

**PRÁCTICAS DE LECTURA
Y ESCRITURA**

**Programa de Ingreso de la
Universidad Nacional de Río Negro**

Rector organizador:
Lic. Juan Carlos del Bello

Prácticas de lectura y escritura

Dora Riestra



Riestra, Dora
Prácticas de lectura y escritura. - 1a ed. - Buenos Aires :
Libros del Zorzal/Universidad Nacional de Río Negro, 2009.
144 p. ; 20x13 cm.

ISBN 978-987-599-145-3

1. Lectura. 2. Escritura. 3. Enseñanza Universitaria. I.
Título
CDD 418.4

© Universidad Nacional de Río Negro, 2009

© Libros del Zorzal, 2009

Buenos Aires, Argentina

Printed in Argentina

Hecho el depósito que previene la ley 11.723

Para sugerencias o comentarios acerca del contenido de esta obra,
escribanos a:

<info@delzorzal.com.ar>

Asimismo, puede consultar nuestra página *web*:

<www.delzorzal.com.ar>

Índice (contenido) de programa analítico

Presentación 9

UNIDAD 113

La producción de los textos escritos. Contexto. Paratexto. Actividad de lenguaje y lengua. La lectura y la escritura como actividades académicas. El uso y la forma de la escritura: técnicas adquiridas.

UNIDAD 2

La construcción del sentido. Tema 35

El resumen. La paráfrasis. La técnica del mapa conceptual como método de estudio. Ortografía.

Acentuación. Puntuación

Actividad de lectura:

a) El resumen, indicador de la comprensión.

b) El fichaje como recurso de estudio.

c) La técnica del mapa conceptual descubre las relaciones entre los conceptos.

Actividad de escritura:

a) La paráfrasis de un texto leído.

b) Redacción de una carta de presentación para un posible trabajo.

c) Ortografía: relación entre acentuación y tilde.

UNIDAD 3

El género textual como instrumento.

Articulación uso-sentido-forma de los textos 45

Los ámbitos sociales y la producción textual. El género textual como instrumento de comunicación.

Reconocimiento de categorías gramaticales. Empleo de tiempos verbales

Escritura: Producción de textos breves: relato, opinión, explicación, descripción.

UNIDAD 4

Los mecanismos de enunciación en los textos 71

El nivel de la planificación enunciativa. Las voces. Discurso directo y discurso indirecto. El uso académico de los textos referidos. La elaboración textual y la presencia del destinatario: La proximidad y la distancia.

Lectura: entrevista.

Marcas lingüísticas de la enunciación indirecta.

Procedimientos de citas. La construcción de la impersonalidad desde la posición enunciativa.

Las voces como mecanismo de la enunciación.

Escritura: Texto referido. Reseña.

UNIDAD 5

Mecanismos de textualización y los tipos de discurso 83

Las relaciones morfológicas y sintácticas de la lengua (castellano/español): las clases de palabras.

Plan del texto. Mundos discursivos y tipos de discurso.

Relaciones anafóricas. La conexión temporal y la conexión lógico-argumentativa. Nexos coordinantes y subordinantes.

Las relaciones predicativas. Articulación sujeto-predicado como planificación del nivel sintáctico en la producción textual.

Escritura: Informe.

UNIDAD 6

La argumentación: razonamiento y retórica 119

La argumentación como acción de lenguaje y como práctica académica.

Ensayos: pedagógico, histórico político, filosófico.

Organización de la secuencia argumentativa y discriminación de los tipos de argumentos elegidos.

Escritura: Artículo de opinión como esbozo de ensayo.

Presentación

Este cuadernillo de trabajos prácticos está organizado en actividades de lectura y actividades de escritura. Aquí se proponen tareas que, progresivamente, orientan la textualización, es decir, la composición de textos con un uso social y una intencionalidad determinada.

Estas tareas tienen un marco teórico, desde el que están organizadas: se trata del enfoque del interaccionismo socio discursivo, que considera al *texto como una acción de lenguaje y, a la vez, un objeto material cargado de significado*. A través de estos objetos semióticos que son los textos realizamos la comunicación discursiva en los distintos ámbitos sociales e institucionales.

En este nuevo ámbito institucional que es la Universidad Nacional de Río Negro, las prácticas académicas que nos convocan son las que determinan los textos con sus formatos y sus estilos, es decir, los géneros comunicativos, como en las diferentes actividades humanas.

Sobre las tareas a realizar (prestar atención a los subrayados):

A partir de la *producción textual escrita espontánea*, se propone revisar lo realizado para reflexionar con la teoría en cada unidad de trabajo.

Esta articulación entre teoría y práctica está orientada en la elaboración progresiva de géneros textuales específicos: reseña, informe, monografía y ensayo.

El proceso de trabajo organizado por actividades de lectura y actividades de escritura tiene la finalidad de orientar el propio monitoreo de los avances en la práctica de leer y escribir, que podrá evaluarse en cada unidad.

El método de trabajo que utilizaremos es el siguiente:

- a) reconocimiento del USO del texto.
- b) búsqueda del SENTIDO del texto.
- c) reflexión sobre la FORMA del texto.

Esta es la escala de evaluación que será utilizada para evaluar los trabajos prácticos y los exámenes:

1. lenguaje adecuado a la situación comunicativa.
2. coherencia y jerarquización de la información.
3. puntuación.
4. sintaxis.
5. precisión léxica.
6. ortografía.
7. presentación y legibilidad.

Programa sintético

- La producción de los textos escritos. Contexto. Paratexto. Actividad de lenguaje y lengua.
- La lectura y la escritura como actividades académicas.
- El resumen. La paráfrasis. La técnica del mapa conceptual como método de estudio.
- Ortografía. Acentuación. Puntuación.
- El género textual como instrumento. Articulación *uso-sentido-forma* de los textos Las relaciones morfológicas

y sintácticas de la lengua (castellano/español): clases de palabras.

- Los mecanismos de enunciación en los textos.
- Los mecanismos de textualización y los tipos de discurso.
- La argumentación: razonamiento y retórica.

Bibliografía básica y de consulta

Adam, J.M. y Revaz, F. 1996. "(Proto) Tipos: la estructura de la composición en los textos", Revista *Textos*, Barcelona, Graó, N° 10.

Alvarado, M. 1995. *Paratexto*, Bs.As.: CBC, UBA.

Bajtín/Voloshinov, V. 1998. *¿Qué es el lenguaje?*, Editor: Blanck, G. Buenos Aires: Almagesto.

Bosque, I. y Demonte, V. 2000. *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Bronckart, J.-P. 1997. *Activité langagière. Textes et discours* (traducción de la cátedra), Paris: Delachaux et Niestlé.

Bronckart, J.-P. 2007. *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*, Buenos Aires: Miño & Dávila

Dolz, J. Y Schneuwly, B. 1997. "Géneros y progresión en expresión oral y escrita", *Textos*, N° 11.

Luria, A. 1995. "La comprensión del sentido de la comunicación compleja. Texto y subtexto", *Conciencia y Lenguaje*, Madrid: Visor.

Marín, M. 2008. *Una gramática para todos*, Buenos Aires: Editorial Tinta fresca.

Ong, W. 1987. "Escritura y conciencia", *Oralidad y escritura*, México: FCE.

Novak, J.D. 1991. Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender, Barcelona: Revista *Enseñanza de las Ciencias*.

RAE. 1981. *Esbozo de una nueva gramática de la Lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.

- RAE. 1999. *Ortografía de la Lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Riestra, D. 1998. "La reenseñanza de la escritura como problema multidisciplinario", *Cuadernos Universitarios CRUB*, N° 31. Universidad Nacional de Comahue.
- Riestra, D. 1999. "Reenseñar la escritura a estudiantes universitarios", *Revista Infancia y Aprendizaje*. Madrid. N° 88, 43-56. ISSN0210-3702.
- Riestra, D. 2006. *Usos y Formas de la Lengua Escrita*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Seco, M. 1998. *Gramática esencial de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Van Dijk, T. 1992. "La elaboración del texto", *La ciencia del texto*, Barcelona: Paidós.
- Voloshinov, V. 1992. *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, Madrid: Alianza.

Unidad 1

EJERCICIO 1

- a) Elaborar la propia definición de texto antes de leer las que figuran a continuación. Tratar de pensar en lo que hasta este momento has considerado un texto.
- b) Leer y analizar las siguientes definiciones de texto que pertenecen a diferentes autores, según está indicado al final de cada una:

“Un texto es una unidad semántica, que no está compuesta de oraciones sino que se realiza en oraciones”. P.178. “Un texto es un producto de su entorno y funciona en él”. P.179 **M.A.K.Halliday, 1978/1994. *El lenguaje como semiótica social*, México: Fondo de Cultura Económica.**

“Construcción teórica abstracta que subyace a lo que comúnmente se llama discurso”. P.32 **T.Van Dijk, 1995. *Texto y contexto*, Madrid: Cátedra.**

“Por texto entendemos las expresiones lingüísticas que se caracterizan por tener coherencia y completitud en la sucesión de sus unidades lingüísticas”. P.74 **Werlich, 1975 en G. Ciapuscio, 1994. *Tipos textuales*, Buenos Aires: CBC, UBA.**

“Concibo el texto como una acción lingüística compleja que se realiza por medio de una tarea interactiva de los participantes de la comunicación e independientemente de si tiene o no lugar un cambio de hablante”. P.56 **Gülich, 1986 en Ciapuscio (ob.cit.)**.

“Textos: estructuras secuenciales, cuyas regularidades parecen reducirse a ciertos tipos elementales de articulación de proposiciones”. P. 30 (traducción nuestra) *El texto como abstracción, objeto teórico*. **J.M. Adam, 1991. Les textes, types et prototypes**.

“El texto es un fenómeno primariamente psíquico, resultado de procesos mentales”. P.100 **Heinemann y Vieweger, 1991 en Ciapuscio (ob.cit.)**.

“La noción de texto se aplicará a toda producción verbal oral o escrita que vehiculiza un mensaje lingüísticamente organizado y que tiende a producir sobre su destinatario un efecto de coherencia”. P. 74 (traducción nuestra). *El texto como producto empírico*. **J.-P. Bronckart, 1997. Activité langagière, textes et discours, Paris-Lausanne: Delachaux et Niestlé**.

- c) Reelaborar una definición personal de texto que te resulte clara y que, a la vez, incorpore elementos de las definiciones que ayuden a precisar más el concepto.
- d) La definición que asumimos en este cuadernillo es la de Bronckart, 1997, debido a que contiene y sintetiza elementos que otras definiciones separan o desconocen. Lo fundamental es que no perdamos de vista que un texto es un objeto con significado, pero es un objeto concreto, que tenemos que construir con la boca, los ojos y las manos, además de los signos y nuestros pensamientos realizados con los mismos, de aquí surge la complejidad de algo tan conocido y familiar como es, además, escribir un texto, ya que de la definición se desprende que hay *textos orales y textos escritos*.

La actividad de lectura

Como toda actividad humana, la complejidad de la misma se articula con mayor o menor eficacia en la medida en que nos organizamos para realizarla.

Sobre la actividad de lectura y la construcción del sentido conviene diferenciar algunos términos que nos pueden orientar en la realización de acciones propias de esta actividad, sobre todo para comprender los textos escritos con un nivel de coherencia comunicativa (pragmática) y coherencia temática, dos niveles simultáneos que tenemos que diferenciar e incluir.

Cuando leemos están en juego simultáneamente los dos niveles de coherencia: no podemos perder de vista quién escribe, a quiénes y para qué (uso) porque ese marco referencial se va desplegando junto con el desarrollo estricto del tema y su progresión (sentido lineal).

¿Cómo practicar esta actividad para internalizarla y adquirirla como hábito nuevo en la etapa de formación universitaria?

Se trata, en primer lugar, de una reorganización de los saberes prácticos adquiridos. Es necesario recuperar las operaciones que, como toda operación, tenemos automatizadas y permiten realizar nuevas acciones como porciones de actividad (cf. Leontiev, 1983).

Las operaciones que realizamos sucesivamente al leer pueden diferenciarse de la siguiente manera:

1º. **Decodificamos:** Necesitamos conocer los signos lingüísticos y las reglas sintácticas y ortográficas.

2º. **Comprendemos:** Relacionamos los significados de las palabras y los agrupamos con conexiones temporales o lógicas (conjunciones, preposiciones, adverbios, locuciones preposicionales y adverbiales, etc.). Utilizamos la puntuación como marca de sentido en la linealidad del texto.

3º. **Interpretamos:** Comparamos el sentido que vamos construyendo con los conocimientos previos y representaciones conceptuales de que disponemos.

Puede decirse que decodificar y comprender son operaciones (automatizaciones) imprescindibles para entender acerca del tema del texto y hasta hacer un resumen del mismo, mientras que interpretar un texto supone una evaluación propia de la síntesis e implica poder tomar algo de distancia al comparar la información previa con la que contamos y la nueva para evaluar, en alguna medida, lo comprendido.

El resumen no es lo mismo que la síntesis

La propuesta de diferenciar el resumen de la síntesis apunta en esta dirección de *autorregular la lectura en función del estudio*.

En primer lugar es necesario conocer con la mayor objetividad posible qué dice el autor sobre **el tema** para opinar sobre **la posición** del autor sobre ese tema.

Si diferenciamos las operaciones que estamos realizando, es decir, si tomamos conciencia de lo que hacemos al leer, nos organizamos mentalmente para adquirir un método en la actividad de lectura, un método personal de búsqueda activa de información, por eso los subrayados son personales y necesitan revisarse y redimensionarse al volver sobre lo leído una y otras veces.

Estudiar supone desarrollar esta capacidad de explicar lo que se entendió al leer un texto.

Esta explicación que, por lo general se realiza por escrito, debe textualizarse con precisión. El **resumen** es un instrumento de utilidad tanto para fichar un texto (*reducir en parte la información que se busca y reproducir textualmente lo que no es posible reducir sin correr el riesgo de*

pérdida de sentido), como para repasar ante un examen, para comparar posiciones de autores frente a un tema, etc.

Asimismo, los **esquemas** y **cuadros sinópticos** pueden ayudar a ordenar un **resumen**, pero no lo sustituyen completamente, sobre todo por la falta de conectores lógico-argumentativos, que son los que establecen las relaciones entre los conceptos, relaciones de causa-efecto, de inclusión, de oposición, de consecuencia, etc.

Al resumir estamos realizando nuevas construcciones gramaticales manteniendo el sentido, por lo que estamos incorporando formas diversas en sustituciones léxicas y morfo sintácticas. Es importante aprovechar el resumen para reflexionar sobre las posibilidades lingüísticas de que disponemos en nuestra lengua.

EJERCICIO 2

Leer atentamente el texto de Jauretche y leer también la semblanza realizada en *Página 12* por Mario Wainfeld sobre Jauretche. Con toda esa información realizar el ejercicio propuesto a continuación:

- a) Definir el posible uso (para qué fue hecho) del texto y situarlo (observar paratextos) en el ámbito (contexto histórico, social e institucional) en el que fue producido.
 - b) ¿Qué información útil extraés?
 - c) Señalar palabras clave o datos previos paratextuales que te permitieron encontrar un sentido.
 - d) Indicar las palabras obstáculo que restringen el sentido del texto.
 - e) ¿Cuál es tu hipótesis acerca de la intencionalidad del autor? (Relacionar la información del paratexto con la deducción sobre el ámbito.)
-

Jauretche, Arturo, *Manual de zonceras argentinas*, Buenos Aires, A. Peña Lillo editor SRL.

1ª Edición noviembre de 1968.

2ª Edición diciembre de 1968.

3ª Edición enero de 1969.

4ª Edición junio de 1969.

5ª Edición junio de 1972.

6ª Edición noviembre de 1973.

Zoncera N° 41

JÓVENES Y MUCHACHONES

Esta zoncera empezó en 1945. Es la dicotomía entre *jóvenes* y *muchachones* sobre la que nos ilustra la lectura continuada de los diarios.

Allí, nos enteramos que son *jóvenes* todos los participantes en manifestaciones públicas, rechiflas, roturas de vidrios, agresiones e incendios, que se domicilian en el Barrio Norte de la Capital o en los suburbios servidos por las líneas electrificadas del ferrocarril Central Argentino... Perdón, General Mitre. (No sea que se me atribuya agravio.)

Muchachones son los mismos manifestantes, agresores, etc. cuando proceden de los demás barrios de la Capital o de los suburbios servidos por líneas a vapor. (La línea electrificada del Oeste es un caso especial que obliga al periodista a hacer minuciosas discriminaciones, pues suministra al mismo tiempo *jóvenes* y *muchachones*.)

Parecida dificultad encontraron con motivo de haberse alojado Isabel Perón en un hotel del Barrio Norte; pero pronto hallaron la clave: *jóvenes* eran los "equipos locales" que la atacaban y *muchachones* los "visitantes" que la defendían.

Las rechiflas, roturas de vidrios, agresiones e incendios que practican los *jóvenes* se denominan "repudios". Los que practican los *muchachones* se denominan "atentados".

Dije mal que esta zoncera empezó en 1945. Empezó en 1914, pero entonces se rotulaba de *muchachones* a los radicales. Ahora son *jóvenes*, edad aparte.



Página 12, Domingo 25 de mayo de 2008.

EL TIPO QUE SABÍA MIRAR

Por Mario Wainfeld

Arturo Jauretche murió un 25 de mayo, hace 34 años. Las efemérides pueden ser un plumazo pero también, tal es su funcionalidad, un pretexto para revisitarse y repensar a personajes estimables. Jauretche lo es, hete

aquí que está un poquito de moda, aunque quizá no del todo valorado.

Fue un luchador popular todo formato, un poeta mediano, un ensayista frondoso. Si no fuera una tropelía podría decirse que por ver grande a su patria, él luchó con la espada, con la pluma y la palabra. Su mayor legado, a más de tres décadas, es su prosa cimarrona e inigualada. Acuñó multitud de conceptos-consignas que perduran y que hasta perdieron su rúbrica. *El estatuto legal del coloniaje*, *El medio pelo*, *Las zonceras argentinas* conservan fuerza, tienen sentido unívoco y capacidad de transmisión. Esa aptitud para el panfleto, un género nada menor si se lo emprende bien, no debería inducir a suponerlo una suerte de creativo publicitario nac & pop, un simplificador nato. La consigna, el arquetipo eran la culminación de análisis elaborados, de debates implacables, de lecturas surtidas y pasionales.

Bruloteaba de lo lindo, previa inspección a fondo de sus blancos. Miraba antes de disparar, vaya si miraba. Sus batallas siguen siendo divertidas. Repasemos un puñado entre cientos. Diseccionó un *best seller* de Beatriz Guido (*El incendio y las vísperas*) hoy prolijamente olvidado, para probar el “quiero y no puedo” de las clases medias.

Se la tomó con la arrogancia de Sarmiento, que se jactaba de un presentismo perfecto en la escuela primaria en su San Juan natal. Averiguó que cursó menos años de los que narró. Y, de paso, desnudó el mito del niño que iba al colegio lloviera o tronara recordando que en San Juan casi no cae una gota durante el período lectivo.

Indagó sobre un clásico antirrosista, un poema en el cual José Mármol le perdonaba “como hombre mi cárcel y cadenas / pero como argentino, las de mi patria no”. Demostró que Mármol casi no estuvo en cana y sólo por cuestiones de faldas y no políticas.

Para llegar a sus conclusiones, debió leer a la novelista en boga con una dedicación superior a la de sus arrobados lectores, hurgar archivos, mirar isoyetas de Cuyo.

Tenía identidad política, explicaba la historia enlazando líneas nacionales y de las otras. Pero no hablaba desde un púlpito ni desde un saber cristalizado. Proponía dar vuelta el mapamundi, poner el Sur arriba para debatir prejuicios sobre superioridades y para tener otra panorámica sobre el lugar de la Argentina en el mundo (un país peninsular, muy distante de Europa, plenamente integrado en la región). Pero también se internaba en ese mapa. Conocía al dedillo la flora y la fauna nacional (en sentido estricto y sociológico) porque vivía atento a su palpar y a su cambio. Jorge Abelardo Ramos lo despidió con justicia, allá por el '74: “Comprendía como pocos en la Argentina, sus cambios bruscos, con frecuencia su inescrutable carácter y su peculiar ingratitud. [...] Conocía la Patagonia y su fauna, la Puna y su inmenso dolor. Podía describir cada metro cuadrado del país y la naturaleza de sus problemas”.

Fue agudo, sarcástico y provocador. Era, ante todo, un empirista que no hablaba sin documentarse o sin ver. Un reverdecer de ciertas liturgias nacionales y populares lo recupera, a veces reversionándolo con clase pero muchas otras malgastando o hasta malversando su tributo. Jorge Luis Borges contaba sobre las *kenningar*, una suerte de metáforas congeladas que recogen las sagas de Islandia. Un poeta llama “agua de la espada” a la sangre, luego la metáfora se usa como sustantivo, suple a la palabra original, se cosifica. A menudo da la impresión que algo así pasa con Jauretche, cuya obra provocadora se transforma en un repertorio de chicanas establecidas.

El cronista está seguro de algo: si el tipo viviera no citaría, sin más, textos escritos hace 30 años o medio siglo. Hundiría sus ojos de gato en la realidad actual, en la nueva configuración de la clase trabajadora (con su carga de desocupados y mujeres jefas de hogar), en la nueva religiosidad de los sectores

populares, en la liberación de sus costumbres sexuales, en los códigos de comunicación de los jóvenes, en la alteración de los términos del intercambio, en los medios de difusión masiva que siempre atrajeron su crítica y su participación. En las marcas indelebles (y, cuando menos, en parte inéditas) que dejaron la dictadura genocida, la traición neoliberal del peronismo, la baja en la afiliación sindical, tantas novedades que trazan otro mapa. Ponerlo patas arriba sirve si se hacen ese inventario y muchos más.

Fue nacional, yrigoyenista y peronista. Fustigó a los gorilas y los peleó hasta su último día. Relegado por Perón, como muchos de los aliados del gobernador Mercante, se bancó la camiseta en años de resistencia, no fue complaciente en el oficialismo, jamás depuso su espíritu crítico y mordaz. En una de sus catilinarias más logradas, “Los profetas del odio y la yapa”, les da duro a los apóstoles de la Revolución Libertadora pero se hace tiempo para evocar, sobre el primer peronismo: “Se cometió el error de desplazar y hasta hostilizar los sectores de clase media militantes en el movimiento permitiendo al adversario unificarla en su contra, máxime cuando se lesionaron inútilmente sus preocupaciones éticas y estéticas [...] se quitó al militante la sensación de ser, él también, un constructor de la historia para convencerlo de que todo esfuerzo espontáneo y toda colaboración indicaba indisciplina y ambición”. Fue maestro, pionero y valiente en señalar la viga en el ojo ajeno, la “falsa conciencia” de amplios sectores medios, pero no le faltó audacia para mentar las propias llagas.

Valga, pues, el aniversario de pretexto para mocionar su relectura. Y para renegar de la cita ritual o del recetario congelado reemplazándolos por la emulación de su método, de su respeto al lector y de su afán de conocer lo que se quiere cambiar.

Salute, maestro.

La teoría del paratexto ayuda a profundizar la comprensión de los textos leídos

El espacio gráfico que nos permite leer en diversas lenguas y diferenciar dibujos de letras, cuadros de párrafos, etc., no es sólo eso, es también un espacio físico, ya sea en papel, como en este caso o en la pantalla de una computadora o un televisor.

