

LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

ELVIRA NARVAJA DE ARNOUX
MARIANA DI STEFANO
CECILIA PEREIRA

Deudeba



*material
de cátedra*

LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

ELVIRA NARVAJA DE ARNOUX
MARIANA DI STEFANO
CECILIA PEREIRA

 *Trilce*

Narvaja de Arnoux, Elvira

La lectura y la escritura en la universidad / Elvira Narvaja de Arnoux ;
Mariana Di Stefano y Cecilia Pereira. - 1ª ed. 4ª reimp. - Buenos Aires :
Editorial Universitaria de Buenos Aires, 2004.

192 p. ; 28x20 cm. - (Materiales de cátedra, CBC)

ISBN 950-23-1235-X

I. Di Stefano, Mariana. II. Pereira, Cecilia. III. Título. - 1. Lingüística
CDD 410



Eudeba

Universidad de Buenos Aires

1ª edición: marzo de 2002

1ª edición, 4ª reimpresión: julio de 2004

© 2000, Editorial Universitaria de Buenos Aires
Sociedad de Economía Mixta
Av. Rivadavia 1571/73 (1033) Ciudad de Buenos Aires
Tel.: 4383-8025 / Fax: 4383-2202
www.eudeba.com.ar

Diseño de tapa: *Eudeba*
Corrección y composición general: *Eudeba*

ISBN 950-23-1235-X
Impreso en la Argentina
Hecho el depósito que establece la ley 11.723



No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su
almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en
cualquier forma o por cualquier medio, electrónico, mecánico,
fotocopias u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

INDICE

PARTE I. LAS PRÁCTICAS DE LECTURA	7
I.A. LA LECTURA DE UN TEXTO: PROBLEMAS Y ABORDAJES	11
Cap. 1. Opacidad y construcción discursiva	11
La construcción discursiva del enunciador y del enunciatario	12
La construcción del referente	14
La presencia de enunciadores múltiples	16
Cap. 2. Representaciones sociales de la lectura	19
Representaciones de la lectura en la historia	20
Representaciones de la lectura en la universidad	25
Cap. 3. Texto, contexto y paratexto	31
Cap. 4. La identificación del género discursivo.	33
Cap. 5. La identificación de secuencias textuales Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación	37
Cap. 6. La argumentación	49
Cap. 7. La explicación	81
I.B. LA LECTURA DE CORPUS	97
Cap. 8. La complementación de información	97
Cap. 9. La confrontación de fuentes	111
PARTE II. LAS PRÁCTICAS DE ESCRITURA	135
Cap. 10. La tarea de escritura. Problemas a atender	139
La cuestión de la norma	139
La puntuación: del pasado al presente	140
Los géneros	155
La enunciación	159
Pautas para una autocorrección	160
Cap. 11. Las relaciones entre lectura y escritura	161
El caso del apunte	161
El resumen	166
Cap. 12. La escritura de exposiciones en el ámbito académico	169
La respuesta de parcial	169
La exposición de un tema	171
Cap. 13. La escritura argumentativa	175
Planes textuales	175
Tema, problemática, tesis	178
Los ejemplos	180
La definición	183
La analogía	185
La paradoja	186
Cap. 14. Escritos expositivo-argumentativos	189

PARTE I. LAS PRÁCTICAS DE LECTURA

La lectura es una de las prácticas de mayor presencia en la vida universitaria. Uno de los mayores obstáculos que debe sortear el alumno que inicia sus estudios superiores es precisamente adquirir el hábito de la lectura. De la lectura sostenida, profunda, crítica, analítica, de textos extensos, complejos, ante los que en la mayoría de los casos es la primera vez que se enfrenta.

