16	Si las materias básicas son equivalentes: el mismo proceso definido en el apartado anterior se realizará.	6	X	1
25	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	2		1
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	0		0
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	0		0
7	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento:	1		0

#	Oraciones	# S	M	P.M
8	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino	5		0
10	sino que podrán reconocerse por:	2		0
15	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento	2		0
17	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	4		0
18	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	0		0
21	D. Calificaciones:	0		0
22	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones se recogen.	9	X	0
24	En su caso, la media ponderada se realizará cuando varias materias de origen y una sola de destino coexistan.	8	X	0

Como ocurría en la V1, los datos de la tabla ponen de manifiesto que, salvo en un caso, las oraciones que tienen el mayor número de propuestas de manipulación son construcciones que previamente habíamos manipulado (5, 27, 3 y 6) y dos de ellas son las oraciones con mayor número de subrayados. Este hecho refuerza la idea que hemos apuntado en el análisis de la V1: que el impacto de nuestras manipulaciones ha sido, generalmente, insuficiente y los estudiantes siguen percibiendo estas estructuras como oscuras.

Entre las propuestas de manipulación que ofrecen los alumnos, hemos obtenido los siguientes resultados: en cuanto a la oración con el mayor número de propuestas de modificación (11),

El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

se trata de una construcción que hemos manipulado, con la segunda frecuencia más alta de subrayados (21) de la V2. Hemos recogido en la siguiente tabla el tipo de modificaciones que proponen los alumnos:

**Tabla 124. Propuestas de manipulación de la oración 5 de la V2**

Frecuencia	Metamanipulaciones
2	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
2	Simplificar la estructura oracional
2	Cuantificar de forma más clara
1	Usar correctamente los signos de puntuación
1	Usar un léxico común
1	Simplificar la estructura parafrástica
1	Reubicar constituyentes
1	Simplificar la estructura oracional y usar un léxico común

Como se advierte en la tabla, las metamanipulaciones registradas son muy heterogéneas: cuestiones léxicas, oracionales, parafrásticas y ortográficas. Sin embargo, siguiendo la tendencia general, los estudiantes ponen el foco con mayor frecuencia en aspectos que conciernen al léxico. Llama la atención que la formulación de la cifra (dos tercios) les parezca oscura y que prefieran otras opciones, como expresar el valor en porcentaje.

Respecto de la segunda oración por número de propuesta de manipulación, esta es una oración que en la V1 también ha recibido numerosas propuestas de modificación

y no baremará a efectos de media de expediente.

Es una construcción que en esta versión no hemos manipulado. Hemos identificado las siguientes metamanipulaciones:

**Tabla 125. Propuestas de manipulación de la oración 27 de la V2**

Frecuencia	Metamanipulaciones
6	Usar un léxico común
1	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Usar sinónimos

Los informantes insisten en la urgencia de usar un término más común, de usar un sinónimo más inteligible para los receptores, o bien el redactor de este documento podría añadir un complemento textual (glosario, nota a pie de página, entre otras estrategias) para aclarar este tipo de tecnicismos.

La tercera oración por número de propuestas de manipulación es la construcción con más subrayados de esta versión (22) y que, por lo tanto, se percibe como la más oscura.

Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

Obtiene 7 propuestas de modificación, entre las que destaca una cuestión de tipo léxico.

**Tabla 126. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V2**

Frecuencia	Metamanipulaciones
7	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
2	Evitar la pérdida de referente
1	Usar un léxico común

Los datos indican que todas las metamanipulaciones son de orden léxico. De nuevo, los términos especializados (*materia, asignatura, titulación de origen y de destino*) son percibidos como obstáculos para la fácil inteligibilidad por lo que se propone un complemento textual que aclare los términos o sustituirlos por un léxico común. La segunda de las propuestas de modificación tiene que ver con evitar la pérdida de referente que provoca el sintagma nomina *este nivel*.

Por último, la oración 6 de esta versión forma parte del grupo de oraciones con mayor número de propuestas de modificación (7).

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades) podrá proponerse, informando sobre las asignaturas de origen.

A diferencia de la oración anteriormente analizada en que todas las metamanipulaciones sugerían cambios de tipo léxico, en esta oración las propuestas son de tres tipos:

**Tabla 127. Propuestas de manipulación de la oración 6 de la V2**

Frecuencia	Metamanipulaciones
2	Usar correctamente los signos de puntuación
2	Redactar oraciones breves
1	Reelaborar la construcción
1	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado

En este caso, como indica la tabla, las propuestas de modificación que ofrecen los informantes son oracionales, ortográficas y léxicas.

En el siguiente apartado, examinamos las modificaciones que plantean los sujetos de estudio en la V3. Esta es una versión con una sola manipulación, por lo que nos centramos en estudiar si se proponen modificaciones en esa oración en concreto y de qué tipo.

### 6.13.2.3. Metamanipulaciones en la versión 3

En cuanto a la V3, los datos revelan que las tres modificaciones más frecuentes son oraciones que no hemos alterado previamente cuando aplicamos la (meta)indicación que rige en esta versión.

En la siguiente tabla presentamos el número de oración en la primera columna (#); la oración en la segunda columna; el número de subrayados en la tercera (#S); identificamos si es una oración manipulada o no por nosotros (M) —marcada con una X—en la cuarta; y la última columna muestra el número de propuestas de manipulación por parte de los alumnos (P.M) para cada una de las oraciones.

**Tabla 128. Número de subrayados y de manipulaciones en las oraciones de la V3**

#	Oraciones	# S	M	P.M
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	24		10
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	21		7

#	Oraciones	# S	M	P.M
5	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	16		6
20	Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	15		4
23	1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	9		4
27	y no baremará a efectos de media de expediente	15		4
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	13		3
14	Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.	8		3
19	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.	10		3
12	Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos	6		2
13	Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido	6		2
18	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica	3		2
24	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	8		2
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	1		1
7	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento	0		1
8	los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	6		1
9	No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino,	10		1

#	Oraciones	# S	M	P.M
11	Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.	8		1
15	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	2		1
16	Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior	4		1
17	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	4		1
26	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.	6		1
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	0		0
10	sino que podrán reconocerse por:	2		0
21	D. Calificaciones:	0		0
22	Según el artículo 6 de la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	0	x	0
25	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	6		0

Observamos que las oraciones que reciben el mayor número de propuestas de manipulación son las tres primeras oraciones del texto (3, 4 y 5), sin tener en cuenta las dos construcciones del encabezado (1 y 2). La oración 3 y la 4 son estructuras que también son las que más propuestas de modificación concentran en la V0.

Así, con respecto a la oración 4, esta es la que más propuestas de manipulación tiene (10) y la que más subrayados (24) concentra en esta versión.

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Los informantes han planteado 4 tipos distintos de modificación:

**Tabla 129. Propuestas de manipulación de la oración 4 de la V3**

Frecuencia	Metamanipulaciones
4	Usar correctamente los signos de puntuación
3	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Evitar la repetición, sintetizar y puntuar para que la oración sea más clara y directa

1	Reelaborar la construcción
1	Usar un léxico común

Como muestra la tabla, las propuestas para esta oración más reiteradas son ortográficas y léxicas, respectivamente.

En cuanto a la oración 3, que es la segunda oración que recibe más propuestas de manipulación (7),

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

las propuestas principales tienen que ver con cuestiones léxicas.

**Tabla 130. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V3**

Frecuencia	Metamanipulaciones
2	Evitar la pérdida de referente
2	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Reelaborar la construcción
1	Simplificar la estructura oracional
1	Usar sinónimos

Los datos de la tabla ponen de manifiesto que evitar la pérdida de referente, así como añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado concentran más de la mitad de todas las propuestas de manipulación de esta oración.

Por último, la oración 5 de esta versión 3 también agrupa numerosas propuestas de manipulación (6)

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

Esta oración recibe propuestas más heterogéneas que las anteriores:



**Tabla 131. Propuestas de manipulación de la oración 5 de la V3**

<b>Frecuencia</b>	<b>Metamanipulaciones</b>
1	Usar correctamente los signos de puntuación
1	Redactar oraciones breves
1	Usar un léxico común
1	Evitar la repetición de términos y construcciones
1	Evitar la repetición de términos y construcciones y poner signos de puntuación
1	Simplificar la estructura oracional

Los datos de la tabla en detalle ponen de relieve que tanto la ortografía como las cuestiones léxicas son las sugerencias más repetidas por los informantes.

Una vez revisadas las oraciones con más propuestas de manipulación, dado que nuestro propósito principal es contrastar los datos de nuestras manipulaciones con las metamanipulaciones de los estudiantes, lo que entendemos que es más significativo en el análisis de esta versión es que nuestra modificación tiene un impacto positivo tanto porque reduce los subrayados a cero como porque no suscita en los informantes ninguna manipulación.

En cambio, el comportamiento de propuesta de manipulación en la V4 es parecido al de la V1 y V2, es decir, que la mayoría de las propuestas que hacen los estudiantes es sobre oraciones que habíamos manipulado nosotros previamente, como veremos en el siguiente apartado.

#### **6.13.2.4. Metamanipulaciones en la versión 4**

En esta versión del documento objeto de estudio, los datos consolidan la evidencia que venimos sosteniendo con respecto a esta versión a lo largo de este capítulo y es que las manipulaciones que hemos llevado a cabo tienen en general una mejor acogida entre los informantes y ello se deduce de dos observaciones, principalmente: porque reciben menos subrayados en términos generales y porque los sujetos de estudio no proponen tantas modificaciones en las oraciones manipuladas como en anteriores versiones.

Para ver con más detalle la información relativa a manipulaciones de los estudiantes, en la siguiente tabla presentamos el número de oración en la primera columna (#); la oración en la segunda columna; el número de subrayados en la tercera (#S); identificamos si es una oración manipulada o no por nosotros (M) —marcada con una X— en la cuarta; y la última columna muestra el número de propuestas de manipulación por parte de los alumnos (P.M) para cada una de las oraciones.

**Tabla 132. Número de subrayados y de propuestas de manipulación en las oraciones de la versión 4**

#	Oraciones	# S	M	P.M
6	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	13		7
34	y no baremará a efectos de media de expediente	16		6
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.	7	x	5
30	Para ello, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.	13	x	5
5	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas de la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen y en la de destino	19	x	4
7	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades).	15	x	4
14	Materias obligatorias de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.	7	x	3
15	Materias optativas de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenido	9	x	3
4	Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	7	x	2
8	En ese caso, se informará sobre las asignaturas de origen.	8	x	2
11	No obstante, no deberán reconocerse necesariamente por materias básicas de la titulación de destino,	8	x	2
13	Materias de formación básica de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.	5	x	2

#	Oraciones	# S	M	P.M
16	Créditos optativos no equivalentes con ninguna asignatura de la titulación de destino.	7	x	2
17	En ese caso, se informará en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen.	9	x	2
19	En caso de materias básicas equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior.	4	x	2
25	Al objeto de que los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines	11	x	2
28	Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.	4		2
10	: los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino.	5		1
12	sino que podrán reconocerse por:	3		1
20	En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente	5		1
21	C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica.	2		1
23	Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino,	3	x	1
26	y comenzarán con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.	4	x	1
32	2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.	3		1
33	3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.	9		1
1	Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.	0		0
2	(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)	1		0
9	A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento	1		0
18	B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento:	1		0
22	Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente).	0	x	0
24	o bien se valorará su carácter transversal	7	x	0
27	D. Calificaciones:	0		0
29	1. Se facilitará la movilidad del estudiante.	1	x	0

#	Oraciones	# S	M	P.M
31	En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.	5		0

Como acabamos de apuntar en la introducción de este apartado, en esta versión del texto se observan menos propuestas de manipulación en las oraciones previamente modificadas por nosotros. Así, las dos oraciones que más metamanipulaciones concentran son la 6 (con 7 propuestas) y la 34 (con 6); ambas son oraciones no manipuladas.

Concretamente, la oración 6 es percibida en casi todas las versiones como oscura. En esta versión concentra 13 subrayados, igual que en la V0.

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

Los informantes han propuesto generalmente para su mejora planteamientos muy variados

**Tabla 133. Propuestas de manipulación de la oración 6 de la V4**

Frecuencia	Metamanipulaciones
2	Cuantificar de forma más clara
1	Redactar oraciones breves
1	Reelaborar la construcción
1	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
1	Usar un léxico común

Como advertimos, la única propuesta en la que coinciden dos informantes es la que tiene que ver con cambiar la forma de expresar la cifra. Por otro lado, las cuestiones de carácter léxico son más comunes que las de tipo sintáctico.

La segunda oración por número de propuestas es la 34.

y no baremará a efectos de media de expediente

Se trata de una de las oraciones que más propuestas de manipulación recibe en las diferentes versiones. En esta versión los informantes plantean únicamente un solo tipo de modificación:

**Tabla 134. Propuestas de manipulación de la oración 34 de la V4**

Frecuencia	Metamanipulaciones
6	Usar un léxico común

La oración que sigue sí es una oración que hemos manipulado previamente.

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel.

Se trata de la tercera oración del documento y una de las oraciones percibidas como más oscuras en las distintas versiones. Sin embargo, según los datos de subrayados (17) y propuestas de manipulación (5) de la V4, entendemos que la segmentación favorece su percepción. Las manipulaciones que proponen los estudiantes son las siguientes:

**Tabla 135. Propuestas de manipulación de la oración 3 de la V4**

Frecuencia	Metamanipulaciones
4	Evitar la pérdida de referente
1	Reelaborar la construcción

Los sujetos de estudio identifican la pérdida de referente como un elemento disruptivo de la claridad. Entendemos que, por este mismo motivo, uno de los informantes prefiere reelaborar la oración para subsanarla.

Por último, la oración 30 también ha sido previamente manipulada por nosotros y recibe por parte del estudiantado cinco propuestas de manipulación:

Para ello, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3.

Estas propuestas las recogemos en la siguiente tabla:

**Tabla 136. Propuestas de manipulación de la oración 30 de la V4**

Frecuencia	Metamanipulaciones
2	Desglosar las siglas
2	Usar un léxico común
1	Reelaborar la construcción

Los informantes perciben que lo que más perjudica la oración es el léxico. Tanto las siglas como el léxico técnico son los elementos que interfieren en la claridad y, como en la anterior oración, suscitan que un estudiante plantee una reelaboración por entero de la construcción.

En resumen, una vez revisadas las diferentes propuestas de manipulación por parte de los informantes, podemos concluir que las oraciones que más propuestas de manipulación reciben son la 3, 5, 6, 4 y 27, respectivamente.

Las manipulaciones más frecuentes en las oraciones que concentran más propuestas de manipulación las recogemos en la siguiente tabla. En la primera tabla apuntamos el número de la oración en la V0; en la segunda, recogemos la oración como está escrita en la V0; y en la tercera columna, las metamanipulaciones más frecuentes en cada una de estas oraciones.

**Tabla 137. Tipo de metamanipulaciones más frecuentes en las oraciones con más propuestas de modificación**

# O	Oraciones	Metamanipulaciones más frecuentes
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
		Evitar la pérdida de referente
5	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
		Simplificar la estructura oracional
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por	Redactar oraciones breves

# O	Oraciones	Metamanipulaciones más frecuentes
	créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	
27/34	y no baremará a efectos de media de expediente	Usar un léxico común
		Usar sinónimos
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	Usar correctamente los signos de puntuación
		Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado

Esta selección de oraciones pone de manifiesto que las modificaciones que plantean los informantes son de orden léxico. Muchos de ellos abogan por un añadido o complemento textual que aclare las diferencias del vocabulario técnico del texto o el uso sistemático de un léxico común, comprensible para todos los lectores potenciales del texto, porque es el principal escollo que identifican. Esta dificultad asociada al léxico es más relevante, por ejemplo, que las cuestiones antinormativas, como los signos de puntuación, o las patologías recurrentes, como la pérdida de referente. Como hemos mencionado en párrafos anteriores, entendemos que la falta de instrucción de los usuarios para penetrar en las dificultades que provocan las deficiencias sintácticas en la percepción de claridad limita severamente sus propuestas de modificación.

Por último, si contrastamos nuestras manipulaciones con las propuestas de manipulación de los usuarios, observamos que son completamente distintas porque en nuestro caso, nos hemos ceñido a una metaindicación, mientras que los estudiantes no tenían ninguna restricción que guiara sus propuestas de manipulación.

**Tabla 138. Contraste entre las propuestas de manipulación más frecuentes de los informantes y las modificaciones que hemos llevado a cabo**

# O	Oraciones	Metamanipulaciones más frecuentes de los alumnos	Manipulaciones propuestas por el investigador
3	Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos deberá hacerse efectivo a este nivel, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	Acortar una oración con un punto y seguido.
		Evitar la pérdida de referente	Añadir un sintagma con valor anafórico Añadir una construcción verbal de pasiva refleja
5	Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	Transformar la locución conjuntiva <i>siempre que</i> en una conjunción <i>si</i>
		Simplificar la estructura oracional	Reordenar los constituyentes
6	En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.	Redactar oraciones breves	Añadir sintagmas con valor conectivo
			Añadir construcciones verbales perifrásticas
27/34	y no baremará a efectos de media de expediente	Usar un léxico común	NC <sup>148</sup>
		Usar sinónimos	
4	En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen	Usar correctamente los signos de puntuación	Acortar una oración con un punto y seguido.
		Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	Añadir un sintagma nominal con valor anafórico formado con un adjetivo

<sup>148</sup> No hemos propuesto cambios en esta oración en ninguna de las versiones manipuladas.



# O	Oraciones	Metamanipulaciones más frecuentes de los alumnos	Manipulaciones propuestas por el investigador
			demostrativo y un sustantivo deverbal.
			Añadir el pronombre y el verbo de una construcción verbal de pasiva refleja.
			Transformar una oración subordinada de relativo adjetival en un sintagma preposicional por medio de la preposición <i>de</i> .
			Reordenar los constituyentes

La tabla muestra focos de optimización del texto distintas, cuando no opuestas, según si son los estudiantes o es el investigador quien las propone. La única oración en que podemos hablar de una relativa coincidencia es la 5 porque tanto el estudiantado como nosotros proponemos modificaciones con el objetivo de simplificar la oración.

Todas estas consideraciones de los estudiantes responden a las propuestas que han hecho en respuesta a la pregunta 3 del cuestionario, que inquiere a los alumnos que propongan modificaciones de ámbito oracional. La última pregunta del cuestionario solicita a los sujetos de estudio que planteen propuestas a nivel textual. Recogemos los resultados en el apartado siguiente.

## 6.14. Propuestas de mejora del texto

La penúltima pregunta del cuestionario formula el siguiente enunciado:

*Propón mejoras concretas en dos de las oraciones subrayadas.*

Las respuestas que han dado los informantes a esta pregunta tienen los siguientes rasgos:

- a) todas las respuestas son de tipo genérico;
- b) muchas de ellas suelen sintetizar las respuestas que han dado a la pregunta previa, sobre las propuestas de modificación oracional;
- c) la mayoría de las propuestas de mejora del texto giran en torno a cuestiones léxicas

Como hemos hecho con las propuestas de manipulación oracionales del apartado anterior, hemos agrupado sus respuestas y redactado metam manipulaciones porque advertimos que hay diversas formulaciones de una misma idea.

El conjunto de metam manipulaciones textuales está conformado por las siguientes 37 propuestas. En la primera columna, añadimos información sobre la codificación que hemos utilizado para tratar los datos (#COD); y en la segunda, recogemos las metam manipulaciones.

**Tabla 139. Metamanipulaciones textuales propuestas por los informantes**

# COD	Metamanipulaciones textuales
1	Usar correctamente los signos de puntuación
2	Redactar oraciones breves
3	Usar un léxico común
4	Evitar la repetición de términos
5	Simplificar la estructura oracional
6	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado
7	Usar un lenguaje más claro
8	Usar sinónimos
9	Ampliar el contexto, explicar con más detalle
10	Adaptarse al lector
11	Ser directo
12	Usar palabras más concretas
13	Desglosar las siglas
14	Añadir ejemplos
15	Mejorar los mecanismos de cohesión
16	Justificar el texto
17	Quitar el subrayado porque es un texto formal
18	Utilizar un sangrado con letra más pequeña

# COD	Metamanipulaciones textuales
19	Ser más conciso
20	Añadir conectores
21	Utilizar una variedad estándar
22	Utilizar un vocabulario más preciso
23	Evitar referencias que no están explicadas, como <i>el artículo 3</i>
24	Usar palabras más cortas para que las frases sean más entendibles
25	Usar un registro menos formal
26	Simplificar ideas
27	Reubicar constituyentes
28	Simplificar el texto
29	Evitar la pérdida de referente
30	Destacar algunas palabras
31	Reestructurar o reorganizar el texto y la información
32	Hacer el texto más coherente
33	Reducir el uso de subordinadas
34	Evitar la ambigüedad
35	Usar párrafos más breves
36	Suprimir palabras innecesarias
37	Mejorar la cohesión

Como advertimos en la anterior tabla, los informantes hacen 37 propuestas—3 más que las oracionales—. Por ejemplo, los informantes plantean cuestiones de gráfico-composicionales (16, 17, 18 y 30), aspectos semánticos como la coherencia (32), incluso principios de redacción, como ser directo (11) y conciso (19).

De todas estas metamanipulaciones que los informantes sugieren, en la siguiente tabla hemos añadido información de la codificación en la primera columna (#COD); en la segunda columna, hemos reunido las metamanipulaciones textuales; y en la última, la frecuencia. Hemos ordenado los datos por frecuencia de metamanipulaciones para examinarlas de más a menos frecuentes.