Esta superficie fue llamada paratexto (*para* en griego para significa “alrededor de”) y, como sostiene Maite Alvarado (1994) citando a Genette (1987) es “como un *aparato montado en función de la recepción*”. Umbral del texto, primer contacto del lector con el material impreso, el paratexto es un instructivo, una guía de lectura. En este sentido, los géneros escritos¹ cuentan entre sus marcas aspectos paratextuales que permiten anticipar, en cierta medida, el carácter de la información y la modalidad que esta asumirá en el texto. Esto es particularmente evidente en el caso de la prensa, donde la sola presencia de un recuadro rodeando un texto firmado indica que se trata de una opinión sobre los sucesos referidos en la página; pero también los géneros literarios, científicos o de divulgación ofrecen al lector, desde su formato, elementos de reconocimiento y la oportunidad de formular primeras hipótesis sobre el contenido del texto, que la lectura, a posteriori, confirmará o refutará. Una ojeada rápida a una mesa de librería, sin ir más lejos, permite discriminar, a partir del diseño de tapa, literatura, ciencia, ensayo, libros técnicos, de autoayuda, etc.

La categoría de “paratexto” es propia del mundo gráfico, ya que descansa sobre la espacialidad y el carácter perdurable de la escritura.

“Los elementos que integran el paratexto dependen del carácter espacial y autónomo de la escritura: *bibliografías*, *índices*, serían impensables en forma oral; así como la objetivación del mensaje, la distancia que supone la escritura, hace posibles *notas y prólogos*, en los que el propio autor

analiza, critica, amplía o sintetiza su discurso. Además, los elementos del paratexto cumplen, en buena medida, una función de refuerzo, que tiende a compensar la ausencia del contexto compartido por emisor y receptor. Es el caso de muchas *ilustraciones*, y en particular de la *gráfica* (representación visual de la información en la superficie de la página).”

Dispositivo pragmático, que, por una parte, predispone -o condiciona- para la lectura y, por otra, acompaña en el trayecto, cooperando con el lector en su trabajo de construcción -o reconstrucción- del sentido.

La comunicación escrita exige la puesta en funcionamiento de un dispositivo que asegure o refuerce la interpretación del texto que el autor quiere privilegiar. Ese dispositivo actúa, en buena parte, sobre el componente gráfico del texto, sobre su carácter espacial, reforzando visualmente el sentido, o bien superponiéndole un segundo mensaje, de naturaleza instruccional: lea A antes que B, lea C con más atención que B, lea X junto con Y. “El texto escrito -impreso o manuscrito- busca evitar, por los medios a su alcance, los efectos del diferimiento de la comunicación”. (Alvarado, 1994, ob. cit.).

La importancia de reconocer el plano paratextual en los textos escritos radica en la posibilidad que nos ofrece de reconstruir, mediante los datos provistos en tapas, solapas, datos de edición, índices y prólogos, el contexto de producción del texto escrito. Podemos de este modo situar al autor en su época, en su ámbito y en su relación con el género en el que está inscripto el texto por los datos aportados por los paratextos.

Cuando en la computadora iniciamos diversas tareas, nos orientamos con los íconos, que son elementos paratextuales indispensables para ahorrar esfuerzos de inicio de operaciones visuales y psicomotrices, necesarias para leer y escribir. La información que nos brinda el paratexto es

abundante en la medida en que sabemos relacionarla e interpretarla, puesto que, al obviarla, puede sernos completamente transparente.

Por todo esto, las propuestas de lecturas de este curso deben hacerse atendiendo a la información que brindan las fechas de ediciones, los títulos y subtítulos, las traducciones, los lugares de edición para, con todos esos elementos paratextuales, entrar de lleno al sentido de los textos.

El contexto o las condiciones de producción de los textos la situación de acción comunicativa o de lenguaje

Esta expresión general designa las propiedades de los mundos formales (Habermas, 1981/1998): físico, social y subjetivo, que son susceptibles de ejercer una influencia sobre la producción textual.

Esos mundos formales constituyen conjuntos de representaciones sociales que son objeto de una descripción a priori. Sin embargo en una situación de producción dada, el agente no dispone más que de versiones particulares de esas representaciones sociales. Conviene entonces distinguir la situación de acción comunicativa externa, a saber, las características de los mundos formales, tales que una comunidad de observadores podría describirlos; y la situación de acción comunicativa interna o efectiva, es decir, las representaciones de esos mismos mundos, tales como un agente los ha interiorizado. Es necesario admitir que es esta situación de acción interiorizada la que influye realmente en la producción de un texto empírico.

Para producir un texto, el agente tendrá entonces que movilizar ciertas representaciones de los mundos y esta movilización se efectúa en dos direcciones distintas. Por una parte representaciones de los tres mundos son solicitados

a título de contexto de la producción textual: cuál es la situación de interacción en la cual el agente productor cree encontrarse, y esos conocimientos van a ejercer un control pragmático y/o locutorio sobre ciertos aspectos de la organización del texto. Por otra parte, representaciones de los tres mundos son solicitadas a título de contenido temático o referente: qué temas van a ser verbalizados en el texto y, otra red de conocimientos va a influir sobre los aspectos locutorios o declarativos (1) de la organización del texto.

El contexto de producción

El contexto de producción puede ser definido como el conjunto de los parámetros susceptibles de ejercer una influencia en la manera en que un texto está o es organizado. Si múltiples aspectos de una situación de acción podrían teóricamente ser invocados de acuerdo con la mayor parte de los teóricos, pondremos nosotros el acento por nuestro lado sólo en los factores que ejercen una influencia necesaria, pero no mecánica, en la organización de los textos. Esos factores están reagrupados en dos conjuntos, el primero tiene que ver con el mundo físico y el segundo con los mundos social y subjetivo.

En el primer plano, todo texto resulta de un comportamiento verbal concreto, cumplido por un agente situado en las coordenadas del espacio y del tiempo. Todo texto procede entonces de un acto cumplido en un contexto físico, contexto que puede ser definido por cuatro parámetros particulares:

- **el lugar de producción:** es decir el lugar donde el texto es producido,
- **el momento de producción:** la extensión de tiempo durante la cual el texto es producido,
- **el productor o locutor:** la persona o la máquina que produce físicamente el texto, producción que

puede efectuarse según la modalidad oral o según la modalidad escrita,

- **el destinatario:** la o las personas que es o son susceptibles de percibir o de recibir concretamente el texto.

Cuando la producción es oral, el receptor está generalmente situado en el mismo espacio-tiempo que el emisor, y es entonces susceptible de responderle directamente, y puede ser calificado también en ese caso de coproductor o interlocutor. Cuando la producción es escrita el receptor no está generalmente situado en las coordenadas del espacio-tiempo del productor. En ciertos casos este receptor alejado puede responder al productor y convertirse así en su interlocutor, como en el intercambio de las cartas, p. ej. En otros casos el receptor no dispone de ningún medio de respuesta y no constituye entonces un interlocutor propiamente dicho.

En el segundo plano, la producción de texto se inscribe en el marco de la actividad de una formación social, y más precisamente en el marco de una forma de interacción comunicativa que implica los mundos **social** (normas, valores, reglas, etc.) y **subjetivo** (imagen que se da de sí mismo al actuar). Este contexto socio subjetivo puede, él mismo, ser descompuesto en cuatro parámetros mayores:

- **el lugar social**, es decir, ¿en el marco de qué formación social, de qué institución o, más generalmente, de qué mundo de interacción, el texto es producido (escuela, familia, medio de comunicación social, la armada, interacción comercial, interacción informal, etc.)?,
- **la posición social del emisor**, que le da el estatuto de enunciador, es decir, ¿cuál es el rol social que juega el emisor en la interacción en curso (rol de docente, de padre, de cliente, de superior jerárquico, de amigo, etc.)?,

- **la posición social del receptor**, que le da su estatus de destinatarios, ¿cuál es el rol social atribuido al receptor del texto (rol de alumno, de hijo, de colega, de subordinado, de amigo, etc.)?,
- **la finalidad o las finalidades de la acción**, ¿cuál es, desde el punto de vista del enunciador, el efecto o los efectos que el texto es susceptible de producir en el destinatario?

Esta conceptualización del contexto de producción nos lleva a hacer un conjunto de observaciones:

Es importante distinguir claramente el estatuto de emisor y de receptor, organismo que produce o recibe un texto, del de enunciador y de destinatario, rol social asumido respectivamente por el emisor y el receptor. Un mismo emisor puede producir un texto tanto jugando su rol de padre, tanto desde su posición de docente, en tanto alumno; y un texto puede dirigirse a un mismo receptor en tanto es padre, vecino, docente, etc. Una vez planteada esta distinción, es necesario reconocer, sin embargo, que la instancia responsable de la producción de un texto es una entidad única, salvo casos escasos de coescritura, que debe ser definida a la vez desde un punto de vista físico y desde un punto de vista socio subjetivo. Se podría entonces calificar esta entidad emisor-enunciador, pero por una cuestión de simplicidad, la designaremos por medio de la expresión **agente productor o más simplemente aún, autor**.

Recordemos finalmente que los parámetros que acaban de ser enumerados, aún cuando pueden ser definidos a priori, no influyen sobre un texto más que a través de las representaciones propias del agente productor. Las representaciones de los parámetros del contexto físico, reposan en dos capacidades cognitivas: la identidad de la persona y su distinción respecto de los demás, y las coordenadas del espacio-tiempo. Esas capacidades se construyen desde la primera infancia. Todo agente productor dispone de

ellas, salvo en casos patológicos, de modo que la descripción a priori de ese primer conjunto de parámetros coincide casi necesariamente con la representación que tiene de ellas el agente productor. (**Jean-Paul Bronckart**, 1997, Traducción: D. Riestra).

Relación contexto-paratexto

Así como en la oralidad la situación domina el contexto de producción (o lo suple), en la escritura es el contexto (intra e intertextual) el que domina la situación o la suple.

Cuando hablamos con una persona nos situamos inmediatamente y sabemos cómo dirigirnos, nos lo impone el contexto, en cambio cuando tenemos que escribir a una persona, primero debemos representarnos la situación para decidir cómo dirigirnos, es decir, inventamos el contexto.

Vemos que hay una suerte de inversión en las relaciones entre contexto de situación oral y contexto de situación escrita.

Por la interpretación de los datos del paratexto reponemos los contextos de situación de los textos.

Reglas generales de acentuación

Diptongo

- 1) Sólo hay diptongo cuando se juntan las vocales **i** y **u** entre sí, o con cualesquiera de las otras vocales: **iu, ui, ia, ai, ie, ei, ua, au, ou, uo, oi, io, ue, eu**.

Ejemplos: ciudad, cuidado, viaje, baile, cielo, peine, agua, causa, bou, monstruo, paranoico, domicilio, bueno, reuma.

Recuérdese que el acento ortográfico o tilde NO EVITA EL DIPTONGO.

- 2) La “h” muda colocada entre dos vocales NO IMPIDE la formación del diptongo.

Ejemplos: sahu-merio; desahu-cio.

Por ello, cuando alguna de las vocales deba ir acentuada, se pondrá tilde como si la “h” no existiera.

Ejemplos: vahído, búho, prohíben, etcétera.

- 3) Cuando las vocales cerradas acentuadas (**í-ú**) van delante o detrás de una abierta (**a-e-o**) NO SE PRODUCE DIPTONGO, sino HIATO y debe acentuarse la cerrada.

Ejemplos: país, raíz, baúl, ataúd, poesía, dúo, día, tenía...

- 4) Las palabras terminadas en **ay, ey, oy, uy**, NO LLEVAN TILDE.

Ejemplos: virrey, Uruguay, convoy, etcétera.

- 5) Las palabras graves terminadas en diptongo o en dos vocales abiertas, vayan o no seguidas de **n** o **s** final, NO SE TILDAN.

Ejemplos: patria, delirio, agua, caricia, bacalao, deseo, canoa; nupcias, fatuos, lidian, corroen, etcétera.

- 6) Los infinitivos de los verbos terminados en **uir** NO SE TILDAN.

Ejemplos: contribuir, huir, construir, concluir, etcétera.

- 7) Las formas verbales **fue, fui, vio, dio** NO LLEVAN TILDE, de acuerdo con la regla general de acentuación de los monosílabos.

- 8) La preposición **a** y las conjunciones **e, o, u** NO LLEVAN TILDE. La única excepción la constituye la conjunción o manuscrita, cuando va entre números para que, en lugar de 3 ó 4 no se lea 304.

Se hace la aclaración de que la **o** debe ser manuscrita debido a que, en la actualidad, los modernos teclados de las computadoras traen bien diferenciadas las teclas que imprimen la letra **o** y la cifra **o (cero)**, por lo que, en este caso concreto, no es indispensable tildar la letra **o** entre números.

Los pronombres neutros **esto, eso, aquello** NUNCA LLEVAN TILDE.

- 9) Las palabras terminadas en **odia, fagia, iasis, cefalia** y **scopia** NO LLEVAN TILDE.

Ejemplos: parodia, salmodia, antropofagia, aerofagia, elefantiasis, hidrocefalia, microcefalia, microscopia, radioscopia, rinoscopia, etcétera.

- 10) Las palabras terminadas en **opía** y **plejía** LLEVAN TILDE.

Ejemplos: miopía, diplopía, apoplejía, paroplejía.

Excepción: copia.

- 11) Las medidas de longitud (**metro** y sus derivados) LLEVAN TILDE.

Ejemplos: milímetro, centímetro, kilómetro, miriámetro...

Excepción: metro.

- 12) Las medidas de capacidad y peso NO LLEVAN TILDE.

Ejemplos: Litro (y sus derivados decalitro, mililitro, etc.) gramo (y sus derivados decigramo, kilogramo, etc.)

- 13) La combinación **ui** se considera -para la escritura- siempre como diptongo y sólo llevará tilde cuando lo exija la pronunciación.

Ejemplos: jesu**í**ta, casu**í**sta; casu**í**stico, benju**í**, constru**í**.

- 14) Los infinitivos terminados en **eír** LLEVAN TILDE.

Ejemplos: *reír, freír, engreír...*

- 15) Las palabras y locuciones latinas se tildan de acuerdo con las reglas ortográficas de la acentuación española.

Ejemplos: *accésit, delírium trémens, hábeas corpus, hábitat, ídem, ínterin, ítem, memorándum, per cápita, quórum, sui géneris, tándem...*

- 16) Siempre que sea posible, **las mayúsculas deben tildarse**. La creencia que sostiene que *las mayúsculas no llevan tilde* está originada en la licencia que se ha otorgado al periodismo escrito en general, que por una cuestión técnica (imposibilidad -o casi- de estampar tilde sobre las versales) o estética (más que nada por falta de hábito) casi nunca ha colocado tilde sobre esas letras.

En la escritura a mano, por ningún concepto debe omitirse el uso del acento ortográfico sobre las mayúsculas.

El uso de los acentos

En castellano, todas las palabras tienen acento, si por tal entendemos la mayor intensidad, tono o fuerza que recae sobre una sílaba en cada palabra.

Según el lugar que ocupa esa sílaba en las palabras, éstas se clasifican en **agudas**, **graves** y **esdrújulas**, además de las terminaciones **sobresdrújulas**.

Son **agudas** las palabras que tienen mayor intensidad (acento) en la última sílaba.

Ejemplos: *amor, corazón, pared, compás, alud, café...*

Son **graves** las palabras cuya sílaba tónica es la penúltima.

Ejemplos: diario, joven, árbol, crisis, fémur, examen...

Son **esdrújulas** las palabras que llevan el acento en la ante-penúltima sílaba.

Ejemplos: próximo, miércoles, pájaro, héroe, lámina, sintético...

Las palabras (para algunos “terminaciones”) **sobresdrújulas** tienen la misma característica que las esdrújulas, aunque el acento lo llevan en la ante antepenúltima sílaba.

Ejemplos: dígamelo, notifíquenselo, tráigannosla...

Una de las confusiones mayores que presenta nuestra lengua escrita es provocada por la dificultad en la colocación del acento ortográfico o tilde, porque, si bien **todas las palabras llevan acento, no todas llevan tilde.**

Las **agudas** lo llevan cuando la palabra termina en “a-e-i-o-u-n-s” (estas dos, no agrupadas con otra consonante).

Ejemplos con tilde: mamá, bebé, maní, cayó, ombú, construcción, anís...

Ejemplos sin tilde: honor, verdad, azul, cenit, feliz, reloj, actitud, personalidad; Canals, Camoens...

Las **graves** llevan tilde cuando la palabra termina en “cualquier consonante que no sea n o s” (a menos que estas dos estén agrupadas en otra consonante).

Ejemplos con tilde: útil, áspid, carácter, alférez, ónix; fórceps, bíceps...

Ejemplos sin tilde: virgen, crimen, examen, volumen, origen, dictamen, martes, dosis, cielo, tema, suave...

Las **esdrújulas** tienen la particularidad de que la sílaba tónica siempre coincide con el tilde, por lo tanto, “siempre llevan acento ortográfico”.

Ejemplos: régimen, máquina, hepático, música, término, hipopótamo, válido, auténtico...

Acento diacrítico

Es el que se usa para diferenciar las funciones de los **monosílabos** que, por regla general, **no llevan acento ortográfico** y para distinguir palabras que se escriben de la misma manera, pero tiene distinto significado.

Monosílabo	Función	Ejemplo
el	Artículo	El amor y el odio
él	Pron. Personal	Hablé con él
tu	Adj. Posesivo	Me agrada tu perfume
tú	Pron. Personal	Lo que tú digas
de	Preposición	La reunión de ayer
dé	Verbo dar	Exijo que me dé una respuesta
mi	Adj. Posesivo	Mi mejor amigo
mi	Sustantivo	Desafinó en el mi
mí	Pron. Personal	Lo hiciste por mí
se	Pron. Personal	Se fueron a Europa
sé	Verbo saber	Ya sé lo que piensan
sé	Verbo ser	Sé buena, aceptálo
solo ¹	Adjetivo	Se separó y se fue a vivir solo
Sólo	Adverbio (con valor de “solamente”)	Sólo ella sabe la verdad

¹ La Real Academia considera superfluo el uso del tilde en la palabra sólo cuando equivale a “solamente” y recomienda su uso exclusivamente en los casos de anfibología (posibilidad de que una oración pueda interpretarse de dos maneras distintas), como en el caso de vine solo a ayudarte en la que no queda claro si esa persona expresa vine solo (sin compañía) a ayudarte, o bien, vine sólo (únicamente) a ayudarte.

Algunos autores consideran que en la expresión **más aun**, el adverbio **aun**, a pesar de que tiene el valor de “todavía”, no cumple realmente con la función de adverbio de tiempo que en otros casos, por lo que debería escribirse sin tilde: **más aun**.

Unidad 2

La construcción del sentido. El tema del texto

EJERCICIO 3 (TÉCNICAS PARA ESTUDIAR)

Actividad de Lectura

a) **Leer** los textos. **Explicar** y **reconocer los géneros textuales (nota periodística, nota de opinión, ensayo)** a partir del uso, la información paratextual y modo en que se abordan las temáticas en cada uno.

b) **Fichaje**

Extraer la información considerada más importante en cada texto y transcribirla en una ficha o cuaderno, registrando entre comillas si lo extraído está copiado exactamente. Si se resume o parafrasea (manteniendo el sentido y cambiando la forma), no se colocan las comillas.

c) **Paráfrasis**

Hacer una síntesis (paráfrasis personal) acerca del tema: *La universidad hoy*.

d) **Resumen**

Resumir las posiciones de los diferentes autores leídos respecto del tema.

Actividad de Escritura

Mapa conceptual

Establecer relaciones entre 10 o 12 conceptos principales encontrados en los textos leídos sobre la universidad.

a) Redacción de una carta de presentación para un posible trabajo.

b) Ortografía: relación entre **acentuación** y **tilde** (buscar la información en un manual de gramática y revisar el uso de tildes en los textos escritos producidos).

7 ENSAYOS DE INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD PERUANA

José Carlos Mariátegui

Lima: Biblioteca Amauta, 1928. [Posteriormente, 1952, se añadió, como segunda parte del ensayo *El problema del indio*, la sección "Sumaria revisión histórica", (1929)]

El Proceso de la Instrucción Pública

Política y enseñanza universitaria en américa latina

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales que en algunos países hispanoamericanos subsiste todavía -aunque en irreparable y progresiva disolución-, ha colocado por mucho tiempo las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y de su clientela. Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, si no de la casta, o por lo menos de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de uno y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. Era éste un destino al

cual no podían escapar ni aun bajo la influencia episódica de alguna personalidad de excepción.

El objeto de las universidades parecía ser, principalmente, el de proveer de doctores o rúbulas a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerraban los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres (la misma enseñanza elemental no llegaba -como no llega ahora- sino a una parte del pueblo). Las universidades, acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización las conducía, de un modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

Este no era un fenómeno exclusivo ni peculiar del Perú. Entre nosotros se ha prolongado más por la supervivencia obstinada de una estructura económica semifeudal. Pero, aun en los países que más prontamente se han industrializado y democratizado, como la República Argentina, a la universidad es adonde ha arribado más tarde esa corriente de progreso y transformación. El Dr. Florentino V. Sanguinetti resume así la historia de la Universidad de Buenos Aires antes de la Reforma: "Durante la primera parte de la vida argentina, movió modestas iniciativas de cultura y formó núcleos urbanos que dieron a la montonera el pensamiento de la unidad política y del orden institucional. Su provisión científica era muy escasa, pero bastaba para las necesidades del medio y para imponer las conquistas lentas y sordas del genio civil. Afirmada más tarde nuestra organización nacional, la Universidad aristocrática y conservadora creó un nuevo tipo social: el doctor. Los doctores constituyeron el patriciado de la segunda república, substituyendo poco a poco a las charreteras y a los caciques rurales, en el manejo de los negocios, pero salían de las aulas sin la jerarquía intelectual necesaria para actuar con criterio orgánico en la enseñanza o para dirigir el despertar improvisado de las riquezas que rendían la pampa y el trópico. A lo largo de los últimos cincuenta años, nuestra nobleza agropecuaria fue desplazada, primero, del campo económico por la competencia progresista del inmigrante, técnicamente más capaz, y luego del campo político por el advenimiento de los

partidos de clase media. Necesitando entonces escenario para mantener su influencia, se apoderó de la Universidad que fue pronto un órgano de casta, cuyos directores vitalicios turnaban los cargos de mayor relieve y cuyos docentes, reclutados por leva hereditaria, impusieron una verdadera servidumbre educacional de huella estrecha y sin filtraciones renovadoras.”²

El movimiento de la Reforma tenía lógicamente que atacar, ante todo, esta estratificación conservadora de las Universidades. La provisión arbitraria de las cátedras, el mantenimiento de profesores ineptos, la exclusión de la enseñanza de los intelectuales independientes y renovadores, se presentaban claramente como simples consecuencias de la docencia oligárquica. Estos vicios no podían ser combatidos sino por medio de la intervención de los estudiantes en el gobierno de las universidades y el establecimiento de las cátedras y la asistencia libres, destinadas a asegurar la eliminación de los malos profesores a través de una concurrencia leal con hombres más aptos para ejercer su magisterio.

Toda la historia de la Reforma registra invariablemente estas dos reacciones de las oligarquías conservadoras: primera, su solidaridad recalcitrante con los profesores incompetentes, tachados por los alumnos, cuando ha habido de por medio un interés familiar oligárquico; y segunda, su resistencia, no menos tenaz, a la incorporación en la docencia de valores no universitarios o simplemente independientes. Las dos reivindicaciones sustantivas de la Reforma resultan así inconfutablemente dialécticas, pues no arrancan de puras concepciones doctrinales sino de las reales y concretas enseñanzas de la acción estudiantil.

Las mayorías docentes adoptaron una actitud de rígida e impermeable intransigencia contra los grandes principios de la Reforma Universitaria, el primero de los cuales había quedado proclamado teóricamente desde el Congreso Estudiantil de Montevideo, y así en la Argentina como en el Perú, lograron el reconocimiento oficial debido a favorables circunstancias

² *La Reforma Universitaria*, tomo 1, p. 140-141. ©1996, Empresa Editora Amauta SA, Lima, Perú
<http://www.yachay.com.pe/especiales/7ensayos/ENSAYOS>

políticas, cambiadas las cuales se inició, por parte de los elementos conservadores de la docencia, un movimiento de reacción, que en el Perú ha anulado ya prácticamente casi todos los triunfos de la Reforma, mientras en la Argentina encuentra la oposición vigilante del alumnado, según lo demuestran las recientes agitaciones contra las tentativas reaccionarias.