¿Cómo se lee en la Universidad? ¿Llevar a cabo esa tarea requiere de algún aprendizaje? Como veremos, las prácticas de lectura que realizan los estudiantes universitarios en relación con sus carreras —hacia las que estará orientada gran parte de la reflexión de esta propuesta didáctica— tienen una especificidad que las diferencia de las que se realizan en otros ámbitos, por los textos que se leen, por los saberes previos que suponen, por los soportes materiales que predominan en la circulación de los textos a ser leídos, por la presencia de la institución académica como mediadora de esa práctica lectora, y por la finalidad de la lectura. De modo que es indispensable que el alumno/lector aprenda cuanto antes los códigos que regulan la actividad lectora en la universidad y esté alerta para no confiar solo en los modos en que ha leído en otros ámbitos —incluso dentro de las instituciones educativas previas— ya que es probable que no le resulten eficaces para enfrentar las exigencias académicas.

Con respecto a los textos que se leen, estos suelen estar vinculados al quehacer científico, ser muy variados, heterogéneos, pero casi todos de un alto grado de complejidad, que puede deberse a diversas razones: a los conocimientos previos que demanda, a la presencia de citas —cuyo criterio de inclusión o cuya orientación argumentativa no siempre es evidente—, o, por ejemplo y entre muchas otras razones, a la construcción de complejas redes conceptuales cuya interpretación requiere, justamente, que se las lea en red, en sistema.

Los soportes materiales que predominan en las lecturas de los estudiantes aportan su caracterización a esta práctica. En la mayor parte de los casos el alumno lee fotocopias, muy pocas veces de libros completos y con gran frecuencia fotocopias de capítulos o simplemente de partes de un texto mayor. Este rasgo de época incidió positivamente en el qué se lee al facilitar el acceso a fuentes diversas, pero en cuanto al modo en que se lee acentuó otro rasgo de época —que no favorece las exigencias de lectura universitaria— como es la lectura fragmentaria y descontextualizada.

Pero si hay algo que tienen en común gran parte de las lecturas que realizan los estudiantes a lo largo de sus carreras es la finalidad: las lecturas que pauta la universidad obligan a dar cuenta de que se ha leído, para demostrar que se ha adquirido un saber. El alumno/lector de los textos que da a leer una cátedra puede aproximarse y entrar a ellos de distintos modos, puede disfrutarlos o padecerlos, puede interesarse especialmente por uno u otro aspecto. Pero lo que no puede es obviar la pauta de lectura que la institución establece —muchas veces implícitamente— y que en general está orientada a que el alumno conozca con precisión distintos sistemas conceptuales, y los relacione con las condiciones histórico-sociales en que fueron pensados; establezca relaciones entre sistemas de ideas o entre las conceptualizaciones que esos sistemas generan y casos históricos concretos, y sea capaz de valorarlos.

Esta finalidad de la lectura de los alumnos pautada por la institución hace que en la universidad se estrechen los vínculos entre lectura y escritura: todos los escritos universitarios tienen una apoyatura en lecturas previas, la mayor parte de las lecturas que se encaran deben poder traducirse en respuestas de parciales, trabajos prácticos, monografías. Por otro lado, como veremos, la escritura desempeña un importante rol en el proceso de apropiación de nuevos conocimientos, como también en su memorización. Los escritos personales del alumno —apuntes,

fichas, resúmenes— ayudan a aclarar ideas y a percibir con más nitidez las relaciones entre las partes del texto leído.

Los escritos que los alumnos hacen para hacer circular en la institución—como veremos a lo largo de este libro— encierran una doble complejidad: por un lado, deben adecuarse a las exigencias propias de la escritura académica; y por otro, deben evidenciar que se han realizado correctamente las operaciones de lectura demandadas por la institución. Conocer un sistema de ideas, por ejemplo, requiere al alumno que en su lectura se detenga en las definiciones de conceptos, identifique ejemplos de estos, establezca relaciones entre los conceptos (aún cuando el texto no lo haga explícitamente) y perciba en ese modo de conceptualización la presencia de cuerpos o paradigmas teóricos mayores, propios de una época, de un momento histórico particular.