**Tabla 140. Frecuencia y tipo de las metamanipulaciones textuales**

#COD	Metamanipulaciones textuales	Total
3	Usar un léxico común	70
6	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	44
1	Usar correctamente los signos de puntuación	36
2	Redactar oraciones breves	24

#COD	Metamanipulaciones textuales	Total
10	Adaptarse al lector	11
5	Simplificar la estructura oracional	10
4	Evitar la repetición de términos	8
19	Ser más conciso	7
25	Usar un registro menos formal	7
23	Evitar referencias que no están explicadas, como <i>el artículo 3</i>	6
14	Añadir ejemplos	5
31	Reestructurar o reorganizar el texto y la información	5
8	Usar sinónimos	4
16	Justificar el texto	4
27	Reubicar constituyentes	4
7	Usar un lenguaje más claro	3
9	Ampliar el contexto, explicar con más detalle	3
28	Simplificar el texto	3
13	Desglosar las siglas	2
20	Añadir conectores	2
29	Evitar la pérdida de referente	2
30	Destacar algunas palabras	2
34	Evitar la ambigüedad	2
11	Ser directo	1
12	Usar palabras más concretas	1
15	Mejorar los mecanismos de cohesión	1
17	Quitar el subrayado porque es un texto formal	1
18	Utilizar un sangrado con letra más pequeña	1
21	Utilizar una variedad estándar	1
22	Utilizar un vocabulario más preciso	1
24	Usar palabras más cortas para que las frases sean más entendibles	1
26	Simplificar ideas	1
32	Hacer el texto más coherente	1
33	Reducir el uso de subordinadas	1
35	Usar párrafos más breves	1
36	Suprimir palabras innecesarias	1
37	Mejorar la cohesión	1

Como ocurría con las metamanipulaciones oracionales, la tabla muestra que las consideraciones de tipo léxico son también las más recurrentes. De las 278 ocurrencias de la tabla, 136 son léxicas, es decir, casi la mitad.

Estos valores se distribuyen generalmente de una forma equivalente en las distintas versiones del texto. En la siguiente tabla presentamos las frecuencias de cada una de estas metamaneipulaciones en las 5 versiones de nuestro texto objeto de estudio. En la primera columna tenemos la información del código (#COD); en la segunda, la frecuencia total (T) y en las restantes columnas, la frecuencia en cada una de las versiones. La tabla está ordenada de mayor frecuencia total a menor.

**Tabla 141. Frecuencia y tipo de las metamaneipulaciones textuales por versión y en total**

#	Metamaneipulaciones textuales	T	VO	V1	V2	V3	V4
3	Usar un léxico común	70	14	14	16	13	13
6	Añadir un complemento textual que explique el vocabulario técnico o especializado	44	10	12	8	6	8
1	Usar correctamente los signos de puntuación	36	6	6	5	13	6
2	Redactar oraciones breves	24	4	4	8	3	5
10	Adaptarse al lector	11	4	0	0	3	4
5	Simplificar la estructura oracional	10	1	2	5	0	2
4	Evitar la repetición de términos	8	3	0	2	0	3
19	Ser más conciso	7	1	2	0	3	1
25	Usar un registro menos formal	7	0	4	2	1	0
23	Evitar referencias que no están explicadas, como <i>el artículo 3</i>	6	0	1	2	0	3
14	Añadir ejemplos	5	2	0	0	2	1
31	Reestructurar o reorganizar el texto y la información	5	0	0	1	2	2
8	Usar sinónimos	4	1	1	0	1	1
16	Justificar el texto	4	1	1	1	1	0
27	Reubicar constituyentes	4	0	0	4	0	0
7	Usar un lenguaje más claro	3	2	0	0	0	1
9	Ampliar el contexto, explicar con más detalle	3	2	0	0	0	1
28	Simplificar el texto	3	0	0	2	1	0
13	Desglosar las siglas	2	1	0	0	0	1
20	Añadir conectores	2	1	0	0	1	0
29	Evitar la pérdida de referente	2	0	0	1	1	0
30	Destacar algunas palabras	2	0	0	2	0	0
34	Evitar la ambigüedad	2	0	0	0	1	1
11	Ser directo	1	0	0	0	0	1
12	Usar palabras más concretas	1	0	0	0	1	0
15	Mejorar los mecanismos de cohesión	1	1	0	0	0	0
17	Quitar el subrayado porque es un texto formal	1	1	0	0	0	0
18	Utilizar un sangrado con letra más pequeña	1	1	0	0	0	0

#	Metamanipulaciones textuales	T	VO	V1	V2	V3	V4
21	Utilizar una variedad estándar	1	0	1	0	0	0
22	Utilizar un vocabulario más preciso	1	0	1	0	0	0
24	Usar palabras más cortas para que las frases sean más entendibles	1	0	1	0	0	0
26	Simplificar ideas	1	0	0	0	1	0
32	Hacer el texto más coherente	1	0	0	1	0	0
33	Reducir el uso de subordinadas	1	0	0	1	0	0
35	Usar párrafos más breves	1	0	0	0	1	0
36	Suprimir palabras innecesarias	1	0	0	0	0	1
37	Mejorar la cohesión	1	0	0	0	0	1
Total		278	56	50	61	55	56

Como indicamos, los valores tienen una distribución consistente, salvo algunas excepciones. Por ejemplo, llama la atención que en la V3, la metamanipulación *usar correctamente los signos de puntuación* tenga una frecuencia más alta que las anteriores, pero si observamos los datos en conjunto, obtenemos que tanto la V0 como la V3 tienen un número de propuestas de manipulación casi idéntico.

En cambio, hay una versión que concentra mayores propuestas de manipulación: la V2, una de las peor percibidas. Es en esta versión en la que nuestras manipulaciones presentan un texto gramaticalmente más tensionado, como hemos descrito en el apartado 6.5 de este capítulo y entendemos que, lógicamente, suscita mayores propuestas de manipulación por parte de los alumnos con el fin de enmendar estas modificaciones poco naturales.

Por otro lado, si confrontamos los datos de valoración del texto, el número de manipulaciones llevadas a cabo por nosotros y las propuestas de manipulaciones textuales planteadas por los informantes, los resultados muestran comportamientos divergentes.

**Tabla 142. Valoración media, número de manipulaciones y número de propuestas de manipulación de los informantes por versión**

Versiones del texto	Valoración media por versión	Número de manipulaciones por versión	Propuestas de manipulación textual de los informantes
V2	2,58	13	61
V4	2,91	19	56
V0	3,06	0	56
V3	2,91	1	55
V1	2,52	16	50

Así, los datos revelan que no hay correlación entre la valoración, el número de manipulaciones practicadas por nosotros y el número de propuestas planteadas por ellos. Por ejemplo, el texto mejor valorado es la V0. Esta versión no presenta ninguna manipulación y los informantes han sugerido 56 manipulaciones. En cambio, la versión peor valorada, la V1, con 16 manipulaciones, no suscita tantas sugerencias de manipulación como cabría suponer, habida cuenta de que se trata de la versión peor valorada en conjunto.

Hay varias razones que explican por qué se produce esta falta de correspondencia. En primer lugar, es muy posible que uno de los motivos principales de esta menor frecuencia de metamanipulaciones se deba al hecho de que la oscuridad del documento objeto de estudio reduce notablemente las opciones concretas de mejora. En otras palabras, las propuestas de manipulación entrañan un esfuerzo metalingüístico considerable en los informantes porque el alumno debe encontrar soluciones lingüísticas en oraciones que en muchas ocasiones no entiende, y ello plantea un reto considerable, incluso para investigadores familiarizados con los mecanismos de redacción.

En este sentido, es posible que interfiera en la acción de sugerir propuestas la falta de experiencia del alumnado. Esta falta de experiencia, y de preparación, puede traducirse en una falta de confianza propositiva. Es decir, que frente a un documento elaborado por una autoridad administrativa universitaria reconocida (Universidad Autónoma de Madrid), el estudiantado no se sienta facultado para proponer mejoras y, en consecuencia, desestime hacerlas.

Por otro lado, no hemos reunido evidencia sobre razones emocionales, relacionadas con la motivación, y que podrían interceder positiva o negativamente en la tarea de plantear propuestas de forma desigual entre informantes. Tampoco hemos recogido evidencia sobre posibles sesgos cognitivos que estimulen en los alumnos plantear determinadas metamanipulaciones.

En síntesis, el examen de las propuestas de manipulación textual de los estudiantes se suma a la triangulación metodológica iniciada en el apartado 6.10 y supone una perspectiva adicional para enriquecer el análisis del impacto de una selección de metaindicaciones en la percepción de claridad de un documento administrativo y, por consiguiente, responder al cuarto y último objetivo de esta investigación.

Los resultados de los datos de este apartado consolidan las observaciones que venimos haciendo en el apartado anterior: la percepción de los informantes de que las cuestiones léxicas mejorarían notablemente la claridad del texto y la falta de preparación para advertir dificultades más allá del léxico. Por otro lado, es cierto que la frecuencia de propuestas de ámbito léxico indica que los informantes estiman que una transformación del vocabulario a términos comunes, sin tecnicismos, o, en menor medida, la adición de un complemento textual que explicara el vocabulario especializado, subsanaría buena parte de la penumbra que lastra nuestro texto objeto de estudio.

En el siguiente capítulo de conclusiones, resumimos los hallazgos de esta investigación en relación con los objetivos que nos planteamos al inicio de este trabajo de investigación.



## Capítulo 7. CONCLUSIONES

A lo largo de esta tesis doctoral, hemos comprobado que existe una preocupación por parte de las Administraciones públicas por mejorar la calidad de sus comunicaciones. De hecho, estas organizaciones públicas han llevado a cabo numerosas iniciativas de distinta índole con el propósito de optimizar su eficacia comunicativa. En este trabajo de investigación, nos centramos en una de estas acciones —a la que se han sumado investigadores y otras instituciones públicas y privadas—. Nos referimos, en concreto, a la publicación de guías o manuales en los que se ponen al servicio de los redactores de documentos administrativos indicaciones para optimizar la comunicación escrita con las personas.

Son ciertamente muy numerosas las publicaciones de distintos ámbitos (legal, académico, administrativo y del movimiento lenguaje claro) que ofrecen recomendaciones o principios de redacción administrativa; sin embargo, no hemos documentado estudios que examinen el sustento empírico que justifica la aplicación de estas indicaciones, es decir, que testeen la validez de estas propuestas de redacción.

Conscientes de este vacío, nuestro objeto de interés central en esta investigación ha sido **analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo**. Con ello, este trabajo tiene la voluntad de sumarse a los estudios aplicados que examinan cómo influyen las indicaciones de redacción clara, extraídas de manuales y guías de redacción inscritas en la tradición del movimiento lenguaje claro, en la percepción de claridad—que en este trabajo abarca el macroproceso de la comprensión— de los destinatarios (Cuesta et al., 2019; Balling, 2018; Buljan et al., 2018; Martinho, 2017; Kirkpatrick et al., 2017; McCormack et al., 2016; Van Boom et al., 2016; Maguire y Clarke, 2014; Winther Balling, 2013; Jones et al., 2012; Hibbard et al., 2010; Derthick et al., 2009).

Para dar respuesta a este objetivo, hemos diseñado una **metodología** articulada en varias etapas y fases que nos ha permitido responder de manera progresiva a una

serie de hitos u objetivos específicos conducentes a nuestra meta final.

**Consideramos que nuestra propuesta metodológica constituye una aportación innovadora** en el campo de la lingüística aplicada. De hecho, diseñarla e implementarla ha sido un objetivo adicional de esta investigación.

Este despliegue metodológico nos ha permitido responder a los objetivos específicos de esta investigación: (i) extraer de las publicaciones manejadas el conjunto de indicaciones para la elaboración y redacción de documentos administrativos claros (ii) proponer y aplicar un modelo de tipificación de indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos claros; (iii) organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes para seleccionar las que se aplicarán en un documento representativo del discurso administrativo; (iv) así como, por último, analizar empíricamente una selección de (meta)indicaciones en su impacto en la percepción de claridad de un texto administrativo.

Hemos respondido a estos objetivos en la última parte de esta investigación (capítulos 5 y 6). En los capítulos precedentes, por un lado, hemos sentado las bases teóricas (capítulos 1 a 3) y, por otro lado, hemos desplegado la metodología orientada a dar respuesta a los objetivos (capítulo 4). En realidad, la extensión de **la investigación abarca 7 capítulos**: tres capítulos de marco teórico; un capítulo en el que desplegamos el marco metodológico; dos capítulos de análisis de resultados: el primero centrado en el análisis de las indicaciones de redacción y el segundo centrado en el análisis de los datos extraídos del cuestionario; y este capítulo de conclusiones.

Recogemos a continuación las conclusiones que se derivan de cada etapa de nuestra investigación.

**I. En el capítulo 1 del marco teórico**, hemos revisado y analizado las **denominaciones que ha recibido el discurso** administrativo, sin que hayamos logrado documentar estudios previos que examinen de forma crítica estas denominaciones. Nuestra revisión bibliográfica ha puesto en evidencia que hay una

variedad de nomenclaturas significativa, que es resultado de las distintas perspectivas de estudio que se han acercado a este tipo de discurso. En realidad, **la denominación más recurrente es *lenguaje administrativo***, y asumimos que su mayor frecuencia de uso está muy relacionada con las perspectivas de estudio que la tradición investigadora ha adoptado más comúnmente: la lexicalista y la pragmática. Estas perspectivas, aunque focalizan su interés en aspectos distintos —el léxico y la fraseología (perspectiva lexicalista) y el emisor (perspectiva pragmática)— coinciden en adoptar una concepción estática de su objeto de estudio; mientras que la perspectiva discursiva adopta una concepción dinámica e integradora (procesual, holística-cognitiva y social) (Cabré i Castellví et al., 2007).

Esta revisión bibliográfica, encaminada a conocer las distintas denominaciones y perspectivas de estudio de este discurso de especialidad, nos ha permitido paralelamente **conocer en profundidad cómo se ha caracterizado hasta el momento el lenguaje administrativo, del que suele subrayarse su opacidad**. Además, las descripciones basadas en corpus de discurso administrativo nos han llevado a identificar y caracterizar el documento administrativo que hemos seleccionado para aplicar las cuatro (meta)indicaciones objeto de nuestra investigación. Por otro lado, nuestra revisión bibliográfica ha puesto de manifiesto la **necesidad de actualizar y de ampliar estos valiosos estudios descriptivos, dado que, al cierre de esta investigación, las últimas caracterizaciones del discurso administrativo son de hace más de una década**<sup>149</sup>.

**II.** En el **capítulo 2** del marco teórico, hemos incluido una reflexión sobre **los factores sociales y económicos que han impulsado la mejora de las comunicaciones administrativas**. En cuanto a los factores sociales, en España la demanda social por mejorar la calidad de las comunicaciones de la Administración surge inicialmente en los propios centros de formación de la Administración a finales de los años 60 más que propiamente de movimientos ciudadanos. Estamos en período predemocrático. Más tarde, la llegada de la democracia propiciaría que esta demanda se extendiera más allá de los centros de formación. De hecho, la

---

<sup>149</sup> En el proceso de encuadernación, se ha anunciado la publicación del libro *El discurso del ámbito de la Administración*, de Iria Da Cunha. Estamos seguros de que esta obra representa un nuevo impulso en los estudios de este discurso de especialidad.

propia Administración del Estado, por medio de leyes, decretos y órdenes, trata de impulsar su modernización y, en consecuencia, empieza a dar pasos incipientes para transformar su estilo de comunicación con los administrados; también se constituyen órganos para la defensa de la ciudadanía, como la oficina del Defensor del Pueblo, y surgen iniciativas aisladas de la Administración orientadas a recabar impresiones del sentir de los usuarios respecto de los trámites administrativos. Con todo, **no es hasta el siglo XXI cuando la Administración toma por primera vez la iniciativa de realizar una evaluación profunda sobre la calidad de su gestión y sobre sus áreas de mejora. Ello ocurre en 2013, y este gesto propicia también que los ciudadanos dejen sentir su voz con más énfasis para reivindicar una mejora de las comunicaciones entre la Administración y las personas administradas.**

Asimismo, hemos subrayado que **es crucial la labor de docentes e investigadores** de instituciones universitarias y académicas en la demanda de una mejora de la calidad de las comunicaciones de la Administración con la ciudadanía. Específicamente, estos profesionales expanden su reivindicación de optimizar la expresión administrativa en sus investigaciones u obras de divulgación ya desde finales de los 80 (Castellón Alcalá, 1998, 2000, 2001a; Salvador, 1990; A. De Miguel, 1985; Carnicer, 1983; Calvo Ramos, 1980). Desde entonces, algunos docentes e investigadores españoles han estado muy vinculados al proceso de consolidación de la mejora de las comunicaciones administrativas y del movimiento lenguaje claro, en particular.

En cuanto a los factores económicos, hemos recogido información en este trabajo que atestigua cómo las instituciones administrativas han realizado **un esfuerzo de simplificación y de digitalización** de sus procedimientos para favorecer el acceso de los administrados a la información pública. Su objetivo principal es reducir costes económicos, pero también así **se reduce la carga burocrática y se mejora, en cierto modo, la comunicación entre Administración y administrado.** En esta investigación hemos reunido a autores que ven críticamente en este interés simplificador **la impronta de un modelo gerencial neoliberal**, más preocupado

por la reducción de costes que por los avances sociales (Guerrero Orozco, 2019; Rodríguez Morales, 2017).

También algunos autores del arco internacional han adoptado una postura crítica, y ven **una práctica impositiva prescriptivista y discriminatoria** en la transformación de los textos sobre la base de recomendaciones de redacción clara. En este sentido, hemos recogido las afirmaciones de Turfler (2015), basadas en el modelo de subordinación lógica de Lippi-Green (1997). Según Turfler, el afianzamiento y expansión del lenguaje claro ha supuesto una estandarización de la comunicación que establece formas de hablar y de escribir correctas. Ello trae consigo que cualquier desviación de esas formas instituidas como adecuadas se considera incorrecta o inadecuada. En España no hemos documentado este debate en la actualidad, pero **creemos que futuras investigaciones deberían considerarlo porque, de corroborarse lo que sugieren estos autores, las administraciones públicas podrían incurrir en prácticas discriminatorias.**

III. En otro orden de cosas, y en relación con la evolución histórica de las iniciativas de comunicación clara en el seno de la Administración, también en el capítulo 2 del marco teórico hemos identificado para nuestra investigación **dos grandes períodos en los que se gesta, se expande y se afianza el interés por la mejora de la calidad comunicativa de las instituciones públicas:** el período predemocrático y el período constitucional. Como hemos indicado en esta tesis, y recogemos en estas conclusiones, en el período preconstitucional las escasas iniciativas que se llevan a cabo emanan de la Administración, bien en forma de artículos publicados en la revista *Documentación Administrativa*, bien en forma de leyes de alcance estatal o local (autonómico o municipal). En el período constitucional hemos demostrado que este interés se intensifica, así como también las acciones en favor de una mejora de la comunicación entre la Administración y la ciudadanía. Ciertamente, en este período democrático, las organizaciones públicas siguen proponiendo mejoras para el desarrollo de la comunicación con los administrados, a las que se suman investigaciones cruciales, como las de Calvo Ramos (1980) y, posteriormente, las de Castellón Alcalá (1998, 2000, 2001a, 2007). Hemos documentado también que, simultáneamente a estas propuestas, llega y **se expande el movimiento lenguaje**

**claro, cuyo afianzamiento definitivo es relativamente reciente. En realidad, nuestra investigación nos lleva a afirmar que no se produce una verdadera expansión y afianzamiento de este movimiento en España hasta el año 2017.**

IV. Como parte de las iniciativas de mejora de la calidad comunicativa de las que venimos hablando, también en este trabajo de investigación, hemos identificado y organizado las **publicaciones de índole legal, administrativa, académica y del movimiento lenguaje claro** que contribuyen al avance de la mejora de la calidad comunicativa de la Administración. Respecto del movimiento lenguaje claro en concreto, hemos recogido información actualizada sobre las publicaciones que se manejan, pero también sobre otras iniciativas que se han llevado a cabo cuyo objetivo ha sido el desarrollo del movimiento lenguaje claro en el ámbito hispanohablante y español. Es el caso, por ejemplo, del Seminario Internacional de Lengua y Periodismo: «Lenguaje claro, reto de la sociedad del siglo XXI», celebrado en España en 2017. Esta iniciativa es especialmente relevante porque en su desarrollo se incidió sustancialmente en **la necesidad ineludible de avanzar en la optimización comunicativa de las Administraciones públicas**. Además, contó con la participación de actores relevantes implicados en procesos de clarificación en distintas organizaciones públicas y privadas más allá del ámbito español.

V. Adicionalmente, hemos puesto especial interés en las indicaciones que ofrecen estas publicaciones de índole diversa para la mejora de los documentos administrativos. Para abordar el estudio de este conjunto de recomendaciones y principios de redacción y elaboración de documentos administrativos, hemos elaborado un modelo de tipificación de indicaciones que pone el foco en la evidencia empírica. Con la implementación de este modelo, nos hemos propuesto comprender con mayor profundidad de qué naturaleza son estas indicaciones. Además, en esta tesis doctoral nos hemos propuesto una segunda labor clasificatoria de las (meta)indicaciones, según el proceso cognitivo implicado.

Muchas de las indicaciones para la mejora de la comunicación administrativa a las que hacemos referencia se materializan comúnmente en publicaciones (guías y manuales) que incluyen **instrucciones de elaboración o redacción de documentos administrativos, cimentadas casi unánimemente en un**

**principio: la claridad.** Hemos advertido, **efectivamente, que la claridad es el principio fundamental que persiguen las propuestas de composición de documentos administrativos.** Es por esta razón por lo que nos ha interesado en este trabajo abordar el concepto de *claridad* para tratar de entenderlo en profundidad.