Pero no es posible la realización de los ideales de la Reforma sin la recta y leal aceptación de los dos principios aquí esclarecidos. El voto de los alumnos -aunque no esté destinado sino a servir de contralor moral de la política de los profesores- es el único impulso de vida, el solo elemento de progreso de la Universidad, en la que de otra suerte prevalecerían sin remedio fuerzas de estancamiento y regresión. Sin esta premisa, el segundo de los postulados de la Reforma -las cátedras libres- no puede absolutamente cumplirse. Más aún, la "leva hereditaria", de que nos habla con tan evidente exactitud el Dr. Sanguinetti, torna a ser el sistema de reclutamiento de nuevos catedráticos. Y el mismo progreso científico pierde su principal estímulo, ya que nada empobrece tanto el nivel de la enseñanza y de la ciencia como la burocratización oligárquica.

La construcción de los mapas conceptuales. Una técnica de organización mental para afinar la actividad de lectura.

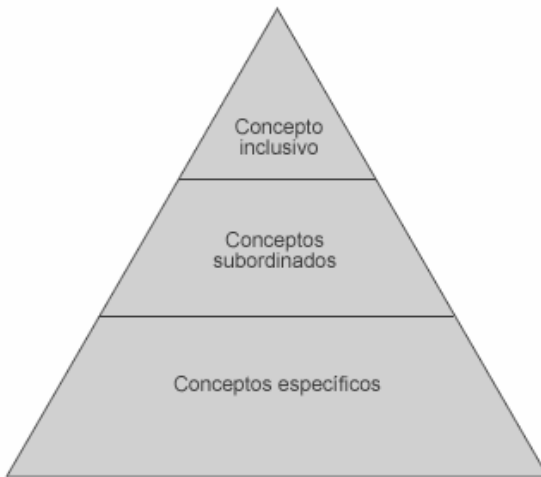
Los profesores norteamericanos, Novak y Gowin, en los años setenta en la Universidad de Cornell, inventaron una técnica de estudio para ayudar a sus alumnos de matemática a organizarse conceptualmente. La técnica consiste en ubicar en el espacio gráfico los conceptos de un texto jerárquicamente organizados en el mismo. Entendemos por concepto la regularidad percibida en acontecimientos u objetos, o los registros de los mismos. Se trata de esta capacidad de etiquetar que fuimos desarrollando a lo largo de la historia humana.

Después de una lectura atenta de un texto, el mapa conceptual se arma de la siguiente manera:

1º encontrar el o los **conceptos inclusivos** (los más generales y abarcativos, que subsumen otros conceptos),

2º encontrar los **conceptos subordinados** a los inclusivos o generales, que son los que tienen sentido en relación de dependencia de los primeros.

3º relevar los **conceptos específicos**, que dependen de los del segundo nivel o sea se explican en relación con los subordinados.



En el diseño piramidal se colocan en el vértice los conceptos inclusivos y en la base, los ejemplos. Se ha recorrido, de este modo, un camino desde lo general a lo particular, de lo más abstracto a lo más concreto.

Para terminar el mapa se establecen las relaciones entre los conceptos (que no deben superar los diez para que la técnica sea más eficaz), estas relaciones se construyen con palabras llamadas **clave**, que indican el tipo de relación establecida.

Esta confección gráfica es llamada mapa porque representa la estructura de pensamiento que logramos en un determinado momento acerca de un tema o un problema. Por lo tanto, puede decirse que los mapas conceptuales, como técnica, muestran una especie de andamio del pensamiento o develan las relaciones conceptuales que explican la comprensión de un texto escrito.

Esta técnica está basada en la concepción del aprendizaje significativo desarrollada por Ausubel (con *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* de 1968, México: Trillas, 1976), quien atribuye importancia a lo que ya sabemos, el conocimiento previo, para reestructurar con lo nuevo que aprendemos. Según este autor, el conocimiento por aprendizaje memorístico no se asimila a las estructuras cognoscitivas. Para aprender significativamente, tenemos, necesariamente, que relacionar lo nuevo con lo viejo para que se organice jerárquicamente la información y comprendamos algo más. Esta operación tiene que ver con la construcción del sentido. La reestructuración es un proceso que en cada uno tiene ritmos y operaciones diferentes, tiene que ver con la propia historia de los aprendizajes significativos.

Una vez realizado el mapa conceptual la realización del resumen adquiere mayor complejidad, en la medida en que se relacionaron previamente los conceptos y la acción de resumir se asume como tarea de textualización, superando las copias de párrafos o las reducciones simplificadoras.

Para realizar correctamente esta técnica es útil la instrucción realizada por un profesor de Física de la Universidad Federal de Río Grande do Sul, Brasil:

CÓMO CONSTRUIR UN MAPA CONCEPTUAL

MARCO ANTONIO MOREIRA
UFRGS, Brasil

1. Identifique los conceptos claves del contenido que va a mapear y póngalos en una lista. Límite el número de conceptos entre seis y diez.
2. Ordene los conceptos poniendo el (los) más general (es), más inclusivo (s), en el tope del mapa y gradualmente vaya colocando los demás hasta completar el mapa según el modelo de la diferenciación progresiva. Algunas veces es difícil identificar los conceptos más generales, más inclusivos; en ese caso, es útil analizar el contexto en el cual los conceptos están siendo considerados o tener una idea de la situación para la cual esos conceptos deben ser ordenados.
3. Si el mapa se refiere, por ejemplo, a un párrafo de un texto, el número de conceptos está limitado por el propio párrafo. Si el mapa se refiere a su conocimiento además del texto, conceptos más específicos pueden ser incorporados al mapa.
4. Conecte los conceptos con líneas y rote las líneas con una o más palabras claves que definan la relación entre los conceptos. Los conceptos y las palabras deben formar una proposición explicando el significado de la relación.
5. Ejemplos específicos pueden ser agregados al mapa debajo de los conceptos correspondientes. En general, los ejemplos quedan en la parte inferior del mapa.
6. En general, el primer intento de mapa tiene una simetría pobre y algunos conceptos o grupo de ellos están mal ubicados respecto de otros que están más estrechamente relacionados. Reconstruir el mapa es útil en este caso.
7. Quizás en ese punto usted ya puede imaginar otras maneras de hacer el mapa. Acuérdesse de que no existe una única manera de trazar un mapa conceptual. A medida que cambia su comprensión de las relaciones entre los conceptos, el mapa también cambia. Un mapa conceptual es dinámico, refleja la comprensión conceptual de quien hace el mapa en el momento que lo hace.

8. Comparta su mapa conceptual con sus compañeros y examine los mapas de ellos. Clarifique significados. Pregunte significados. El mapa conceptual es un buen instrumento para compartir, intercambiar y “negociar” significados.

Unidad 3

El género textual como instrumento.

El uso, el sentido y la forma de los textos.

Qué es un género y cómo lo reconocemos

El lenguaje humano, que ha sido estudiado desde la antigüedad, nos presenta aún el problema de entender cómo funciona la relación entre la **acción verbal** (hablar) y la **acción mental** (pensar).

Al principio se buscaban relaciones entre palabras y cosas, después entre las mismas palabras, posteriormente se clasificaron con categorías abstractas las clases de palabras y después se llegó a mirar la composición de cada palabra como unidad representativa (el signo lingüístico con un significado y un significante, arbitrario, inmutable y mutable,

discontinuo y desdoblado) y se llegó a identificar porciones menores como fonemas, monemas, morfemas.

Durante todo el siglo XX se estudiaron diversos aspectos del lenguaje humano, se convirtió en objeto de estudio de la Psicología, la Lingüística, la Biología, la Neurofisiología, la Filosofía. Todos los estudios alcanzan descubrimientos y elaboran hipótesis parciales.

Para el interaccionismo socio discursivo, **los signos (las palabras que usamos en cada lengua), así como los textos en los cuales se organizan, son considerados como productos de la interacción social, es decir los signos en formatos de textos existen porque los usamos, las lenguas que dejan de usarse son lenguas “muertas”, fuera de uso.**

A su vez, los significados que tienen los signos y los textos son momentáneamente estables. Además, a través de esos signos y esos textos en constante movimiento se construyen los mundos representados que definen el **contexto de las actividades humanas** y los mismos mundos contruidos se transforman permanentemente, por eso los contextos van cambiando y vamos entendiendo de manera diferente en diferentes épocas.

No obstante, todo texto, ya sea oral o escrito, está situado en una **práctica comunicativa y social**. Todo texto, por lo tanto, tiene una **composición genérica**, es decir, es lo que permite ligar el contexto y la situación, en la medida en que es un principio organizador del texto. El **género** es, entonces, un **instrumento comunicativo** determinado **por** y producido **en** la práctica (Bronckart, 1997). Es un saber hacer para poder decir lo que esperan que digamos.

Un filósofo ruso de principios del siglo xx, sostuvo que “el enunciado, considerado como unidad de comunicación y totalidad semántica se construye y se actualiza precisamente en una interacción verbal determinada y originada por cierto tipo de relación social. Así cada tipo de comunicación

social citada se organiza, se construye y se acaba de manera específica, la forma social y estilística así como la estructura del tipo al que pertenece tal enunciado la designaremos por el término de **género**". (Valentín Voloshinov, 1930-1992)

Posteriormente, otro ruso, Bajtín (1979-1992) afirmaba que cada actividad humana desarrolla unas formas relativamente estables de enunciados, a los que este autor llamó *géneros de la palabra o del habla*.

Los géneros textuales tienen normas según la práctica en la que están inmersos (una conversación se entiende dentro de una historia conversacional, una novela, en relación con la lectura de otras novelas leídas), o sea que el **texto** es lugar de encuentro entre el **contexto y el archi texto (conjunto de géneros conocidos)**. La situación y los otros textos indexados nos permiten reconocer los géneros. Por lo tanto para definirlos es imprescindible remitirnos a las prácticas que los sustentan.

Vemos que hay una suerte de inversión en las relaciones entre contexto de situación oral y contexto de situación escrita. Así como en la oralidad la situación domina el contexto de producción (o lo suple), en la escritura es el contexto (intra e intertextual) el que domina la situación o la suple.

Los géneros escritos se fueron construyendo a lo largo de la historia, son herramientas con palabras, tecnologías discursivas (en la medida en que implican un saber hacer). Están mediados técnicamente, primero cuero (pergamino), después papel liso y letra cursiva.

En los siglos XII y XIII se transcribían textos orales (listas, registros, cuentas, leyes, cartas, textos religiosos). Existían los copistas (artistas manuales) y el dactor.

La escritura como la concebimos hoy, como la sitúa W. Ong, como tecnología internalizada, que ha modificado la conciencia humana, aparece en el siglo XV con la revolución tecnológica que produjo la imprenta. Desde entonces **escribir** es **actuar lenguajemente**, se unifican el que dice y

el que escribe. Schneuwly (1994) afirma que se produjeron modificaciones psicológicas al pasar del orden oral al orden escritural. Las estructuras de las acciones mentales necesarias para escribir se desarrollaron con la apropiación de los instrumentos construidos para actuar en la escritura como actividad, fueron las **operaciones grafo motrices y las operaciones visuales**, además de la **planificación del efecto sobre el destinatario (intención)**.

Los **géneros escritos**, en tanto instrumentos, necesitan de la técnica (papel, lápiz, computadora), el sistema de escritura (signos, grafía) y el sistema intralingüístico (signos), paratexto, lo que indica que solamente pueden conocerse y ser apropiados mediante el uso.

Todos tenemos un potencial acumulado de conocimiento genérico, que fuimos adquiriendo a lo largo de nuestra vida. Tenemos la herramienta (en géneros textuales orales y escritos), en la medida en que actuamos con eficacia y con pertinencia en determinados ámbitos sociales y dentro de estos ámbitos en instituciones.

Desde este saber hacer construido proponemos reestructurar el conocimiento y elaborar el propio archivo de géneros conocidos en su ejecución (producidos) y géneros conocidos por referencia (leídos o más o menos reconocidos).

Consideramos como géneros textuales las formas estables que adquieren los textos según el contexto socio-discursivo y sobre todo, según la actividad en la que se producen.

Los elementos que componen el género textual son:

- Contenidos que se convierten en aptos para ser dichos (Sentido),
- Estructura comunicativa particular (Uso),
- Estilo de configurar unidades lingüísticas (Forma).

EJERCICIO 4

Indicar cuál es el contexto de producción o situación comunicativa (autor, ámbito, finalidad, destinatarios) y cómo podría designarse el género del siguiente texto. Justificarlo utilizando la teoría presentada.

Jueves, 5 de julio de 2007.

EL CIERRE DEL CICLO DE ESCRITORES EN LA BIBLIOTECA NACIONAL

CUANDO EL OTRO ES LA AMENAZA

José Pablo Feinmann cerró el riquísimo programa de charlas con un análisis del racismo, la xenofobia y la intolerancia representado en textos clave de la literatura argentina.

Por A. B.



“Sarmiento es un gran escritor y es un asesino. Muy pocos pueden jactarse de eso.”

“En nuestra literatura vamos a ver que el otro es inasimilable, es el otro infinito, el antagónico y el distinto absoluto”, planteó José Pablo Feinmann en la Biblioteca Nacional, a modo de anuncio de

su paseo por una serie de textos fundantes de la literatura argentina en los que laten el racismo, la violencia, la discriminación y el odio a esas “especies inferiores” tan necesarias para reforzar la sensación de pertenecer al círculo de los iluminados elegidos. Indios, negros, gauchos, gringos, cabecitas: los bárbaros desde la óptica de la civilización. Sarmiento, claro, el Facundo: “Sobre esta razón occidental -explicó Feinmann-, la civilización que Sarmiento dice que tenemos que traer a nuestra patria, Walter Benjamin señaló que ‘está cuestionada por el ángel de la historia que mira hacia atrás y lo único que ve es un paisaje en ruinas’”. En su inventario, recordó el filósofo,

están las guerras mundiales, Hiroshima, los campos nazis de exterminio.

“Lo grande de Sarmiento -siguió Feinmann- es que está lleno de contradicciones: es un gran escritor y es un asesino. Muy pocos pueden jactarse de eso. No creo que los escritores que pasaron por este ciclo hayan matado gente; Sarmiento sí: gobernó, escribió, mató, hizo todo. Era un verdadero titán.” Luego refirió el beneplácito del sanjuanino en su libro *El Chacho* ante la aplicación de la “guerra de policías” en el asesinato de Peñaloza, cuya cabeza fue colocada para escarmiento en la punta de una pica. “La figura del otro absoluto es aquel a quien yo mato”, dijo Feinmann. “Para matarlo, le quito su condición humana. Pilar Calveiro cita, en *Poder y desaparición*, una frase de Ramón Camps: ‘Nosotros no matamos personas, matamos subversivos.’” En ese sentido, las últimas líneas del texto de Sarmiento son un buen ejemplo de la supresión del carácter humano del enemigo: “Estas biografías de los caudillos de la montonera –escribió– figurarán en nuestra historia como los megaterios y gliptodontes que Bravard desenterró del terreno pampeano: monstruos inexplicables, pero reales”.

El narrador y filósofo fue el último conferencista de “La literatura argentina por escritores argentinos”, una serie que comenzó en junio de 2006 y terminó el martes en la sala Borges de la Biblioteca, por donde pasaron veinticuatro autores entre poetas, dramaturgos y narradores. Sylvia Iparraguirre, coordinadora general e ideóloga del ciclo, recordó frases, definiciones y/o anécdotas de Roberto Fontanarrosa, Ricardo Piglia, Griselda Gambaro, Alan Pauls, Héctor Tizón y Diana Bellessi, algunos de los protagonistas de los encuentros. “Hemos asistido al verdadero poder de la palabra”, dijo la escritora, y destacó “la maravillosa y enriquecedora diversidad de géneros, estéticas e ideas” desplegadas por los participantes. Diego Videla, a cargo del Programa Cultural del Banco Galicia -que solventó el ciclo-, señaló que las conferencias serán reunidas en un libro, y Horacio González, director de la Biblioteca, resaltó que “la confianza de que los escritores puedan expresarse de la forma en que lo indican sus conciencias creativas muestra que hay algo en la literatura que nos redime, nos reencuentra y nos repone de una forma generosa en la actualidad”.

Con frondosos y lúcidos enlaces con los grandes filósofos que abordaron el tema, Feinmann siguió su recorrido por la Vida del Chacho de José Hernández, para quien “el otro” son “los salvajes unitarios” que “están de fiesta”. Peñaloza, escribe Hernández, ha sido degollado y su sangre clama venganza. “Esta es también una dialéctica en nuestra historia”, señaló Feinmann. “Cuando la venganza se realiza, se derrama otra sangre. Y esta sangre también pide venganza. Hay ahí una especie de espiral que pareciera no detenerse nunca; quizá la historia del hombre sea efectivamente derramar sangre y faenarse los unos a los otros. No tenemos más que ver los diarios todos los días. Yo ya no tengo muchas esperanzas de que el mundo cambie en este sentido; cuando escribí *La sangre derramada* tenía ciertas ilusiones de que podía elaborarse una utopía sobre una historia que redujera sus márgenes de violencia. Pero en ese momento no me atrevía a hacer un diagnóstico o una definición; hoy estoy más cerca de eso y creo que la violencia forma parte de la condición humana: esto lo vio muy bien Freud en *El malestar en la cultura*.”

“El otro es uno de los grandes temas de *El matadero* de Esteban Echeverría -prosiguió Feinmann- un cuento literariamente formidable que intenta demostrar que la gente del matadero no se diferencia de las bestias; el unitario elegante que pertenece a la civilización y porta los valores de la cultura es degollado por bestias a las que hay que matar.” El escritor leyó luego tramos muy xenófobos de *Amalia* de José Mármol y de *Juvenilia* de Miguel Cané, y volvió a José Hernández, esta vez para refrescar los versos del *Martín Fierro* de tono peyorativo para los aborígenes y los inmigrantes. “Hernández era más lúcido que la burguesía de Buenos Aires y no quería que el gaucho fuera ‘el otro’”, explicó Feinmann. “Le interesaba que fuera aceptado por la civilización, porque era mano de obra especializada y barata. Sus odios profundos eran los indios y los gringos.”

“La civilización ha combatido a la barbarie con la barbarie; le ha temido siempre, y tanto que jamás la ha podido integrar”, concluyó el filósofo. “Este momento es particularmente trágico, porque antes la chusma ultramarina se rebelaba con el anarco sindicalismo, había un encuadramiento racional de

la protesta. Hoy no hay industrias, ni compañerismo de clase, ni capacidad organizativa de lo que fue la clase obrera. Hoy hay furia, hambre, bronca, y una violencia latente que no creo que sea muy fácil eliminar. Si algo no se hace en este país, los *countries* van a pasarla mal; la ciudad culta, opulenta y llena de luces va a encontrar presencias cada vez más temibles. En suma, el capitalismo, desde 1492 -eso que Marx llamó la acumulación original-, sigue chorreando lodo y sangre, y no es un sistema capaz de integrar a los que expulsa. En consecuencia, es la guerra. ¿Cómo podría evitarse en nuestro país? Con una política eficazmente distributiva de educación e integración de aquellos a quienes se ha expulsado de la dignidad de la sociedad de los hombres.”

© 2000-2008, www.pagina12.com.ar/, República Argentina, Todos los Derechos Reservados.

EJERCICIO 5

Actividad de lectura

1. Fichar las explicaciones sobre el origen de la energía liberada al estallar una bomba atómica.
 2. Realizar un mapa conceptual.
-

EJERCICIO 6

Actividad de lectura

Explicar situación comunicativa (contexto de producción) de cada uno de los textos siguientes.

Identificar las características y explicar por qué son géneros diferentes (nota de opinión, artículo de divulgación científica), observar aspectos de situación comunicativa, contenido y estilo.

EJERCICIO 7

Actividad de lectura

Leer y fichar el siguiente texto, tratando de entender por qué el autor se refiere a la escritura como tecnologías de la palabra y qué significa que la escritura reestructura la conciencia.

El fichaje deberá tener una extensión máxima de dos carillas.

ONG, W. 1987. *Oralidad y escritura, Tecnologías de la palabra*, Buenos Aires: FCE.

IV. LA ESCRITURA REESTRUCTURA LA CONCIENCIA EL NUEVO MUNDO DEL DISCURSO AUTÓNOMO

UNA COMPRENSIÓN más profunda de la oralidad prístina o primaria nos capacita para entender mejor el nuevo mundo de la escritura, lo que en realidad es y lo que de hecho son los seres humanos funcionalmente escolarizados: seres cuyos procesos de pensamiento no se originan en poderes meramente naturales, sino en estos poderes según sean estructurados, directa o indirectamente, por la tecnología de la escritura. Sin la escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar cómo lo hace, no sólo cuando está ocupado en escribir, sino incluso normalmente cuando articula sus pensamientos de manera oral. Más que cualquier otra invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana.

La escritura establece lo que se ha llamado un lenguaje “libre de contextos” (Hirsch, 1977, pp. 21~23, 26) o un discurso “autónomo” (Olson, 1980a) que no puede ponerse en duda ni cuestionarse directamente, como el habla oral, porque el discurso escrito está separado de su autor.

LA ESCRITURA ES UNA TECNOLOGÍA

Platón consideraba la escritura como una tecnología externa y ajena, lo mismo que muchas personas hoy en día piensan

de la computadora. Puesto que en la actualidad ya hemos interiorizado la escritura de manera tan profunda y hecho de ella una parte tan importante de nosotros mismos, así como la época de Platón no la había asimilado aún plenamente (Havelock, 1963), nos parece difícil considerarla una tecnología, como por lo regular lo hacemos con la imprenta y la computadora. Sin embargo, la escritura (y particularmente la escritura alfabética) constituye una tecnología que necesita herramientas y otro equipo: estilos, pinceles o plumas; superficies cuidadosamente preparadas, como el papel, pieles de animales, tablas de madera; así como tintas o pinturas, y mucho más. Clanchy (1979, pp. 88-115) trata el asunto detalladamente, dentro del contexto medieval de Occidente, en el capítulo intitulado “La tecnología de la escritura”. En cierto modo, de las tres tecnologías, la escritura es la más radical. Inició lo que la imprenta y las computadoras sólo continúan: la reducción del sonido dinámico al espacio inmóvil; la separación de la palabra del presente vivo, el único lugar donde pueden existir las palabras habladas.

Por contraste con el habla natural, oral, la escritura es completamente artificial. No hay manera de escribir “naturalmente”. El habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que, en toda cultura, el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar. El habla crea la vida consciente, pero asciende hasta la conciencia desde profundidades inconscientes, aunque desde luego con la cooperación voluntaria e involuntaria de la sociedad. Las reglas gramaticales se hallan en el inconsciente en el sentido de que es posible saber cómo aplicarlas e incluso cómo establecer otras nuevas aunque no se puede explicar qué son.

La escritura o grafía difiere como tal del habla en el sentido de que no surge inevitablemente del inconsciente. El proceso de poner por escrito una lengua hablada es regido por reglas ideadas conscientemente, definibles: por ejemplo, cierto pictograma representará una palabra específica dada, o *a* representará un fonema, *b* otro, y así sucesivamente.

¿QUÉ ES LA “ESCRITURA” o “GRAFÍA”?

La escritura, en el sentido estricto de la palabra, la tecnología que ha moldeado e impulsado la actividad intelectual

del hombre moderno, representa un adelanto muy tardío en la historia del hombre. El *Homo sapiens* lleva tal vez unos 50 mil años sobre la tierra (Leakey y Lewin, 1979, pp. 141 y 168). La primera grafía, o verdadera escritura, que conocemos apareció por primera vez entre los sumerios en Mesopotamia apenas alrededor del año 3500 a. de C. (Diringer, 1953; Gelb, 1963).