Convertirse en un buen lector académico requiere entonces un aprendizaje, para el que será útil que el alumno adquiera ciertas herramientas para intervenir, más conscientemente, en su propio proceso de lectura, fijándose —por ejemplo— objetivos precisos o eligiendo las estrategias lectoras adecuadas al tipo de texto a leer y a las consignas dadas. A continuación, ofrecemos una breve síntesis de algunas de las reflexiones teóricas sobre la lectura que se han realizado desde distintas disciplinas. Estas, además de constituir un conocimiento útil para el desarrollo de habilidades lectoras del alumno universitario, sintetizan las distintas miradas con que nos hemos aproximado al fenómeno de la lectura y que hemos buscado integrar en esta propuesta didáctica para el nivel superior de enseñanza.

¿Qué es leer?

Diversas disciplinas se han preguntado qué es leer y han intentado describir algunas de sus características. Entre ellas, la *Teoría Semiótica*, ya que la lectura implica la interpretación de signos por parte del lector; la *Psicología Cognitiva*, ya que en la comprensión lectora se ponen en juego operaciones mentales complejas, como también la *Historia Social*, dado que la lectura es una práctica históricamente condicionada y orientada por las ideas y las finalidades que los distintos grupos sociales se fijan respecto de ella.

Los estudios cognitivos han destacado el carácter procesual de la lectura: leer es, desde esta óptica, un proceso cognitivo que involucra una serie de subprocesos que el lector va realizando a medida que avanza en el texto. Entre ellos, la recuperación de información previa sobre el tema, la formulación de hipótesis acerca de lo que va a leer, la jerarquización de información, el procesamiento de los nuevos datos y su puesta en relación con los ya almacenados. Desde esta óptica, leer ha sido definido como una actividad de formulación y verificación de hipótesis: antes de comenzar a leer y a medida que la lectura comienza, el lector va formulando hipótesis acerca de lo que va a leer; por otro lado, avanza en la lectura por la necesidad o el deseo de obtener información nueva. De modo que, a medida que el lector va incorporando la información nueva que el texto le brinda, va confirmando o desechando las hipótesis iniciales. En esta dinámica, los conocimientos previos —que el lector tiene almacenados en su memoria— brindarían los esquemas para dar sentido a lo nuevo, en el que se ha realizado una jerarquización ya que no es posible retenerlo todo.

El semiólogo italiano Umberto Eco pensó la lectura, en términos semióticos, como un proceso de comunicación entre el texto y el lector. En esa comunicación, según Eco, el texto adopta la actitud de un "mecanismo perezoso", no dice todo acerca de sí mismo, deja muchas cosas sin explicitar, lo que exige al lector asumir un rol sumamente activo. La tarea del lector consistiría fundamentalmente en hacer inferencias, en reponer o completar lo que el texto no dice pero da a entender.

Eco denominó "cooperación interpretativa" a los movimientos que debe realizar el lector para dar sentido a un texto, entre las que destacó —además del realizar inferencias— el otorgar un significado a las expresiones, y establecer relaciones entre esas expresiones y las circunstan-

cias de enunciación. La referencia a la situación enunciativa requiere contemplar al enunciador, el lugar, el tiempo y el destinatario de un texto. El establecimiento de estas relaciones implica también construir hipótesis sobre el género discursivo que se está leyendo e identificar el mundo de referencia (real o posible) del texto. En este proceso, desde esta óptica, el lector apela a sus conocimientos enciclopédicos y a sus sistemas de valores para completar el sentido de lo que lee. Por eso, completando la definición inicial, para Eco la lectura es un proceso comunicacional en el que a partir de la interacción lector/texto se produce sentido.

Otra disciplina, la *Psicología Social*, ha hecho también aportes muy valiosos al campo de investigación sobre la lectura, en especial a partir de sus estudios sobre las representaciones sociales, a las que define como "esquemas socialmente elaborados que determinan la percepción y la valoración de lo real". Desde este enfoque, se hace hincapié en las representaciones (o sea, en las ideas, en el conjunto de creencias y valores) sobre el mundo que poseen los grupos sociales, ya que se considera que éstas son orientadoras del tipo de prácticas que encaran los grupos, y del modo en que deben llevarlas a cabo. Así, en cuanto a la lectura, se ha señalado que las representaciones acerca de lo que es leer difieren en los distintos grupos sociales, y en las distintas esferas de la praxis social, e inciden en el modo en que los sujetos encaran sus lecturas, en la finalidad que les otorgan, en los objetos que seleccionan para ser leídos, e incluso, en las operaciones cognitivas que despliegan para hacerlo, entre otros.