**VI.** Para cumplir con este cometido, **en el capítulo 3** del marco teórico, hemos revisado las perspectivas de estudio que se han aproximado a este principio y hemos observado que **la claridad está estrechamente ligada a la comprensión.** En realidad, para un grupo representativo de autores, la claridad en un texto favorece que este se ***comprenda fácilmente.*** Así, siguiendo nuestra reflexión sobre la claridad, hemos ahondado en los elementos que intervienen en el macroproceso de la comprensión y hemos llegado, con ello, a **una definición de claridad a efectos de nuestra investigación** que abarca el fenómeno de la comprensión. Así, en nuestro trabajo, **un texto es claro si está escrito de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.**

**VII.** Por lo que a la **metodología (capítulo 4)**, nuestro diseño es el de una metodología multietapa y multifase. La metodología propone, en su primera etapa, aplicar la técnica de **mapeo** sistemático con el objetivo de identificar y analizar las indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos en manuales y guías de redacción, en textos legales, ensayos y artículos sobre discurso administrativo y obras inscritas en el movimiento lenguaje claro. En este sentido, **el mapeo que proponemos es innovador porque, de hecho, no se circunscribe únicamente a referenciar indicaciones en obras instruccionales de redacción (manuales y guías), sino que incluye recomendaciones procedentes de otros ámbitos (legal, académico o del movimiento lenguaje claro).**

**No hemos hallado mapeos previos realizados con una exhaustividad como la que hemos procurado para esta investigación.** Esta técnica nos ha permitido, además, conocer en profundidad estas indicaciones y su alcance, revisarlas para **advertir inconsistencias** entre ellas (contradicciones, coincidencias e indicaciones complementarias) y **proponer la doble clasificación mencionada.**

Las tablas de Excel que se adjuntan en los anexos de este trabajo resultarán de utilidad si se quiere consultar el vaciado de estas indicaciones y su clasificación por procedencia y categoría. Entendemos que este conjunto de recomendaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos puede constituirse en **una base de datos revisada del conjunto de indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos del ámbito hispanohablante.**

En la elaboración de esta relación de datos, hemos propuesto **10 metaindicaciones que hemos incorporado a nuestro corpus definitivo —compuesto de 394 (meta)indicaciones—** con el objetivo de **subsana**r inconsistencias entre **indicaciones de redacción administrativa.**

**VIII.** En la segunda etapa metodológica, **hemos propuesto dos modelos de clasificación del corpus de (meta)indicaciones obtenido mediante la técnica del mapeo.** Un primer modelo clasificatorio ha conducido a tipificar las (meta)indicaciones en función del sustento empírico que las respalda; el segundo modelo clasificatorio es multicategorial, de manera que hemos organizado las (meta)indicaciones en función del proceso cognitivo que estas implican (planificación, textualización y revisión).

En cuanto al primer modelo, entendemos que ha sido especialmente **innovador aplicar un modelo procedente de disciplinas alejadas del campo de la lingüística** —concretamente de la arquitectura y la medicina— para tipificar las (meta)indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos en función de sus fundamentos empíricos. **Creemos que esta forma de tipificación abre un nuevo camino en los estudios lingüísticos y contribuye, no solo a caracterizar las (meta)indicaciones, sino también a sentar las bases para cimientar científicamente las propuestas de redacción y elaboración de documentos administrativos que tengan relación con el proceso complejo de escritura.**

En cuanto al segundo modelo, este trabajo de catalogación del corpus otorga una **mayor precisión a la caracterización de las (meta)indicaciones** y estamos convencidos de que es un paso necesario no solo para identificar y organizar las



distintas fases de los procesos de redacción de documentos administrativos en el seno de las Administraciones, sino también para poner de relieve **el macroproceso que entraña la elaboración de un documento. Entendemos que es desde el conocimiento profundo de esta complejidad como podemos contribuir a la mejora de los procedimientos multinivel (diseño, redacción y evaluación) encaminados a la optimización de la eficacia comunicativa de los textos administrativos.**

**IX.** En la tercera etapa metodológica, hemos empezado por seleccionar **cuatro (meta)indicaciones para implementarlas en el documento administrativo** que hemos tomado de una institución de enseñanza superior española. No hemos implementado estas cuatro (meta)indicaciones a la vez, sino de una en una. Así, con la implementación de la primera metaindicación hemos obtenido una versión del documento (V1); con la aplicación de la segunda metaindicación, hemos obtenido la segunda (V2) y así sucesivamente hasta obtener 4 versiones de un mismo documento (V1, V2, V3, V4). En otras palabras, cada versión es el resultado de la aplicación de una sola (meta)indicación. Hemos documentado estudios en que se examinan los efectos de aplicar varias recomendaciones de redacción al mismo tiempo en un documento, pero no los efectos de aplicar una única indicación. **Aportamos, pues, con esta forma de proceder una nueva aproximación al estudio de la repercusión en la percepción de los informantes de la aplicación de una sola (meta)indicación.** Con todo, somos conscientes de la idoneidad de llevar a cabo este trabajo con un mayor número de (meta)indicaciones, pero las limitaciones de la investigación no lo han hecho factible. Pese a estas limitaciones que acabamos de mencionar, nuestro estudio es exploratorio. Aun así, abre camino para seguir ahondando en los efectos que la aplicación de (meta)indicaciones provoca en la percepción de claridad de un documento.

**X.** La siguiente fase en el despliegue metodológico ha sido la ratificación de las versiones modificadas. De hecho, **todas estas versiones modificadas han sido aprobadas por juristas, de forma independiente.** Dos juristas con dilatada experiencia profesional han estudiado la validez jurídica de cada nueva versión y la han corroborado. En realidad, a lo largo de la investigación, hemos rectificado hasta

tres veces cada una de las versiones porque los juristas identificaban alteraciones del texto que producían efectos jurídicos y que, por lo tanto, no eran válidas. Solo una vez aprobadas jurídicamente las versiones, hemos podido proseguir con la investigación. Estamos convencidos de que **esta ratificación experta es un paso ineludible de cualquier trabajo riguroso.**

**XI.** Nuestra propuesta metodológica ha culminado con una fase de validación de las versiones modificadas por parte de los destinatarios. Para alcanzar esta validación, hemos puesto estas versiones modificadas y el documento original (V0) a consideración del público objetivo por medio de un cuestionario. Las preguntas de este cuestionario tienen la finalidad de **recabar información de los usuarios en relación con su percepción de claridad** respecto de cada una de las versiones mencionadas (V0, V1, V2, V3 y V4). **Los resultados recabados nos han permitido discernir, por un lado, la versión que los informantes han considerado más clara: la versión original; y, por otro lado, el tipo de modificaciones que creen los sujetos de estudio que confieren mayor claridad al texto: el uso del léxico común.**

El cuestionario que mencionamos está recogido en los anexos de esta investigación. Conviene aclarar que **existen 5 versiones de este cuestionario** recogidas en los anexos. Esto es así porque, como hemos indicado anteriormente, son también 5 las versiones de un mismo documento administrativo. En cualquier caso, **cada estudiante solo ha tenido que responder a uno** de los cuestionarios aleatoriamente, sea al cuestionario sobre la versión original del documento, o bien al cuestionario sobre cualquiera de las cuatro versiones modificadas.

**XII.** En su conjunto, la metodología que hemos desplegado nos ha permitido responder a nuestros objetivos. Creemos que es un aporte innovador para futuros trabajos, cuyo propósito sea **la construcción de evidencia empírica** respecto de las indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos.

**XIII.** A partir de la técnica de mapeo sistemático, hemos identificado, analizado y sistematizado el conjunto de indicaciones. Este trabajo de análisis nos ha permitido

tratar de responder al primero de los objetivos de esta investigación (extraer el conjunto de indicaciones de las obras consideradas). Así, hemos obtenido **un corpus de 394 (meta)indicaciones**. Este corpus integra, por lo tanto, tanto las indicaciones que hemos extraído de los manuales y guías de redacción administrativa en lenguaje claro como las que hemos propuesto (metaindicaciones) para subsanar inconsistencias y, por tanto, para **evitar la repetición de una misma indicación con formulaciones distintas, para agrupar aquellas que son complementarias, así como para evitar las contradicciones entre indicaciones**.

Estas **metaindicaciones tienen una naturaleza abarcadora, integradora**. Un ejemplo paradigmático de esta naturaleza abarcadora a la que nos referimos es el siguiente: cuando las indicaciones sugieren escribir oraciones de menos de 25 palabras (Agencia Colombiana para la Reintegración, 2015; Dirección General de Simplificación Regulatoria, 2004), de un promedio de 20 a 30 palabras (Secretaría de la Función Pública de México, 2007b), de una media de 20 palabras (Comisión Europea, 2012), de una línea, de 60 caracteres (Federación Española de Municipios y Provincias & Instituto Lectura Fácil, 2017) o de entre dos o tres líneas (Carretero González et al., 2017), hemos formulado una metaindicación abarcadora: *Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)*.

**XIV.** Para responder al segundo objetivo de este trabajo de investigación (caracterizar el conjunto de (meta)indicaciones), hemos aplicado al conjunto de (meta)indicaciones mencionadas **un modelo de tipificación basado en las aportaciones de Cruz Soto (2015), Hamilton (2009) y Guerrero Orozco (2009)**. Este modelo nos ha permitido conocer, en primer lugar, **distintas denominaciones de indicación (recomendación, pauta y estándar) y distinguir tipos** necesarios para poder tipificar las (meta)indicaciones que hemos obtenido de nuestro mapeo en función de la evidencia empírica que las fundamenta. De este modo hemos podido distinguir, en segundo lugar, entre (meta)indicaciones de nuestro corpus que son **recomendaciones** e indicaciones que son **principios**. En tercer lugar, hemos revelado que **no hay evidencia empírica basada en resultados que sustente las indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos en español**; en otras palabras, que no hay un trabajo

empírico que les otorgue validez científica. Por tanto, **las indicaciones de elaboración y redacción de un documento administrativo se basan en la pericia (o falta de ella) y en la experiencia (o no) del recomendador para analizar textos y encontrar pasajes que, a su criterio, podrían generar dificultades de comprensión.** Es este el hallazgo más significativo y el que abre futuras, y entendemos que muy necesarias, líneas de investigación que aporten rigor científico a las indicaciones de redacción administrativa clara en español.

**XV.** Por otro lado, hemos confirmado que **las obras que contienen indicaciones de redacción y elaboración de documentos administrativos, en general, no especifican las perspectivas teóricas y metodologías que fundamentan sus indicaciones de redacción.** Solo hay **dos guías de redacción adscritas al movimiento lenguaje claro que fundamentan** —y lo explicitan— **sus recomendaciones en distintas disciplinas:** lenguaje claro, lenguaje visual, lenguajes de especialidad y neurolingüística (*El derecho a comprender. Comunicación clara y Comunicación clara. Guía práctica*).

**XVI.** Para responder al tercer objetivo de investigación (organizar el conjunto de indicaciones en función de su tipología e identificar las más frecuentes), hemos propuesto **un modelo de categorización basado en tres procesos cognitivos: la planificación, la textualización y la revisión.** Las categorías que hemos manejado, organizadas en función de estos tres procesos, son veintitrés. Esta diversidad responde a la heterogeneidad de instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos que proponen las obras consideradas en este trabajo. En cuanto a la categorización de las (meta)indicaciones sobre redacción en soporte digital, ha sido necesario recurrir a recientes investigaciones del ámbito de la escritura digital (Jiménez Iglesias, 2018). En este trabajo de análisis y clasificación, hemos constatado que **los recientes manuales y guías adscritos al lenguaje claro contienen más instrucciones de elaboración y redacción de documentos administrativos** que los manuales tradicionales.

**XVII.** Por otro lado, hemos comprobado que **las recomendaciones orientadas a optimizar procesos de textualización son las más frecuentes** entre las (meta)indicaciones; y, particularmente, las de tipo léxico. Hemos advertido, además,

que las indicaciones del tipo *principio* solo se refieren al proceso de **textualización**. Por tanto, no hay principios aplicables a los procesos de planificación o de revisión.

**XVIII.** Además, este proceso clasificatorio nos ha permitido obtener **las ocho (meta)indicaciones más frecuentes del corpus**. Hemos constatado que las recomendaciones léxicas, oracionales y parafrásticas son las más recurrentes. Es cierto que la recomendación léxica que insta a utilizar palabras comunes, y no vocabulario especializado, es la más reiterada en las obras consultadas; no obstante, **entre las ocho indicaciones más frecuentes, las que más abundan son las de tipo oracional**. Por este motivo —además del hecho de que las investigaciones consultadas que trabajan con modificaciones de textos transforman construcciones más allá del ámbito léxico— hemos seleccionado las (meta)indicaciones oracionales para nuestra investigación aplicada.

Adicionalmente, hemos obtenido un ranquin específico de orientaciones de nivel oracional, del que **hemos extraído las tres más relevantes**. A estas tres, **hemos añadido una cuarta indicación seleccionada intencionalmente** para comprobar el efecto de un único cambio en el documento administrativo objeto de estudio: la aplicación de las demás recomendaciones oracionales en el documento administrativo ha exigido siempre más de un solo cambio porque implementarlas exigía intervenir distintas construcciones. Por ejemplo, cuando hemos aplicado la recomendación *Seguir el orden básico de la oración: Sujeto + Verbo + Complementos* ha sido necesario modificar todas aquellas construcciones oracionales que no seguían este orden.

**XIX.** En las etapas subsiguientes de este trabajo, hemos analizado los resultados de la percepción de los sujetos de estudio después de aplicar la selección de metaindicaciones mencionada a un texto administrativo prototípico. Para llevar a cabo esta etapa, conducente a dar respuesta al objetivo principal de esta investigación, hemos conseguido una muestra representativa del perfil de estudiantado universitario de la Universidad de Barcelona, que es, a su vez, un perfil representativo del estudiantado español. Para analizar los datos de estos informantes sobre su percepción de claridad con respecto al documento administrativo objeto de

estudio, hemos elaborado un cuestionario. A los resultados obtenidos de estas encuestas, les hemos aplicado la herramienta estadística SPSS, lo que nos ha permitido un análisis riguroso de los datos. Fruto de este análisis, **hemos comprobado que la aplicación de recomendaciones aisladas altera negativamente el documento administrativo examinado**. Concretamente, los resultados obtenidos por medio de los cuestionarios nos han permitido afirmar que los mecanismos de clarificación que hemos aplicado, y de la manera en que los hemos aplicado, **no tienen suficiente fuerza clarificadora** para mejorar la percepción del texto original.

**XX.** Asimismo, hemos comprobado que un primer impacto negativo en la percepción de claridad de una oración genera una **presunción de oscuridad** que afecta al resto del texto. En realidad, parece que estamos delante de una alteración de expectativas que **perjudica la percepción de claridad del texto**.

Concretamente, el usuario reconoce un texto inserto en una tradición discursiva, por lo tanto, la alteración del texto puede ser rechazada porque supone también una alteración en lo que espera el usuario de esa tradición discursiva. También hemos inferido, a falta de investigaciones en este campo, que **un mecanismo de claridad concreto aplicado en un texto puede iluminar una zona acotada, si bien su *halo de claridad* es muy limitado**, de modo que sus efectos clarificadores no se trasladan al conjunto del texto; incluso, puede **influir negativamente en la percepción de claridad** porque supone **una disrupción en las expectativas del destinatario** en el sentido de que la construcción que resulta de la modificación no es propia de las estructuras complejas esperables.

**XXI.** Otras cuestiones empíricas que han emergido de los resultados del cuestionario, y que la tradición de estudios psicolingüísticos sobre el procesamiento cognitivo de construcciones ha constatado, es que hay una serie de rasgos **que alteran negativamente** la percepción de claridad textual por parte de los informantes: **la extensión excesiva de una oración, la complejidad oracional, la densidad terminológica, la especialización de los términos, el uso de ciertas locuciones con valor conectivo y las marcas de polaridad negativa**. Añadimos, al respecto de los estudios psicolingüísticos a los que hemos podido acceder en esta

investigación, que estos implican a usuarios y miden científicamente cómo estos procesan construcciones lingüísticas, como las que acabamos de mencionar; en particular, examinan qué construcciones comprenden con más facilidad los sujetos de estudio y, por el contrario, qué construcciones comprenden con más dificultad. Nuestro trabajo puede complementar estos estudios, dado que **ofrecemos una nueva perspectiva de análisis**: no estudiamos el procesamiento de formulaciones concretas, sino el conjunto de formulaciones derivadas de aplicar una (meta)indicación de redacción y elaboración de documentos administrativos. Además, **focalizamos nuestro interés en la claridad**, más que en la comprensión, porque, desde nuestra perspectiva, desarrollada en el marco teórico, la claridad incorpora el proceso de comprensión.

**XXII.** Por último, hemos reunido información sobre las propuestas de los informantes para mejorar el texto objeto de estudio. Del análisis de estas propuestas, hemos inferido que la **falta de reflexión y formación en estrategias de escritura planificada** les ha llevado a proponer modificaciones que fundamentalmente se circunscriben al ámbito léxico. Es verdad, por otro lado, que la frecuencia con la que proponen sugerencias léxicas apunta a que **los informantes consideran que el vocabulario común, sin tecnicismos, subsanaría buena parte de la penumbra que lastra nuestro texto** objeto de estudio.

El conjunto de conclusiones que hemos recogido en estas páginas pone de manifiesto que es necesario sistematizar estudios de corte empírico que examinen la validez de las (meta)indicaciones de redacción porque, mientras este tipo de investigaciones no se sistematice, no podremos elaborar recomendaciones, pautas y estándares con base científica. Esta razón puede sumarse a las que explican por qué los investigadores de instituciones internacionales que abogan por la claridad de los documentos oficiales (administrativos, jurídicos y legales) llevan más de diez años estableciendo qué requisitos deben tener los estándares de redacción clara (indicaciones con sustento empírico) —y así se evidencia en una de las últimas publicaciones de la revista especializada *Clarity Journal* (núm. 79)—.

Ciertamente, nuestra investigación ha puesto de relieve que las indicaciones de los distintos manuales que se están usando en las Administraciones públicas ofrecen

recomendaciones que, de aplicarse sin analizar los resultados, podrían alterar negativamente la percepción de claridad de los documentos administrativos y, por lo tanto, su comprensión. Además, dificultar su comprensión resulta, en consecuencia, en perjuicio de la ciudadanía.

Entre las **limitaciones de nuestro estudio**, hay que mencionar que hemos trabajado únicamente con un caso: un documento administrativo de una institución de enseñanza superior, si bien es cierto que este documento responde a las características de un texto administrativo y hemos argumentado las razones que así lo justifican. En futuras investigaciones comprendemos que sería valioso ampliar el número de textos y aplicar la metodología que hemos desplegado en esta investigación. Tal vez trabajar con otros documentos podría alterar o matizar los resultados de esta investigación. En cualquier caso, incrementaría su robustez.

Los resultados de este trabajo se han circunscrito a advertir que la implementación aislada de las (meta)indicaciones de tipo oracional en un documento no lo hace más claro. Creemos que futuras investigaciones, por lo tanto, podrían indagar en las consecuencias de aplicar (meta)indicaciones de otros ámbitos, como el léxico o textual. De hecho, los sujetos de estudio de esta investigación a menudo han apuntado al léxico como responsable de la falta de claridad del texto administrativo estudiado.

Por otro lado, en esta investigación nos hemos limitado a recoger resultados de cada una de las versiones modificadas, además de la original. En futuras investigaciones consideramos que sería interesante reunir resultados, o bien del impacto de implementar varias (meta)indicaciones de un mismo tipo en un documento, o bien de distintas (meta)indicaciones y de distinto tipo en un documento.

En este sentido, nuestra búsqueda ha puesto de manifiesto que una única modificación no es suficiente para incrementar la claridad de un texto. De hecho, en iniciativas recientes, los documentos que se clarifican aplican más de una indicación en cuestiones de redacción; pero también trabajan el diseño del documento y sus posibilidades de lectura en multipantalla (móvil, tableta u ordenador) para que el documento sea comunicativamente eficaz; es decir, para que el destinatario pueda



identificar y entender fácilmente la información que necesita, y actuar en consecuencia. Con ello, queremos subrayar que somos conscientes de que la claridad de un documento depende ciertamente de indicaciones sobre redacción, pero también de otras cuestiones y, por lo tanto, es necesario trabajar en una aproximación interdisciplinar y un trabajo de cocreación enfocado a optimizar los textos. Ciertamente estos anhelos se alejan de los propósitos de esta investigación, pero abren nuevas posibilidades de investigación para el futuro.

Conviene que, de forma significativa y desde el rigor académico, los lingüistas nos sumemos a los equipos multidisciplinares que actúan en favor de la calidad comunicativa de nuestras Administraciones porque si se redactan documentos colaborativamente por medio de grupos de trabajo en los que se coconstruyan y evalúen prototipos de documentos administrativos con usuarios, profesionales de la Administración, lingüistas especializados y diseñadores, estamos convencidos de que los resultados serán más ajustados a las necesidades de los destinatarios. En realidad, el resultado de modificar un documento administrativo puede tener impacto en millones de ciudadanos. Por tanto, es importante continuar mejorando en los procesos de optimización clara de este tipo de documentos porque favorecen una transformación positiva y significativa de estos textos y, sobre todo, contribuyen a mejorar la vida de las personas.

# BIBLIOGRAFÍA

- Abusamra, V., Cartoceti, R., Ferreres, A., De Beni, R., y Cornoldi, C. (2009). La comprensión de textos desde un enfoque multicomponencial. El test “leer para comprender”. *Ciencias Psicológicas*, III(2), 193-200.  
<https://doi.org/10.22235/cp.v3i2.151>
- Abusamra, V., y Joannette, Y. (2012). Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 4(1), i-iv.
- Adler, M. (2012). The Plain Language Movement. En *The Oxford Handbook of Language and Law* (Vol. 18, Número 1).
- Agencia Colombiana para la Reintegración. (2015). *Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía*. Agencia Colombiana para la Reintegración.
- Aguayo-Albasini, J. L., Flores-Pastor, B., y Soria-Aledo, V. (2014). Sistema GRADE: clasificación de la calidad de la evidencia y graduación de la fuerza de la recomendación. *Cirugía Española*, 92(2), 82-88.
- Aguilar Gavira, S., y Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
- Aguirre, P., y Andrade, M. (2010). ¿Cómo medir la transparencia municipal? *Ciudadanizando*, 1-4.
- Ahmad, K., Martin, W., Hölter, M., y Rogers, M. (1995). Specialist terms in general language dictionaries. En *University of Surrey Technical Report CS-95-14*.
- Alcaraz Berenguel, J. (2009). Hacia una Modernización del Lenguaje Administrativo. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 1.
- Alcaraz Varó, E., y Hughes, B. (2002). *El español jurídico*. Ariel.
- Alcaraz Varó, E., Martínez, J. M., y Yus Ramos, F. (2007). Las lenguas profesionales y académicas. En *Ariel*. Ariel. <https://doi.org/10.1075/sic.8.1.08boc>

- Alfárez Callejón, G. (1970). Tratamientos honoríficos en escritos administrativos. *Documentación Administrativa*, 133, 41-72.
- Alonso, J., y Mateos, M. del M. (1985). Comprensión Lectora: Modelos, Entrenamiento Y Evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 8(31-32), 5-19.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.1985.10822082>
- Amérigo Cuervo Arango, M. (1993). Metodología de cuestionarios: Principios y aplicaciones. *Boletín de la ANABAD*, 43(3), 263-272.
- Arakama, J. M., Arrieta, A., Lozano, J., Robles, J., y Urrutia, R. M. (2005). *Libro de estilo del IVAP*. Instituto Vasco de Administración Pública.
- Arditi, A., y Cho, J. (2005). Serifs and font legibility. *Vision Research*, 45(23), 2926-2933. <https://doi.org/10.1016/j.visres.2005.06.013>
- Arenas Arias, G. J. (2019). Lenguaje claro (derecho a comprender el Derecho). *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 15, 249-261.
- Arenilla Sáez, M. (2017). Cuatro décadas de modernización vs. reforma de la Administración pública en España. *Methaodos. Revista De Ciencias Sociales*, 5(2), 302-317. <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v5i2.190>
- Arias Valencia, M. de las M. (2000). La Triangulación Metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1).
- Ariño Villarroya, A., y Sintés Pascual, E. (2016). *Via universitària : ser estudiant universitari avui*. Fundació Jaume Bofill.
- Asprey, M. M. (2003). Plain Language for Lawyers. En *The Federation Press*.
- Asprey, M. M. (2010). Plain language for lawyers. En *The Federation Press* (4th ed.). Federation Press.
- Austin, J. L. (1962). How to Do Things with Words: Second Edition. En *Oxford At the Clarendon Press*.  
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198245537.001.0001>
- Ayala Castro, M. C., Guerrero Salazar, S., y Medina Guerra, A. M. (2002). *Manual del*

*lenguaje administrativo no sexista.*

Ayuntamiento de Madrid. (2007). *Manual del Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid*. Ayuntamiento de Madrid.