Antes de esto, los seres humanos habían dibujado durante innumerables milenios. Asimismo, diversas sociedades utilizaban diferentes recursos para ayudar a la memoria o *aides-mémoire*: una vara con muescas, hileras de guijarros, o bien como los equipos de los incas (una vara con cuerdas a las que se ataban otras cuerdas), los calendarios de los indios norteamericanos de las llanuras, quienes dividían el tiempo por inviernos y así sucesivamente. Sin embargo, una grafía es algo más que un simple recurso para ayudar a la memoria. Incluso cuando es pictográfica, una grafía es algo más que dibujos. Los dibujos representan objetos. Un dibujo de un hombre, una casa y un árbol en sí mismo no expresa nada. (Si se proporciona el código o el conjunto de reglas adecuado, es posible que lo haga; pero un código no puede representarse con imágenes, a menos que sea con la ayuda de otro sistema no codificable en la ilustración. En último término, los códigos deben explicarse con algo más que dibujos; es decir, con palabras o dentro de un contexto humano total, comprensible a los seres humanos.) Una grafía en el sentido de una escritura real, como es entendida aquí, no consiste sólo en imágenes, en representaciones de cosas, sino en la representación de un enunciado, de palabras que alguien dice o que se supone que dice.

Por supuesto, es posible considerar como “escritura” cualquier marca semiótica, es decir, cualquier marca visible o sensoria que un individuo hace y a la cual le atribuye un significado. Por lo tanto, un simple rasguño en una piedra o una muesca en una vara, interpretables sólo por quien los produjo, podría ser “escritura”. Si esto es lo que se pretende dar a entender por “escritura”, su antigüedad es comparable, tal vez, a la del habla. No obstante, las investigaciones de la escritura que la definen como cualquier marca visible o sensoria con un significado determinado, la integran en la conducta meramente

biológica. ¿Cuándo se convierte en “escritura” la huella de un pie o un depósito de heces u orina (empleados por muchas especies de animales como comunicación; Wilson, 1975, pp. 228-229)? El uso del término “escritura” con este sentido más amplio, para incluir toda marca semiótica, hace trivial su significado. La irrupción decisiva y única en los nuevos mundos del saber no se logró dentro de la conciencia humana al inventarse la simple marca semiótica, sino al concebirse un sistema codificado de signos visibles por medio del cual un escritor podía determinar las palabras exactas que el lector generaría a partir del texto. Esto es lo que hoy en día llamamos “escritura” en su acepción más estricta.

En este sentido global de escritura o grafía, las marcas codificadas visibles integran las palabras de manera total, de modo que las estructuras y referencias sutilmente intrincadas que se desarrollan en el oído pueden ser captadas en forma visible exactamente en su complejidad específica y, por ello mismo, pueden producir estructuras y referencias todavía más sutiles, superando con mucho las posibilidades de la articulación oral. En este sentido ordinario, la escritura, era y es la más trascendental de todas las invenciones tecnológicas humanas. No constituye un mero apéndice del habla. Puesto que traslada el habla del mundo oral y auditivo a un nuevo mundo sensorio, el de la vista, transforma el habla y también el pensamiento. Las muescas en las varas y otras *aidesmémoire* conducen hacia la escritura, pero no reestructuran el mundo vital humano como lo hace la verdadera escritura.

Los sistemas de verdadera escritura pueden desarrollarse, y normalmente lo hacen, de manera paulatina a partir de un uso más elemental de los recursos para ayudar a la memoria. Existen etapas intermedias. En algunos sistemas codificados, el que escribe sólo puede producir aproximadamente lo que el lector comprenderá, como en la técnica creada por los vai en Liberia (Scribner y Cole, 1978) o incluso en los antiguos jeroglíficos egipcios. El control más riguroso es el logrado por el alfabeto, aunque aun éste nunca sea totalmente perfecto en todos los casos. Si escribo la palabra *read*, pudiera significar un participio pasado (pronunciado para rimar con *red*), e indicaría que el documento sobre el cual la escribí ya fue revisado;

o es posible que sea un Imperativo (pronunciado para rimar con *reed*), e indicaría que habrá qué revisarlo. Incluso con el alfabeto, en ocasiones se necesita un contexto extra textual, aunque sólo en casos excepcionales: ¿cuán excepcionales? Dependerá de la medida en que se haya adaptado el alfabeto a una lengua dada.

EJERCICIO 8

Actividad de escritura

Elaborar un relato de una salida al campo o a la montaña. Utilizar los inicios subrayados en el texto del escritor Dal Masetto.

ALERCES³

a Andrea Salvatori

Había llegado al extremo de uno de los brazos del Menéndez, en el Parque Nacional Los Alerces, viajando parte de un día y de una noche en el trencito desde Ingeniero Jacobacci hasta Esquel y después en un ómnibus y finalmente en una lancha a través de las aguas calmas del lago, bajo el resplandor del glaciar del Cerro Torrecillas. Iba a encontrarme con los árboles que tienen 2.500 años.

La casualidad quiso que fuera mi cumpleaños y todo el tiempo me habían acompañado las exigencias que suelen caminar con uno en esas fechas: realizar balances, cumplir con los compromisos siempre postergados, tomar determinaciones. En resumen, clarificar el panorama y empezar de nuevo.

Me había parado en la proa de la lancha y, mientras miraba los bosques y los perfiles de las montañas contra el cielo sin nubes, en la cabeza me daban vueltas, juntas, la cifra de los 2.500 años con cuya evidencia me enfrentaría en unos

³ Antonio Dal Masetto, 2002. *El padre y las historias*, Buenos Aires: Sudamericana. <http://www.trovadores.net>

minutos y mi propia cifra, la de mi edad. Un poco alucinado por la falta de sueño, oscilaba entre una impaciencia que por momentos se volvía casi angustia y un vago sentimiento de resignación. No hubiese podido decir cuál de las dos cifras provocaba impaciencia y cuál resignación.

La lancha atracó en un muelle de madera y nos metimos por una senda cuesta arriba, entre la vegetación espesa. Había mariposas alrededor. Después de andar un rato vimos el primer alerce. El guía habló de los 2.500 años y nos informó que sobre otra orilla del lago, una zona donde no se permitía el acceso de turistas, había alerces de mayor antigüedad, que superaban los 3.000 e incluso llegaban a los 4.000 años. Éramos unas veinte personas detenidas en semicírculo a un par de metros del hermoso tronco claro y recto. Mirábamos hacia arriba. A través de las hojas del alerce llovía luz. Me di cuenta de que todos se sentían obligados a bajar la voz.

El guía propuso seguir. Dejé que el grupo se alejara, lo perdí de vista y quedé solo. Me acerqué al alerce y lo toqué. Entonces, la imaginación galopó hacia atrás, hacia el fondo de los 2.500 años. La imaginación partió y regresó trayendo nombres, fechas y geografías. Traté de mirar en ese torbellino, establecí asociaciones, hice cálculos, llegué a conclusiones simples y obvias y que sin embargo me costaba aceptar. Pensé, por ejemplo, que cuando las legiones romanas marchaban y el imperio se expandía, el árbol sobre cuyo tronco ahora yo apoyaba la mano ya estaba ahí. Y estaba cuando en algún lugar de Palestina supuestamente se produjo el nacimiento que marcó el comienzo de una era. Cuando las tres carabelas avistaron las playas del nuevo continente, hacía dos mil años que el árbol estaba. Mientras el mundo cambiaba, evolucionaba o se desangraba, el alerce siguió estando, creciendo en el secreto de los bosques y los lagos.

Y estaba ahí ahora. No era una roca, no era un monumento. Era algo vivo. Había recibido el sol, el agua, el viento de veinticinco siglos. Y yo, que medía mi tiempo en horas, en minutos, y había llegado a ese rincón del mundo en el día de uno de mis cumpleaños, podía tocarlo. Me dije: estoy frente a algo extraordinario, tal vez me ocurra algo extraordinario. Apoyé la otra mano y también la frente contra el tronco, y esperé.

Primero llegó el silencio. Un bautismo de silencio. Luego sobrevino una calmada euforia en la que se fueron disolviendo toda dureza y toda tensión. Y después sólo hubo humildad y respeto ante el gran árbol.

Reseña

La reseña o recensión de una obra

La reseña de un libro como género

Finalidad del género: mostrar, presentar, promover, criticar un libro.

La **síntesis** como procedimiento de elaboración textual es útil para diferenciar las posiciones asumidas por dos autores diferentes que abordan una misma temática porque, en ese caso, deberemos opinar acerca del enfoque de cada autor.

Para realizar este tipo de procedimientos es que proponemos la reseña de un libro previamente leído. La finalidad es mostrar, presentar, promover, criticar una obra literaria, cinematográfica, de divulgación científica, etc.

Para reseñar un texto es necesario leerlo y releerlo y sistematizar algunos aspectos como: contexto de producción, histórico y social de la obra; destinatarios o público al que está dirigida la obra; breve explicación temática; evaluación de la finalidad de la obra y hasta citar parte significativa de la obra para interesar sobre su contenido a quienes lean la reseña.

Para hacer la reseña del libro leído es necesario contar con un fichaje del texto que dé cuenta de su contexto de producción en primer término; es necesario, además anotar siguiendo la estructura de la obra, los temas que se van desarrollando a lo largo de la misma. Esto ayudará en el momento de escribir.

Por otra parte, es también útil disponer de un repertorio de citas textuales extraídas con referencia de página,

servirán para darle más fuerza a la explicación acerca del contenido.

A medida que se va leyendo es oportuno hacer paráfrasis o resúmenes parciales de partes que resulten muy significativas, esto ayudará en el momento de realizar síntesis de contenido.

Llevar un orden de lectura lineal aporta para evaluar y realizar una especie de conclusión al final de la reseña.

Este género debe dar indicios precisos sobre la obra sin realizar un resumen total de la misma; debe ser breve, ágil y sobre todo, tiene que abarcar aspectos del uso, del sentido y de la forma del texto, desde una visión general, con pequeños enfoques centrados en algún aspecto que parezca relevante.

Es necesario, además de leer otros textos del género, haber leído un libro y organizar un plan de escritura.

Modelos de reseña

Domingo, 7 de noviembre de 2004.

Una novela que capta con fuerza el panorama de la nueva pobreza.

LA UNIVERSIDAD Y LA CALLE

Pegamento

Gloria Pampillo

Sudamericana

187 páginas

Por Patricio Lennard

En la primera escena de *Costanera Sur* (1995), la anterior novela de Gloria Pampillo, la protagonista pasa delante de unos chicos que inhalan pegamento en una plaza, pero no se detiene. En ese cuadro minúsculo hay, en efecto, un germen, una encrucijada literaria en que se atisba el camino que conduce a Pegamento (ganadora del premio de novela del Fondo Nacional de las Artes 2003), donde el mundo de los chicos de la calle es lo que se mira de cerca.

Luisa, una escritora, decide aprender inglés para leer a Shakespeare en su lengua original. Con ese fin se inscribe en los cursos de idiomas que la Universidad de Buenos Aires ha comenzado a dictar para que la subasta de los bienes del Estado no la convierta también en uno de sus lotes. Con la década pasada como telón de fondo, el grupo mixto de adultos que empieza las clases en la vieja sede de la calle 25 de Mayo, pronto se ve enredado en una trama de malentendidos, secretos, idas y vueltas. Luisa comienza a tener un *affaire* paralelo con Richard (un hombre mayor, abogado) y con John (un médico que realiza trabajo social), quienes antes hicieron lo propio con Nancy (una secretaria a la que su empresa le costea el curso de inglés porque de él depende que siga en su puesto). Desde el principio, la relación entre las dos mujeres se plantea ambigua y conflictiva, hasta que Nancy -luego de sufrir un accidente al caer por unas escaleras- desaparece misteriosamente.

La novela, que fue escrita en 1996 y permaneció inédita hasta ahora, fue corregida por Pampillo a lo largo de estos años. Dueña de una prosa rigurosa y bella, la autora construye un mundo de retenciones y omisiones, en que varios elementos de la intriga son apenas sugeridos, cuando no velados. El lector nunca termina de acceder, por ejemplo, al turbio trasfondo psicológico de la protagonista, en donde se halla el origen de la abstrusa empatía que la lleva, reiteradamente, a observar a chicos de la calle. Las escenas en que Pampillo plasma, a través de los ojos de Luisa, la cartografía de una ciudad signada por la marginalidad y la pobreza, involucran siempre un sentido de perplejidad y desconcierto que aleja a la novela de golpes bajos y de cualquier sensiblería.

El personaje de John -que participa de un programa cuyo objetivo es sacar a los menores de la vía pública y promover su reinserción social- apunta a un costado sutilmente antropológico que de a poco se abre en el texto. Al relato de la miseria que Luisa arma a partir de detalles (las suciedades del pelo, la opacidad de las miradas, el profiláctico inflado por un chico al pie del Obelisco), se le suma el horror de una cifra estadística: el vago recuerdo de haber leído en algún lado que son treinta mil los chicos argentinos que viven en la calle. Nada más y nada menos. En este sentido, uno de los pasajes más

logrados es el que describe el proceso alucinatorio que causa la inhalación de pegamento: los chicos vislumbran, de pronto, que el piso se cubre de estrellas, o que el simple acto de trazar con el dedo un círculo en el aire hace posible la obtención de un remolino. El carácter de verdad de varias de las escenas y la distancia con que la marginalidad es representada son tan sólo dos de los motivos que hacen que ésta sea la mejor novela de Gloria Pampillo.

Pegamento es un aporte más que valorable a esa zona de la literatura argentina que indaga en las esquirlas del pasado reciente. Un ejemplo claro de cómo, a través de la ficción, el presente se hace cargo de la historia y nos interpela.

© 2000-2003 *Página12 web* República Argentina - Todos los Derechos Reservados

Guía para realizar la reseña de un libro leído

1. Hacer una primera lectura fichando datos de interés personal en relación con el sentido del texto.
2. Segunda lectura: identificar el tema, la estructura del texto y su organización (partes, capítulos, etc.) relacionando índice con las anotaciones del fichaje.
3. Hacer un borrador de reseña tratando de:
 - En primer lugar, EXPONER: describir la obra externamente (edición), explicar temática abordada y finalmente argumentar acerca del enfoque del tema.
 - En segundo lugar, CONTAR: relatar aspectos de los contextos histórico culturales de la obra etc., otras obras del autor, autores que abordaron la misma temática etc.
 - En tercer lugar, EVALUAR tomando una posición, es decir, opinando frente a la obra para recomendar el interés por su lectura. Aquí puede incluirse una cita significativa.

Planificación del texto de la reseña

- a) **INTRODUCCIÓN:** Datos sobre la obra y autor. Presentación del tema y la problemática abordada respecto del tema.
- b) **ESTRUCTURA** de la obra leída (capítulos, partes, etc.).
- c) **CONTEXTO** de la obra leída: relación con otros textos del autor y relación con la época.
- d) **CIERRE:** cita significativa, evaluación.

EJERCICIO 9

Actividad de escritura

Realizar una reseña del cuento “**Esa mujer**” de Rodolfo Walsh.

Extensión máxima tres carillas.

El texto de Rosa Gutiérrez aporta información sobre el contexto del autor.

Rosa Gutiérrez
Viernes 30 de julio del 2004
Investigaciones Rodolfo Walsh

EL VIOLENTO OFICIO DE ESCRIBIR

“Mi vocación se despertó tempranamente: a los ocho años decidí ser aviador. Por una de esas confusiones, el que la cumplió fue mi hermano. Supongo que a partir de ahí me quedé sin vocación y tuve muchos oficios. El más espectacular: limpiador de ventanas; el más humillante: lavacopas; el más burgués: comerciante de antigüedades; el más secreto: criptógrafo en Cuba”. Rodolfo Walsh ^[1].

Es posible que los oficios desempeñados a lo largo de la vida sean los que definen a un hombre. En el caso de Walsh, fueron tantos que es difícil abordar su personalidad sin tener en cuenta al cuentista, al periodista, al criptógrafo, al militante, al escritor de cartas, al novelista, al traductor, al corrector de pruebas, al clandestino, al dramaturgo.

En 1944, Rodolfo Walsh trabajaba en la Editorial Hachette de Buenos Aires como corrector de pruebas y traductor de cuentos policiales. Allí comienza su fascinación por el género y en 1953 publica *Diez cuentos policiales argentinos*, una antología pionera en su tipo y *Variaciones en rojo* (Premio Municipal de Literatura de ese año) que reúne tres cuentos que, (a pesar de que luego el mismo autor renegaría de ellos) no sólo son piezas fundamentales de la literatura policial argentina, sino que anticiparán lo que será su gran obsesión: la investigación del crimen. En este caso se trata del crimen individual, pero más adelante esa obsesión se transformará en la investigación de crímenes sociales, dando paso a la invención de un género: el de la novela verídica, ese mismo al que Truman Capote consagró con *A sangre fría*, sólo que tres años después de la publicación de *Operación Masacre*, la primera novela de Walsh.

En *Variaciones...*, Walsh, escuchado en el personaje de Daniel Hernández, se convierte en un magnífico descifrador de enigmas, al estilo de la novela británica, como una suerte de Sherlock Holmes.

“Creo que nunca se ha intentado el elogio del corrector de imprenta y quizá no sea necesario. Pero seguramente todas las facultades que han servido a Daniel Hernández en la investigación de los casos criminales, eran facultades desarrolladas al máximo en el ejercicio diario de su trabajo: la observación, la minuciosidad, la fantasía (tan necesarias para interpretar ciertas traducciones y obras originales), y por sobre todo esa rara capacidad para situarse en planos distintos, que ejerce el corrector avezado cuando va atendiendo, en la lectura, a la limpieza tipográfica, a la bondad de la sintaxis y a la fidelidad de la versión” [2].

Rodolfo Walsh nació en Choele-Choel, provincia de Río Negro, la puerta norte de la Patagonia argentina y uno de los

mejores ejemplos de, como la mano del hombre puede llegar a convertir una tierra estéril en un valle productivo.

No fue un sitio próspero, sin embargo para Dora Gil y Eduardo Walsh, padres de Rodolfo y tres hermanos más. La familia Walsh, descendiente de irlandeses supo de miserias tempranamente y cuando la situación económica se hizo insostenible, no hubo más remedio que el reparto de hijos: unos, a casa de una abuela en Buenos Aires; Rodolfo, a un colegio irlandés para huérfanos y pobres, en Capilla del Señor. Allí permaneció tres años como alumno pupilo, y como producto de esta experiencia, surgirían, muchos años después los relatos “Irlandeses detrás de un gato”, “Los oficios terrestres” y “Un oscuro día de justicia”.

En 1950 se casa con Elina Tejerina, quien será la madre de sus dos únicas hijas: María Victoria (muerta luego de un combate con las Fuerzas Armadas en 1976) y Patricia, actual dirigente política.

“De pronto -dice el soldado- hubo un silencio. La muchacha dejó la metralleta, se asomó de pie sobre el parapeto y abrió los brazos. Dejamos de tirar sin que nadie lo ordenara y pudimos verla bien. Era flaquita, tenía el pelo corto y estaba en camisión. Empezó a hablarnos en voz alta pero muy tranquila. No recuerdo todo lo que dijo. Pero recuerdo la última frase, en realidad no me deja dormir.

–Ustedes no nos matan –dijo–, nosotros elegimos morir. Entonces ella y el hombre se llevaron una pistola a la sien y se mataron enfrente de todos nosotros.” [3].

Hasta el 56’, la vida de Walsh podría resumirse entre un pasar relajado en la ciudad de La Plata, su afición por el ajedrez, la literatura y la vida familiar, sumándole a esto sus publicaciones en medios como *Leoplán* y *Vea y Lea*, y más adelante en *Panorama*, *Primera Plana* y en el diario *Noticias*.

Pero el año 56’ marca un punto de inflexión en su vida. En el mes de junio recibe la noticia de los fusilamientos clandestinos en un basural de José León Suárez, en el marco de una insurrección comandada por el Gral. Valle, adepto al peronismo, contra el gobierno de facto de Aramburu. Al enterarse, posteriormente, de que había sobrevivientes, la obsesión vuelve con toda su fuerza y comienza a seguir las pistas que desentrañen

esa historia inexplicable, teniendo que, para ello, cambiar su identidad y recluirse en una isla del Tigre. El producto de esas investigaciones fue *Operación Masacre*.

“Ahora, durante casi un año no pensaré en otra cosa, abandonaré mi casa y mi trabajo, me llamaré Francisco Freyre, tendré una cédula falsa con ese nombre, un amigo me prestará una casa en el Tigre, durante dos meses viviré en un helado rancho de Merlo, llevaré conmigo un revolver y a cada momento las figuras del drama volverán obsesivamente.”^[4]

Casi como aquella mañana de noviembre del 59' en que Capote, hojeando el *New York Times* se enteró de los asesinatos de un poderoso agricultor y tres de sus familiares y encontró la oportunidad perfecta para escribir el libro que no sólo lo haría célebre a él, sino también al género.

Pero a Walsh no le fue tan simple, ya que *Operación Masacre* fue publicándose por partes, como se pudo, según los tiempos que corrían y con la “Revolución Libertadora” (de la mano de los generales Aramburu y Rojas), como amenaza permanente.

Durante más de un año, fueron publicándose notas sobre los fusilamientos de José León Suárez en *Propósitos*, de Leónidas Barletta, *Revolución Nacional*, *Azul y Blanco* y *Mayoría*, de Bruno y Tulio Jacobella (entre mayo y junio de 1957).

Siguiendo el mismo método de investigación, publicaría años más adelante *¿Quién mató a Rosendo?*, que fue en sus inicios una serie de notas publicadas en el semanario *CCT*, del cual fue director luego de su viaje a Madrid donde se entrevistó con Perón y de ese encuentro nació el cuento “Ese hombre”.

“El guardia civil pregunta el nombre, consulta su lista, abre la puerta del parque. El tenue sol madrileño quita de las rodillas la lluvia de París, funde la nieve de Praga. En la casa me recibe el secretario discreto, urgido por irradiación cotidiana. Yo sé que debería estar observando los detalles pero no veo más que la alfombra, el artesonado, la penumbra de la sala donde enseguida aparece el Viejo, su voz tranquila. Me estaba esperando. Sigue alto y erguido, indestructible. Se agacha un poco para darme la mano. –Lo estaba esperando –dice.”^[5]

En esa oportunidad, además conoció a Raimundo Ongaro, el principal dirigente de la línea sindical más combativa, quien le ofreció la conducción del diario de la CGT (Confederación General de los Argentinos).

En la novela *¿Quién mató a Rosendo?*, publicada en 1968, Walsh toma como excusa la muerte de un pintoresco matón y capitalista de juego llamado Rosendo García, para desenrañar los años del “vandomismo” y la crisis sindical peronista desde el año 55’ en adelante. Luego, en 1973, y siguiendo la misma línea publicará *El caso Satanowsky*, basado en la muerte del abogado Marcos Satanowsky, como punto de partida para destejer los hilos del poder de los grandes diarios y los servicios de información, que anticiparían la complicidad de la prensa con el genocidio del 76’.

A mediados de 1959 viaja a Cuba donde funda, junto al argentino Jorge Masetti, la agencia de noticias Prensa Latina. Desde allí es donde surge el criptógrafo, sin tener demasiado conocimiento en el oficio, más que el propio instinto y su habilidad como “develador de enigmas”, logra descifrar un cable noticioso, dirigido al gobierno de Estados Unidos, donde agentes de la CIA en Guatemala, rebelaban detalles de lo que luego fuera el desembarco a “Playa Girón”.

“Fue Rodolfo Walsh quien descubrió que los Estados Unidos estaban entrenando exiliados cubanos en Guatemala para invadir a Cuba por Playa Girón en abril de 1961. Walsh era en esa época el jefe de Servicios Especiales de Prensa Latina, en la oficina central de La Habana. Su compatriota, Jorge Ricardo Masetti, había instalado una sala especial de teletipos para captar y luego analizar en juntas de redacción el material informativo de las agencias rivales. Una noche, por un accidente mecánico, Masetti se encontró en su oficina con un rollo de teletipo que no tenía noticias sino un mensaje largo en clave muy intrincado.