Desde esta perspectiva, presente en los estudios realizados por la historia social de la lectura, esta es concebida como una praxis social, determinada histórica y culturalmente.

Creemos entonces, a partir de los aportes de las distintas disciplinas acerca de lo que es leer, que el alumno universitario desarrollará su capacidad interpretativa en la medida en que aprenda a controlar su propio proceso cognitivo involucrado en la lectura; en la medida en que adquiera conocimientos sobre las características de los textos a leer y en general sobre el lenguaje, para que pueda llevar a cabo su "cooperación" con el texto; y en la medida en que tenga claro su rol como lector, cómo y para qué se espera que lea. Una representación clara de la situación de lectura y de la finalidad de la tarea contribuye a superar los obstáculos que se presentan.

I. A. LA LECTURA DE UN TEXTO: PROBLEMAS Y ABORDAJES

Capítulo 1

La puesta en escena: opacidad y construcción discursiva

Siempre que se hace uso del lenguaje, el emisor construye discursivamente una versión de sí mismo, del referente y de aquel o aquellos a los que se dirige. Por eso, producir discursos, ya sea orales o escritos, implica montar una verdadera puesta en escena.

Para el desarrollo de las habilidades lectoras y de escritura es útil reflexionar sobre algunas características propias de la materia con que se forja todo escrito, esto es el lenguaje verbal.

El objetivo de esta reflexión es percibir el carácter opaco del lenguaje, su carácter de construcción. Es decir, el lenguaje no es una transparencia a través de la cual accedemos a lo real, no es un reflejo fiel de las cosas que nombra, sino una materia a través de la cual construimos versiones del mundo. El lenguaje a la vez que muestra, oculta.

O. Ducrot¹ —lingüista francés contemporáneo— afirma que el lenguaje jamás “describe” el mundo, sino que siempre lo valora, aún cuando adopte formas aparentemente objetivas o neutras. El lenguaje se muestra como transparente, oculta su opacidad, por eso parece que a través de él se accede al mundo, pero la realidad es que apenas deja entrever aquello a lo que refiere. Este es el mecanismo a través del cual no solo se construye discursivamente el referente, sino también el enunciador y el enunciatario, los cuales no son los sujetos reales y empíricos que hacen uso de la palabra, sino productos de la puesta en escena discursiva.

El enunciador es el que lleva adelante el discurso, para lo cual se ubica desde un lugar (se habla, por ejemplo, desde la experiencia personal, o desde el saber, o desde la autoridad que otorga un parentesco, el poder económico, político o laboral).

¿Desde dónde habla el estudiante universitario en sus escritos académicos? ¿Desde dónde le hablan al estudiante universitario los textos académicos de lectura habitual? Son algunas de las preguntas que es necesario aclarar para facilitar el control de la construcción del enunciador adecuado al escribir un texto y la identificación, en la lectura, de sus rasgos.

El enunciador adopta una serie de rasgos de acuerdo a la situación en que se encuentre: informado, formal, con autoridad académica en un tema, o bien informal y cómplice, dubitativo o autoritario y distante. En fin, las posibilidades son muchas. Lo mismo sucede con el destinatario —o enunciatario— de un texto, al que se puede construir con rasgos diversos: informado, responsable, o bien ignorante, manipulable, de menor jerarquía que el enunciador, etc.

La construcción del enunciador, del enunciatario y del referente no siempre son operaciones conscientes de los hablantes, ni son operaciones libres e individuales, sino que están también codificadas para las distintas situaciones sociales, y responden a posiciones culturales e ideológicas de los sujetos y sus grupos de pertenencia.