Ayuntamiento de Madrid. (2017). *Comunicación clara. Guía práctica*. Dirección General de Transparencia y Atención a la Ciudadanía.

Balling, L. W. (2018). No Effect of Writing Advice on Reading Comprehension. *Journal of Technical Writing and Communication*, 48(1), 104-122.  
<https://doi.org/10.1177/0047281617696983>

Balmford, C. (2002). *Plain Language: Beyond a Movement* | [plainlanguage.gov](http://plainlanguage.gov).  
<https://www.plainlanguage.gov/resources/articles/beyond-a-movement/>

Balmford, C. (2018). An ISO Standar for Plain Language: the back story and the next steps. *The Clarity Journal*, 79, 6-10.

Barranco Crisantos, C. (2017). *Sobre la claridad del lenguaje en las sentencias de la suprema corte de justicia de la nación en méxico* [Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.758>

Barreyro, J. P., Molinari Marotto, C., Bechis, S., y Yomha Cevasco, J. (2012). Comprensión de textos expositivos y métodos sistemáticos de revisión de textos: el efecto del incremento de la densidad de relaciones y la repetición de términos. *Investigaciones en Psicología*, 17(1), 9-24.

Barrio-Cantalejo, I. M., Simón-Lorda, P., Melguizo, M., Escalona, I., Marijuán, M. I., y Hernando, P. (2008). Validación de la escala INFLESZ para evaluar la legibilidad de los textos dirigidos a pacientes. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 31(2), 135-152. <https://doi.org/10.4321/s1137-66272008000300004>

Barrio Cantalejo, I. M., Simón Lorda, P., y Concheiro Carro, L. (2003). ¿Pueden leer los pacientes lo que pretendemos que lean? Un análisis de la legibilidad de materiales escritos de educación para la salud. *Atencion Primaria*, 31(7), 409-414.  
<https://doi.org/10.1157/13046952>

- Batllori, M., y Hernanz, M. L. (2008). La polaridad negativa enfática en español: un estudio diacrónico y comparativo. *Actas del VII Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española*, 2, 1183-1200.
- Bayés Gil, M. (2019). *Comunicación clara en el Ayuntamiento de Madrid: una transformación para la ciudadanía – Marc Bayés – RLD blog*. Blog Revista de Llengua i Dret. <https://eapc-rld.blog.gencat.cat/2019/06/13/comunicacion-clara-en-el-ayuntamiento-de-madrid-una-transformacion-para-la-ciudadania-marc-bayes/>
- Bazerman, C., y Paradis, J. G. (1991). *Textual dynamics of the professions: historical and contemporary studies of ...* [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(93\)90009-D](https://doi.org/10.1016/0889-4906(93)90009-D)
- Becker, L. (2020). Lenguaje claro/llano/ciudadano y lectura fácil ¿nuevas variedades de comunicación digital de masas más allá del español general/común/total o internacional/neutro? En *El español, lengua pluricéntrica discurso, gramática, léxico y medios de comunicación masiva* (pp. 58-74).
- Bentham, J. (1842). Tratados de legislación civil y penal. En *Tratados de legislación civil y penal*.
- Bentham, J. (1945). *The Limits of Jurisprudence Defined*.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto / Enrique Bernárdez*. Espasa-Calpe,.
- Berrones, R. U. (2009). Condiciones , procesos y tendencias de la administración pública contemporánea. *Convergencia*, 16(49), 73-102.
- Bhatia, V. K. (2009). Lenguas con Propósitos Específicos: Perspectivas cambiantes y nuevos desafíos. *Revista signos*, 41(67), 157-176. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342008000200006>
- Bhatia, V. K., Hernández, P. S., y Pérez-Paredes, P. (2011). *Researching specialized languages*. J. Benjamins Pub. Co.
- Biber, D., Connor, U., y Upton, T. A. (2007). Discourse on the Move. En *John Benjamins Publishing Company*.
- Bigelow, C. (2019). Typeface features and legibility research. *Vision Research*,

- 165(May), 162-172. <https://doi.org/10.1016/j.visres.2019.05.003>
- Bilbao Ubillos, J. M. (2012). La iniciativa ciudadana europea (art. 11.4 TUE). *Cuadernos Europeos de Deusto*, 46, 49. <https://doi.org/10.18543/ced-46-2012pp49-84>
- Bizcarrondo, G. (2016). El lenguaje jurídico. Razón pragmática y razón filológica. *Estudios de Deusto*, 43(1), 59. [https://doi.org/10.18543/ed-43\(1\)-1995pp59-79](https://doi.org/10.18543/ed-43(1)-1995pp59-79)
- Blanca Irimiea, S. (2017). Professional Discourse as Social Practice. *European Journal of Interdisciplinary Studies*, 9(1), 108. <https://doi.org/10.26417/ejis.v9i1.p108-119>
- Blanco-Canales, A. (2010). RAEL: revista electrónica de lingüística aplicada. *RAEL: revista electrónica de lingüística aplicada*, ISSN 1885-9089, Nº. 9, 2010, pàg. 72-85, 9, 72-85.
- Blanco de Tella, L. (1968). Reflexiones sobre el lenguaje administrativo. *Documentación Administrativa*, 122, 73-88.
- Blanco de Tella, L. (1976). *Simplificación del trabajo administrativo: curso básico* (4.<sup>a</sup> ed.). Boletín Oficial del Estado.
- Blanco Pérez, A., y Gutiérrez Couto, U. (2002). Legibilidad de las páginas web sobre salud dirigidas a pacientes y lectores de la población general. *Revista Española de Salud Pública*, 76(4), 321-331. <https://doi.org/10.1590/s1135-57272002000400007>
- Bonilla Álvarez, S. (2014). Escritura web. En E. Montolío Durán (Ed.), *Manual de escritura académica y profesional*, 2 (pp. 319-358). Ariel.
- Bordonaba Zabalza, C. (2009). Neología y formación de palabras. En *Las lenguas de especialidad en español* (pp. 39-54).
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar?* Ediciones Akal.
- Brenes Peña, E. (2017). La reserva argumentativa. Análisis pragmatolingüístico de sus correlatos sintácticos. *Pragmatlingüística*, 25, 89-106.
- Brogglio, E., y de la Cerda, M. (2020). *Ciencia ciudadana y aprendizaje servicio*.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.3924243>

- Brucart, J. M. (1999). La estructura del sintagma nominal: las oraciones de relativo. En *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 395-522).
- Brunet Ros, N. (2016). *Construcciones de gerundio con sujeto expreso*. Universitat de Girona.
- Buljan, I., Malički, M., Wager, E., Puljak, L., Hren, D., Kellie, F., West, H., Alfirević, Ž., y Marušić, A. (2018). No difference in knowledge obtained from infographic or plain language summary of a Cochrane systematic review: three randomized controlled trials. *Journal of Clinical Epidemiology*, 97, 86-94.  
<https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2017.12.003>
- Cabré i Castellví, M. (2004). ¿ LENGUAJES ESPECIALIZADOS O LENGUAJES PARA PROPÓSITOS ESPECÍFICOS? *Revista Foro Hispánico*, 26, 19-34.
- Cabré i Castellví, M., Bach Martorell, C., Castellá Lidon, J. M., y Llobet, J. M. (2007). La caracterización lingüística del discurso especializado. En R. et. al Mairal R, et al. IRAL (Ed.), *Aprendizaje de lenguas, uso del lenguaje y modelación cognitiva: perspectivas aplicadas entre disciplinas. Actas del XXIV Congreso Internacional de AESLA (Asociación Española de Lingüística Aplicada)* (pp. 851-857).
- Cabré i Castellví, M., y Gómez de Enterría, J. (2006). *La Enseñanza de Los Lenguajes de Especialidad: La Simulación Global*. Gredos,.
- Calduch, I., Álamo, E., Francàs, J., Gutiérrez, N., y Valenzuela, M. (2017). *Los estudiantes de la universidad actual: quiénes son, cómo son y qué estudian*. Observatori de l'Estudiant Vicerectorat d'Estudiants i Política Lingüística.
- Calvi, M. V. (2009). Las lenguas de especialidad. En G. Calvi, Maria Vittoria; Bordonaba Zabalza, Cristina; Mapelli (Ed.), *Las lenguas de especialidad en español* (pp. 15-38). Carocci.
- Calvo Ramos, L. (1980). *Introducción al estudio del lenguaje administrativo : gramática y textos*. Gredos.
- Campos Saavedra, D., Contreras Carmona, P., Riffo Ocares, B., Véliz, M., y Reyes

- Reyes, A. (2014). Complejidad textual, lecturabilidad y rendimiento lector en una prueba de comprensión en escolares adolescentes. *Universitas Psychologica*, 13(3), 1135-1146. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy13-3.ctrl>
- Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 13(49), 3-19.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.1990.10822254>
- Carnicer, R. (1983). *Desidia y otras lacras en el lenguaje de hoy*. Editorial Planeta.
- Carrasco, I., y Carrasco, P. (2018). La locución conjuntiva " caso que": testimonios de su variación y usos. *Scriptum digital. Revista de corpus diacrònics i edició digital en Llengües iberoromàniques*, 7, 5-23.
- Carretero González, C. (2015). La claridad y el orden en la narración del discurso jurídico. *Revista de Llengua i Dret*, 64, 63-85.  
<https://doi.org/10.2436/20.8030.02.116>
- Carretero González, C., Pérez, J. M., Lanne-Lenne, L., y De los Reyes, G. (2017). *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender*. Ediciones Rodio. S.Coop.And.
- Cartoceti, R. (2012). Inhibitory control and reading comprehension: evidences from specific verbal domain. *Neuropsicología Latinoamericana*, 4(spe), 65-85.  
<https://doi.org/10.5579/rnl.2012.0085>
- Cartoceti, R. (2014). La comprensión de textos desde una perspectiva cognitiva. Aportes de la psicolingüística. Una revisión teórica. *Signos Lingüísticos*, 10(19), 110-129.
- Casals Marcén, J. M. (1974). *Manual de impresos administrativos*. Secretaría General Técnica de la Presidencia del Gobierno. Servicio Central de Publicaciones,.
- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R., y Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atencion Primaria*, 31(8), 527-538.  
<https://doi.org/10.1157/13047738>
- Cassany, D. (1987). Describir el escribir: cómo se aprende a escribir. *Paidós*



*Comunicación*, 1-23.

Cassany, D. (1996). La cocina de la escritura. En *Anagrama*.

Cassany, D. (2005). Plain language in Spain. *The Clarity Journal*, 53, 41-44.

Cassany, D. (2008). La lectura ciudadana. *la lectura en España. Informe 2008*, 225-243.

Castellón Alcalá, H. (1998). Análisis normativo del lenguaje administrativo. *Revista de Llengua i Dret*, 30, 7-46.

Castellón Alcalá, H. (1999). El vocabulario administrativo y los diccionarios. En *Revista de Llengua i Dret* (Vol. 32, pp. 9-39).

Castellón Alcalá, H. (2000). *Los textos administrativos*.

Castellón Alcalá, H. (2001a). *El lenguaje administrativo. Formas y uso*. Editorial La Vela.

Castellón Alcalá, H. (2001b). Un aspecto pragmático del lenguaje administrativo: la cortesía. *Revista de Investigación Lingüística*, 4(2), 5-19.

Castellón Alcalá, H. (2006). Empleos actuales del lenguaje administrativo. Enfoques recientes de estudio. *Revista de Llengua i Dret*, 46, 181-203.

Castellón Alcalá, H. (2007). Para una caracterización del lenguaje administrativo. En *Lingüística y Literatura* (Vol. 52, pp. 61-80).

Castellón Alcalá, H. (2009). Hacia la claridad en los textos administrativos. *Revista de Llengua i Dret*, 52, 85-115.

Castellón Alcalá, H. (2012). Luciana Calvo Ramos, lingüista ejemplar. *Revista de Llengua i Dret*, 57, 251-252.

Castellón Alcalá, H. (2014). Elementos comunicativos del lenguaje administrativo. En *25 años de lingüística en España [Recurso electrónico]: hitos y retos= 25 years of applied linguistics in Spain: milestones and challenges* (pp. 499-505). Universidad de Murcia.

Centenera Sánchez-Seco, F. (2013). Los paradigmas de redacción normativa como medio para alcanzar la seguridad: ¿una apuesta segura? *Ius Humani. Revista de Derecho*, 3, 189-220.

- Centenera Sánchez-Seco, F. (2015). Buscando el valor de la claridad de las normas: Algunas reflexiones desde el pensamiento de Lon L. Fuller. *Bajo Palabra*, 10(2015), 61-70. <https://doi.org/10.15366/bp2015.10.004>
- Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios. (1960). *Manual de procedimiento administrativo*. Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios.
- Cerchiaro Ceballos, E., Paba Barbosa, C., y Sánchez Castellón, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*, 8(1), 99-111. <https://doi.org/10.21676/2389783X.258>
- Ciapuscio, G., y Kuguel, I. (2000). Hacia una tipología del discurso especializado. *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*, 2(2), 39–71.
- Ciaspucio, G. (2003). *Textos especializados y terminología*. Barcelona: IUL/A. Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra.
- Comisión de expertos Modernización del lenguaje jurídico. (2011). *Informe de la Comisión de modernización del lenguaje jurídico*.
- Comisión Europea. (2012). *Cómo escribir con claridad* (1.<sup>a</sup> ed.). Publications Office of the EU.
- Comisión Europea. (2014). *Cómo funciona la Unión Europea: comprender las políticas de la Unión Europea*. <https://doi.org/10.2775/113>
- Conde Antequera, J. (2009). *Lenguaje administrativo y derecho : el lenguaje como aspecto de la actividad administrativa (propuestas para un uso eficaz del lenguaje administrativo por el personal de las Administraciones Públicas)*. Aranzadi.
- Cordero Monge, S. (2009). Algunas consideraciones sobre el lenguaje común y el lenguaje técnico. *Revista Káñina*, 33, 75-80.
- Correa, P. (1998). Participación y Políticas Públicas de Vivienda y Urbanismo. En E. Correa & M. Noé (Eds.), *Nociones de una Ciudadanía que crece* (p. 382).
- Coseriu, E. (2007). *Lingüística del texto : introducción a la hermenéutica del sentido*. Arco/Libros,.

- Crespo, N., y Góngora, B. (2012). ¿Cómo se procesan las locuciones? Un debate desde la psicolingüística. *Revista Signos*, 45(80), 257-279.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-09342012000300002>
- Cruz Soto, L. A. (2015). Una revisión a los principios de la Administración. XX *Congreso Internacional de Contaduría, Informática y Administración*, 1-15.
- Cuenca, M. J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, 26, 23-40.
- Cuesta, A., Reyes, A., y Roseth, B. (2019). *La importancia de ser claro: Programa de Lenguaje Claro: Evidencia en la reducción de la carga administrativa en Colombia*.  
<https://doi.org/10.18235/0001683>
- Cuetos Vega, F. (1988). Los métodos de lectura desde el marco del procesamiento de la información. *Bordón. Revista de pedagogía*, 40(4), 659-670.
- Cuetos Vega, F. (1989). Influencia de la relación semántica en la verificación de oraciones negativas. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 42(3).
- Dávalos Sotelo, R. (2015). Sobre las formas de evaluación de las revistas científicas. *Madera y bosques*, 21(3), 07-15.
- Daza, L., Elias, M., y León, J. (2015). *Los estudiantes de la universidad actual. Quiénes son, cómo son y qué estudian*. Ediciones Octaedro-Ice.
- De Asís Roig, R. (1999). Modelos teóricos del Estado de Derecho. *DOXA: Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 0(22), 221-232.  
<https://doi.org/10.14198/DOXA1999.22.08>
- De Beaugrande, R., Dressler, W. U., y Bonilla, S. (2005). *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel.
- De la Peña Martínez, L. (2008). El lenguaje de la transparencia y la transparencia del lenguaje: uso y control económico-administrativo del lenguaje. *Sociedad y Discurso*, 14, 69-80.
- De Miguel, A. (1985). *La perversión del lenguaje*. Austral.

- De Miguel Calvo, J. M., González Pascual, P., y Blanco Abarca, A. (2009). Alea iacta est. Efectos de la Claridad vs. Ambigüedad en la Meta y los Planes de Acción sobre el Logro de Metas. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 25(3), 259-275. <https://doi.org/10.4321/s1576-59622009000300006>
- De Miguel, E. (2000). El lenguaje jurídico-administrativo: Análisis de una orden ministerial. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 4.
- De Vega, M. (2005). El procesamiento de oraciones con conectores adversativos y causales Processing of sentences with causal or adversative connectives. *Cognitiva*, 17(1), 85-108. <https://doi.org/10.1174/0214355053114745>
- Defensora del Pueblo. (2017). *Claridad en el lenguaje administrativo como garantía de transparencia*. Acceso a la documentación y publicaciones.
- Dehaene, S. (2010). *Reading in the brain : the new science of how we read*.
- Del Río, D., y López-Higes, R. (2006). Efectos de la memoria operativa y de una carga de procesamiento en la comprensión de oraciones. *Psicologica*, 27(1), 79-95.
- Derthick, K., Jones, N., Dowell, R., McDavid, J., Mattern, D., y Spyridakis, J. (2009). Effectiveness of plain language in environmental policy documentation for the general public. *IEEE International Professional Communication Conference*, 1-5. <https://doi.org/10.1109/IPCC.2009.5208680>
- Díaz Noci, J. (2000). La escritura digital. *Fundación Talaia*, 1-11.
- Dirección General de Calidad de los Servicios y Atención al Ciudadano. (2011). *Pasos abordados para ser una Administración líder , moderna , sencilla y eficiente .*
- Dirección General de Simplificación Regulatoria. (2004). *Lenguaje ciudadano. Un manual para quien escribe en la Administración Pública Federal*. Secretaría de la Función Pública.
- Dirección Nacional de Planeación. (2015). *Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia*. Imprenta Nacional de Colombia.
- Do Carmo Henríquez Salido, M. (2008). Los adverbios en -mente en la Ley de

- Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (LRJAP-PAC). *Jado: boletín de la Academia Vasca de Derecho= Zuzenbidearen Euskal Akademiaren aldizkaria*, 15(6), 97-142.
- Dorney, J. M. (1988). ERIC/RCS Report: The Plain English Movement. *The English Journal*, 77(3), 49-51.
- Duarte i Montserrat, C. (1983a). El llenguatge administratiu. En C. Duarte i Montserrat & R. Alamany (Eds.), *Llengua u Administració. Actes del Col·loqui sobre Llengua i Administració* (pp. 51-60). Escola d'Administració Pública de Catalunya, Generalitat de Catalunya.
- Duarte i Montserrat, C. (1983b). Per una definició del llenguatge administratiu. *Revista de Llengua i Dret*, 1, 3-8.
- Duarte i Montserrat, C. (1986a). La coordinació del llenguatge administratiu català. *Revista de Llengua i Dret*, 8, 171-176.
- Duarte i Montserrat, C. (1986b). *Llengua i Administració. Estudis sobre la llengua, el dret i l'administració*. La Magrana.
- Duarte i Montserrat, C. (1998). La modernització del llenguatge administratiu. I *Jornades Catalanes sobre Llengües per a Finalitats Específiques*, 110-119.
- Duarte i Montserrat, C. (2001). Heraclia Castellón Alcalá, «El lenguaje administrativo. Formas y uso». *Revista de Llengua i Dret*, 35, 308-309.
- Duarte i Montserrat, C. (2009). El llenguatge administratiu i jurídic: una renovació persistent. *Revista de Llengua i Dret*, 51, 39-46.
- Duarte i Montserrat, C., Alsina, C., y Sibina, S. (1993). *Manual de llenguatge administratiu*. Generalitat de Catalunya. Escola d'Administració Pública de Catalunya,.
- Edo Marzá, N. (2012). Lexicografía especializada y lenguajes de especialidad: Fundamentos teóricos y metodológicos para la elaboración de diccionarios especializados. *Linguística*, 27(1), 98-135.
- EFE. (2017). *Lenguaje claro, un derecho ciudadano rentable para empresas y administración* |

Fundeu BBVA. Noticias del español. <https://www.fundeu.es/noticia/lenguaje-claro-un-derecho-ciudadano-rentable-para-empresas-y-administracion/>

- El-Madkouri Maataoui, M. (2016). El discurso del lenguaje jurídico-administrativo español: análisis y perspectivas. En M. M. Eurrutia Cavero (Ed.), *El lenguaje jurídico y administrativo en el ámbito de la extranjería: estudio multilingüe e implicaciones culturales*. Peter Lang.
- Escandell Vidal, M. V. (2006). *Introducción a la pragmática*. Ariel.
- Escudero Alday, R. (2000). *Positivismo y moral interna del derecho*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Escuela Superior de Administración Pública. (2011). *Guía de Lenguaje Ciudadano para la Administración Pública Colombiana* (A. M. Guzmán Petro (ed.)). Departamento Administrativo de la Función Pública de Colombia.
- Etxebarria Arostegui, M. (1997a). El lenguaje jurídico-administrativo: propuestas para su modernización y normalización. *Revista Española de Lingüística*, 27(2), 341-380.
- Etxebarria Arostegui, M. (1997b). El lenguaje jurídico y administrativo: Propuestas para su modernización y normalización. *Revista española de lingüística*, 27(2), 341–380.
- Fabila Echaury, A. M., Minami, H., y Izquierdo, J. (2012). La Escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus principios metodológicos. *Perspectivas Docentes*, 50, 31-40.
- Fairclough, N. (2003). El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales. En *Métodos de análisis crítico del discurso*. Gedisa.
- Fasold, R. W. (1990). *The Sociolinguistics of language / Ralph Fasold*. Basil Blackwell.
- Faye, J. P. (1975). *La crítica del lenguaje y su economía*. Editorial Alberto Corazón.
- Fayol, H. (1942). *Administración industrial y general: previsión, organización, mando, coordinación, control*. Editorial Argentina de Finanzas y Administración.