[...] Rodolfo Walsh, se empeñó en descifrar el mensaje con la ayuda de unos manuales de criptografía recreativa, lo consiguió al cabo de muchas noches insomnes, sin haberlo hecho nunca y sin ningún entrenamiento en la materia, y lo que encontró dentro no sólo fue una noticia sensacional para un

periodista militante, sino una información providencial para el gobierno revolucionario de Cuba.”^[6]

Luego de dos años, regresa a Buenos Aires donde publica dos obras de teatro *La Batalla* (1964), y *La Granada* (1965), donde satiriza la ineptitud de los militares.

“*La Granada* irá recién en mayo o en junio. Es mejor porque eso significa el apogeo de la temporada, cuando todos están en Buenos Aires. No sé si les conté lo que pasó en Canal 13. Además de tres premios en efectivo, dieron treinta menciones, y la primera mención era la mía, pero eso no significa dinero, sino solamente la `posibilidad´ de que la pasen este año. [...] Si se tiene en cuenta que en el jurado estaban los dos mismos tipos que me sonaron el Comedia, se explica. Lo ocurrido aquí demuestra que están equivocados quienes creen que me bastaría escribir `cosas inofensivas´ para que me llovieran los premios. Aquí hay todo un sector de la cultura `oficial´, del periodismo `serio´, que nunca me va a perdonar que haya escrito *Operación Masacre* y *El caso Satanowsky*, y que haya estado en Cuba. [...] Confío en que, con el tiempo comprenderán que las cosas contra las que yo lucho son cosas vergonzosas, y que los que luchamos contra ellas somos pocos.”^[7]

Entre 1965 y 1967 se editan *Los oficios terrestres* y *Un kilo de oro*, donde figuran relatos como “Un oscuro día de justicia” y el maravilloso cuento “Esa mujer”, que merece párrafos aparte.

Se trata de uno de los mejores cuentos de la literatura argentina: no solo por el minucioso trabajo de investigación que lleva por detrás, ni por que trata de un personaje y una tragedia fundamental en la historia del país, sino por su forma (al modo de entrevista entre el periodista y el Coronel Moori Koenig), y en la excepcional generación de climas y descripción de imágenes de ese encuentro.

Representa más que un cuento. Es casi un símbolo perfecto del sentimiento que años después, sufrirían muchos familiares de desaparecidos, de la impotencia ante las explicaciones que no se tuvieron, de la ausencia de duelo. Esa misma sensación que experimentó todo un pueblo al no saber que había sido del cadáver de su conductora espiritual: Eva Perón.

“La sacamos en un furgón, la tuve en Viamonte, después en 25 de Mayo, siempre cuidándola, protegiéndola, escondiéndola. Me la querían quitar, hacer algo con ella. La tapé con una lona, estaba en mi despacho, sobre un armario, muy alto. Cuando me preguntaban qué era, les decía que era el transmisor de Córdoba, la Voz de la Libertad. Ya no sé dónde está el coronel. El reflejo plateado lo busca, la pupila roja. Tal vez ha salido. Tal vez ambula entre los muebles. El edificio huele vagamente a sopa en la cocina, colonia en el baño, pañales en la canal, remedios, cigarrillos, vida, muerte. –Llueve –dice su voz extraña.”^[8].

Luego vino la militancia: entre el ‘70 y el ‘73 en el Peronismo de Base y después en la agrupación Montoneros. Esos fueron los tiempos de enseñar periodismo en villas miseria y de la edición del *Semanario Villero*, de la enorme cantidad de cintas grabadas a los “compañeros” de la Villa 31 para escribir el boletín. De seguir investigando, de seguir escuchando. Porque si en algo se centró el trabajo de Walsh fue en eso, en escuchar, para poder luego decir, y que se escuche.

Finalmente la clandestinidad, la vida del intelectual comprometido, escondido... y las cartas..., única manera de comunicar.

La última de ellas, es sin dudas una obra maestra del periodismo y el coraje. Fue la “Carta de un escritor a la Junta Militar”, iniciada tres meses antes de su asesinato y enviada en diez copias dactilografiadas con carbónico a diferentes medios y organismos de su país e internacionales, el mismo día en que el Grupo de Tareas 3 de la nefastamente célebre Escuela de Mecánica de la Armada, lo estaba esperando.

Alfredo Astiz era el encargado de tacklearlo. Rodolfo pasó frente a ellos camuflado con su “traje de jubilado” y en un principio no lo vieron. Hasta que uno de ellos lo reconoció y, ante el ridículo: -¡Alto, policía!, Walsh intentó escapar. Un subcomisario al que llamaban “220”, por el voltaje de su picana, empezó a disparar errando todos los tiros.

Y Rodolfo, seguramente con el mismo pensamiento de su hija Vicki, antes de su muerte, sacó su pequeña pistola de calibre 22 y se unió al fuego, hasta que finalmente cayó.

Rodolfo Walsh, llegó muerto a la ESMA y aún no se sabe que fue de su cuerpo acribillado, aunque se presume pasó a integrar parte de las aguas del Río de la Plata.

“Estas son las reflexiones que en el primer aniversario de su infausto gobierno he querido hacer llegar a los miembros de esa Junta, sin esperanza de ser escuchado, con la certeza de ser perseguido, pero fiel al compromiso que asumí hace mucho tiempo de dar testimonio en momentos difíciles”. [9].

El 25 de marzo de 1977, a un año del golpe militar, Rodolfo Walsh tenía 50 años.

El 9 de enero de este año cumpliría 74 y es posible que hubiese terminado esa novela de la que siempre hablaba, esa gran novela que la militancia y las cuestiones urgentes no le permitían escribir, la que decía, se debía.

Lo que nosotros sabemos, es que no existe deuda alguna. Que lo que nos dejó es mucho más que eso.

Post-scriptum: Publicado en Babab.com, enero de 2001.

[1] “Rodolfo Walsh por Rodólf Fowólsh”, breve relato autobiográfico incluido en “Ese hombre” de Rodolfo Walsh. 1996 Seix Barral.

[2] Del Prólogo a *Variaciones en Rojo*, Rodolfo Walsh, Editorial Hachete-1953.

[3] Testimonio de uno de los conscriptos que disparó contra María Victoria Walsh (figura en “Carta a mis amigos”), R. Walsh, 1976.

[4] Del prólogo de la tercera edición de *Operación Masacre*, 1972. Ediciones de la Flor.

[5] Fragmento del cuento “Ese hombre” recopilado en “Ese hombre”, de Rodolfo Walsh. 1996 Seix Barral.

[6] “Rodolfo Walsh, el hombre que se adelantó a la CIA”, Gabriel García Márquez - Publicado en la Revista *Alternativa*, N° 124, Bogotá, 1974.

[7] Fragmento de la carta dirigida a su hija María Victoria, con motivo del estreno de la obra teatral *La Granada*, 1965.

[8] Fragmento de “Esa Mujer”, publicado en el libro *Los oficios terrestres*, Ediciones De la Flor, 1986.

[9] Fragmento de “Carta abierta de un escritor a la Junta Militar”, 1977.

Unidad 4

Los mecanismos de enunciación en los textos

La planificación enunciativa o las voces del texto como mecanismo

Decimos que los mecanismos de enunciación realizan la coherencia pragmática o comunicativa. Se trata de observar cómo nos dirigimos a nuestro/os destinatario/s, si lo hacemos con proximidad o con distancia comunicativa, usaremos unas formas lingüísticas u otras y lo hacemos sin pensar, de acuerdo con la relación y fórmulas de cortesía que fuimos aprendiendo a lo largo de nuestra historia personal.

En su carácter de mecanismos deben aprenderse a manejar en la relación entre el uso y la forma.

La responsabilidad de quien enuncia consiste en elegir la voz en la que se va a enunciar y cómo posicionarse frente al tema.

Bronckart (1997) sitúa la puesta en escena de las voces como central porque son esas “*vozes a las que les son*

*atribuidas estas formas más concretas de realización de la toma de posición enunciativa, que constituyen **las modalizaciones**” (las evaluaciones que hacemos del tema tratado).* Son relativamente independientes del tipo discursivo, pero tienen relación con el género instrumentado, según se requiera más o menos **evaluación** del contenido temático movilizado en él (Ej.: *Es importante* conocer la propia lengua).

Al enunciar tomamos decisiones, por lo general, inconscientes, pero es interesante tomar conciencia de estos mecanismos para dominarlos en la escritura.

Primera decisión enunciativa: contar o exponer, con **distancia** o con **proximidad**, es decir, cómo nos vamos a situar, de una manera *implicada o autónoma*. Es una decisión previa en la tarea del textualizador que se asume según el contexto socio subjetivo.

De estas combinaciones entre contar y exponer, por una parte y la relación con el destinatario más próxima o distante, aparecen (según Bronckart, ob.cit.) cuatro tipos de discurso que se combinan entre sí en los textos concretos:

relato interactivo,

discurso interactivo,

narración y

discurso teórico.

Los tipos de discurso se organizan y definen en la relación de implicancia o autonomía del autor en el momento de realización de la acción de lenguaje.

	Implicancia	
Exponer: discurso interactivo		Contar: relato interactivo
	Autonomía	
Exponer: discurso teórico		Contar: narración

Segunda decisión enunciativa: se toma en base a las maneras de interacción predeterminadas socialmente según la actividad institucional y los roles que se ocupen en la institución, se trata de un saber hacer del **uso** que tiene unas **formas** con regularidades lingüísticas.

Cada autor de un texto se sitúa en un espacio mental común o colectivo de representaciones en una lengua determinada, por lo tanto se reconoce una forma genérica de construcción, llamada género textual. Los géneros textuales son los enunciados relativamente estables producidos en cada actividad humana. *Un enunciado puede ser un texto oral o escrito, con una extensión que va desde la palabra hasta un libro completo.*

Tercera decisión enunciativa: La elección de diferentes voces posibles: la **voz neutra**, que se coloca fuera de lo narrado o expuesto, las **voces segundas**, que pueden clasificarse en voces de personajes (en literatura y en tanto otros autores son citados), voces sociales y la **voz del propio autor** del texto.

Las voces pueden expresarse directa e indirectamente.

1. **Las voces directas** pueden encontrarse en los discursos interactivos dialogados, que reproducen la *toma de la palabra*, y por eso son siempre explícitas.

2. **Las voces indirectas** se encuentran en cualquier tipo de discurso, ya sea cuando se infieren del efecto de significación global producido por un texto o cuando están explicitadas por fórmulas como “según este autor, “algunos piensan que”, etc.

Los verbos de decir (*dicendi*) se usan para introducir las, se trata del procedimiento de cita, que se emplea muy a menudo en el ámbito académico.

Cuarta decisión enunciativa: las **modalizaciones**, utilizadas en la cultura occidental desde la tradición griega, posteriormente fueron sistematizadas en la retórica.

“Las unidades de modalización podrán, por ejemplo, estar prácticamente ausentes de ciertas obras enciclopédicas, de ciertos manuales científicos, o aun de ciertos policiales; en la medida en que los elementos constitutivos de los contenidos temáticos de esos textos pueden ser presentados como datos absolutos o sustraídos de la evaluación (grado cero de la modalización). Esas unidades podrán, por el contrario, ser frecuentes en los artículos científicos, en los manuales de historia, en los panfletos políticos, desde el momento en que los elementos del contenido temático, son objeto de debate, de discusión y entonces de evaluación.” (Bronckart, 1997).

La **marcación** de las modalizaciones es realizada por unidades o estructuras de carácter muy diverso:

1. El **tiempo del verbo** del condicional (*Sería interesante que...*),

2. Los **auxiliares** simples o verbos de **modo** (*querer, tener que, haber que y poder*), un conjunto de verbos que, por su valor semántico propio, pueden a veces funcionar como auxiliares de modo (*pensar, creer, desear, estar obligado a, estar constreñido a, etc.*),

3. Un subconjunto importante de **adverbios** o de locuciones adverbiales (*por cierto, probablemente, evidentemente, quizá, verdaderamente, sin duda, por suerte, felizmente, etc.*),

4. **Oraciones impersonales** que rigen una oración subordinada completiva (*es probable que, generalmente se admite que, es lamentable que, etc.*). También las oraciones adverbiales que rigen una oración completiva (*felizmente que, sin duda que, etc.*).

Reconocemos modalizaciones lógicas, deónticas y apreciativas

Las modalizaciones **lógicas** evalúan ciertos elementos del contenido temático, que se apoya en criterios o conocimientos elaborados y organizados en el marco de las coordenadas formales que definen el mundo *objetivo*.

Presentan los elementos de contenido, bajo el ángulo de sus condiciones de *verdad*, como hechos de los que se puede dar cuenta o ciertos, como hechos posibles, eventuales, probables, necesarios, etc.

Las modalizaciones **deónticas**, consisten en una evaluación de ciertos elementos del contenido temático que se apoya en los valores, las opiniones, las reglas, constitutivas del mundo social.

Presentan los elementos del contenido como signo del derecho de la obligación social y/o de la conformidad con normas en uso.

Las modalizaciones **apreciativas**: evaluación de ciertos elementos del contenido temático que procede del mundo subjetivo de la voz que está a la base de ese juicio.

Presentan los elementos de contenido como beneficiosos, desventajosos, extraños, etc., al punto de vista de la entidad evaluadora.

Las modalizaciones **lógicas** y **deónticas** tienen las unidades de marcación indistintas (tiempos de los verbos, auxiliares, adverbios, oraciones impersonales, etc.).

La modalización **apreciativa** está preferencialmente marcada por adverbios u oraciones adverbiales

A diferencia de las unidades de marcación de la textualización, las unidades de marcación de la modalización se combinan frecuentemente entre ellas para formar complejos modales: “*es felizmente imposible que detengan nuestra decisión*” (*apreciativa-lógica*).

Las modalizaciones tienen relación con el género textual; por ejemplo, los géneros académicos emplean

modalizaciones lógicas (evaluaciones sobre relaciones de verdad o falsedad y evaluaciones de acciones realizadas). Las deónticas (evalúan el deber ser) abundan en reglamentos y normativa, las apreciativas son las que se utilizan en los géneros orales, más cercanos a la vida cotidiana, por lo general en los ámbitos familiares.

Las citas o dar lugar a la voz de otro

Los textos referidos como discursos indirectos

La cita es un procedimiento habitual en los textos académicos universitarios. Nos referimos directa o indirectamente a las posiciones de diversos autores respecto de temáticas comunes.

Cómo citar:

Hay dos modalidades:

a) la **cita indirecta** consiste en referirse a lo dicho por un autor, generalizando y construyendo una frase con la posición del autor respecto del tema, pero no es exactamente lo que dijo el autor citado, sino una referencia conceptual o de aserción (estar o no de acuerdo con cierta idea, postura, etc.);

b) la **cita directa** es la que coloca una porción de texto producido por el propio autor referido, por lo que ese texto va entre comillas, colocándose, además del apellido y el año de edición, las páginas de la cita correspondiente.

Esta última forma de citar exige mayor precisión en la elaboración textual para que no quede fuera de contexto y afecte a la coherencia del texto. Se utilizan los verbos de decir para introducir las citas textuales (dice, sostiene, afirma, expone, etc.), también algunas preposiciones (según, sobre el tema, para, etc.).

Cuando se vuelve a citar al mismo autor se coloca en lugar del año, (ob.cit./op.cit) y cuando se lo cita por terce-

ra vez se pone (ídem), en adelante se colocará (ibídem) se reiteran las citas de la misma fuente en el mismo texto.

Los títulos de las obras no se colocan por lo general en el texto, salvo en el caso de la reseña, por tratarse de la referencia explícita a ese texto; en los otros casos van en el apartado Bibliografía, al final del texto.

Es recomendable observar este aspecto paratextual, **Bibliografía**, en el medio en el que se va a publicar o presentar el texto, es una convención universal que tiene pequeñas variantes según la comunidad científica de pertenencia.

Una propuesta:
Referencias bibliográficas

Libros

Apellido, Nombre (año): *Nombre del Libro*. Ciudad: Editorial.

En caso de obras traducidas se puede indicar el original.

Ejemplo:

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica (orig.: Londres, 1982).

En cualquiera de estos casos, si hay más de un autor, poner el orden nombre/apellido a partir del segundo: Pérez, G. y F. López (...).

Capítulos en libros

Apellido, Nombre (año). “nombre de artículo o capítulo”, en Nombre, Apellido (eventualmente: comp., ed.). *Nombre del Libro*. Ciudad: Editorial., pp. XX-XX.

Artículos en revistas

Apellido, Nombre (año). “nombre de artículo”. En *Nombre de Revista*, n^o, pp. XX-XX.

EJERCICIO 10

Actividad de lectura (Literatura argentina, política e historia)

Identificar las voces que enuncian en el cuento “La fiesta del monstruo”. Explicar qué finalidad tiene el uso del lunfardo en el cuento de Borges y Bioy Casares.

Ubicar el contexto de los acontecimientos del cuento y de los autores del mismo.

Leer el texto escrito 31 años después por José Pablo Feinmann y realizar un comentario de una carilla y media relacionando ambos textos y contextos históricos de producción.

PERONISMO**José Pablo Feinmann***Filosofía política de una obstinación argentina***Suplemento especial de *Página/12***

Domingo 25 de mayo de 2008

Borges y la Libertadora
“LA FIESTA DEL MONSTRUO”

Hay un cuento (poco conocido y nunca acabadamente estudiado) que Borges y Bioy escriben o, al menos, fechan en noviembre de 1947. Como sea, lo habrán escrito durante esos días, días en que gobernaba Perón y ellos se erizaban de odio ante el espectáculo desaforado del populismo. (“Este relato -dirá años después Bioy a Matilde Sánchez- está escrito con un tremendo odio. Estábamos llenos de odio durante el peronismo”, *Clarín*, 17 de noviembre de 1988.) Rodríguez Monegal ofrece algunos datos más: “Uno de los textos clandestinos de Borges fue escrito en colaboración con Adolfo Bioy Casares y sólo circuló en manuscrito durante el primer gobierno de Perón. Pertenece a la serie de relatos atribuidos a H. Bustos

Domecq, pero a diferencia de la mayoría de aquéllos, éste es radicalmente político, lo que explica que haya sido publicado (por mí, en Montevideo y en el semanario *Marcha*) después de la caída de Perón” (*Ficcionario, Antología de textos de Borges*, FCE, p. 458).

El cuento es “La fiesta del Monstruo” y está encabezado por una estrofa del poeta unitario Hilario Ascasubi. El poema de Ascasubi se llama “La refalosa” y narra, por medio de un mazorquero, el martirio y degüello de un unitario. La estrofa que utilizan Borges-Bioy dice: “Aquí empieza su aflicción”. Ya Echeverría, en *El matadero*, había descrito los horrores del degüello federal: “Tiene buen pescuezo para el violín.

Mejor es la resbalosa”. Hay, así, una trilogía: *El matadero* (Echeverría), “La refalosa” (Ascasubi), “La fiesta del Monstruo” (Borges-Bioy). “La fiesta...” toma el naturalismo brutal de Echeverría y recurre a la narración en primera persona de “La refalosa”. Tanto en Ascasubi como en Borges-Bioy quienes narran son los bárbaros: un mazorquero en Ascasubi, un muchacho peronista” en Borges-Bioy.

Así como en un texto anterior (*Conjeturas de Borges*) expuse la delicada y profunda concepción de la barbarie que Borges explicita en el “Poema conjetural”, corresponderá aquí la visión cruel, unidimensional, sobrepolitizada que, junto con Bioy, presenta del Otro, del “bárbaro”, en “La fiesta del Monstruo”. El narrador, queda dicho, es un militante peronista. Le narra a su novia, Nelly, los avatares de una jornada en la que irán a la plaza a escuchar un discurso del Monstruo, nombre que, en el cuento, se le da a Perón. “Te prevengo, Nelly, que fue una jornada cívica en forma.” La noche anterior el “muchacho” descansa como se debe: “Cuando por fin me enrosqué en la cucha, yo registraba tal cansancio en los pieses que al inmediato capté que el sueñito reparador ya era de los míos. [...] No pensaba más que en el Monstruo, y que al otro día lo vería sonreírse y hablar como el gran laburante argentino que es”. (Borges intenta recrear el lenguaje popular pero se acerca más a Catita que a los obreros peronistas.) En suma, hay que ir a la Plaza: “Hombro con hombro con los compañeros de brecha, no quise restar mi concurso a la masa coral que despachaba a todo pulmón la marchita del Monstruo. [...] No

me cansaba de pensar que toda esa muchachada moderna y sana pensaba en todo como yo. (...) Todos éramos argentinos, todos de corta edad, todos del Sur". Otra vez la presencia del Sur como el territorio de la barbarie.

Pero éste no es el Sur de Juan Dahlmann, el Sur en que Dahlmann descubre que el coraje es superior al miedo y la enfermedad, que el Sur es la llanura, el cielo abierto, la muerte heroica; tampoco es el Sur en que Narciso Laprida descubre su destino sudamericano, un destino que se trama entre los libros, los cánones y la intimidación del cuchillo bárbaro, es otro Sur. Es el Sur del odio clasista. Un Sur absolutamente irreparable para Borges. Un Sur injuriado por la jauría fiel y desastrada del Monstruo.

El Sur de los muchachos que marchan hacia la Plaza. De pronto, dice el narrador a Nelly, encuentran un inconveniente: "hasta que vino a distraernos un sinagoga que mandaba respeto con la barba". A este "sinagoga" los muchachos del Monstruo lo dejan seguir; tal vez por la barba.

"Pero no se escurrió tan fácil otro de formato menor, más manuable, más práctico, de manejo más ágil." ¿Cómo es esta sinagoga? Sólo los panfletos del Reich habrán ofrecido una descripción tan horrenda de un judío (pero éste era el propósito de Borges: ya que el Monstruo era, sin más, nazi, nazis debían ser sus adictos, o comportarse como tales): "Era un miserable cuatro ojos, sin la musculatura del deportivo. El pelo era colorado, los libros, bajo el brazo y de estudio". El "sinagoga" es algo torpe: "Se registró como un distraído, que cuasi se llevaba por delante a nuestro abanderado, el Spátola". Los muchachos le exhiben la figura del Monstruo: "Bonfírraro le dijo al rusovita que mostrara un cachito más de respeto a la opinión ajena, señor, y saludara la figura del Monstruo". (El símil con *El matadero* es clarísimo: también, la "chusma del Restaurador" le exige al unitario el uso de la divisa punzón, que éste, con valentía y soberbia, abomina.) El "sinagoga" se niega: "El otro contestó con el despropósito que él también tenía su opinión. El Nene, que las explicaciones lo cansan, lo arrempujó con una mano [...] Lo rempujó a un terreno baldío, de esos que el día menos pensado levantan una playa de estacionamiento, y el punto vino a quedar contra los nueve pisos

de una pared senza finestra ni ventana”. Así, “el pobre quimicointas” queda acorralado. Lo que sigue es un despiadado asesinato callejero. Tal como el unitario de Echeverría era aniquilado por los federales del matadero, el judío de Borges cae destrozado por los muchachos de Perón. “El primer cascotazo [...] le desparramó las encías, y la sangre era un chorro negro. Yo me calenté con la sangre y le arrimé otro viaje con un cascote que le aplasté una oreja y ya perdí la cuenta de los impactos porque el bombardeo era masivo. Fue desopilante; el jude se puso de rodillas y miró al cielo y rezó como ausente en su media lengua. Cuando sonaron las campanadas de Monserrat se cayó porque ya estaba muerto. Nosotros nos desfogamos un poco más con pedradas que ya no le dolían. Te lo juro, Nelly, pusimos el cadáver hecho una lástima [...] Presto, gordeta, quedó relegado al olvido ese episodio callejero [...] Nos puso en forma para lo que vino después: la palabra del Monstruo. Estas orejas lo escucharon, gordeta, mismo como todo el país, porque el discurso se transmite en cadena” (cfr. *Ficcionario*, ed. cit., pp. 259/269).