- Federación Española de Municipios y Provincias, y Instituto de Lectura Fácil. (2017). *Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local*. Ediciones Rodio. S.Coop.And.
- Felsenfeld, C. (1981). The Plain English Movement. *Canadian Business Law Journal*, 6, 408-421.
- Felsenfeld, C. (1991). The plain language experience in New York. En *Plain Language: Principles and Practices* (pp. 13-18).
- Fernández Bajón, M. T. (1996). Documentación administrativa: una revisión de las tipologías documentales administrativas comunes. *Revista General de Información y Documentación*, 6(2), 67-91.
- Fernández Leborans, M. J. (1995). Sobre construcciones absolutas. *Revista Española de Lingüística*, 25, 2, 365-395.
- Fernández Soriano, O. (1993). Sobre el orden de palabras en español. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica*, 11, 113-152.  
<https://doi.org/10.3989/emerita.1981.v49.i1.810>
- Ferrando Belart, V. (2004). La legibilidad: un factor fundamental para comprender un texto. En *Atención primaria* (Vol. 34). [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(04\)79485-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(04)79485-8)
- Flower, L., y Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.  
<https://doi.org/10.1097/EDE.0b013e3181>
- Fuentes Rodríguez, C. (1995). El lexema «caso» y su rendimiento en el ámbito de la conexión. *Pragmalingüística*, 3, 329-349.
- Fuentes Rodríguez, C. (2013). La gramática discursiva : niveles, unidades y planos de análisis. *Cuadernos Aispi*, 2, 15-36.
- Fuller, L. L. (Lon L. (1967). *La Moral del derecho* (1.ª ed.). Editorial F. Trillas, S.A.
- Fundéu. (2011). *Fuentes tipográficas. Anatomía y usos*. #EscribirEnInternet.  
<https://www.fundeu.es/escribireninternet/fuentes-tipograficas-anatomia-y->

usos/

- Fundéu, y Fundación San Millán de la Cogolla. (2017). Conclusiones. *XII Seminario Internacional de Lengua y Periodismo Lenguaje claro. Un reto de la sociedad del siglo XXI*.
- Gaik, M. (2015). La polisemia y la sinonimia en el lenguaje jurídico: estudio comparativo español-polaco. *Tonos Digital*, 29, 1-16.
- Galán Rodríguez, C. (1999). La subordinación causal y final. En *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 3597-3642).
- Galicia Osuna, D., y Monroy Baldí, M. E. (2016). La retórica y el discurso administrativo. *Contaduría y Administración*, 61(3), 582-598.  
<https://doi.org/10.1016/j.cya.2015.06.003>
- García Asensio, M. A. (2013). El lenguaje jurídico escrito español en una perspectiva textual y oracional: patologías, buenas prácticas y versiones alternativas. *Linba D'Água*, 26(2), 19. <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v26i2p19-49>
- García de Enterría, E., y Fernández, T.-R. (2015). *Curso de derecho administrativo*. Thomson Reuters-Civitas.
- García Ferrando, M., Alvira Martín, F. R., Alonso Benito, L. E., y Escobar Mercado, M. (2016). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Alianza Editorial.
- Gardner, J. (1994). Rationality and the Rule of Law in Offences against the Person. *The Cambridge Law Journal*, 53(3), 502-523.
- Garofalo, G. (2006). *I Connettivi Condizionali Complessi Nei Testi Normativi Spagnoli*.
- Gattei, C. A., y París, L. A. (2018). El procesamiento de oraciones y la interfaz sintaxis-semántica: contraste entre dos modelos psicolingüísticos. *Signo y seña*, 0(34), 39. <https://doi.org/10.34096/sys.n34.5509>
- Gavi, V. (2016). Estructuras afirmativas y de ( dis ) conformidad en el ámbito de la negación. *Testi e linguaggi*, 10, 121-129.
- Gelpí, C. (2006). El llenguatge planer a Espanya. *Revista Bibliogràfica de Geografia y*



*Ciencias Sociales*, 11(687).

Georgin, R. (1959). *Le Code Du Bon Langage: Avec Deux Répertoires Alphabétiques de Toutes Les Principales Difficultés*.

Gilbert, P. (1973). Remarques sur la diffusion des mots scientifiques et techniques dans le lexique commun. *Langue française*, 17(1), 31-43.  
<https://doi.org/10.3406/lfr.1973.5619>

Gobierno de la Comunidad de Madrid. (2007). *II Fase del Plan Estratégico de Simplificación de la Gestión Administrativa*. Vicepresidencia Segunda y Consejería de Justicia y Administraciones Públicas de la Comunidad de Madrid.

Gómez Font, A. (2009). Abogacía y corrección idiomática. *Revista de Llengua i Dret*, 51, 187-200.

González Navarro, F. (1987). *Derecho administrativo español*. Ediciones Universidad de Navarra.

González Salgado, J. A. (2009). El lenguaje jurídico del siglo XXI. *THEMIS-Revista de Derecho*, 57, 235-245.

González Salgado, J. A. (2017). La puntuación del texto jurídico: norma, estilo y estrategia. *Anuari de Filologia. Estudis de Lingüística*, 51-72.

Gotti, M. (2015). Investigating Specialized Discourse. En *Investigating Specialized Discourse*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0351-0214-7>

Government Digital Service. (s. f.). *Gov.uk*.

Grant, M. J., y Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. En *Health Information and Libraries Journal* (Vol. 26, Número 2, pp. 91-108). <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>

Guerrero Orozco, O. (2009). La formulación de principios en la administración pública. *Convergencia*, 16(49), 15-35.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Guerrero Orozco, O. (2019). Neoliberalismo y neogerencia pública. *REAd. Revista Electrónica de Administração (Porto Alegre)*, 25(2), 4-21.
- Guerrero Ramos, G. (1999). ¿Tecnolectos, lenguajes (lenguas) específicos, especiales, especializados o de especialidad? *Lingüística para el siglo XXI: III Congreso organizado por el Departamento de Lengua Española*, 879-888.
- Guilbert, L. (1973). La spécificité du terme scientifique et technique. *Langue française*, 17(1), 5-17. <https://doi.org/10.3406/lfr.1973.5617>
- Guilbert, L., y Peytard, J. (1973). Présentation. *Langue française*, 17(1), 3-4.
- Gunnarsson, B. L., Linell, P., y Nordberg, B. (1997). The Construction of Professional Discourse. En *The Construction of Professional Discourse*. <https://doi.org/10.4324/9781315842820>
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2002). *Forma y sentido de la sintaxis*. Arcolibros.
- Haensch, G. (1983). Les llengües d'especialitat o tecnolectes. *Revista de Llengua i Dret*, 0(1).
- Hamilton, D. K. (2009). *Evidence, Decisions, Guidelines, and Standards*. 2(3), 51-55.
- Harris, L., Kleimann, S., y Mowat, C. (2010). Setting plain language standards. *The Clarity Journal*, 64, 16-25.
- Harrison, L., Reinecke, K., y Chang, R. (2015). Infographic aesthetics: Designing for the first impression. *Conference on Human Factors in Computing Systems - Proceedings*. <https://doi.org/10.1145/2702123.2702545>
- Hart, H. L. A. (2004). *El concepto de derecho real*. Abeledo-Perrot.
- Hassan Montero, Y., Iazza, G., y Martín Fernández, F. (2004). Diseño Web Centrado en el Usuario: Usabilidad y Arquitectura de la Información. *Hipertext.net*, 2, 1-14.
- Haßler, G. (2016). La inversiones del orden de palabras. *Revista de Investigación Lingüística*, 19, 35-60.
- Hernando Cuadrado, L. A. (2005). El orden de las palabras en español. *Revista de*

*Filología*, 161-178.

Hibbard, J. H., Greene, J., y Daniel, D. (2010). What is quality anyway? Performance reports that clearly communicate to consumers the meaning of quality of care. *Medical Care Research and Review*, 67(3), 275-293.

<https://doi.org/10.1177/1077558709356300>

Hilton, C. E. (2017). The importance of pretesting questionnaires: a field research example of cognitive pretesting the Exercise referral Quality of Life Scale (ER-QLS). *International Journal of Social Research Methodology*, 20(1), 21-34.

<https://doi.org/10.1080/13645579.2015.1091640>

Horno Chéliz, M. del C. (2006). El lexicón dinámico y las construcciones medio-pasivas (con especial atención al caso del español). *Revista Española de Lingüística*, 36, 99-125. <https://doi.org/10.22201/ijl.24487937e.2017.11.11084>

Hudson, R. A. (1996). *Sociolinguistics*. Cambridge University Press.

Institute of Medicine (US). (2011). Clinical Practice Guidelines We Can Trust. En *Clinical Practice Guidelines We Can Trust*. National Academies Press.

<https://doi.org/10.17226/13058>

Instituto de Lectura Fácil. (s. f.). *Lectura fácil*. <https://www.institutolecturafacil.org/>

Instituto Nacional de Administración Pública. (s. f.). *Documentación Administrativa*.

James, N. (2010). Strengthening plain language: public benefit and professional practice. *Clarity*, 64, 1-4.

Jasim, R. M. (2014). La condicionalidad en español: Estudio analítico, formal y semántico-pragmático. *Journal of the College of Language*, 29, 66-88.

Jiménez-Iglesias, L., Pérez-Montoro, M., y Sánchez-Gómez, L. (2017). Digital information design: Web content heuristics review and classification. *Profesional de la Información*, 26(6), 1029-1046. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.nov.03>

Jiménez Cano, J. M. (1983). Presupuestos teóricos para una grafémica textual. *ELUA. Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 1, 227-247.

<https://doi.org/10.14198/elua1983.1.07>

- Jiménez Iglesias, L. (2018). Usabilidad para dispositivos móviles basada en la evidencia: los cybermedios españoles. En *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. Universitat de Barcelona.
- Jiménez, S., y Marín, R. (2000). Por activa y por pasiva. *Actas del IV Congreso de Lingüística General*, 3-6.
- Johansson, V. (2008). Lexical diversity and lexical density in speech and writing. *Working papers*, 53, 61-79.
- Jones, N., McDavid, J., Derthick, K., Dowell, R., y Spyridakis, J. (2012). Plain language in environmental policy documents: An assessment of reader comprehension and perceptions. *Journal of Technical Writing and Communication*, 42(4), 331-371. <https://doi.org/10.2190/TW.42.4.b>
- Juncos-Rabadán, O. (1992). The processing of negative sentences in fluent aphasics: Semantic and pragmatic aspects. *Brain and Language*, 43(1), 96-106.
- Kałużyńska, E. (2011). Clear Writing Campaign breaks new ground. *Clear Writing Throughout Europe*, 96.
- Kimble, J. (1994). Answering the critics of plain language. *Scribes J. Leg. Writing*.
- Kimble, J. (2012). *Writing for dollars, writing to please : the case for plain language in business, government, and law*. Carolina Academic Press.
- Kirkpatrick, E., Gaisford, W., Williams, E., Brindley, E., Tembo, D., y Wright, D. (2017). Understanding plain english summaries. A comparison of two approaches to improve the quality of plain english summaries in research reports. *Research Involvement and Engagement*, 3(1), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s40900-017-0064-0>
- Kong, K. (2014). *Professional discourse*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139177962>
- Koza, W. (2013). El inciso delimitado por comas. Análisis del fenómeno y propuesta de detección automática. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 2(23), 169-195.

- Krueger, R. A., y Casey, M. A. (2015). *Focus groups : a practical guide for applied research*. SAGE,.
- Kuppevelt, J. Van. (1995a). Discourse Structure, Topicality and Questioning. *Journal of Linguistics*, 31(1), 109-147. <https://doi.org/10.1017/S002222670000058X>
- Kuppevelt, J. Van. (1995b). Main structure and side structure in discourse. *Linguistics*, 33, 809-833. <https://doi.org/10.1515/ling.1995.33.4.809>
- Laboratorio de Gobierno. (2020). *Guía de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?* Gobierno de Chile.
- Labov, W. (1973). *Sociolinguistic patterns*. University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1986). *Language in the inner city : studies in the Black English vernacular*. University of Pennsylvania Press.
- Landone, E. (2013). El adverbio en–mente en el español jurídico-administrativo: lingüística de corpus y pragmática. *Cerlis Series*, 3, 101-124.
- Lauria, D. (2019). Sobre el programa «Justicia en lenguaje claro» del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación (Argentina). *Entremeios: Revista de Estudios do Discurso*, 18, 43-61.
- Leung, R. C. H. (2018). An Analysis of conversational discourse in medical settings for learners of german: language, communication and pedagogy. *Journal of Languages for Specific Purposes*, 1, 31-47.
- Lickteig, C. W. (1989). *Design Guidelines and Functional Specifications for Simulation of the Battlefield Management System's (BMS) User Interface*. US Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Linell, P. (1998). *Approaching dialogue : talk, interaction and contexts in dialogical perspectives*. J. Benjamins Pub. Co.
- Lippi-Green, R. (1997). *English with an accent: Language, ideology, and discrimination in the United States*. Routledge,.  
<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2013.2.a012>

- Longa, V. M. (2016). ¡La lengua se corrompe! Prescriptivismo y representaciones apocalípticas sobre el lenguaje en un 'Jeremías' moderno. *Representaciones. Revista de Estudios sobre Representaciones en Arte, Ciencia y Filosofía*, 11(2), 81-116.
- López-Cordero, D. (2011). Estilística, sociolingüística y pragmática: disciplinas de una misma ciencia. *Ciencia en su PC*, 3, 121-129.
- López Ferrero, C. (2002). Aproximación al análisis de los discursos profesionales. *Revista signos*, 35(51-52), 195-215. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342002005100013>
- López Meirama, B. (1997). Sobre el orden básico o predominante en español. *Verba. Anuario Galego de Filoloxía*, 24, 45-81.
- López Morales, H. (1994). Índices De Complejidad Sintáctica Y Memoria Inmediata. *REALE: revista de estudios de adquisición de la lengua española*, 1, 85-106.
- López Samaniego, A. (2011). *La categorización de entidades del discurso en la escritura profesional. Las etiquetas discursivas como mecanismo de cohesión léxica*. Universitat de Barcelona.
- López Sanjuán, V. (2007). Sublenguajes y lenguas de fines específicos, ¿términos equivalentes y diferentes enfoques? *López Sanjuán, Victoria*, 109-121.
- López Tejeda, V., y Pérez Guarachi, J. F. (2011). Técnicas de recopilación de datos en la investigación científica. *Revista de Actualización Clínica*, 10, 490-494.
- Madrid Cánovas, S. (2010). La Variación Sociolingüística En Publicidad. Análisis Sociolingüístico De Textos Publicitarios Televisivos. *Tonos Digital*, 1-51.
- Maguire, L. K., y Clarke, M. (2014). How much do you need: a randomised experiment of whether readers can understand the key messages from summaries of Cochrane Reviews without reading the full review. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 107(11), 444-449. <https://doi.org/10.1177/0141076814546710>
- Maher, C., y Cutts, M. (1986). Plain english in the united kingdom. *English Today*, 2(1), 10-16. <https://doi.org/10.1017/S0266078400001620>

- Makuc, M. (2008). Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos. *Revista Signos*, 41(68), 403-422. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342008000300003>
- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 237-254. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100013>
- Manor-Binyamini, I. (2011). A model of ethnographic discourse analysis for an interdisciplinary team. *Journal of Pragmatics*, 43(7), 1997-2011. <https://doi.org/10.1016/J.PRAGMA.2010.12.011>
- Marimoto, Y., y Pavón Lucero, M. victoria. (2018). Las locuciones conjuntivas causales del español dado que, puesto que y visto que. *Libro de resúmenes. Simposio sociedad española de lingüística (SEL)*, 255.
- Marmolejo-Ramos, F. (2007). Nuevos avances en el estudio científico de la comprensión de textos. *Universitas Psychologica*, 6(2), 331-343.
- Martín-Retortillo Baquer, S. (1998). De la simplificación de la Administración Pública. *Revista de Administración Pública*, 147, 7-32.
- Martín Arrtibas, M. C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión*, 5(17).
- Martín del Burgo y Marchán, Á. (2000). *El Lenguaje del derecho*. Bosch.
- Martín Peris, E., Arjonilla, A., Atienza, E., Castro, M. D., Higuera, M., Inglés Camiruaga, M., López, C., Pueyo, S., y Vaño Cerdá, A. (2005). *Diccionario de términos clave de ELE del CVC*. Universidad de Sevilla.
- Martín Peris, E., y Sabater, M. L. (2011). *Plan Curricular Comillas Español Negocios*. Fundación Comillas.
- Martínez Bargueño, M. (1987). *Teoría y práctica de la Información Administrativa al ciudadano*. Instituto Nacional de Administración Pública.
- Martínez Bargueño, M. (1991). La modernización del lenguaje administrativo. *Revista*

*de Estudios de la Administración Local y Autonómica*, 250.

<https://doi.org/10.24965/reala.vi250.8682>

- Martínez Bargueño, M. (1992). Pasado y presente del lenguaje administrativo castellano. *Revista de Lengua i Dret*, 18, 7-23.
- Martínez, J. (2010). La planificación textual y el mejoramiento de la escritura académica. *Infancias Imágenes*, 9(2004), 35-47.
- Martínez Olmo, F. (2002). *El cuestionario : un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Laertes.
- Martinho, M. (2017). International public sector survey. *PLAIN's eleventh international conference*.
- Mattila, H. E. S. (2009). Los cambios del lenguaje administrativo y jurídico en el mundo de hoy. Un balance comparativo de los últimos veinticinco años. *Revista de Lengua i Dret*, 51, 17-37.
- McCormack, L., Craig Lefebvre, R., Bann, C., Taylor, O., y Rausch, P. (2016). Consumer Understanding, Preferences, and Responses to Different Versions of Drug Safety Messages in the United States: A Randomized Controlled Trial. *Drug Safety*, 39(2), 171-184. <https://doi.org/10.1007/s40264-015-0358-9>
- McNamara, D. S. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista signos*, 37(55), 19-30.  
<https://doi.org/10.4067/s0718-09342004005500002>
- Milicevic, Z. (2005). Modelos oracionales en el lenguaje administrativo. *Interlingüística*, 16, 791-802.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. (2019). *Número de estudiantes en las Universidades Españolas*. Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.
- Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. (2013). *Reforma de las administraciones públicas*.
- Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. (2014). *Manual de Simplificación*



- Administrativa y Reducción de Cargas para la Administración General Del Estado.*  
Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.
- Ministerio de Universidades. (2020). *Datos y cifras del sistema universitario español. Publicación 2019-2020.* Ministerio de Universidades.
- Ministerio para las Administraciones Públicas. (1991a). *La Administración al servicio del público.* Ministerio para las Administraciones Públicas. Secretaría General Técnica. Instituto Nacional de Administración Pública,.
- Ministerio para las Administraciones Públicas. (1991b). *Manual de estilo del lenguaje administrativo* (2.<sup>a</sup> ed.). Ministerio para las Administraciones Públicas.
- Ministerio para las Administraciones Públicas. (2003). *Manual de documentos administrativos* (3.<sup>a</sup> ed.). Ministerio para las Administraciones Públicas.
- Miraut Martin, L. (2002). Reflexiones en torno a la doctrina del sentido claro de los textos jurídicos. *Anuario de filosofía del derecho*, 3(19), 377–399.
- Molinari Marotto, C., y Duarte, A. (2007). Comprensión del texto narrativo e inferencias. *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 10, 163-183.
- Montero, A., Zambrano, L. M., y Zerpa, C. (2013). La Comprensión lectora desde el constructivismo. *Cuadernos Latinoamericanos*, 25, 9-27.
- Montero Ramírez, F. (2010). La función sintáctica de sujeto: definición, rasgos descriptivos y normativos. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 28, 199-2014.
- Montiel, F. (1965). El ciudadano y el administrado. *Revista de administración pública*, 48, 127-141.
- Montolío Durán, E. (1999). Las construcciones condicionales. En *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 3643-3738).
- Montolío Durán, E. (2019). Lingüística, comunicación y transferencia de conocimiento a la sociedad: Un reto para el siglo XXI. *Palimpsesto revista científica de estudios sociales iberoamericanos*, 15, 54-67.