“¡PERO ESE CONCURSO LO ORGANIZAN LOS COMUNISTAS!”

Por desdicha, las opciones políticas de Borges fueron impulsadas por el odio unidimensional, racial y clasista, de “La fiesta del Monstruo” y no por las honduras conceptuales del “Poema conjetural”.

Si no hubiese sido así, escasamente habría adherido, como lo hizo, a las dictaduras militares que devastaron nuestro país. Sobre todo a la más horrenda, la de Videla. Si no hubiese sido así, el Premio Nobel, como lo deseaba, habría sido suyo. O no se le habría tornado imposible, no por el cuento “La fiesta del Monstruo”, sino por las consecuencias del odio que latía en él: adherir a Videla (cuando buscó diferenciarse -porque se lo dijeron- era tarde) y haber aceptado una condecoración de Pinochet, un glorioso combatiente anticomunista, a quienes los hombres de *Sur* admiraban al abominar rabiosamente del comunismo.

Hemos mencionado ya los casos de expulsión del ámbito de la cultura ocampista que sufrieron Bianco y Martínez

Estrada. Para colmo, cuando Borges acepta la condecoración del matarife chileno se le ocurre acudir a su ingenio, frondoso sin duda, y declara que admira a Chile porque tiene la forma de una espada. Así, del Nobel, olvidarse, Georgie. Esa gente piensa de otro modo, la juega distinto, no premia a fascistas ni a tontos. Algunos se indignarán que uno le diga “tonto” a Borges. Me refiero al ámbito político.

Cierta vez, hace muchos años, entraba yo en el edificio de Filosofía y Letras de Viamonte 430 y lo veo venir a Borges conversando con una dama, esas de las que solía rodearse. Recuerdo lo que dijo, el tono de su voz, el miedo de señora gorda, la paranoia de pequeño macartista, cuando pasó a mi lado y le dijo a su acompañante: “¡Pero ese concurso lo organizan los comunistas!”. Había un concurso literario durante esos días y lo organizaba el CEFYL, Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras que eran, en efecto, comunistas y muy antiperonistas, algo que a Borges no le solucionaba el problema, porque, para él, se trataba de ser las dos cosas: anticomunista y antiperonista.

Siempre hubo cierta confusión en sus opciones políticas. Porque tampoco era democrático. “La democracia es un vicio de la estadística” es una de sus frases más conocidas y es, también, muy ingeniosa. Después está la otra, que tanto ha seducido a los bobos que se arrojan incondicionalmente a sus pies: que se afilió al Partido Conservador por escepticismo, algo así. Pero será en un pasaje de *El Libro de Arena* donde nos entregará, digamos, su módica *filosofía de la historia*.

El cuento se llama “El otro”, tema recurrente en Borges, y es él, ante un espejo suyo, el que dice: “En lo que se refiere a la historia...”

Unidad 5

Los mecanismos de textualización y los tipos de discurso

Si abordamos la construcción del sentido de los textos desde la forma, se nos presenta como una elaboración muy compleja, debido a que las operaciones que realizamos en la lengua materna han sido apropiaciones de la primera infancia. Para observarlas buscamos dos puntos de vista: de la psicología y de la lingüística. Los aspectos discursivos (situarnos en el orden del contar o el orden del exponer, así como los tipos de discurso a utilizar) implican tener en cuenta la situación comunicativa y, a la vez el uso correcto de la norma lingüística. Los mecanismos de textualización son los que nos permiten planificar el efecto de coherencia, al elegir la construcción de las frases, seleccionando palabras, colocando determinadas preposiciones, conjunciones, adverbios, o sea, clases de palabras que funcionan como ***organizadores textuales***.

Después de pasar por las macro decisiones, en relación con la posición enunciativa y la situación discursiva de implicancia o autonomía, nos introducimos en las micro decisiones de los mecanismos de textualización.

Aquí proponemos transitar espacios de reaprendizaje, en el sentido de recuperar nociones aprendidas en la primaria y en los primeros años de secundaria. En algunos casos son nociones internalizadas y automatizadas que ya funcionan como **operadores psicotextuales**, los tenemos incorporados como herramientas semióticas (significados para construir sentidos); pero quienes desconocen la existencia de estos instrumentos técnicos que son las nociones gramaticales (en muchos casos porque en los últimos veinte años no se enseñaron), necesitan reaprender la gramática de la propia lengua.

Esto se puede concretar a partir de pensar las *relaciones lógicas de la conexión*, por una parte y, por otra parte, las analogías y diferencias que encuentren en las sustituciones de términos (sinónimos, hiperónimos).

En síntesis, en la elaboración del texto escrito (como objeto concreto) recorreremos un camino que va desde lo más externo (el contexto) a lo más interno (la **cohesión** entre los signos lingüísticos) Para esto, ver De Mauro, más adelante.

Según el diccionario, cohesión es “acción y efecto de reunirse o adherirse las cosas entre sí o la materia de que están formadas” (Pequeño Larousse ilustrado, 1997).

Esta cohesión entre las palabras es lo que al textualizar da como resultado la **coherencia temática**.

Se trata de las relaciones entre unidades lingüísticas anteriores y posteriores en una determinada cadena de significados, en la que un elemento remite a otro anterior; este procedimiento de articulación hacia atrás fue denominado como **relaciones anafóricas**.

Consiste en establecer la relación entre párrafos u oraciones. Esta relación de significados se da al cotejar un elemento del final con el elemento del inicio del párrafo u oración siguiente. Se trata de opciones de significado que al tomarse configuran una determinada progresión temática y construyen una determinada cadena de sentido del texto.

Desde otra perspectiva esta progresión también fue planteada por Vygotski (en los años 30´) al explicar el sentido como construcción lineal.

Las anáforas pueden ser nominales (sustantivo), verbales o clausulares (frase), sustituyen un término por otro que lo retoma ampliándolo o precisándolo. Los mecanismos que realizan estas relaciones anafóricas son la **sustitución pronominal** o por **hiperónimos** y la **elipsis** (sustitución grado cero).

Bronckart se refiere a las anáforas **pronominales y nominales** como mecanismos de textualización que aseguran la coherencia temática en tanto cohesión textual. Por lo que **la coherencia temática se configura en cadenas anafóricas, se realiza mediante elementos que constituyen el contenido, explicitando o marcando la continuidad, ruptura o contraste.**

En lo que respecta a la **cohesión verbal** se establece con la relación entre tiempos y modos verbales y posición de la voz.

Además, en este nivel de elaboración textual, los llamados conectores u **organizadores textuales** (Bronckart, op. cit.), son diversas clases de palabras que operan en nuestros discursos como elementos articuladores de sentido, se trata de palabras o grupos de palabras que conllevan un significado fijo y otro atribuido en el texto, concretamente en tanto mecanismos de textualización tenemos en cuenta las **conexiones lógicas** (aditivas, adversativas, causales, temporales), puesto que, junto con las **relaciones anafóricas** producen la cohesión.

Conocer un repertorio más o menos amplio de estos conectores es disponer de una herramienta discursivo-textual eficaz. Por lo tanto, es interesante, como tarea de auto monitoreo en la actividad de escritura, reconocerlos en su alcance de significación para poder usarlos con fluidez.

La puntuación como organizadora del sentido del texto escrito

Históricamente la puntuación se debió, como procedimiento, a una necesidad de orientar el sentido del texto

Ya en la época de Aristóteles respecto de los textos de Heráclito se presentaba la dificultad en la construcción de sentido, como lo señala Kuhn (2002).

Recién surge la puntuación en el siglo VI (Dolet, 1540), con posterioridad tuvo que ver con el carácter recitativo (Fourier, 1707) o para indicar proporción de pausas del habla. Es decir, en el origen se trató de organizar la **transposición de la oralidad**. Fue esta, además, la finalidad de las gramáticas, discriminar los elementos sintácticos de la frase en función de la claridad, las pausas y las modulaciones propias de la lectura. La puntuación estuvo subordinada a esta actividad, la lectura. Hablar y leer eran los objetos de enseñanza.

La concepción de la “**señal gráfica como marca oral**” doblemente articulada es una representación social que atraviesa todos los niveles de enseñanza (el lenguaje como expresión de pensamiento, escritura como expresión de oralidad); en este contexto fue transformándose la puntuación en una normativa difusa y abstracta.

¿Cómo recuperar la puntuación didácticamente como objeto de enseñanza?

Los abordajes textuales tratan especificidades como la coma (términos esenciales, integrantes, accesorios), etc., integrando puntuación y uso.

Los que enseñan exclusivamente desde el uso apelan a una normativa sin fundamento sintáctico, pero tampoco semántico.

Otros llegan al extremo de suprimir las reglas, retomando la relación de sentido (por el oído). Hay quienes tratan de justificar reglas, enseñándolas metalingüísticamente, según la lógica.

Si la puntuación acompaña e integra señales alfabéticas de la escritura, debe aprenderse como tal.

Catach (1991) en su plurifuncionalismo considera que hay elementos corrientes en la cadena gráfica que forman sentido junto con las letras, (p. ej. la mayúscula como pontema (unidad de puntuación) de frase. Se refiere a un **sistema de señales sintácticas, comunicativas y semánticas**.

Kuhn apoyándose en esta postura reconoce **tres funciones de la puntuación: sintáctica, semántica y enunciativa o actualizadora**.

Se trata entonces de tener en cuenta lo prosódico y lo gráfico como dos sistemas.

Para Catach es lo suprasegmental (prosódico) lo que debe considerarse en el caso de la puntuación. Pero se trata de no confundir melodía con entonación. Esta es más que la melodía, está constituida por “grupos acentuales” en la cadena sintáctica y enunciativa. Son dos dominios que guardan cierta autonomía. O sea, la puntuación no es sólo la fonología del texto, es más que eso. **La entonación es otro sistema** (p. ej. una interrogación tiene variedad de señales prosódicas que construirán una dirección de sentido u otra).

Por lo tanto la puntuación, si bien mirada desde la forma es una marca gráfica, nos remite al uso y al sentido del enunciado. Y aquí tenemos que articular el saber sintáctico con el sentido que queremos darle al texto.

Como propuesta de trabajo con la puntuación recomiendo como una **primera orientación**: leer en voz baja entonando en función del destinatario (uso) y poner provisoriamente los puntos: pausas breves, largas, cortes, aclaraciones.

Como una **segunda orientación**: releer revisando desde la lógica gramatical y la coherencia temática: estructura de la frase, sujeto/predicado, relaciones entre núcleos y complementos, conectores coordinantes y subordinantes, tipo de proposiciones (verbo principal y dependientes del mismo).

La norma ortográfica de la puntuación nos sirve como marco referencial, para consultar.

En síntesis, la puntuación como marca ortográfica nos conduce a los dos tipos de coherencia del texto: la pragmática (uso) y la temática (sentido).

La elaboración del texto
ESQUEMA DE PLANOS SUPERPUESTOS

<p>INFRAESTRUCTURA GENERAL DEL TEXTO <i>Tipos de discurso</i> <i>Modalidades de articulación de esos tipos de discurso</i> <i>Secuencias textuales</i></p>	<p>FORMA</p>
<p>MECANISMOS DE TEXTUALIZACIÓN <i>La conexión</i> <i>La coherencia nominal</i> <i>La coherencia verbal</i></p>	<p>SENTIDO</p>
<p>MECANISMOS DE POSICIÓN ENUNCIATIVA <i>Modalizaciones</i> <i>Voces</i></p>	<p>USO</p>

GUÍA DEL USO DE LAS PALABRAS

TULLIO DE MAURO

Roma, Ed. Riuniti, 2003

(Traducción de D. Riestra para uso de la cátedra de

Lengua I-IFDC,

UFLE —CRUB-UNCO-ICSLYC-UNRN)

Cap. 4. Qué es un signo y cómo se construye

Desde lejanas épocas geológicas, desde que en el fondo del mar aparecieron los primeros seres vivos, los protozoos, la vida se desarrolló a través de los signos. Con los signos el ser viviente, desde los organismos de una sola célula como la ameba, a los organismos complejos como los seres humanos, incluso los geniales como Einstein, actuaron uno detrás del otro, se influenciaron unos a otros, como se dice, interactuaron.

La variedad de los signos es muy grande, intentaremos ahora establecer qué es un signo y cómo está hecho. Esto ayudará a clasificar mejor los tipos de signos y de códigos semiológicos para volver a la comprensión con más confianza y, además, a la práctica de la palabra.

Una parte del signo es el significante. Es la cara del signo hecha para ser producida fácilmente por quien envía un signo, al que llamaremos **emite**nte, y reconocida y percibida fácilmente por quien debe recibir el signo, el destinatario, llamado aquí **re**cibiente (receptor).

El significante puede ser construido en materiales diversos, conservando la misma función. Una cifra o palabra queda igual si el significante es dicho, escrito, sobre piedra, papel, etc. Y, además, aunque el material sea del mismo tipo, en rigor, cada vez que el significante se realiza, la materia de la que está hecho es, por algún aspecto, diversa.

Cada vez que el significante *perro* es pronunciado por ciudadanos de distintas regiones geográficas, las pronunciaciones son diferentes. Pero no sucede esto sólo con la palabra.

Tomemos el caso del semáforo vial de tres luces. Hay dos tipos de funcionamiento: luz amarilla intermitente de noche, aunque los signos que usamos tengan tres tipos alternados de

luces, el semáforo que comunica, emite signos. Es decir, los signos de este primer tipo tienen un significante /luz amarilla intermitente/.

Con /luz amarilla intermitente/ el semáforo se limita a señalar su existencia y, además, indirectamente, a señalar que allí hay un cruce de paso, un trecho de calle en el que es necesario ordenar el tránsito.

Con los signos del segundo tipo, con tres colores, el semáforo comunica bastantes cosas más, no sólo que existe, sino, con el significante /rojo/ comunica que no se puede pasar, con /verde/ comunica que se puede, con /amarillo/ que se acaba el momento de pasar.

No hay dos semáforos exactamente iguales en todo, si lo fuesen, no serían dos, sino el mismo. Además el mismo semáforo no emite durante el día exactamente las mismas luces: varían la tensión eléctrica y la luz atmosférica a lo largo de una jornada. Por otra parte, la luz roja no es siempre igual, lo que cuenta es que no se confunda con verde y amarillo.

Las concretas luces rojas, amarillas o verdes que vemos de tanto en tanto y que pueden ser un poco diferentes cada vez, las llamamos **expresiones** del significante. Cuando queremos decir alguna cosa de una expresión **x**, particular de un significante, no un significante, escribiremos la **x** entre dos paréntesis [x].

Por lo tanto, decimos, por ejemplo que /caballo/ es el significante de una palabra que se expresa como [cabayo] en una región geográfica del país o como [cabalio] en otra, incluso también puede pronunciarse [cabaio] en alguna región del noroeste.

La expresión del significante puede ser parecida o no con otra expresión, pero el significante permanece el mismo. El significante es una constante y las expresiones son variables.

Variedades de expresiones

De cuantos modos podemos decir la frase: *¿el gato maúlla?*

Fuerte, gritando, suave, susurrando. Podemos escribirla a máquina, esculpirla en piedra, traducirla en alfabeto Braille, o en muchos otros modos. La parte externa del signo, el

significante puede viajar a través de materiales diversos: señales fónico-acústicas, químico-visuales, táctiles, etc. Y siempre se trata de la misma frase, con el mismo significado, perteneciente al mismo código semiológico, la lengua castellana o español.

Dijimos que el significante es una cara del signo, hecha para ser fácilmente producida por el emite y reconocida más fácilmente por el recipiente. La otra cara es el significado. Pero el significado es un conjunto: es el conjunto de lo que se puede hacer y comunicar con el signo.

Volvamos al caso del semáforo. Al significante rojo corresponde un significado que en palabras podemos traducir del modo más simple, así: no pasar. Cada vez que el semáforo emite una [luz roja] los peatones y vehículos son diferentes, para cada uno el significado general del signo se colorea de un modo particular, bastante diverso, para quien va con prisa y para quien va tranquilamente, para quien tiene un compromiso urgente y para quien tiene poca nafta, para el que tiene mucha, etc.

Esquema del signo	
/significante/	[expresión]
signo {	}enunciado
“significado”	“sentido”

Cada significante del semáforo se realiza a través de expresiones que pueden ser un poco diversas una de otra. Del mismo modo, además, el significado se realiza en sentidos que pueden ser diversos entre sí.

Si queremos indicar que algo x es un significado, lo escribimos con comillas, si es un sentido, lo escribimos con doble comillado.

Todos conocemos la palabra pan. Es claro para todos su significado, pero está dicho con sentido muy diverso para quien hace la horneada cada día y lo vende y el que gana,

del mozo que transporta de aquí para allá el pan, del que lo come tranquilo, del que no tiene ni para comprarlo, del diabético que querría comerlo y no puede.

En la realidad concreta no emitimos ni recibimos nunca significantes, sino siempre y solamente, sentidos. En suma, no tropezamos jamás con el signo, sino en su realización. La realización de un signo llega dicha en el “enunciado (del signo)”.

Como dijimos, hay una gran cantidad de códigos semiológicos diversos. Algunos son bastante simples, como el código del semáforo vial con sus cuatro signos individualizados en cuatro significantes /amarillo intermitente/, /rojo/, /verde/, /amarillo-verde/.

Otros códigos son extraordinariamente complicados, hay innumerables signos que se forman con reglas numerosas y complejas. En el caso del semáforo es bastante fácil explicarse en palabras el significado de cada signo. En matemática al significante/ Σ / corresponde a un significado que, aunque puede decirse en palabras, requiere de una larga explicación. En ciertos casos, explicar el significado requiere más que una larga explicación.

Bajo el significado de palabras como *clase, sociedad, religión, arte, ciencia, derecho*, hay libros escritos y bibliotecas completas. Pero por más diversos que sean los códigos semiológicos y los tipos de signos, para todos vale el esquema que ilustra y se describe más arriba. En todo código todos los posibles signos se realizan a través de enunciados concretos. En todos, todos los signos hay dos caras o *faces*: el significante y el significado. Y todo significante se realiza en el enunciado a través de innumerables expresiones concretas, además diversas entre sí.

Cuando queremos comprender cómo está hecho un tipo de signo particular, ya comenzamos a tener los medios para hacerlo. Debemos estar atentos a cómo el signo se coloca en relación con las cuatro dimensiones:

1) la dimensión “semántica” (de un adjetivo griego *se-mantikós* que quiere decir “indicativo”), que es la de la relación entre el significado del signo y los posibles sentidos que puede asumir,

2) la dimensión “expresiva”, que es la de la relación entre el significante y las diversas expresiones que pueden realizarlo;

3) la dimensión “sintáctica” (de un adjetivo del griego antiguo, *syntaktikós* que quiere decir “relativo al orden, a la conexión”), que es la de la relación que hay entre un signo y los otros del mismo código;

4) la dimensión “pragmática” (cuyo origen es un adjetivo griego antiguo que puede traducirse como “práctico”, “operativo”), que es la del uso que de un signo hacen los usuarios, es decir, emittentes y recibientes, para informarse, amenazarse, cortejarse, interrogarse, etc.

Dimensiones del signo

sentido			otros signos
	semántica		sintáctica
		Signo	
	pragmática		expresiva
usos			realizaciones

Signo, enunciado, significante, significado, expresión, sentido, dimensión semántica, expresiva, sintáctica, pragmática: se deslizan, transcurren apresuradamente en esta lista, llegamos a marearnos. Más aún cuando pretendamos girar en redondo para hacer girar la aguja de la brújula, seguramente nos mareamos. No obstante, la brújula sirve para no perder la cabeza y orientarse.

Quien tenga la paciencia de usar los diez términos enumerados (y, que en primer lugar, hemos explicado) tiene en

sus manos una brújula para navegar sin perderse en el vasto y variado universo del lenguaje.

Gramática: el uso y la forma de los textos

Las categorías gramaticales, según las épocas, describen relaciones internas de las lenguas que determinan el mecanismo de lenguaje. Este mecanismo se basa en relaciones de oposición y asociación entre los signos que identificara el suizo Ferdinand de Saussure (entre 1907 y 1911).

1ª reflexión gramatical: la concordancia

La noción de CONCORDANCIA como relación entre palabras articuladas por género, número o persona.

1. CONCORDANCIA NOMINAL (igualdad de género y número):

- a) Entre adjetivo o artículo y el sustantivo o pronombre a que se refieren: *las casas, la luz pálida, el pan es sabroso, ellas son buenas.*
- Adjetivo y sustantivo: *Esta linda casa, esos autos antiguos,*
 - Artículo y sustantivo: *La escritura, el lápiz, las hojas, los textos.*
 - Pronombre y sustantivo: *Su padre, sus padres. Su padre es trabajador. Sus padres son jóvenes.*
- b) Entre pronombre relativo o demostrativo y su antecedente: *Aquellos tiempos lejanos, en los cuales tanto nos divertimos. Pasaron Luis y su amiga, más alegre ésta que aquel.*

Casos particulares:

a) Sustantivo colectivo, puede construirse:

La mayoría es libre o La mayoría de las personas son libres.

Gran parte tiene dos libros o Gran parte de ellos eran jóvenes.

La multitud es local.

Las palabras **parte, mitad, tercio, resto** y sustantivos semejantes pueden llevar el verbo en singular o en plural, lo mismo ocurre con el adjetivo:

Una parte está preparada o Una parte están preparados.

El resto queda libre o El resto quedaron libres. El resto apresurados salieron temprano.

b) Posición del adjetivo respecto del sustantivo:

- Si un adjetivo va detrás de dos o más sustantivos, concierda con ellos en plural: *Perro y liebre cansados. Manzana y tomate sanos.*
- Si el adjetivo precede a dos o más sustantivos, concuerda generalmente con el más próximo: *Sanas manzanas y tomates. Sana manzana y tomates. Cansados perros y liebres. Cansadas liebres y perros. Cansada libre y perro.*

2. CONCORDANCIA VERBAL (igualdad de número y persona):

Entre el verbo y su correspondiente sujeto: *No fueron los adolescentes nocturnales sometidos a los patovicas. Han brotado las rosas.*

La escritura, la imprenta y la computadora son, todas ellas, formas de tecnologizar la palabra.

Casos particulares:

a) Sujeto compuesto de distintas personas gramaticales: domina la 2.^a sobre la 3.^a y la 1.^a sobre cualquier otra:

- *Él y tú estudiaréis los verbos.* (vosotros estudiaréis, 2.^a)

(*En la Argentina se dice y es válido: Él y vos estudiarán los verbos,* utilizando el verbo en 3.^a persona: (ellos estudiarán).

- *Él, vos y yo viviremos juntos.* (nosotros viviremos, 1.^a)

b) Dos o más sustantivos pueden considerarse como una unidad y concertar en singular: *La **entrada y salida** de aviones **fue** suspendida.*

c) Pero si disociamos los sustantivos anteponiéndoles el artículo, se impone la forma plural:

*La **entrada y la salida** de aviones **fueron** suspendidas.*

d) El verbo **ser**, cuando es copulativo, concierta a veces con el predicado y no con el sujeto, especialmente en la lengua coloquial:

Mi sueldo es ochocientos pesos o Mi sueldo son ochocientos pesos.

e) Verbo **HABER** se usa como impersonal, no admite sujeto y se construye en 3.^a persona del singular:

Hay un millón de pesos

Había muchas personas interesadas (*Habían, no*)

Hubo fiesta hasta la madrugada

Hubo fiestas en toda la comarca andina (*Hubieron, no*)

f) Verbo **HABER** se usa como auxiliar y en ese caso concuerda con la persona:

El estudiante había escuchado con atención

Los estudiantes habían escuchado con atención

El profesor hubo estudiado

Los profesores hubieron estudiado

El esquema oracional es útil como una referencia organizadora de la sintaxis, apropiarse de esta referencia ayuda para adquirir autonomía en la producción de textos escritos en este ámbito académico.

La oración

Es una estructura morfo sintáctica y a la vez unidad de sentido. El análisis oracional busca dar una explicación posible del funcionamiento del lenguaje en una lengua determinada.

Es útil buscar en primer término el/los verbos conjugados para, desde la flexión verbal, encontrar el funcionamiento de la concordancia entre el sujeto y el predicado.

EJERCICIO 11

Textualizar: Referir indirectamente la siguiente entrevista. Realizar los cambios formales necesarios en el nuevo texto y, una vez que han sido producidos, reconocerlos y anotarlos.

El lun 2-feb-09, Red de Noticias DHS <rednoticiasdhs@gmail.com> escribió:

De: Red de Noticias DHS <rednoticiasdhs@gmail.com>

Asunto: Diputada Victoria Donda Pérez: "No somos los herederos de los laureles de esa generación. Nosotros tenemos que hacer nuestro propio camino"

Para: rednoticiasdhs@gmail.com

Fecha: lunes, 2 de febrero de 2009, 7:30 am

ENTREVISTA: VICTORIA DONDA PÉREZ

Miedos, alegrías y un hilo azul

La primera nieta restituida por Abuelas de Plaza de Mayo que llega a una banca descrece que este hecho

signifique algo especial, salvo una reivindicación de los pañuelos blancos. Cuando bucea en su historia deja el bronce y la “careteada” y encuentra una verdad, cruenta pero propia, y afirma que su lucha es una contundente victoria de sus padres desaparecidos.

Los ojos oscuros, vivaces, y la sonrisa amplia, parecen desmentir el vendaval que la sacudió desde el día en que emergió del vientre de su madre a la vida -en la Escuela de Mecánica de la Armada- allá por agosto de 1977. Victoria Donda Pérez sostiene que su lucha es la victoria de sus padres, María Hilda Pérez y José María Laureano Donda, ambos militantes montoneros detenidos-desaparecidos.

Cuando aún se llamaba Analía y cursaba el tercer año del secundario, el Che y Gandhi movilizaron sus sentimientos. Entonces, hacía la merienda para los pibes del Doque (Dock Sud) o leía cuentos a los ancianos cobijados por el desamparo de la Argentina menemista.

Hay un rasgo que la distingue: Vicky, así la llaman, confiesa sus miedos y sus contradicciones, revela los temores que la recorrieron antes de hacerse el ADN y hoy cree que los sentimientos encontrados -surgidos cuando descubrió que era otra- no la dejarán nunca. Habla del aprendizaje que significó conocer a sus padres revolucionarios, no desde el aura del «militante perfecto», sino desde su entrega descomunal a la lucha pero también desde sus «defectos», tales como los excesivos celos de su madre o las «escapadas» de su padre.

La historia de Vicky reviste matices atroces aun en el marco de los crímenes de la dictadura, ya que quien entregó a la tortura y a la desaparición a sus padres, y a ella a la apropiación, es nada menos que su tío carnal, hermano de su papá, el oficial Donda -hoy preso-, que nunca se arrepintió de las fechorías perpetradas sino, por el contrario, manifestó su orgullo por «los actos de servicio».

Victoria confiesa que se siente mejor cuando va a Villa Inflamable en el Doque, «lo considero mi barrio», que en su banca de diputada. Pero, dice, «un militante debe aceptar las necesidades del momento».

Ella continúa con su militancia porfiada. Su risa contagiosa le quita tono de tragedia a la vida. Y así quizá evoca parte de «Nanas de la cebolla», aquel poema que Miguel Hernández le escribió a su hijo antes de morir en prisión: «Es tu risa la espada/ más victoriosa, /vencedor de las flores/ y las alondras/ Rival del sol/ Porvenir de mis huesos/ y de mi amor». Tal vez por eso no le gusta, y lo hace saber, que tomen sólo una parte de ella: la tristeza. «¿Quién no la tiene?», se interroga. «Pero yo no soy sólo eso: tengo alegría para repartir», subraya.

– **En agosto de 1977 naciste en la Esma, ¿qué pasó inmediatamente después?**

– Héctor Febres (el represor de la Esma que fue envenenado por sus pares cuando faltaban horas para recibir el fallo que lo condenaría por sus violaciones a los derechos humanos), me llevó a tomar la teta a la casa de una señora que había tenido un bebé, porque yo no quería la mamadera.

– **¿Y luego?**

– Y luego es toda la vida con la familia que me crió, de lo cual no hablo.

– **¿Consideras que a quienes vos llamaste mamá y papá, durante tantos años, actuaron de buena fe?**

– Considero que él cometió el delito de apropiación.

– **¿Los ves actualmente?**

– Sí, los veo.

– **Tu mamá, luego de darte a luz en la Esma, pasó un hilo azul en forma de aritos por tus orejas, ¿ese hilo cumplió con el cometido que ella había imaginado?**

– Sí. Una señora llamó a Abuelas de Plaza para hacer la denuncia que una noche Febres le había llevado una bebida muy bien vestida para que ella la amamantase porque lloraba mucho, y la compañera de Abuelas le preguntaba: «¿Y vos qué te acordás de la chiquita?». «Que lloraba. Que era más chiquitita de lo normal.», respondió. La Abuela insistía: «¿Y qué más, qué más?». «Lo único que me acuerdo es que tenía unos hilitos azules en las orejas», dijo la señora. Y cuando leí el testimonio me imaginé que era yo, por la relación que yo tenía con Febres.

– **¿Cómo era esa relación?**

– Bueno, nos veíamos en las fiestas. Me decía «turquita» cuando era chica, y cuando fui más grande y empezaba leer al Che, me decía «zurdita».

– ¿De qué modo nació y se desarrolló tu militancia?

– Yo iba al Instituto de Señoritas Sagrada Familia, de Quilmes, y empecé a pensar que había otra forma de ver la realidad, otra forma de interpretar la existencia de chicos pidiendo o en los orfanatos, o viejitos que se morían solos. Había quienes escribían libros a favor de Rosas y otros en contra. Pensaba que había por lo menos dos formas de ver las cosas, y que la gente se posicionaba de un lado y del otro. Y aun aquellos que dicen «no me interesa la política», están tomando una posición. Y me dije: quiero hacer política. Entonces, en 1996 empiezo a ir a los orfanatos y a los asilos con grupos juveniles de la Parroquia El Niño de Dios. El padre Luis, que era el confesor de mi escuela, me regaló una biografía del Che para mis 15. Y ahí empezó una fuerte búsqueda.

– ¿Por dónde comenzó?

– Fui a una reunión del Partido Obrero y me pareció horrible, no les entendía nada. Yo no era política, fijate que en mi habitación tenía al Che y a Gandhi. Quería cambiar las cosas pero no estaba politizada. Y en el PO yo no entendía cómo no reivindicaban que las Malvinas son argentinas, el tema de la bandera, los símbolos patrios. Y de ahí fui a la «Vence» (Venceremos), y me quedé.

– Cuándo hacías solidaridad con las monjas, ¿en qué consistían las actividades?

– Íbamos a los orfanatos, leíamos cuentos a los chicos, les hacíamos la leche. Y a los viejitos y viejitas les cantábamos y leíamos. Ellos eran felices y nosotros también.

– ¿En qué año de la secundaria estabas?

– Tercero, cuarto, por ahí.

– Cuando compañeras de Abuelas y de H.I.J.O.S te dijeron el 30 de junio de 2003 que existían fuertes sospechas de que eras hija de desaparecidos, según leí, expresaste: «Las odié con toda mi alma». Y recién fuiste luego de ocho meses a hacerte el ADN, casi todo un período de gestación. Y restituiste legalmente tu

identidad el 8 de octubre de 2004. ¿Qué sucedió con vos, con tus sentimientos, en todo ese tiempo?

– Ufff... Contradicciones muy profundas que no resolví. Creo que todos los seres humanos tenemos contradicciones, son parte de nosotros, y la vida no se resuelve en blancos y negros, hay grises en el medio.

– ¿Cuál fue la contradicción más intensa?

– ¿Cuál fue? Sigue siendo, por eso yo no hablo de la gente que me crió...

– ¿Por qué, concretamente?

– Porque los quiero.

– ¿Qué otras contradicciones tenías o tenés todavía?

– El tema de concebirme como la que no tenía miedo a nada era una careteada, tenía miedo a hacerme el ADN y también a muchas cosas.

– ¿Qué te provocaba hacerte el ADN?

– Sentía un vacío enorme. Que te podía dar, te podía no dar, pero ya no eras quien eras.

– ¿Cuál era tu nombre entonces?

– Analía. Hay gente en el barrio que aún me llama así.

– ¿Qué más fue pasando en esta historia que tuvo mucho de construcción tuya, propia? ¿Viste con tus ojos, escuchaste con tus oídos, atendiste tus miedos, elegiste tus tiempos?

– Pasó que estuve en la Esma y fue toda una conmoción. Me di cuenta de que sabía que había nacido ahí. Fue emocionante y un bajón a la vez. Pensaba en mi vieja, en los ovarios que tuvo para quedar embarazada, seguir peleando por la misma sociedad por la que peleo yo, que no iba a sacarme sangre, ella se bancó la tortura para que yo pueda nacer... No sé, por un momento sentí que no era digna de los padres que había tenido.

– ¿Cómo supiste que habías nacido en la Esma?

– Hay formas de acercarte a quien fue tu familia biológica. Sabiendo que el año que dice tu documento no es en verdad el año en que naciste. En mi partida dice que nací en 1979. Y si me preguntás la edad te voy a decir 29 años. Cuando era una nena y los compañeros me buscaban, en los archivos figura

que si sabés qué fuerza te había secuestrado podías saber de qué zona geográfica era la compañera que te tuvo. Yo sabía que había sido la aeronáutica, así que supuse que mi mamá era del Oeste del Gran Buenos Aires. Entonces, empecé a buscar en los archivos una mujer en el Oeste y había tres mujeres que podían ser. Una de las tres era muy parecida a mí y fui a la casa de Vero, una compañera de H.I.J.O.S. y le pregunté a ella. Y no me dio respuestas. Me dijo: te tenés que hacer el ADN. Pero me di cuenta de que esa mujer era mi mamá.

– **Y cuando empezás a recuperar a tus viejos, a conocer cómo habían vivido, ¿qué valoración hacés de ellos?**

– ¿La de ahora, ahora, o la de antes?

– **Las dos**

– Al principio pensaba todo el tiempo que tenía que actuar y vivir como lo había hecho mi vieja. Y era algo absolutamente agotador. Sobre todo con mi mamá. Yo no sé si porque soy muy parecida físicamente, o había encontrado a más compañeros que la conocían a ella. O a mi tío, mi abuela. Era una presión tener que hacer lo que mi mamá hubiera hecho a cada momento. Sin embargo lo pude superar, ahora la veo como a una mamá, incluso con algunos defectos. Pero viste que cuando la gente no está, los defectos son más chicos.

– **¿Qué defectos, por ejemplo?**

– Tenía muy mal carácter. Y además era muy celosa de mi papá. Cuando estaba embarazada de mi hermana, una compañera había venido a vivir a la casa de ellos. A mi vieja se le había cruzado que mi papá andaba con esa compañera, era muy pero muy celosa. Ahora, conociendo a mi papá, que era bastante mujeriego y se hacía sus escapadas, no lo descarto. Y, como la compañera tenía problemas gástricos, mi mamá le ponía pimienta en la comida para que se descomponga.

– **¿Y qué de tu viejo?**

– Él era así como muy tranquilo y rebelde. Él estaba haciendo la carrera naval y empezó a militar con un grupo grande de compañeros del Liceo, de los cuales hay muchos que están desaparecidos. Él empezó a militar en la Unión de Estudiantes Secundarios (UES) y después en Montoneros. Me contaron compañeros del curso que mi viejo siempre andaba

con un libro de Hernández Arregui que se llamaba Peronismo y Socialismo. Pero sólo lo llevaba al Liceo Río Santiago para molestar a los oficiales.

– **¿Qué significa para vos haber sido la primera nieta restituida elegida diputada?**

– Implica responsabilidad, ningún significado tan especial. Hay quienes piensan que la lucha por la revolución se lleva en la sangre. Y yo no creo en eso. No somos los herederos de los laureles de esa generación. Nosotros tenemos que hacer nuestro propio camino. No es algo que a mí en lo personal me santifique. Al contrario, siento más responsabilidad que si no se supiera que soy hija de desaparecidos. Lo único especial que siento es que es una reivindicación de las Abuelas. Y entre ellas mi abuela Leontina que vive en el exterior.

– **Aparte de la política, ¿qué te gusta?**

– Me gusta bailar salsa, reguetón, hip-hop, danza árabe y rocanrol, y soy ricotera. No voy a bailar a los boliches, no tengo tiempo, lo hago en casa y voy a aprender. También leo mucho, este año me maté.

– **¿Literatura?**

– Sí, leo literatura para despegar.

– **¿Qué leíste últimamente?**

– Me encanta lo latinoamericano clásico, tipo Isabel Allende, García Márquez, Ángeles Mastretta. El último que leí fue Maridos, de ella precisamente.

– **¿Qué libro recordás ahora que te haya gustado más?**

– Retrato en sepia, de Isabel Allende.

– **¿Qué sensaciones te causó ver el documental Victoria y la obra Vic y Vic que hacen referencia a tu historia?**

– La obra me pareció novedosa y divertida. Pero el documental no me gustó mucho.

– **¿Por qué?**

– Porque muestra una parcialidad de la recuperación de la identidad de los nietos, en verdad es eso. Y es sólo una parte del proceso de mi vida. Pero si alguien espera ver algo de mí en ese documental, la verdad es que se ve muy poquito. Si bien no era sólo sobre mí, yo no soy esa.

– **¿Y quién sos?**

– Soy otra que no está llorando todo el tiempo. Está bien que muestra momentos muy duros y la verdad es que lloré. Pero te pregunto a vos, ahora soy yo la periodista, ¿cuántas veces me viste llorar?

– **Ninguna**

– Bueno, en este documental estoy triste y llorando todo el tiempo. Y yo no soy así, y si bien hay cosas que me duelen mucho yo tengo alegría para repartir.

– **¿Qué cosas, qué hechos te duelen de nuestro país?**

– Hace poco fuimos a Misiones y me impactó la situación de la gente que sufre las consecuencias de Yacyretá, por ejemplo. Porque ahora hay una pelea para que no realicen a los relocalizados. Se trata de compañeros que vivían a la vera del río, pero con la represa y la construcción de proyectos inmobiliarios, a todos los pescadores que vivían del río los llevaron mucho más adentro, entonces todos perdieron su fuente de trabajo y su medio de subsistencia que era el río. Son comunidades que tardan mucho tiempo para rearmarse. Pero el pueblo se las ingenia para ganarse el pan y ellos armaron bloqueras para construir ladrillos, pero ahora los quieren volver a sacar porque otros quieren ganar dinero con la cuestión inmobiliaria. Más otras cosas: en Misiones no hay agua potable, es la incoherencia absoluta, en Mosconi se usan garrafas carísimas y el pueblo vive sobre un yacimiento gasífero. Esas cosas me duelen del país.

– **Participaste también en la lucha por la libertad de los presos políticos, especialmente por Karina Germano López (La Galle), militante de H.I.J.O.S. detenida en Ezeiza; o por los campesinos paraguayos recientemente extraditados**

– Sí, el tema de los presos políticos también me duele. Y me parece obvio que nadie merece las rejas por la lucha. Pero creo que desde el campo popular, así como somos capaces de entender las contradicciones que había entre las organizaciones populares de la década de los 70, aunque pocos lo dicen, hay que ver que hoy existen organizaciones que hacen de esto «su» política. No las voy a nombrar porque sería macartismo.

A mí no me parece que esté bien, en todo momento, que tu única herramienta sea la confrontación directa. Pero me comprometo con el tema, hay compañeros a los que ayudamos, a los que reivindicamos. Lo que se hizo con los presos paraguayos me parece una barbaridad, digo, lo que hicieron la Justicia, extraditándolos, y el Gobierno, negándoles el refugio. Y en el caso de la Gallega, me parece que lo que hay en el Gobierno es falta de voluntad de resolver el tema, porque si bien es presa política del gobierno de Lula, cuando el Gobierno quiere resolver un tema, lo hace. Un compañero me increpó en Misiones y me dijo «vos tenés que defender a los presos políticos». Y yo los defiendo. Y si me apurás un poco, creo que todos los que están presos son políticos.

– Como buena ricotera coincidís con el Indio Solari: todo preso es político...

– Y sí. En este sistema económico, político y social, el poder, la clase dominante decide quiénes deben estar presos y quiénes no. Así como los medios se ponen de acuerdo para decir quiénes son los delincuentes y quiénes los «empresarios». Porque cuando hablan de los tres narcotraficantes que mataron en General Rodríguez los medios hablan del asesinato de tres empresarios. Y cuando hablan de los negritos del barrio, como yo, dicen que robaron un kiosco tres peligrosos delincuentes.

– Hablando de los chicos, hace pocas semanas volvió a insinuarse un debate acerca de si debe bajarse la edad de imputabilidad de los menores...

– Esa es otra cosa que me lacera. Los chicos son responsabilidad de los adultos, de las políticas de inclusión de la niñez, adolescencia y juventud. Es el Estado quien debe ampararlos antes que les sean robados todos sus derechos y terminen en la desesperación. A mí me duele que el gobernador Scioli diga que las villas son nidos de delincuentes. Me duele lo que pasa en el Doque, una compañera me vino a hablar porque tenía un problema grave. La tenían encerrada hace dos años los dueños del conventillo donde vivía. En el Doque hay un acuerdo entre la comisaría y dos inmobiliarias, mediante el cual se quedan con los conventillos sin dueños legales y se los dan a sus amigos mediante escrituras truchas. Luego alquilan las

habitaciones, contratan seguros y si el conventillo se quema, se hacen otro tipo de casas y la gente que vivía ahí termina siendo sacada por la fuerza. Bueno, esta mujer fue víctima de algo así, pero su casa no se quemó, su hijo se suicidó, y el dueño del conventillo puso un tipo para vivir adelante que le abría y le cerraba la puerta según los horarios que él estipulaba. De ocho de la mañana a ocho de la noche la puerta estaba cerrada. Y ella para salir durante el día le tenía que pedir permiso al responsable del conventillo. Ella tiene dos válvulas para respirar y tres nietos. En un momento tuvo un paro cardiorrespiratorio y el nieto tuvo que salir por los techos a llamar al médico y a la policía, porque no le abrían la puerta como un medio de hostigamiento para que se vaya. Eso es parte de la miseria y sus consecuencias. Y pasa a pocas cuadras de la Casa Rosada.

– **Rodolfo Walsh sostuvo que el peor crimen que cometía la dictadura era planificar la miseria para millones, por mucho tiempo. ¿Suscribís la idea?**

– Sí, claro. Y creo que ese fue el triunfo del imperio, pero no el de los militares, éstos tuvieron una victoria pírrica y hoy enfrentan juicios por sus crímenes. Mientras tanto el imperio se disfrazó de un montón de cosas y nos armó una suerte de democracia mentirosa, donde creímos que ir a votar cada cuatro años es la Democracia, y buena parte de la clase política corrupta se puso al servicio del imperio. Lo que quedó en pie está maltrecho, pero nos estamos recuperando. Ningún imperio duró para siempre. Todos cayeron, pero nunca caen solos, es la lucha de los pueblos en unidad lo que los va a derribar.

– **Una dirigente de Hijos La Plata solía decir que a pesar de la derrota: «Los Hijos somos un cacho de victoria de nuestros viejos». ¿Lo compartís?**

– Absolutamente. Hace poco un compañero de mi papá me dijo su nombre verdadero, no «el de guerra», fue la última persona que vio a mi viejo. Mi papá estaba casi inconsciente, hecho mierda, golpeado por todos lados, como señuelo, vigilado por los militares en la Plaza de Morón para que caigan otros compañeros que supuestamente irían en su auxilio. Pero los que lo golpearon así, los que le hicieron de todo a mi vieja embarazada en la Esma, nunca pensaron que la hija que mi mamá tenía en el vientre en algún momento reclamaría cárcel

y castigo, que esa hija iba a luchar por la misma sociedad por la que pelearon sus viejos. Y en ese sentido, sí, somos una victoria contundente.

Oscar Castelnuovo

(Agradecemos a la revista Acción donde se publicó recientemente esta entrevista)

Agencia Rodolfo Walsh

RED DE NOTICIAS DE DERECHOS HUMANOS

EJERCICIO 12

- 1- ¿qué cambios se realizaron en el plano sintáctico (concordancia)?
- 2- ¿qué sustituciones nominales o pronominales se produjeron?
- 3- ¿qué cambios hubo en la correlación de tiempos y modos verbales?

El informe académico

El género textual informe académico se utiliza bastante en la universidad, con formatos paratextuales variables, que se organizan según el campo disciplinar del que provienen las formaciones de los profesores y las temáticas abordadas, así como la metodología de investigación del área de conocimiento; son todos elementos que confluyen para organizar la presentación de búsquedas bibliográficas, análisis de datos recogidos o reconstrucciones de situaciones escolares, etc.

En la perspectiva del trayecto didáctico propuesto podemos caracterizar al informe académico de la siguiente manera:

USO: La finalidad de este género es mostrar textualmente y por escrito en un ámbito determinado **algo que se ha realizado**.

Respecto del destinatario es útil situarse comunicativamente para saber si se trata de una relación simétrica o asimétrica social e institucionalmente. Esto orientará la elaboración.

SENTIDO: La organización temática tendrá un orden jerárquico según la finalidad y el/los destinatarios. Tendrá temas y subtemas dispuestos linealmente, a la manera de la organización conceptual de un mapa (por eso decimos que el mapa conceptual es una herramienta excelente para organizar el informe).

FORMA: Desde la estructura textual el esquema de este género corresponde a la metáfora de una caja con otras adentro. Por lo tanto la secuencia dominante será la descriptiva, en el informe se enumeran temas, situaciones, elementos, etc. El tipo de discurso es una articulación entre relato y discurso teórico, organizado en el orden del exponer, por lo general, autónomo. No hay inclusión del autor, excepto en las conclusiones, en algunos casos.

En el plano de los mecanismos de enunciación es recomendable utilizar la forma impersonal en 3ª persona, pasiva con se: “se realizó...”, “se adjunta...”

Se trata de tomar una posición enunciativa distante para dar cuenta de un tono de objetividad o neutralidad en el tratamiento de los datos que se presentan.

En lo que respecta al formato y la estructura, como en este caso la propuesta tiene que ver con un tema que los mismos alumnos elegirán. En la primera parte deberán presentar en los resultados de una búsqueda bibliográfica y ya en la Segunda parte del informe tendrán que extraer aspectos temáticos que hayan profundizado, a partir de la información surgida de una entrevista realizada a un especialista en el tema elegido.

Como anexo figurará la entrevista completa transcrita, después de la bibliografía, como fuera indicado anteriormente.

El informe no deberá ser extenso, lo que permitirá focalizar los aspectos paratextuales en relación con la organización textual. La articulación entre la progresión temática y la disposición de la información obtenida es una tarea organizadora de las capacidades de pensar y actuar con autonomía en las acciones de lenguaje.

Modelo de informe

ERUPCIÓN DEL VOLCÁN CHAITÉN CUADRAGÉSIMO SEGUNDO INFORME TÉCNICO,

24 DE JULIO DE 2008

OVDAS-SERNAGEOMIN

1. OBSERVACIONES VISUALES

El día de hoy se sobrevoló el sector norte y noreste del volcán en helicóptero de la FACH, en compañía de la Srta. Delegada Presidencial y del General Peña. La dispersión de cenizas no permitió observaciones desde el sur. Se observó un único centro eruptivo principal en el sector sur del domo nuevo, el cual según relato del Capitán Villablanca de Carabineros, se había desplazado un poco más al sur, respecto a la ubicación previa. Este centro emitía una columna eruptiva intermitente, con períodos de mayor actividad que conformaban una verdadera columna aunque débil, poco densa, de relativa baja altura (menor que 2,0 km.) y rápida dispersión hacia el sur y sureste. Ésta generaba poca visibilidad en altura y era, ocasionalmente, cruzada por columnas más energéticas y densas, relacionadas con explosiones un poco más intensas. Los períodos anteriores, alternaban con lapsos de menor intensidad eruptiva sin conformación de una columna propiamente tal, donde la emisión era de color blanco, fundamentalmente conformada por desgasificación y vapor de agua, con menor porcentaje de cenizas, que formaba una nube de baja altura sobre el domo.