- Montolío Durán, E. (dir. . (2011). *Montolío Durán, E. (2011). Estudio de campo: Lenguaje escrito. Comisión para la modernización del lenguaje jurídico.*
- Montolío Durán, E., y López Samaniego, A. (2008). La escritura en el quehacer judicial. Estado de la cuestión y presentación de la propuesta aplicada en la Escuela Judicial de España. *Revista signos*, 41(66), 33-64.  
<https://doi.org/10.4067/s0718-09342008000100002>
- Montolío Durán, E., y Tascón, M. (2017). *Comunicación clara. El derecho a comprender. Prodigioso Volcán.*
- Montolío Durán, E., y Tascón, M. (2020). *El derecho a entender. La comunicación clara, la mejor defensa de la ciudadanía.* Libros de la Catarata.
- Mora Palomares, A. (2018). Analítica de los pecados capitales de la Administración, los administradores y los administrados. *Ensayos de Filosofía*, 7(1).
- Morales Vallejo, P. (1988). *Medición de actitudes en Psicología y Educación, construcción de escalas y problemas metodológicos.* Tarttalo y Universidad de Comillas.
- Moreno Fernández, F. (1999). Lenguas de Especialidad y Variación Lingüística. *Lenguas para fines específicos (VI). Investigación y enseñanza*, 3-14.
- Moreno Fernández, F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje.* Ariel.
- Moreu Carbonell, E. (2020). Nuestro lenguaje: el giro lingüístico del derecho. *Revista de Derecho Público: Teoría y Método*, 1, 313-362.  
<https://doi.org/10.37417/RPD/vol>
- Morris, R. A., Aquilante, K., Yager, D., y Bigelow, C. (2002). P-13: Serifs Slow RSVP Reading at Very Small Sizes, but Don't Matter at Larger Sizes. *SID Symposium Digest of Technical Papers*, 244-247.
- Morville, P., y Rosenfeld, L. (2003). *Information Architecture for the World Wide Web* (3.<sup>a</sup> ed.). O'Reilly. <https://doi.org/10.1086/603425>
- Moscoso del Prado, J., y Müller-Thyssen, J. (2017). Comunicación clara en el Ayuntamiento de Madrid. *Ponencias de la I Jornada de Comunicación Clara del Ayuntamiento de Madrid.*

- Mureddu Torres, D. C., y Romero Zertuche, R. de G. (2014). Hipocresía o higiene verbal. *Ciencia desde el Occidente*, 1(1), 6-12.
- Muse, C., y Delicia, D. (2013). Complejidad sintáctica y discurso académico: parámetros gramaticales en la producción escrita de estudiantes universitarios. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, 14, 1. <https://doi.org/10.26378/rnlael714200>
- Nagore Laín, F. (2009). El procés modernitzador del llenguatge administratiu espanyol: fites en la seva història externa. *Revista de Llengua i Dret*, 52.
- Náñez Fernández, E. (1991). La locución prepositiva en el lenguaje administrativo. *Boletín de la Real Academia Española*, 71(253), 383-396.
- Navarro-Royo, C., Monteagudo-Piqueras, O., Rodríguez-Suárez, L., Valentín-López, B., y García-Caballero, J. (2002). Legibilidad de los documentos de consentimiento informado del hospital La Paz. *Revista de Calidad Asistencial*, 17(6), 331-336. [https://doi.org/10.1016/s1134-282x\(02\)77526-x](https://doi.org/10.1016/s1134-282x(02)77526-x)
- Navarro González, F. (1968). Modelos de instancia y «estilo administrativo». *Documentación Administrativa*, 121, 61-89.
- Navarro, J. J., y De los Reyes Rodríguez, I. (2014). Evaluación de la conciencia sintáctica: Efectos de la verosimilitud en la resolución de tareas y en su relación con la comprensión de oraciones. *Revista Signos*, 47(84), 64-90. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342014000100004>
- Nobs, M. L. (2005). Lo que usuarios reales esperan de un folleto turístico y cómo evalúan un determinado texto traducido: un estudio empírico con turistas germanohablantes. En *La traducción en el sector turístico* (pp. 1-170).
- Norman, D. A., y Draper, S. W. (1986). *User centered system design : new perspectives on human-computer interaction*. L. Erlbaum Associates.
- O'Reilly, E. (2014). *Clear Language Means Better Government?* European Ombudsman. <https://www.ombudsman.europa.eu/en/speech/en/54331>
- Oliva Marañón, C. (2011). *Fundamentos lingüísticos del lenguaje periodístico y jurídico-*

- administrativo*. 1(1), 25-46.
- Oppenheim, A. N. (Abraham N. 1924-. (1992). *Questionnaire design, interviewing, and attitude measurement / A. N. Oppenheim*. Continuum,.
- Österdal, T. (2019). *Legibilidad y comprensibilidad en el lenguaje administrativo de Suecia y España*. Universidad de Estocolmo.
- Osuna García, F. (2006). De nuevo sobre el concepto de oración. *Language Design Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 8, 5-33.
- Palma Reyes, A. (2008). El papel de la información conocida/nueva en los errores de anticipación en el habla. En *25 años de lingüística en España: hitos y retos* (pp. 899-905).
- Paratore, G. (2017). *¿Escritura manual vs digital?* Universidad de Extremadura.
- Parodi, G. (2005a). *Discurso especializado e instituciones formadoras*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2005b). La comprensión del discurso especializado escrito en ámbitos técnico-profesionales: ¿Aprendiendo a partir del texto? *Revista signos*, 38(58), 221-267. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342005000200005>
- Parodi, G. (2006). Discurso especializado y lengua escrita: foco y variación. *Estudios filológicos*, 41, 165-204. <https://doi.org/10.4067/s0071-17132006000100012>
- Parodi, G. (2007). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: Constitución de un corpus de estudio. *Revista signos*, 40(63), 147-178. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342007000100008>
- Parodi, G. (2008). Written Genres in University Studies: Evidence from an Academic Corpus of Spanish in Four Disciplines. En *Perspectives on Writing* (pp. 483-501).
- Parodi, G. (2009). El corpus académico y profesional del español PUCV-2006: Semejanzas y diferencias entre los géneros académicos y profesionales. *Estudios Filológicos*, 44, 123-147.

- Parodi, G. (2011). La Teoría de la comunicabilidad: Notas para una concepción integral de la comprensión de textos escritos. *Revista Signos*, 44(76), 145-167. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342011000200004>
- Parodi, G. (2014). *Comprensión de textos escritos. La teoría de la Comunicabilidad*. EUDEBA.
- Parodi, G., Burdiles, G., Moreno-De León, T., y Julio, C. (2018). Reading habits and discourse genres in philosophy and in economics and business: From academic to professional discourse. *Rla. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 56(2), 117-152. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832018000200117>
- Parodi, G., y Gramajo, A. (2003). Los tipos textuales del corpus técnico-profesional PUCV 2003: una aproximación multiniveles. *Revista signos*, 36(54), 207-223. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342003005400006>
- Patiño Arango, A. (2006). La filosofía del lenguaje de Locke. *Discusiones Filosóficas*, 7(10), 149-168.
- Pedraza Pedraza, M. B. (2019). *Democratización de la lengua de la administración pública : retos de una propuesta lexicográfica digital panhispánica*.
- Penman, R. (1992). Plain English: wrong solution to an important problem. *Australian Journal of Communication*, 19(3), 1-18.
- Picht, H., y Draskau, J. (1985). *Terminology : an introduction*. University of Surrey, Department of Linguistic and International Studies.
- Pietro de Pedro, J. J. (1989). Los vicios del lenguaje legal. Propuestas de estilo. En *La calidad de las leyes* (pp. 120-156).
- Poblete, C. A., y Fuenzalida González, P. (2018). Una mirada a l'ús de llenguatge clar en l'àmbit judicial llatinoamericà. *Revista de Llengua i Dret*, 69, 119-138.
- Polanco, F., Yúfera, I., y García Asensio, M. A. (2015). Mecanismos multimodales de focalización de la información en la prensa digital del campo científico y jurídico: la negrita. *Estudios de Lingüística dela Universidad de Alicante (ELUA)*, 29, 293-321.

- Pontrandolfo, G. (2019). *La derivación nominal deadjetival en el lenguaje de los jueces españoles e italianos entre abstracción y evaluación*. 14, 45-70.  
<https://doi.org/10.14672/2.2019.1602>
- Presidència del Govern de les Illes Balears. (2006). *Llibre d' estil*. Presidència del Govern de les Illes Balears.
- Prieto de Pedro, J. J. (1991). *Lenguas, lenguaje y derecho*. Civitas.
- Prieto de Pedro, J. J. (1996). La exigencia de un buen lenguaje jurídico y estado de derecho. *Revista de administración pública*, 140, 111-130.
- Prieto de Pedro, J. J., y Abril Curto, G. (1987). Reflexiones y propuestas para la modernización del lenguaje jurídico administrativo castellano. *Revista de Lengua i Dret*, 10, 7-31.
- Ramírez-Puerta, M. R., Fernández-Fernández, R., Frías-Pareja, J. C., Yuste-Ossorio, M. E., Narbona-Galdó, S., y Peñas-Maldonado, L. (2013). Análisis de legibilidad de consentimientos informados en cuidados intensivos. *Medicina Intensiva*, 37(8), 503-509. <https://doi.org/10.1016/j.medin.2012.08.013>
- Raz, J. (1985). La autoridad del derecho : ensayos sobre derecho y moral. En *Serie G- Estudios doctrinales* (Número núm 62). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Raz, J. (1997). La intención en la interpretación. *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 0(20), 199-233. <https://doi.org/10.14198/DOXA1997.20.07>
- Real Academia Española, y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2009). Nueva gramática de la lengua española. En *Real Academia Española*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española, y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2020). *RAE (Real Academia Española)*. Diccionario de la lengua española. <http://www.rae.es/>
- Real Academia Española, y Consejo General del Poder Judicial. (2016). *Diccionario del español jurídico*.

- Red de Lenguaje Claro de Chile. (2017). *Lenguaje Claro Chile*.  
<http://www.lenguajeclarochile.cl/>
- Redish, J. C. (1985). The Plain English Movement. En S. Greenbaum (Ed.), *The English Language Today* (pp. 125-138). Pergamon Press.
- Reig Alamillo, A. (2008). *El discurso administrativo análisis de la documentación pública de la Comunidad de Madrid*. Instituto Madrileño de Administración Pública.
- Reig Alamillo, A. (2010). Estructura y orden de la información en el discurso administrativo. *Revista Española de Lingüística Aplicada (RESLA (Revista Española de Lingüística Aplicada))*, 23, 247-265.
- Relinque Barranca, M. (2017). *El proceso de modernización del lenguaje jurídico en el Reino Unido, los Estados Unidos y España y su reflejo en el lenguaje utilizado por los jueces*. 17.
- Reyes, G. (2011). *El abecé de la pragmática*. Arco/Libros.
- Reynolds, N., Diamantopoulos, A., y Schlegelmilch, B. (1993). Pre-Testing in Questionnaire Design: A Review of the Literature and Suggestions for Further Research. *Market Research Society. Journal.*, 35(2), 1-11.  
<https://doi.org/10.1177/147078539303500202>
- Richards, J. C., Talbot, J., y Platt, H. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Longman. <https://doi.org/10.4324/9781315833835>
- Richardson, J. (2015). I Lenguaje claro: orígenes, historia y un caso de estudio. *Hemiciclo. Revista de Estudios Parlamentarios*, 12, 7-13.
- Ricós Vidal, A. (1998). La pasiva con «se» agentiva en los textos jurídico-administrativos: su incidencia pragmática. *ELUA. Estudios de Lingüística*, 12.
- Riera, C. (2015). Plain English in Legal Language: A Comparative Study of Two UK Acts of Parliament. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 28(28), 147-163.  
<https://doi.org/10.14198/raei.2015.28.08>
- Riera Rodríguez, G. E. (2010). *La escritura de los estudiantes en las academias hispanas: una aproximación sociocultural al sistema curricular y a la construcción de los textos*. Universidad de Salamanca.

- Riffo, B., y Benoit, C. (2007a). Procesamiento de oraciones con incrustación central y derecha en adultos jóvenes y adultos mayores. *RLA: Revista de lingüística teórica y aplicada*, 45(45), 13-32. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832007000100002>
- Riffo, B., y Benoit, C. (2007b). Procesamiento de oraciones con incrustaciones central y derecha en adultos jóvenes y adultos mayores. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada Concepción*, 45(1), 13-31.
- Ríos Hernández, I. N. (2017). Un acercamiento a la legibilidad de textos relacionados con el campo de la salud. *CHASQUI, Revista Latinoamericana de Comunicación*, 135, 253-273.
- Rivero Ortega, R. (2012). La necesaria innovación en las instituciones administrativas. En *La necesaria innovación en las instituciones administrativas : organización, procedimientos, función pública, contratos administrativos y regulación*. Instituto Nacional de Administración Pública.
- Robles, S., y Romero, M. (2010). *Publicidad y lengua española: un estudio por sectores*. Comunicación Social.
- Rodrigues, R. (2016). Organizadores gráficos: herramientas para aprender a organizar la información, de lo textual a lo visual. En *Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnología* (pp. 159-166).
- Rodríguez-Piñero, A. I., y García Antuña, M. (2009). Lenguas de especialidad y lenguas para fines específicos: Precisiones terminológicas y conceptuales e implicaciones didácticas. *XX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, 907-932.
- Rodríguez-Piñero Alcalá, A. I. (2013). La enseñanza de las lenguas profesionales y académicas. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 53, 54-93.
- Rodríguez-Tapia, S. (2016). Los textos especializados, semiespecializados y divulgativos: una propuesta de análisis cualitativo y de clasificación cuantitativa. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 25(25), 987. <https://doi.org/10.5944/signa.vol25.2016.16926>



- Rodríguez Díez, B. (1978). Lo específico de los lenguajes científico-técnicos. *Archivum: Revista de la Facultad de Filología*, 27-28, 485-521.
- Rodríguez Díez, B. (1979). Sobre el estatuto lingüístico de las lenguas especiales. En *Estudios ofrecidos a Emilio Alarcos Llorach* (Número 4, pp. 279-294). Universidad de Oviedo. <https://doi.org/10.12795/ph.2007.v21.i01.01>
- Rodríguez Fernández, M. (2008). Duplicación genérica y uso de la cortesía en el lenguaje administrativo. En J. A. Calzón García (Ed.), *Actas del I Congreso Internacional de Filología Hispánica jóvenes investigadores* (pp. 235-242). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Rodríguez Morales, H. (2017). Las Prácticas de Mejora en las administraciones públicas españolas. *Cadernos de Derecho Actual*, 8, 41-62.
- Sager, J. C., Dungworth, D., y McDonald, P. F. (1980). *English special languages : principles and practice in science and technology*. Brandstetter.
- Sainz Moreno, F. (1976). *Conceptos jurídicos, interpretación y discrecionalidad administrativa*. Civitas.
- Sainz Moreno, F. (1992a). Los textos normativos. Condiciones de inteligibilidad. En Universidad Complutense de Madrid (Ed.), *Actualidad y perspectivas del derecho público a fines del siglo XX : homenaje a profesor Garrido Falla* (p. 2158). Editorial Complutense.
- Sainz Moreno, F. (1992b). Problemas actuales de la técnica normativa. *Anuario Jurídico de La Rioja*, 1, 55-70.
- Sáiz Noeda, B. (1997). La dimensión pragmática de la Lingüística de texto. *Estudios de lingüística: E.L.U.A.*, 11, 303-324.
- Salvador, G. (1990). Observaciones sobre el lenguaje de la administración pública. *Epos: Revista de filología*, 6, 115-127.
- Salvador Mata, F. (2003). *La habilidad de expresarse por escrito : una perspectiva psicolingüística y cognitiva sobre la expresión escrita*. Universidad de Granada.
- Sánchez Alonso, F. (2017). *Manual de lenguaje y estilo administrativo*. Escuela de

Formación e Innovación de la Administración Pública de la Región de Murcia.

- Santamaría-Pérez, I. (2009). *La terminología como disciplina: definición, funciones y aplicaciones*.
- Santamaría López, J. A. (1982). *Introducción al estudio de la Constitución Española : Formación Profesional : primer grado, curso segundo*. Larrauri.
- Santaolalla López, F. (2006). Las directrices de técnica normativa. *Revista de administración pública*, 170, 41-92.
- Sarangi, S. (1998). Rethinking recontextualization in Professional discourse studies: An epilogue. *Text - Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 18(2), 301-318.  
<https://doi.org/10.1515/text.1.1998.18.2.301>
- Sarmiento, R. (2005). El lenguaje de la Administración. *Revista de Llengua i Dret*, 43, 13-45.
- Saux, G. I. (2012). Comprensión de Textos, Inferencias y Modularidad Funcional. *Fundamentos en Humanidades*, XIII(25), 83-98.
- Schmidt Foó, C. (2016). *Comunicación interpersonal en lenguas para fines específicos. Bases para una integración de competencias*. Universitat de Barcelona.
- Schrivier, K. (2017). Plain Language in the US Gains Momentum: 1940-2015. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 60(4), 343-383.  
<https://doi.org/10.1109/TPC.2017.2765118>
- Schrivier, K., Cheek, A., y Mercer, M. (2010). The research basis of plain language techniques: Implications for establishing standards. *The Clarity Journal*, 63, 26-32.
- Schrivier, K., y Gordon, F. (2010). Grounding plain language in research. *The Clarity Journal*, 64, 33-39.
- Secretaría de la Función Pública de México. (2007). *Manual del Lenguaje Claro*.  
Secretaría de la Función Pública.
- Senz Bueno, S. (2011). La simplificación estilística: lenguaje y edición al servicio de

- la sociedad. *Páginas de Guarda*, 12, 63-75.
- Serrano Pascual, A. (2003). LA LENGUA Y EL LENGUAJE EN EL PROCEDIMIENTO ADMINISTRATIVO Y EN EL EMPLEO PÚBLICO. *BOLETÍN DE LA FACULTAD DE DERECHO*, 23, 275-319.
- Sierra Bravo, R. (2001). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Paraninfo.
- Silva-Corvalán, C., y Enrique-Arias, A. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Georgetown University Press.
- Simón Lorda, P., y M<sup>a</sup> Barrio Cantalejo Luis Concheiro Carro, I. (1996). Legibilidad de los formularios escritos de consentimiento informado. En *Publicado en Med Clin (Barc)* (Vol. 107, Número 14).
- Steinberg, E. R., y R., E. (1991). Plain language : principles and practice. En *Plain Language: Principles and Practices*. Wayne State University Press.
- Stetie, N., Scientific, N., y Zunino, G. (2017). Procesamiento sintáctico de oraciones de vía muerta : efectos del tipo de tarea y del tipo de subordinación. *III Jornadas de Jóvenes Lingüistas, Julio*.
- Strandvik, I. (2012). La modernización del lenguaje jurídico en Suecia ¿enseñanzas aplicables a otras tradiciones? En *Hacia la modernización del discurso jurídico: contribuciones a la I Jornada sobre la modernización del discurso jurídico español* (pp. 131-149). Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Strandvik, I. (2019). *La comunicació jurídica i la claredat. L'exemple de Suècia*. RLD Blog. <https://eapc-rld.blog.gencat.cat/2019/01/31/la-comunicacio-juridica-i-la-claredat-lexemple-de-suecia-ingemar-strandvik/>
- Subirats, J. (1991). La Administración pública como problema . El análisis de políticas públicas como propuesta. *Documentación Administrativa*, 225.
- Tartaglia, M. (2015). Getting a movement to move: the plain language movement. *Icade: Revista de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, 0(94), 177-208. <https://doi.org/10.14422/icade.i94.y2015.008>
- Taylor, F. W., y Fayol, H. (1961). *Principios de la administración científica*. Herrero

Hermanos, Sucesores.

Teun A. van Dijk. (1983). *La ciencia del texto: Un enfoque interdisciplinario*. Paidós,

Toledo Báez, C. (2011). ¿Existe el Plain Spanish? La modernización del discurso jurídico-administrativo y su influencia en la traducción jurídica. *Hikma*, 10, 175. <https://doi.org/10.21071/hikma.v10i.5259>

Trujillo Carreño, R. (1974). El lenguaje de la técnica. En *Doce ensayos sobre el lenguaje* (pp. 195-212). Fundación Juan March.

Turfler, S. (2015). Language Ideology and the Plain-Language Movement: How Straight-Talkers Sell Linguistic Myths. *Legal Communication & Rhetoric: JALWD*, 12, 195-218.

UNE. (s. f.). *UNE - Nuestra Historia*. Recuperado 17 de mayo de 2020, de <https://www.une.org/la-asociacion/historia>

Universidad Autónoma de Madrid. (2009). *Estatutos de la Universidad Autónoma de Madrid*. Servicio de Publicaciones UAM.

Valero Burguete, E. (1981). El procesamiento cognoscitivo de las oraciones negativas. *Estudios de Psicología*, 5-6, 201-204.

Valle Arroyo, F. (1980). La negación en la psicolingüística experimental. *El Basilisco: Revista de materialismo filosófico*, 9, 3-8.

Valle Arroyo, F. (1984). Validez ecológica y modelos de procesamiento de información. *Estudios de Psicología*, 5(18), 15-26.

Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11, 49-61.

Van Boom, W. H., Desmet, P., y Van Dam, M. (2016). “If It’s Easy to Read, It’s Easy to Claim”—The Effect of the Readability of Insurance Contracts on Consumer Expectations and Conflict Behaviour. *Journal of Consumer Policy*, 39(2), 187-197. <https://doi.org/10.1007/s10603-016-9317-9>

Van Dijk, T. A. (1981). Towards an Empirical Pragmatics. *Philosophica (Belgium)*, 27,

127-138.

- Van Dijk, T. A. (2005a). *Estructuras y funciones del discurso : una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Siglo Veintiuno.
- Van Dijk, T. A. (2005b). *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a ...* Siglo Veintiuno.
- Van Hooft Comajuncosas, A. (2004). *Textos y discursos de especialidad: El español de los negocios*. Rodopi.
- Vaquero Caballería, M. (2016). La codificación del procedimiento administrativo en España. *Revista General de Derecho Administrativo*, 42, 1-42.
- Varantola, K. (1986). Special language and general language: Linguistic and didactic aspects. *Unesco Alsed-LSP Newsletter (1977-2000)*, 2(9).
- Vásquez-Rocca, L. (2016). *Estudio multidimensional del género Informe de Política Monetaria (IPOM) en el discurso de la economía*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Véliz, M. (2004). Procesamiento de estructuras sintácticas complejas en adultos mayores y adultos jóvenes. *Estudios filológicos*, 39.  
<https://doi.org/10.4067/s0071-17132004003900004>
- Véliz, M. (2014). Efectos del envejecimiento en los procesos de comprensión y producción del lenguaje. *Paideia*, 54, 11-32.
- Véliz, M., Riffo, B., Aguilar, V., y Sáez, K. (2011). Procesamiento de oraciones ambiguas de vía muerta y envejecimiento: Un estudio experimental. *Onomazein*, 24(2), 199-222.
- Véliz, M., Riffo, B., y Vásquez, A. (2009). Recuerdo inmediato de oraciones de sintaxis compleja en adultos jóvenes y mayores. *Estudios Filológicos*, 44, 243-258.  
<https://doi.org/10.4067/s0071-17132009000100015>
- Verschueren, J., Baena, E., y Lacorte, M. (2002). *Para entender la pragmática*. Gredos.
- Vilches Vivancos, F. (2009). Texto y contexto en el lenguaje administrativo ... ¿ Por qué no nos entienden los ciudadanos ? *Ciclo de Conferencias «Administración y*

*Sociedad*».

- Vilches Vivancos, F., y Sarmiento González, R. (2009). *Guía práctica núm. 1. Errores más frecuentes del lenguaje administrativo*. Instituto Madrileño de Administración Pública.
- Vilches Vivancos, F., y Sarmiento González, R. (2011). *Manual de lenguaje jurídico-administrativo*. Librería-Editorial Dykinson.
- Villar Ezcurra, L. (2020). *Transformación Digital de la Administración Pública*.
- Villar Palasí, J. L. (1975). *La interpretación y los apotegmas jurídico-lógicos*. Tecnos.
- Villarinho, C. N. G., y Correa, Letícia M. Sicuro; Augusto, M. R. (2012). Aspectos del procesamiento y de la adquisición de oraciones completivas con verbos de cognición y su relación con el desarrollo del raciocinio sobre falsas creencias. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 55, 49-69.
- Vivanco Vergara, M. E. (2017). Los manuales de procedimiento como herramientas de control interno de una organización. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 247-252.
- Wasikiewicz-Firlej, E., Szczepaniak-Kozak, A., y Zabielska, M. (2015). *Discourses in Co(n)text : the Many Faces of Specialised Discourse*. Cambridge Scholars Publishing.
- Williams, C. (2011). Legal English and Plain Language: an update. *Across Cultures*, 1, 111-124.
- Winther Balling, L. (2013). Does good writing mean good reading? An eye-tracking investigation of the effect of writing advice on reading. *Fachsprache*, 35(1-2), 2-23. <https://doi.org/10.24989/fs.v35i1-2.1340>
- Yowell, P. (2012). Legislación, common law, y la virtud de la claridad. En *Revista Chilena de Derecho* (Vol. 39, Número 2, pp. 481-512). <https://doi.org/10.4067/S0718-34372012000200010>
- Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford University Press.
- Zunino, G. (2010). Relaciones causales y contra-causales : limitaciones de los

enfoques teóricos Una propuesta psicolingüística. *IV Congreso internacional de letras*, 747-754.

Zunino, G. (2014). *Procesamiento psicolingüístico de relaciones semánticas Causalidad y contracausalidad*. Universidad de Buenos Aires.

Zunino, G. (2017a). Procesamiento de causalidad y contracausalidad: Interacciones entre estructura sintáctica y conocimiento del mundo en la comprensión de relaciones semánticas. *Revista Signos*, 50(95), 472-491.

<https://doi.org/10.4067/S0718-09342017000300472>

Zunino, G. (2017b). Procesamiento psicolingüístico de relaciones semánticas. *Revista Signos*, 50(95), 472-491. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342017000300472>

# ANEXOS



# ANEXO 1: Indicaciones de elaboración y redacción de documentos administrativos

## CODIFICACIÓN DE LA TABLAS:

### Tipos de indicación

P o R: principio a recomendación

Pr.: Proceso (planificación, textualización, revisión)

Cat.: Categoría

### Suma de indicaciones según tipo de manual

MC: Manuales de redacción administrativa en lenguaje claro o comunicación clara

TL: Textos legales

MT: Manuales de redacción administrativa tradicionales

TA: Textos académicos

T: Suma total

### Obras de referencia de las indicaciones

#### **Manuales de redacción administrativa lenguaje claro o comunicación clara**

MC1: Dirección General de Simplificación Regulatoria. (2004). *Lenguaje ciudadano. Un manual para quien escribe en la Administración Pública Federal*. Secretaría de la Función Pública.

MC2: Secretaría de la Función Pública de México. (2007). *Manual del Lenguaje Claro*. Secretaría de la Función Pública.

MC3: Escuela Superior de Administración Pública. (2011). *Guía de Lenguaje Ciudadano para la Administración Pública Colombiana* (A. M. Guzmán Petro (ed.)). Departamento Administrativo de la Función Pública de Colombia.

MC4: Comisión Europea. (2012). *Cómo escribir con claridad* (1st ed.). Publications Office of the EU.

MC5: Dirección Nacional de Planeación. (2015). *Guía de lenguaje claro para servidores públicos de Colombia*. Imprenta Nacional de Colombia.

MC6: Agencia Colombiana para la Reintegración. (2015). *Guía para informar en lenguaje claro a la ciudadanía*. Agencia Colombiana para la Reintegración.

- MC7: Montolío Durán, E., & Tascón, M. (2017). *Comunicación clara. El derecho a comprender*. Prodigioso Volcán.
- MC8: Carretero González, C., Pérez, J. M., Lanne-Lenne, L., & De los Reyes, G. (2017). *Lenguaje claro. Comprender y hacernos entender*. Ediciones Rodio. S.Coop.And.
- MC9: Ayuntamiento de Madrid. (2007). *Manual de Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid*. Ayuntamiento de Madrid.
- MC10: Federación Española de Municipios y Provincias, & Instituto Lectura Fácil. (2017). *Accesibilidad Cognitiva, Lectura Fácil y Lenguaje Claro en la Administración Pública Local*. Ediciones Rodio. S.Coop.And.
- MC11: Laboratorio de Gobierno. (2020). *Guía de Lenguaje Claro: ¿Cómo podemos generar una comunicación simple, clara y efectiva entre el Estado y la ciudadanía?* Gobierno de Chile.

### **Textos legales**

- TL1: Orden de 31 de diciembre de 1958 por la que se regulan ciertas facultades de los Jefes de Sección en relación con determinados preceptos de la Ley de Procedimiento administrativo (BOE, núm. 5, 6/01/1959, p. 239).
- TL2: Ley de 17 de julio de 1958 sobre Procedimiento Administrativo (BOE, núm. 171, 17/07/1958, pp. 1975-1286).
- TL3: Orden de 10 de enero de 1981 por la que se establecen determinados requisitos formales de las resoluciones administrativas. (BOE, núm. 12, 14/01/1981, p. 805)
- TL4: Orden de 7 de julio de 1986 por la que se regula la confección de material impreso y se establece la obligatoriedad de consignar determinados datos en las comunicaciones y escritos administrativos (BOE, núm. 174, 22/07/1986, pp. 26287-26288).
- TL5: Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (BOE, núm. 285, 27/11/1992, pp. 40300-40319).
- TL6: Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado (BOE, núm. 90, 15/04/1997, pp. 11755-11773).
- TL7: Real Decreto 1465/1999, de 17 de septiembre, por el que se establecen criterios de imagen institucional y se regula la producción documental y el material impreso de la Administración General del Estado (BOE, núm. 230, 25/09/1999, pp.34261- 34265).
- TL8: Ley 4/1999, de 13 de enero, de modificación de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (BOE, núm.12, 14/01/1999, pp. 1739-1755).
- TL9: Resolución de 28 de julio de 2005, de la Subsecretaría, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, por el que se aprueban las Directrices de técnica normativa (BOE, núm 180, de 29/07/2005, pp. 26878-26890).

TL10: Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos («BOE» núm. 150, 23/06/2007, pp. 27150-27166).

TL11: Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (BOE, núm. 289, 3/12/2003, pp. 43187-43195).

TL12: Ley 19/2013, de 9 de diciembre, de transparencia, acceso a la información pública y buen gobierno (BOE, núm. 295, 10/12/2013, pp. 97922-97952).

TL13: Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas (BOE, núm. 236, 2/10/2015, pp. 89343-89410).

TL14: Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público (BOE, núm. 236, de 2/10/2015, pp. 89411-89530).

### **Manuales de redacción administrativa tradicionales**

MT1: Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios. (1960). *Manual de procedimiento administrativo*. Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios.

MT2: Casals Marcén, J. M. (1974). *Manual de impresos administrativos*. Secretaría General Técnica de la Presidencia del Gobierno. Servicio Central de Publicaciones.

MT3: Blanco de Tella, L. (1976). *Simplificación del trabajo administrativo: curso básico* (4th ed.). Boletín Oficial del Estado.

MT4: Ministerio para las Administraciones Públicas. (1991). *Manual de estilo del lenguaje administrativo* (2nd ed.). Ministerio Para las Administraciones Públicas.

MT5: Ministerio para las Administraciones Públicas. (2003). *Manual de documentos administrativos* (3rd ed.). Ministerio para las Administraciones Públicas.

MT6: Ayuntamiento de Madrid. (2007). *Manual del Lenguaje Administrativo del Ayuntamiento de Madrid*.

MT7: Sánchez Alonso, F. (2017). *Manual de lenguaje y estilo administrativo*. Escuela de Formación e Innovación de la Administración Pública de la Región de Murcia.

TA1: Blanco de Tella, L. (1968). Reflexiones sobre el lenguaje administrativo. *Documentación Administrativa*, 122, 73–88.

TA2: Navarro González, F. (1968). Modelos de instancia y “estilo administrativo.” *Documentación Administrativa*, 121, 61–89.

TA3: Alférez Callejón, G. (1970). Tratamientos honoríficos en escritos administrativos. *Documentación Administrativa*, 133, 41–72.

TA4: Calvo Ramos, L. (1980). *Introducción al estudio del lenguaje administrativo: gramática y textos*. Gredos.

- TA5: Castellón Alcalá, H. (1998). Análisis normativo del lenguaje administrativo. *Revista de Lengua i Dret*, 30, 7–46.
- TA6: Duarte i Montserrat, C. (2001). Heraclia Castellón Alcalá, «El lenguaje administrativo. Formas y uso». *Revista de Lengua i Dret*, 35, 308–309.
- TA7: Conde Antequera, J. (2009). *Lenguaje administrativo y derecho : el lenguaje como aspecto de la actividad administrativa (propuestas para un uso eficaz del lenguaje administrativo por el personal de las Administraciones Públicas)*. Aranzadi.

Estas tablas son una herramienta de trabajo. La formulación original se ha pasado a infinitivo para homogeneizar la expresión de las indicaciones. La formulación original puede encontrarse en las guías, manuales, textos legales y académicos referenciados en las tablas.

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T										
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	T	T	T	T	T	T	A	A	A	A	A	A	A		
Acordar a grandes rasgos cómo responderemos las preguntas seleccionadas en los prototipos de contenidos	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1																																														
Acordar una propuesta de organización de los componentes comunicacionales, cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura, basada en los supuestos y creencias que tenemos acerca de la información que usuarios y funcionarios valoran	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1																																														
Actualizar el vocabulario (adjetivos)	R	Tx	Léxico	-	-	-	2	2																																					1			1						
Adaptar el léxico a las características del intercambio comunicativo, del emisor y del destinatario	R	Tx	Léxico	-	-	1	-	1																																														
Adaptarse al lector. Si el destinatario tiene conocimientos técnicos no es necesario un trabajo particular sobre el uso de tecnicismos	R	PL	Tono y destinatario	-	-	-	2	2																																										1	1			
Adecuarse al contexto público y oficial	R	PL	Estrategia de comunicación	-	-	1	-	1																																														
Adjuntar al documento una lista o un hipervínculo de siglas con su significado	R	Tx	Léxico	1	-	-	-	1																																														
Adoptar un plan de redacción, seguimiento y mejora continua	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1																																														



(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M									T																			
									1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	
Alternar construcciones en voz pasiva y activa	R	Tx	Oración	-	-	1	-	1																													
Alternar el orden de presentación. No anteponer por sistema el género masculino al femenino	R	Tx	Uso no sexista del lenguaje	1	-	1	1	3						1																						1	
Aplicar los dobles no sólo a los sustantivos, sino a todos los elementos oracionales que con ellos concuerdan: adjetivos, participios, etc.	R	Tx	Uso no sexista del lenguaje	-	-	1	-	1																												1	
Apoyarse en el lenguaje visual para salvar los problemas de aprendizaje	R	PL	Accesibilidad	1	-	-	-	1						1																							
Asegurarse de que el texto se lee correctamente cuando hay una imagen de fondo	R	Tx	Información visual	1	-	-	-	1						1																							
Buscar información en varias fuentes para idear los prototipos de contenidos (Repositorio de reclamos, solicitudes y sugerencias de usuarios; Requerimientos de trámites transversales, por ejemplo: acceso a información pública, lobby, atención ciudadana, compras públicas, entre otros; Tipos de consultas más comunes en canales de atención presencial, digital y telefónico (que incluye mensajes de texto instantáneos, SMS)	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1						1																							

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Buscar modelos	R	PL	Ideación del texto	3	-	1	-	4	1	1																											
Clarificar que estamos evaluando el prototipo comunicacional de contenido, de estructura y visual, y no a quienes participan	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1											1																		
Colocar el resumen al principio, si si el texto va a incluir un resumen	R	PL	Organización de las ideas	1	-	-	-	1			1																										
Combinar precisión y claridad en la selección de palabras	R	Tx	Léxico	-	-	1	-	1																													
Comunicar una sola idea completa en cada oración	R	Tx	Oración	3	-	-	-	3	1				1	1																							
Confeccionar modelos apropiadamente denominados y con la antefirma obligada	R	Tx	Gráfico-composicionales	-	1	-	-	1															1														
Conformar un equipo de trabajo con personas de diversas áreas de la institución	R	PL	Equipo	1	-	-	-	1																													
Conocer las <i>Directrices de técnica normativa (2005)</i>	P	Tx	Principios	-	-	1	-	1																													
Considerar el formato que va a adoptar el texto	R	PL	Ideación del texto	-	-	1	-	1																													
Considerar en el prototipo espacios de "descanso". Un bloque de texto o una toma extensa de video sin cambiar la imagen hacen más difícil el acceso a la información. Preferir el uso de listados en vez de bloques de texto	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1																													



(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7					
o contenido puede ser un espacio de descanso.																																																				
Consignar al pie de un documento los siguientes elementos compositivos: data y firma (antefirma, rúbrica y sello)	R	Tx	Gráfico-composicionales	-	-	1	-	1																																												
Consolidar los acuerdos en un acta de acuerdos (Herramienta II)	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																	
Consolidar los aprendizajes de los testeos creando un diccionario compartido de palabras críticas (herramienta V)	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1											1																																	
Construir encabezados breves	R	Tx	Gráfico-composicionales	1	-	-	-	1	1																																											
Construir encabezados claros	R	Tx	Gráfico-composicionales	1	-	-	-	1	1																																											
Construir encabezados consistentes	R	Tx	Gráfico-composicionales	1	-	-	-	1	1																																											
Construir encabezados o etiquetas que describan de manera breve pero significativa el contenido de una sección	R	PL	Sistema de etiquetado	1	-	-	-	1	1																																											
Construir una matriz de contenidos para identificar a los usuarios, relacionarlos y administrarlos	R	PL	Modelado del usuario	1	-	-	-	1	1																																											





(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T						
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	T	T	T	T	T	T	T	T	T
Definir procesos continuos para adecuar los contenidos del sitio de acuerdo con las solicitudes de información, dudas y sugerencias de los usuarios	R	PL	Modela do del usuario	1	-	-	-	1	1																																							
Definir un día y horario para el análisis de resultados del testeo para que podamos reunirnos con el equipo completo y señalar los diversos puntos de vista y lograr un buen producto comunicacional	R	Rv	Revisió n	1	-	-	-	1									1																															
Definir un responsable para liderar el proceso de cocreación, así como asignar distintos roles a los miembros del equipo	R	PL	Equipo	1	-	-	-	1									1																															
Dejar “descansar” el documento; al retomarlo, es posible descubrir impresionantes oportunidades de mejora	R	Rv	Revisió n	2	-	-	-	2	1	1																																						
Dejar el liderazgo de los prototipos a nivel visual a las personas con formación, experiencia o habilidad en diseño gráfico	R	PL	Equipo	1	-	-	-	1									1																															
Denominar los cargos y puestos ocupados por mujeres en femenino	R	Tx	Uso no sexista del lenguaje	-	-	2	1	3																																								1







(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T						
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T				
									1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7		
Escribir con un estilo personal al lector siempre que sea posible	R	PL	Tono y destinatario	1	-	-	-	1	1																																								
Escribir de forma sencilla	R	PL	Accesibilidad	1	-	-	-	1								1																																	
Escribir de manera explicativa	R	Tx	Texto	1	-	-	-	1									1																																
Escribir en el encabezado las siguientes partes o datos generales: cabecera impresa, título, datos generales del documento (referencia, número o clave asignados a cada dependencia para identificarlo; asunto; identificación del interesado o los interesados en el procedimiento; fecha de inicio) y destinatario	R	Tx	Gráfico-composicionales	-	-	1	-	1																																									
Escribir los términos por completo si una sigla no aparece más que una o dos veces en el documento y si su significado puede no estar claro para su lector	R	Tx	Léxico	1	-	-	-	1				1																																					
Escribir oraciones en voz activa preferentemente	R	Tx	Oración	8	-	2	1	11	1	1		1	1	1																																		1	
Escribir para pantallas	R	Tx	Escritura hipertextual	1	-	-	-	1								1																																	
Escribir párrafos breves, de 5 a 7 oraciones, cuando escribamos para pantallas	R	Tx	Escritura hipertextual	1	-	-	-	1		1																																							





















(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T									
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	T	T	T	T	T	T	A	A	A	A	A	A	
Hacer un diagnóstico previo de los recursos internos de la organización y de su funcionamiento	R	PL	Estrategia de comunicación	2	-	-	-	2								1	1																																		
Hacer un test A/B para revisar si el texto funciona	R	Rv	Testeo	2	-	-	-	2								1	1																																		
Huir de las imágenes gratuitas y usar las que aporten información o complementen a las que hay en el texto	R	Tx	Información visual	2	-	-	-	2								1	1																																		
Identificar claramente los fines perseguidos en las iniciativas normativas	R	Tx	Texto	-	1	-	-	1																						1																					
Identificar las necesidades de los ciudadanos que visitan el portal	R	PL	Modelado del usuario	1	-	-	-	1		1																																									
Identificar los objetivos al principio y resumir al final	R	PL	Organización de las ideas	1	-	-	-	1			1																																								
Identificar y escribir en un papel las preguntas más comunes y relevantes que tengan las personas para elaborar el prototipo de contenidos	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1										1																																	

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7						
Imaginar preguntas que les puedan surgir a los usuarios en su experiencia con el servicio que están usando para elaborar el prototipo de contenidos	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1												1																																	
Incluir los siguientes elementos en el menú principal (quiénes somos, temas centrales, servicios y trámites, información relevante, transparencia, sala de prensa, contacto y sitios de interés)	R	PL	Sistema de organización	1	-	-	-	1	1																																												
Incluir texto alternativo en todas las imágenes y mapas de imágenes	R	PL	Accesibilidad	1	-	-	-	1										1																																			
Incluir toda la información que el lector necesita para entender el documento y actuar en consecuencia	R	Tx	Texto	2	-	-	-	2	1										1																																		
Incluir un sistema automático de locución de textos	R	PL	Accesibilidad	1	-	-	-	1											1																																		
Incluir una propuesta visual con respecto al protagonismo de ciertos componentes comunicacionales por sobre otros cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																		
Incorporar íconos en el prototipo que hagan más fácil buscar y recordar contenidos dentro de nuestro producto comunicacional	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																		





(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L
No abusar de las oraciones subordinadas	R	Tx	Oración	5	-	-	-	5	1	1																														
No abusar de los arcaísmos típicos, pero desfasados	R	Tx	Léxico	1	-	2	2	5							1																									
No abusar de los nombres con prefijo -ente / -ante	R	Tx	Léxico	-	-	1	-	1																																
No abusar de los sinónimos. Evitar el emparejamiento de sinónimos léxicos o sintácticos	R	Tx	Léxico	-	1	-	2	3																			1													
No abusar de términos en latín. Emplear el término equivalente en español o explicar el significado del latinismo	R	Tx	Léxico	-	-	2	1	3																																
No abusar del infinitivo con valor imperativo	R	Tx	Léxico	-	-	1	-	1																																
No consignar de forma impresa el nombre y apellido de la persona titular del puesto de trabajo o jefatura de la unidad de que se trate en el material destinado por la Administración del Estado, Organismos autónomos y Seguridad Social a las comunicaciones oficiales, correspondencia no oficial y usos administrativos en general	R	Tx	Gráfico-composicionales	-	1	-	-	1																																
No contar lo evidente	R	Tx	Texto	1	-	-	-	1					1																											









(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 10	M C 11	M C 12	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 10	T L 11	T L 12	T L 13	T L 14	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7							
Organizar la información utilizando el estilo de la pirámide invertida o de información descendente	R	Tx	Escritura hipertextual	1	-	-	-	1	1																																														
Organizar los componentes comunicacionales desde lo relevante a lo secundario, desde lo general a lo específico, en orden temporal de las acciones que se deben realizar, etc. cuando elaboramos un prototipo a nivel de estructura	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																				
Organizar su documento, con sentido común, antes de empezar a escribirlo para entender el propósito del documento y las necesidades informativas de la audiencia	R	PL	Organización de las ideas	1	-	2	-	3				1																																											
Partir de dos principios pedagógicos claves para definir la estrategia de comunicación: (i) nadie puede entender un nuevo concepto o llegar a construirlo, si no está en relación con algo que ya sabe o conoce; (ii) lo que se oye, se olvida, lo que se ve, se recuerda y lo que se hace se aprende	R	PL	Estrategia de comunicación	1	-	-	-	1		1																																													
Permitir que se pueda elegir el tamaño del texto que le convenga al usuario	R	PL	Accesibilidad	1	-	-	-	1										1																																					