El domo nuevo ha cambiado de morfología y presenta una importante depresión en el sector sur, inmediatamente al norte de la ubicación del centro principal de emisión, desde la cual se emite abundante vapor de agua y gases (Fig. 1). Dicha morfología de depresión puede representar un colapso parcial o una explosión mayor (¿ocurrida la noche 22 al 23 de julio?). Además, el domo nuevo, parece haber disminuido su tasa de crecimiento, por lo menos en el sector norte. También, se observó una importante emisión de vapor de agua y gases en la base del sector oriental del domo nuevo. No se detectó represamientos y lagunas en la base del sector norte, noroeste y noreste del domo nuevo.

Según relato del Capitán Villablanca y personas en Chaitén, entre las 23 hrs. del 22 y las 03 hrs. del 23 de julio, se produjo una intensa precipitación de cenizas en Chaitén, la cual habría sido de granulometría más gruesa que en otras ocasiones, acompañada de ruidos semejantes a ebullición, generados por las explosiones ocurridas en el volcán. Además, en el mismo periodo se percibieron al menos 3 sismos de mediana intensidad. Entre, aproximadamente, las 12 y 15 hrs. de hoy, precipitó abundante ceniza fina sobre Chaitén y, ocasionalmente, se percibieron los ruidos asociados a la actividad eruptiva, aunque no se percibieron sismos.

2. ACTIVIDAD SÍSMICA

Durante las últimas 24 hrs., la actividad sísmica ha presentado una disminución en el número de sismos de tipo vt (volcanotectónicos), registrando alrededor de doscientos sismos con un promedio de ocho sismos por hora, de los cuales unos sesenta sismos son de mayor energía, alcanzado una magnitud máxima aproximada de 3,7 grados. De los sismos de mayor energía, un 90% fueron registrados por la estación telemétrica ubicada en el volcán Calbuco y un 10% por la estación telemétrica en Lago Ranco. De acuerdo con los datos registrados por las estaciones telemétricas Santa Bárbara, Pumalín y Calbuco, de manera preliminar, se puede indicar que la mayoría de los sismos tienen epicentros aproximadamente a 6 km. al este y 8 km. al sureste del volcán Chaitén, mientras que un número menor se ubica a unos 6 km. al este-noreste del volcán.

3. CONCLUSIONES E INTERPRETACIÓN

La columna eruptiva ha sido intermitente, ha perdido fuerza y continuidad y el material expulsado se dispersa rápidamente. También, existen períodos donde no se forma una verdadera columna vertical de emisión, formándose más bien una nube de vapor de agua, gases y cenizas sobre el domo nuevo. Este domo parece haber disminuido su tasa de crecimiento y presenta una depresión en su sector norte, que podría representar un colapso o destrucción parcial por una explosión más importante.

El último día disminuyó el número total de sismos, pero parece haberse estabilizado el número de sismos con mayor magnitud. Los sismos de mayor magnitud siguen siendo detectados por instrumentos localizados hasta casi 300 km. del volcán. La actividad sísmica de mayor magnitud se concentra en sectores localizados al sureste, este y nor-noreste del volcán. Ayer en la mañana, personas ubicadas en la zona de Chaitén han percibido estos sismos y, durante la noche, se han advertido periódicos y constantes ruidos, que se relacionan a episodios con explosiones relativamente más importantes.

El significativo aumento de la sismicidad puede implicar que se ha iniciado el ascenso de un nuevo pulso de magma, desde profundidades mayores que 10 km. (especialistas de SERNAGEOMIN analizan en detalle los datos para calcular con cierta certeza la profundidad de los sismos mayores).

La baja actividad eruptiva superficial, con una baja tasa de emisión, podría ser el resultado de un conducto superior de emisión parcialmente obstruido (¿por colapso del domo nuevo?) y/o de una disminución del magma disponible originalmente asociado al pulso de magma que dio inicio a la erupción. Alternativamente, si la sismicidad de mayor magnitud se relaciona con un nuevo pulso de magma, entonces este todavía no habría alcanzado la profundidad necesaria como para manifestarse en actividad eruptiva superficial. Un conducto obstruido y/o un nuevo pulso de magma podrían implicar una reactivación importante de la erupción en el corto plazo.

En consecuencia, teniendo presente que la actividad eruptiva ha disminuido pero que la actividad volcanotectónica inferior continúa elevada (por una probable nueva inyección de

magma relativamente profunda), que se refleja en numerosos sismos, los de mayor magnitud incluso detectados por estaciones localizadas hasta a 300 km. de distancia, SERNAGEOMIN mantiene Alerta Volcánica Roja Nivel 6 y continúa con la vigilancia visual y el procesamiento, análisis e interpretación de la sismicidad relacionada.



Figura 1. Se destaca una columna eruptiva poco vigorosa, de poca altura y de rápida dispersión hacia el sur y sureste. Además, se observa la morfología de depresión en el sector sur del domo nuevo (¿colapso?), que presenta abundante emisión de vapor de agua. Vista hacia el suroeste.

GTE SERNAGEOMIN

24 de julio de 2008

www.segemar.gov.ar/chaiten/INFORME_42_24.07.08.pdf

EJERCICIO 13

Elaborar un Informe sobre el tema: El libro a partir de la lectura de los textos de Borges, Carpentier, Galeano, Soriano y algún otro autor elegido personalmente.

Se podrá realizar una entrevista sobre el tema a algún profesor del secundario y sus posiciones serán presentadas como citas en el cuerpo del informe.

Utilizar citas de todos los autores.

Monografía

La monografía como género textual en la universidad

La monografía es el género académico que permite profundizar la planificación textual escrita respecto de un tema estudiado.

En el secundario se han hecho monografías, por lo general en el área de las Ciencias Sociales. Se trata de una tarea que tiene una mayor complejidad respecto del informe.

Como su nombre lo indica la monografía consiste en escribir sobre un sólo tema con un cierto nivel de profundidad. En realidad, se trata de indagar aspectos que hacen a la definición de un problema, a circunscribirlo, es decir, a enfocarlo con precisión.

Por lo tanto una monografía es un género que produce un recorte dentro de una temática, un estudio minucioso que se propone abordar un tema exhaustivamente.

El diccionario dice: “estudio sobre un asunto particular y de tema generalmente muy concreto y limitado. Estudio de una característica de una parte del total”. (Pequeño Larousse ilustrado, 1997.)

El género monografía científica, como sostiene Bronckart (1997) se organiza en una sucesión de **esquematzaciones** (como enumeraciones de aspectos del tema o definiciones) con **secuencias narrativas** dentro de algunas fases de esas esquematizaciones. Esto quiere decir que al planificar una monografía es necesario tener un recorrido temático conceptualmente organizado. Para ello la técnica

del mapa conceptual puede ser de gran utilidad, ya que es un esquema jerárquico, que parte desde lo general del tema, hacia lo particular de los subtemas.

El tipo de discurso que moviliza es el **teórico**, como discurso mayor o que predomina, aunque en algunas partes, como discurso menor o subordinado, aparece la **narración**.

De todas maneras, este género se caracteriza por tener origen en el orden del **exponer autónomo**, en la medida que el enunciador toma distancia para dirigirse a los destinatarios.

Es un género que socialmente se utiliza para mostrar un recorrido de análisis temático en el que previamente se delimitan los aspectos a profundizar.

La monografía no tiene la finalidad de agotar el análisis de un tema, pero sí de avanzar en alguna profundización y en una determinada dirección. Por eso en la universidad se utiliza habitualmente para evaluar el nivel de conocimiento o estudio alcanzado en una asignatura.

Elaboración de monografía

I. La organización textual

La organización textual, que se manifiesta en algunos ejemplos seleccionados, consta de:

- a) **una introducción** que presenta el tema y los alcances del desarrollo buscado,
- b) **un desarrollo temático** que plantea i) problemas o situaciones, ii) posiciones, iii) relaciones entre posiciones;
- c) **una conclusión** o cierre que deja planteado el estado de formulación del problema o situación respecto del tema enfocado.

Desde el USO es necesario plantear la situación comunicativa: ámbito de ingreso a la universidad, destinatarios profesores, finalidad del texto (mostrar la comprensión de lo estudiado).

Desde el SENTIDO cabe formular el alcance del tratamiento del tema: índice temático a abordar y bibliografía necesaria (mínima).

Desde la FORMA se pueden abordar estilos de fórmulas de inicio y de cierre de modelos conocidos de monografías. También el plano paratextual puede ser enfocado en este nivel.

La distancia de la enunciación se resuelve a través de la voz neutra del **expositor no implicado (impersonalidad)**: “Es importante”, “Hay que considerar”, “Se observa”, etc.). El carácter de las citas textuales e indirectas también debe pautarse en este nivel.

La extensión máxima y mínima se establece entre autor y destinatarios y es, por lo general, una pauta formal del ámbito específico, en nuestro caso, alrededor de cinco carillas.

II. Guía de trabajo práctico

1. **Definición del tema.** Se trata de delimitar el alcance y el aspecto que se va a abordar. Puede formularse un enunciado como pregunta, como aserción, como disyuntiva o sólo como una noción, sin otras aclaraciones. Esta decisión tiene relación directa con el interés del tema en el ámbito específico para y en el que se producirá. Es decir, no puede plantearse el tema sin la referencia de los destinatarios.

2. **Plan del texto.** Seleccionar la bibliografía de acuerdo con el alcance y la profundidad pretendida. Realizar un esquema de títulos y subtítulos provisionales como partes posibles del futuro texto. También puede realizarse en este momento de la tarea un mapa conceptual que servirá para organizar el tema y jerarquizar conceptualmente para disponer después el orden del esquema de títulos. Son dos vías

de acción que cada uno elegirá de acuerdo con su tendencia de organización de pensamiento, más inductiva o más deductiva.

3. Partes de la textualización

- a) **En la introducción.** Desde la enunciación se debe ubicar el tema en el campo de conocimiento, teniendo en cuenta a los destinatarios y el posible nivel de información de éstos. Se trata de elaborar un resumen del enfoque, el alcance y la finalidad del trabajo. Se sugiere una carilla como máximo.
- b) **En el desarrollo o cuerpo.** Colocar numeración y subnumeración por temas y subtemas, siguiendo el orden del plan (que al final se constituirá en índice, una vez que se haya decidido la titulación definitiva y el orden del desarrollo temático). Respecto del paratexto, tener en cuenta que si hubiere capítulos se usan los números romanos, para los apartados (subtítulos) se usan los números arábigos y las letras minúsculas para los subtemas dentro de los apartados. Cada apartado se enumera y subdivide de la siguiente forma:

1.

1.1

1.1.2

Las citas textuales deben utilizarse con precisión, se eligen en función del desarrollo del tema y se siguen las convenciones universales (Apellido y fecha), al final se desarrollará con el título de la obra y demás datos bibliográficos. Las citas no textuales o referencias de autores también deben usarse con precisión (concepto desarrollado por un autor determinado o postura sobre el tema que no sea necesario citar textualmente). **No colocar la palabra desarrollo como subtítulo.**

Respecto del orden temático tener en cuenta dos posibles direcciones:

i) el orden de la investigación, ii) el orden lógico de la temática . Esta decisión es una opción de cada autor. Es importante tomar distancia y saber qué dirección de coherencia se sigue en el texto, la primera es más pragmática, la segunda es más temática lineal. Es más fácil para quien se inicia en este género utilizar la segunda dirección.

c) **Conclusión.** Si bien se trata de un resumen, es diferente de la introducción. Como en todo texto, el cierre recupera el eje del inicio y agrega lo nuevo como síntesis del desarrollo. Por lo tanto, hay que hacer una selección de lo nuevo abordado y desarrollado, en función de los destinatarios, en primer lugar y del propio proceso de conocimiento realizado a través de la monografía. La finalidad de esta parte debe ser la de permitir comprender el nivel de profundización alcanzado en la temática. Puede haber alguna recomendación, o dejar abiertos interrogantes o futuros aspectos a abordar, pero de manera muy sintética, porque lo hay que destacar es el estado de investigación al que se ha arribado como resultado.

d) **Bibliografía.** Colocar en el orden correspondiente, alfabético, por apellido con inicial del nombre, año, título, lugar, editorial.

EJERCICIO 14

Elaborar una monografía con los textos teóricos de las 4 primeras unidades del programa.

El tema puede organizarse alrededor de los conceptos de “texto”, “escritura” o “géneros textuales”.

Seguir las pautas presentadas en la guía de elaboración de monografía.

La extensión debe ser de alrededor de cuatro carillas.

Unidad 6

La argumentación: razonamiento y retórica

La argumentación como procedimiento y el ensayo como género

En la vida cotidiana en nuestras transacciones con otros seres humanos lo hacemos desde los modelos de pensamiento que construimos a lo largo de nuestra historia (p. ej., cada uno tiene una representación acerca de lo que debe ser enseñar y aprender en Lengua de acuerdo con lo vivido hasta ahora).

Bruner (1991) denomina a estos modos de organización mental como **mundos posibles, es decir teorías populares** acerca de tipos de personas, tipos de problemas, tipos de condiciones humanas. Dependen de la cultura en la que crecemos.

Vygotski, más específicamente, se refiere a la noción de **sistema de ideas socialmente determinado** como sistema de valores y puntos de vista. Sostiene que nuestra

conciencia entra en contacto con el ambiente ideológico mediador de la realidad.

Desde la psicología, Bronckart, en la misma perspectiva vygotskiana se referirá a este aspecto identificándolo como **representaciones colectivas** directamente organizadas por **los modelos de lenguaje preexistentes** del medio. Estas representaciones son producidas en el marco de los géneros textuales para estructurarse en configuraciones de conocimientos regidos por lógicas diversas. La acción del mismo lenguaje sobre el pensamiento determina las representaciones sociales, aun cuando no tengamos conciencia del hecho.

Pero podemos cambiar las representaciones, sobre todo cuando tomamos conciencia de lo que pensamos. En esta dirección, el biólogo y profesor chileno Humberto Maturana (1995) consideró a **“las culturas como redes cerradas de conversaciones”** que son los lugares sociales que posibilitan la transformación de los determinismos culturales.

Desde un enfoque filosófico sociológico Bourdieu (1997/1999) describió al **habitus** como un “modo de pensamiento específico (un *eidos*), principio de una elaboración específica de la realidad, basado en una **creencia prerreflexiva** en el valor indiscutido de los instrumentos de elaboración y los objetos elaborados de este modo (un *éthos*)”. Se trata de disposiciones y actitudes socialmente exigidas por un campo de conformidad con las reglas que lo definen, que permiten a la vez que el sistema simbólico creado por este campo funcione.

Todos los autores coinciden en que las ideologías y las creencias, que en su origen son explícitas, operan implícitamente dentro de las representaciones sociales.

Moscovici (1981/1996: 43) sostendrá que “las teorías implícitas son relativamente impermeables a la experiencia personal y son fuertemente influenciadas por el lenguaje,

como **sistemas de preconcepciones, de imágenes y valores, que tienen su propia significación cultural y subsisten independientemente de las experiencias individuales**". Por lo tanto, "son compartidas por un gran número de personas, transmitidas de una generación a la siguiente e impuestas a cada uno de nosotros sin nuestro asentimiento consciente".

Schurmans (1993) dirá que las representaciones sociales están en el **fundamento de las normas evaluativas y comportamentales**, es decir, son las representaciones las organizadoras de evaluaciones y comportamientos.

Todos estos posicionamientos respecto de las creencias humanas muestran la influencia de las ideologías en nuestro comportamiento respecto de las escalas de valores que transmitimos a través de las acciones de lenguaje.

Las adhesiones o rechazos que manifestamos al evaluar personas, situaciones, problemas tienen un soporte ideológico basado en unas creencias y están articuladas verbalmente en géneros textuales socialmente construidos, en los que nos incluimos y sobre los que podemos reflexionar (acción de la conciencia en la relación pensamiento-lenguaje) para cambiar nuestra posición ideológica a través de nuestro comportamiento en nuestra acción de lenguaje y en las otras acciones de las actividades que realizamos.

Cuando defendemos una posición sobre frente a una evaluación realizada sobre un tema determinado estamos usando diferentes argumentos para sostener esa posición ideológica.

Según Perelman (1988/1996), un investigador de la argumentación, cuando argumentamos lo hacemos para **convencer** mediante la inteligencia y la razón y para **persuadir** mediante la voluntad y la emoción.

Aristóteles ya mencionaba dos formas de pensar, la **demostración analítica y la argumentación dialéctica**, que tienen relación directa con esta caracterización

de Perelman de relación entre **la persuasión y el convencimiento**.

Desde la antigüedad griega nos llega un esquema estructural incorporado a la cultura occidental que coincide con la descripción hecha por Adam (1991) de la secuencia argumentativa, cuyas fases son: a) premisas, b) argumentos y contra-argumentos, c) tesis.

La retórica como arte fue presentada por Aristóteles como un producto de la escritura, si bien la palabra *rethor* quiere decir orador en griego.

La definición, la causa, la oposición eran los llamados lugares comunes o *topoi*, cuyo parentesco estructural actual puede verse en las formas de secuencias textuales que conservamos en varios idiomas herederos de la cultura griega. Los lugares comunes eran también los temas como la lealtad, la amistad, etc. sobre los que se argumentaba.

Las partes de la retórica que se practicaban en la oralidad y en la escritura desde la antigüedad clásica eran cinco:

Inventio: qué decir.

Dispositio: ordenar lo encontrado.

Elocutio: adornar.

Memoria: recordar.

Actio: representar como actor: gestos y dicción.

En el siglo XVI ya no se usaban la memoria y la *actio* (recitación).

Como un resabio cultural que, podríamos decir, han quedado fosilizados, Perelman reconoce unos tipos de argumentos según su construcción, que podemos sintetizar de este modo:

- 1) **Argumentos cuasi lógicos** (evitan lo incompatible, incluyen la parte en el todo, se basan en probabilidades).
- 2) **Argumentos basados en lo real** (pragmáticos, con signo de autoridad).

3) **Argumentos por el ejemplo o el caso** (analogía, metáfora).

Puede verse que según las prácticas sociales cambian las fórmulas retóricas. Hoy, por ejemplo, las estadísticas son un argumento fuerte, que depende del contexto socio discursivo de los medios de comunicación de masas. Se trataría de argumentos cuasi lógicos, que incluyen la parte en el todo y, además tienen autoridad pragmática.

Por otra parte, en la universidad la referencia a los autores especialistas en las diversas asignaturas constituyen argumentos basados en lo real que se utilizan a menudo en los textos académicos.

Los argumentos basados en el ejemplo son utilizados en el orden oral, son didácticos, pero no se utilizan específicamente en los textos académicos escritos.

El ensayo como género

- Surge en el siglo **xvi** (Montaigne) con el subjetivismo renacentista y continúa utilizándose en el siglo **xx** (en periódicos y libros) con la inclusión de la retórica como tradición. El diálogo y la subjetividad en la exposición son características del género que se mantienen hasta hoy.
- Se produce en textos breves, denominados artículos de opinión y en textos extensos, como tratados filosóficos, históricos, políticos, etc.
- Se organiza en la secuencia dialogal al mencionar explícitamente al destinatario/s (conciencia del auditorio).
- Es un género con base de secuencia argumentativa: se organiza en fundamentos, la finalidad es defender posiciones.

Secuencia Argumentativa: Tesis supuesta sobre un tema, datos, proceso de inferencia y conclusión.

Fases: premisas-argumentos-contra-argumentos-conclusión

EJERCICIO 15

Leer el siguiente texto de E. Gudiño Kieffer e identificar en el mismo la tesis, los argumentos y contra-argumentos utilizados para defender su posición. Hacer un esquema de su estrategia argumentativa.

Por ejemplo: contra-argumentos, tesis, argumentos, refutación, nueva tesis o tesis reforzada. Principio del formulario.

EL PRECIO DE LA RAPIDEZ

Por Eduardo Gudiño Kieffer

(Especial para *Río Negro*)

Todo lo que estalla, se derrumba, crece o llama la atención de cualquier parte del mundo, puede ser conocido de inmediato en cualquier otra parte del mundo.

Las comunicaciones satelitales, los medios tecnificados al máximo han establecido que la rapidez (prácticamente la inmediatez) es el valor más apreciado entre los muchos que nos propone esta época de cambio.

Y lo agradecemos, porque cuanto antes se sepa de algo, antes es posible encarar la manera de aprovecharlo...: o de solucionarlo. Y siempre, claro, de consumirlo.

Pero suceden muchas cosas simultáneamente y entonces se abre otra posibilidad: la de conocer todas esas cosas de manera inmediata y simultánea.

Y casi casi al mismo tiempo nos enteramos -no faltan las imágenes- del choque de dos aeronaves en el aire, del suicidio de una estrella del rock -tampoco Tallan las imágenes-, del derrocamiento de un mandatario y de miles de cosas más, todas con "figuritas" pero en este caso animadas y sonorizadas a través de millones de pantallas. ¡Ah la rapidez, el milagro de la rapidez! ¡Y pensar que no nos cuesta nada! ¡Qué

felices somos a fines del segundo milenio, cuando con sólo apretar botoncitos podemos tener el mundo a nuestro alcance sin movernos de casa!

Es cierto. ¿Pero es cierto que no nos cuesta nada? Esa rapidez tiene un precio: la fugacidad. Y es un precio muy caro, pues al pagarlo enajenamos el mayor pilar de cualquier cultura: la duración.

Del cúmulo de informaciones cotidianas, ¿qué nos queda? La fugacidad es letal para la memoria, y con poca o ninguna memoria resulta difícil analizar, teorizar, sacar conclusiones... ¡pensar!

Esa duración es imprescindible para establecer escalas de valores importantes, trascendentes.

Presos en la telaraña de la reticulación electrónica, debemos pensar en que no somos una pobrecita mosca indefensa.

A nuestro alcance está aún la capacidad de selección personal, que puede lograrse midiendo la calidad de la oferta, los reclamos de nuestras propias necesidades y de nuestro propio tiempo personal.

La lectura es imprescindible para completar -análisis mediante- la información fugaz brindada por los medios electrónicos. Y también para que el precio de la rapidez -es decir, esa fugacidad mencionada- se justifique con la adquisición de un conocimiento.

Sin conocimiento la memoria colectiva no tendrá cómo afirmarse, “crecerá en vicio”, no podrá separar lo esencial de lo transitorio ni elegir lo que merece conservarse.

Por otra parte, quienes manejan los medios deberían -ojalá- perfeccionar sus instrumentos selectivos y así lograr detalles necesarios para la identidad. A saber: duración, continuidad, comunicación trascendente.

Opiniones, Río Negro, 21/03/1997

Gudiño Kieffer, E., 21 de marzo de 1997, *El precio de la rapidez*, en *Revista Río Negro*.

Repaso de nociones teóricas del curso:

Prácticas sociales/ACTIVIDADES - GÉNEROS TEXTOS
--

contexto y significación**Diferenciar las nociones del cuadro:**

ENUNCIADOS	y	FRASES
------------	---	--------

SIGNOS (significado/significante) contenido-expresión	y	PALABRAS (significados)
---	---	----------------------------

Sistema de signos asociaciones y oposiciones	-	gramática de cada lengua morfología y sintaxis
---	---	---

síntesis

Mecanismos de enunciación	-	contexto/destinatario
Mecanismos de textualización	-	gramática

Conexión (*organizadores textuales: lógicos, temporales*)**Cohesión** (*relaciones de concordancia, de sustituciones morfosintácticas y léxicas*)

Este libro se terminó de imprimir en los Talleres
Gráficos Nuevo Offset, Viel 1444,
Ciudad Autónoma de Buenos Aires,
en agosto de 2009.