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T						
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T
Planificar el documento a partir de varias técnicas de ideación (mapa mental, lluvia de ideas, palabras encriptadas, estrella, el método de las siete preguntas o frases empezadas)	R	PL	Ideación del texto	4	-	1	-	5	1	1		1																																				
Planificar el testeo de los prototipos a nivel de estructura con varias herramientas de testeo (VI y VII) (Organización de tarjetas y posicionar etiquetas)	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1											1																													
Planificar las actividades de testeo en lugares y horarios en que estén presentes los usuarios y funcionarios más relevantes para nuestro proceso de testeo	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1											1																													
Poner al pie del escrito la expresión de tratamiento que corresponda en los modelos oficiales de solicitud o de otros documentos	R	Tx	Gráfico-composicionales	-	-	-	1	1																																							1	
Poner las ideas más importantes al principio de la oración y reforzar el final de la frase porque es aquello que los lectores van a recordar. No esconder la información importante en mitad de la frase	R	Tx	Oración	4	-	-	-	4	1		1	1	1	1																																		
Ponerse en el lugar del destinatario	R	PL	Tono y destinatario	1	-	1	-	2							1																											1						

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7						
Preguntarse sobre cómo es el lector y cuál es el contexto de la comunicación	R	PL	Tono y destinatario	6	-	1	-	7	1	1			1	1	1	1																																					
Preparar el espacio, los materiales y recursos a utilizar en el testeo de contenido, de estructura y visual	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1											1																																		
Prescindir de la primera persona del plural si puede provocar ambigüedad	R	PL	Tono y destinatario	-	-	1	-	1																																													
Presentar al inicio y resumir al final (estructura de la información)	R	Tx	Texto	2	-	-	-	2	1	1																																											
Presentar, en primer lugar, la información que le aplica a toda su audiencia	R	PL	Organización de las ideas	1	-	-	-	1				1																																									
Presentarse de forma cercana al realizar el testeo de contenido, de estructura y visual	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1											1																																		
Prestar atención a los márgenes en los documentos de varias páginas, y tener claro dónde ubicar la información más relevante e incluir numeración al final de cada página	R	Tx	Gráfico-composicionales	1	-	-	-	1											1																																		
Prever escenarios y medios a través de los cuales un “texto” puede circular en lenguaje ciudadano para generar credibilidad y confianza	R	PL	Estrategia de comunicación	1	-	-	-	1			1																																										

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7					
Priorizar las preguntas-respuesta en los prototipos de contenidos	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																	
Priorizar los contenidos considerando las necesidades de los grupos de ciudadanos que más lo visitan y lo que la institución les quiere transmitir u ofrecer	R	PL	Modelado del usuario	1	-	-	-	1	1																																											
Priorizar los temas para co-crear teniendo en cuenta, por un lado, las necesidades de la institución y, por otro, las características de los usuarios.	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																	
Priorizar temas con la matriz de priorización (herramienta I)	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																	
Procurar incluir un pie de foto para indicar la autoría de la fotografía o, en caso de ser necesario, la descripción de la imagen	R	Tx	Información visual	1	-	-	-	1											1																																	
Procurar que el interlineado —el sencillo es perfecto— sea uniforme a lo largo de todo el documento	R	Tx	Gráfico-composicionales	1	-	-	-	1											1																																	
Procurar que la conclusión sea clara, concisa y pertinente	R	Tx	Texto	1	-	-	-	1			1																																									
Procurar que las líneas del documento no superen los 70 caracteres	R	Tx	Texto	1	-	-	-	1											1																																	

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7										
Promover el respeto por opiniones diferentes que puedan surgir si es que se trata de un grupo en el testeo de contenido, de estructura y visual	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1											1																																						
Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera clara	R	Tx	Texto	-	1	-	-	1																																																	
Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera entendible para los interesados	R	Tx	Texto	-	1	-	-	1																																																	
Publicar la información sujeta a las obligaciones de transparencia de una manera estructurada	R	Tx	Texto	-	1	-	-	1																																																	
Publicar toda la información de manera accesible para los ciudadanos	R	PL	Accesibilidad	1	2	-	-	3											1																																						
Publicar toda la información de manera entendible para los ciudadanos	R	Tx	Escritura hipertextual	-	3	-	-	3																																																	
Publicar toda la información de manera utilizable y practicable para los ciudadanos	R	PL	Sistema de organización	-	1	-	-	1																																																	
Realizar distintas opciones de prototipos a nivel visual	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																						

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T							
									C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	
Realizar piezas didácticas	R	Tx	Texto	1	-	-	-	1																																									
Realizar un análisis colaborativo con el equipo de los resultados del testeo	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1																																									
Reconocer la necesidad de hacer comprensibles el conjunto de mensajes, documentos e informaciones, que el redactor dirige a un determinado conjunto de personas o grupo de interés (receptores de su información)	R	PL	Tono y destinatario	1	-	1	-	2																																									
Recopilar las fotografías que hemos tomado de los prototipos a nivel de estructura en la fase de testeo y completar las pautas de registro	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1																																									
Recurrir a fórmulas de desdoblamiento. Usar dobles de género mediante barras, guiones o paréntesis	R	Tx	Uso no sexista del lenguaje	1	-	2	1	4																																									
Redactar con claridad el cuerpo del texto administrativo	R	Tx	Texto	-	-	1	-	1																																									
Redactar con naturalidad en la expresión, sin pretensiones retóricas, literarias o artificialmente elegantes	R	Tx	Texto	-	-	1	-	1																																									
Redactar con precisión el cuerpo del texto administrativo	R	Tx	Texto	-	-	1	-	1																																									

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T									
									1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7		
Redactar con sencillez el cuerpo del texto administrativo	R	Tx	Texto	-	-	1	-	1																																	1									
Redactar en forma impersonal	R	Tx	Oración	-	-	-	1	1																																							1			
Redactar los epígrafes (que son como preguntas) de los impresos de tal forma que el destinatario pueda completarlos fácilmente	R	Tx	Gráfico-composicionales	-	-	1	-	1																						1																				
Redactar oraciones afirmativas	R	Tx	Oración	4	-	1	-	5	1	1		1				1																										1								
Redactar oraciones con un promedio de 25 palabras	R	Tx	Escritura hipertextual	1	-	-	-	1	1																																									
Redactar oraciones cortas (entre 20 y 30 palabras)	R	Tx	Oración	9	-	3	2	14	1	1	1	1	1	1	1																											1	1	1	1					1
Redactar para que los usuarios encuentren las respuestas a sus posibles preguntas	R	PL	Sistema de organización	1	-	-	-	1	1																																									
Redactar párrafos organizados en listas jerarquizadas de puntos esenciales	R	Tx	Párrafo	1	-	1	-	2								1																												1						
Redactar textos comprensibles por sí mismos	R	Tx	Texto	1	-	-	-	1								1																																		
Redactar un párrafo unitario, sobre un solo tema	R	Tx	Párrafo	1	-	2	1	4			1																																					1		





(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7				
Revisar cada párrafo durante la elaboración del documento; no esperar hasta el final del documento	R	Rv	Revisión	3	-	1	-	4	1	1	1																																								
Revisar el documento varias veces para identificar errores gramaticales, ortográficos, de organización de contenidos y de presentación	R	Rv	Revisión	4	-	2	-	6		1			1		1		1																																		
Revisar los siguientes materiales antes de elaborar el documento: documento de PL estratégica; datos y evidencia disponible sobre el desempeño de la institución en relación a los elementos estratégicos revisados anteriormente	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1											1																																
Revisar varias veces, tantas como sea necesario, hasta estar conforme con lo escrito y los objetivos planteados	R	Rv	Revisión	3	-	-	-	3	1	1	1																																								
Saber expresar bien la información y esforzarse para conseguirlo	R	PL	Estrategia de comunicación	-	-	1	-	1																																											
Seguir el orden lógico de la oración: Sujeto +Verbo + Complementos	R	Tx	Oración	9	1	2	1	13	1	1	1			1	1	1	1	1	1										1																						1
Ser adecuado	P	Tx	Principios	-	-	1	-	1																																											





(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	M	M	M	M	M	M	T	T	T	T	T	T							
									C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C0	C1	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L0	L1	L2	L3	L4	L1	L2	L3	L4	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	A1	A2	A3	A4	A5
Subtitular los vídeos	R	PL	Accesibilidad	1	-	-	-	1												1																													
Suprimir adjetivos estereotipados	R	Tx	Léxico	-	-	-	1	1																																							1		
Suprimir el uso de los tratamientos honoríficos	R	Tx	Tratamiento personal u honorífico	-	-	-	1	1																																							1		
Suprimir expresiones, fórmulas o giros que no sean esenciales para la exposición del contenido del documento administrativo en los documentos dirigidos a la Administración	R	Tx	Léxico	-	1	-	-	1																	1																								
Suprimir fórmulas de saludo y despedida en los documentos dirigidos a la Administración	R	Tx	Texto	-	3	-	1	4													1			1																								1	
Suprimir las muletillas y frases hechas	R	Tx	Léxico	-	-	2	-	2																																								1	1
Suprimir regionalismos arcaizantes	R	Tx	Léxico	-	-	-	1	1																																							1		
Sustituir el futuro de subjuntivo por el imperfecto de subjuntivo o el presente de indicativo o de subjuntivo	R	Tx	Léxico	-	-	2	-	2																																								1	1















(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C	M C	M C	M C	M C	M C	M C	M C	M C	M C	M C	M C	T L	T L	T L	T L	T L	T L	T L	T L	T L	T L	M T	M T	M T	M T	M T	M T	M T	M T	T A	T A	T A	T A	T A	T A									
																																													1	2	3	4	5	6	7	8	9
Usar <i>usted(es)</i> o formas impersonales cuando el destinatario sea genérico	R	PL	Tono y destinatario	-	-	1	-	1																																								1					
Usar verbos para describir la acción, en lugar de sustantivos	R	Tx	Léxico	5	-	-	-	5	1	1	1	1	1																																								
Usar, en la medida de lo posible, la segunda persona para el receptor	R	PL	Tono y destinatario	-	-	-	1	1																																										1			
Utilizar alternativas al teclado y al ratón para ayudar en la navegación a quien tenga problemas de movilidad	R	PL	Accesibilidad	1	-	-	-	1						1																																							
Utilizar aposiciones explicativas la primera vez que aparecen tecnicismos o cultismos	R	Tx	Léxico	-	-	-	1	1																																													1
Utilizar el corrector ortográfico y gramatical, pero hay que tener en cuenta que no detecta todos los errores	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1			1																																										
Utilizar el imperativo, siempre que el tono del documento lo permita	R	Tx	Uso no sexista del lenguaje	1	-	-	-	1						1																																							
Utilizar el mismo nombre para los archivos fotográficos y las pautas con texto en el teste de los prototipos de nivel de estructura	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1																																													
Utilizar íconos simples en el diseño de prototipo a nivel visual	R	PL	Ideación del texto	1	-	-	-	1																																													

(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7		
Utilizar iconos, diagramas, gráficos, ilustraciones y fotografías con una función didáctica	R	Tx	Información visual	2	-	-	-	2							1	1																																	
Utilizar la primera persona del plural en las formas de tratamiento, cuando predomine el valor del departamento, oficina o unidad administrativa más que el sentido individual o para evitar una imagen muy personalizada, al emitir una opinión o un juicio (plural de modestia)	R	Tx	Tratamiento personal u honorífico	-	-	1	-	1																													1												
Utilizar la primera persona del singular en la fórmulas de tratamiento, cuando se pretenda un estilo más directo, individualizado y conciso	R	Tx	Tratamiento personal u honorífico	-	-	1	-	1																													1												
Utilizar la tercera persona del singular en la fórmulas de tratamiento, cuando se desee un distanciamiento del receptor, reduciendo la importancia de la relación personal	R	Tx	Tratamiento personal u honorífico	-	-	1	-	1																													1												
Utilizar los gráficos correctamente	R	Tx	Información visual	1	-	-	-	1							1																																		
Utilizar los términos administrativos con propiedad sin confundirlos con el significado general que tienen en la lengua común	R	Tx	Léxico	-	-	1	-	1																														1											



(Meta)indicaciones	P o R	Pr	Cat	MC	TL	MT	TA	T	M C 1	M C 2	M C 3	M C 4	M C 5	M C 6	M C 7	M C 8	M C 9	M C 0	M C 1	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	T L 5	T L 6	T L 7	T L 8	T L 9	T L 0	T L 1	T L 2	T L 3	T L 4	M T 1	M T 2	M T 3	M T 4	M T 5	M T 6	M T 7	T A 1	T A 2	T A 3	T A 4	T A 5	T A 6	T A 7				
Validar (aspectos legales, técnicos y administrativos) de nuestro producto comunicacional con equipo experto el prototipo a nivel visual, enviando a sus correos electrónicos una versión digital del prototipo comunicacional, señalando a grandes rasgos el trabajo que da sustento al resultado obtenido	R	Rv	Revisión	1	-	-	-	1												1																															
Valorar si es necesario complementar un texto descriptivo con otro tipo de herramientas informáticas	R	PL	Sistema de organización	1	-	-	-	1	1																																										
Valorar si la información contenida en el sitio es suficiente y clara	R	Tx	Escritura hipertextual	1	-	-	-	1	1																																										
Valorar si la información más buscada está “escondida” y habría que colocarla en la página principal	R	PL	Sistema de organización	1	-	-	-	1	1																																										
Variar las fórmulas, voces y giros, no utilizar siempre las mismas	R	Tx	Léxico	-	-	1	1	2																																										1	
Verificar que el contenido responde a las necesidades del lector	R	Rv	Revisión	4	-	-	-	4	1	1		1	1																																						
No utilizar siglas o abreviaturas en el mensaje principal	R	Tx	Léxico	-	-	-	1	1																																											1

## **ANEXO 2: Cuestionarios**

Nombre y apellidos:

Sexo/género:

Edad: Vía de acceso a la universidad: PAU /ciclo superior/otros

Lengua materna:

**Instrucciones:** Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala.

En este ejercicio, consideramos que una oración es **clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.**



## Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.

(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.

A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento: los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino. No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:

o Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

o Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

o Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido

o Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.





B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento: Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente

C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.

Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.

D. Calificaciones:

Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.

1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3. En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.
2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.

¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5 (1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro).

Propón mejoras concretas en dos de las **oraciones** subrayadas.

¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este **texto** fuera más claro?

<b>Nombre y apellidos:</b>	<b>Sexo/género:</b>
<b>Edad:</b> <b>Vía de acceso a la universidad:</b> PAU /ciclo superior/otros	<b>Lengua materna:</b>

**Instrucciones:** Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala. En este ejercicio, consideramos que una oración es **clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.**



## Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.

(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**. Para ello, deberán tenerse en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino. Este reconocimiento se hará en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino si los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen son coincidentes al menos en dos tercios.

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrán proponerse dos opciones. La primera será el reconocimiento por créditos optativos; la segunda, los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades. En estos dos supuestos, deberá informarse sobre las asignaturas de origen.

A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento: los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino. No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:

o Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

o Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

o Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido

o Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.



B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento: Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior. En el caso de materias básicas no equivalentes, se atenderá a la recomendación del apartado siguiente

C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente). Se tendrán en cuenta para este reconocimiento los siguientes aspectos: la adecuación entre competencias, (...) conocimientos y (...) número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y el número de créditos previstos en el plan de estudios de destino. De manera alternativa, se considerará el carácter transversal de los créditos superados en la titulación de origen no pertenecientes a materias de formación básica.

Las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro. Así, los estudiantes dispondrán de la mayor información previa posible y se facilitará el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros.

D. Calificaciones:

Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.

1. Para facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3. En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.
2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.

---

¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5 (1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro).

Propón mejoras concretas en dos de las **oraciones** subrayadas.

¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este **texto** fuera más claro?

Nombre y apellidos:

Sexo/género:

Edad: Vía de acceso a la universidad: PAU /ciclo superior/otros

Lengua materna:

**Instrucciones:** Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala.

En este ejercicio, consideramos que una oración es **clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.**



## Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.

(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)

Puesto que cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas en todos los planes de estudios, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino podrán reconocerse en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

El reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino se recomienda siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades) podrá proponerse, informando sobre las asignaturas de origen.

A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento: los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino. No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:

o Materias de formación básica de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos.

o Materias obligatorias de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenidos

o Materias optativas de la titulación de destino cuando la equivalencia exista entre las competencias y contenido

o Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando la equivalencia no exista con ninguna asignatura de la titulación de destino.



B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento: Si las materias básicas son equivalentes: el mismo proceso definido en el apartado anterior se realizará. En el caso de materias básicas no equivalentes, se atenderá a la recomendación del apartado siguiente

C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.

Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.

D. Calificaciones:

Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones se recogen.

1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3 se arrastrará. En su caso, la media ponderada se realizará cuando varias materias de origen y una sola de destino coexistan.
2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
3. En todos los supuestos en los que no haya calificación, el APTO se hará constar y no baremará a efectos de media de expediente.

---

¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5 (1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro).

Propón mejoras concretas en dos de las **oraciones** subrayadas.

¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este **texto** fuera más claro?

Nombre y apellidos:	Sexo/género:
Edad:      Vía de acceso a la universidad: PAU / ciclo superior/otros	Lengua materna:

**Instrucciones:** Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala.

En este ejercicio, consideramos que una oración es **clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.**



## Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.

(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**, teniendo en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas que constituyen la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades), informando sobre las asignaturas de origen.

A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento: los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino. No obstante, esto no quiere decir que deban reconocerse por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:

- o Materias de formación básica de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

- o Materias obligatorias de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenidos.

- o Materias optativas de la titulación de destino cuando exista equivalencia entre las competencias y contenido

- o Créditos optativos, informando en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen, cuando no exista equivalencia con ninguna asignatura de la titulación de destino.



B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento: Si las materias básicas son equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente

C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente) teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien valorando su carácter transversal.

Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines, comenzando con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.

#### D. Calificaciones:

Según *el artículo 6* de la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.

1. Al objeto de facilitar la movilidad del estudiante se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3. En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.
2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.

---

¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5 (1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro).

Propón mejoras concretas en dos de las **oraciones** subrayadas.

¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este **texto** fuera más claro?

Nombre y apellidos:

Sexo/género:

Edad: Vía de acceso a la universidad: PAU /ciclo superior/otros

Lengua materna:

**Instrucciones:** Lee el siguiente texto. Si alguna de las oraciones no te resulta clara, subráyala.

En este ejercicio, consideramos que una oración es **clara si está escrita de tal manera que se facilita su lectura y comprensión.**



## Reconocimiento de materias, asignaturas y créditos entre estudios de grado.

(Aprobado por Consejo de Gobierno de 11 de febrero de 2011)

Puesto que en todos los planes de estudios cada materia se encuentra organizada en una o más asignaturas, el reconocimiento de créditos **deberá hacerse efectivo a este nivel**. Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta las asignaturas que componen cada materia en la titulación de origen y en la de destino:

En caso de materias organizadas en varias asignaturas podrán reconocerse una o más de las asignaturas *de* la materia en la titulación de destino en función del número de créditos superados y las competencias asociadas en la titulación de origen

Se recomienda el reconocimiento de asignaturas de la titulación de destino siempre que los contenidos y las competencias asociadas en la titulación de origen sean coincidentes al menos en dos tercios.

En caso de no alcanzarse un nivel de coincidencia suficiente para proceder al reconocimiento de las asignaturas de la titulación de destino podrá proponerse el reconocimiento por créditos optativos (o los 6 créditos de reconocimiento por otras actividades). En ese caso, se informará sobre las asignaturas de origen.

A. Reconocimiento de materias básicas de la misma rama de conocimiento: los créditos de formación básica de la titulación de origen se reconocerán automáticamente en la titulación de destino. No obstante, no deberán reconocerse necesariamente por materias básicas de la titulación de destino, sino que podrán reconocerse por:

o Materias de formación básica de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.

o Materias obligatorias de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenidos.

o Materias optativas de la titulación de destino equivalentes en competencias y contenido

o Créditos optativos no equivalentes con ninguna asignatura de la titulación de destino. En ese caso, se informará en la aplicación informática sobre las asignaturas de origen.





B. Reconocimiento de materias básicas de diferente rama de conocimiento: En caso de materias básicas equivalentes: se realizará el mismo proceso definido en el apartado anterior. En el caso de materias básicas no equivalentes se atenderá a la recomendación del apartado siguiente

C. Reconocimiento del resto de los créditos superados en la titulación de origen, no pertenecientes a materias de formación básica. Podrán ser reconocidos por la Comisión Académica (u órgano equivalente). Para este reconocimiento, se tendrán en cuenta la adecuación entre las competencias, los conocimientos y el número de créditos asociados a las materias superadas por el estudiante y los previstos en el plan de estudios de destino, o bien se valorará su carácter transversal.

Al objeto de que los estudiantes dispongan de la mayor información previa posible y para facilitar el trabajo de reconocimiento automático en las Secretarías de los Centros, las Comisiones Académicas de las titulaciones propondrán y mantendrán actualizadas tablas de reconocimiento para las materias previamente cursadas en otras titulaciones afines y comenzarán con las titulaciones ofertadas en el mismo centro.

D. Calificaciones:

Según la normativa sobre adaptación, reconocimiento y transferencia de créditos en la UAM, y en concreto, en su artículo 6, se recogen los siguientes supuestos en cuanto a calificaciones.

1. Se facilitará la movilidad del estudiante. Para ello, se arrastrará la calificación obtenida en los reconocimientos y transferencias de créditos ECTS y en las adaptaciones de créditos previstas en el artículo 3. En su caso, se realizará media ponderada cuando coexistan varias materias de origen y una sola de destino.
2. El reconocimiento de créditos a partir de experiencia profesional o laboral y de enseñanzas universitarias no oficiales no incorporará la calificación de los mismos.
3. En todos los supuestos en los que no haya calificación se hará constar APTO, y no baremará a efectos de media de expediente.

---

¿Consideras claro este texto en su conjunto? Puntúalo del 1 al 5 (1. Nada claro; 2. Poco claro; 3. Más o menos claro; 4. Bastante claro; 5. Muy claro).

Propón mejoras concretas en dos de las **oraciones** subrayadas.

¿Qué otras propuestas le harías al redactor para que este **texto** fuera más claro?