¿Qué rasgos posee el enunciador académico? Como veremos, este debe reunir una serie de características, entre ellas: debe ser muy preciso en el uso de la terminología y en la

¹ Ver Ducrot, Oswald, *La argumentación en la lengua*, Madrid, Gredos, 1994.

definición de conceptos, debe ser fiel a las fuentes que cita, debe fundamentar sus aseveraciones con argumentos aceptables para la comunidad científica, debe usar correctamente las normas ortográficas y gramaticales y debe legitimar su palabra demostrando que ha leído, que conoce el tema, que maneja información y ofrece las referencias bibliográficas de las fuentes a las que alude.²

1.1. La construcción discursiva del enunciador y del enunciatario

CONSIGNAS

1. Lea las siguientes entradas de enciclopedia:

Entrada I:

BORGES, Jorge Luis (1899-1986). Narrador, poeta y ensayista argentino. Tras una larga estancia en Europa, donde fue figura principal del ultraísmo, regresó a su país. Su obra, estructurada con suma perfección, oscila entre un fuerte lirismo y una constante preocupación filosófica y cultural. Poesía: *Fervor de Buenos Aires* (1923), *Luna de enfrente* (1925), *Cuaderno de San Martín* (1929). Cuentos: *Historia universal de la infamia* (1935), *El jardín de senderos que se bifurcan* (1941), *Ficciones* (1944), *El Aleph* (1949). Ensayo: *Otras inquisiciones* (1937-52). Murió en Ginebra (Suiza), en donde residía.

Entrada II:

Revisionismo histórico

I. DEFINICIÓN. El r. histórico como escuela historiográfica no aparece definido en los diccionarios europeos, ni siquiera en los especializados, aunque hace más de cincuenta años que irrumpió en el mundo de la cultura y la política latinoamericana. La fecha de su aparición no es casual: es el momento en que por efecto de la gran depresión del año treinta los modelos de sociedad implantados en América Latina desde fines del siglo XIX entran en crisis y con ella importantes sectores de la intelectualidad adscritos a las élites dominantes buscan en el pasado las claves que ofrezcan respuestas a los problemas e interrogantes planteados por la crisis.

En América Latina, y en particular en Argentina, donde la escuela por su resonancia y dimensiones es la más importante del continente, el término señala una línea de interpretación polémica del pasado histórico, local o regional, con relación a las escuelas racionalistas o positivistas de fines del siglo, que son vistas como la versión "oficial" del pasado, a la que ellos se oponen. (El r. histórico como cosmovisión histórica y manifestación de lo que podríamos llamar nacionalismo cultural se sustenta en lo ideológico en el conservadurismo de corte tradicionalista o en el nacionalismo de raíz católica. Esta corriente se ha constituido al margen de los centros universitarios o académicos y sus exponentes más conocidos — salvo raras excepciones— en su gran mayoría no han recibido formación profesional como historiadores.) Su propósito declarado es hacer una historia, a la vez que veraz, útil a las causas políticas e ideológicas que pretenden servir a través de sus escritos. Para los revisionistas sólo el conocimiento de la "historia verdadera" permite fundamentar una política nacional que favorezca los intereses de la nación entera. El sentirse intérpretes y a la vez expresión de la historia verdadera, la que sistemáticamente habría sido ocultada y falseada por el pensamiento liberal, los lleva necesariamente, en oposición a este pensamien-

² Para profundizar el tema de la opacidad y la construcción discursiva se recomienda consultar la siguiente bibliografía: Recanatí, F., *La transparencia y la enunciación*, Bs. As., Hachette, 1986. Filinich, M. Isabel, *Enunciación*, Bs. As., Eudeba - Enciclopedia Semiológica, 1998.

to, a reivindicar la obra de España en América y a encontrar en ese período de la historia americana las raíces del "ser nacional".)

El r. histórico es desde su origen, "antes que una escuela de investigación histórica, un esfuerzo por sustituir a una cierta imagen del pasado nacional otrora juzgada más apta para justificar ciertas actitudes frente al presente [...] una concepción de la historia en la que la utilidad práctica y actual de ésta tiene primacía sobre su dimensión propiamente cognoscitiva" (Halperín, 1970).

Bobbio, Matteucci y Pasquino (dir.), *Diccionario de Política*, México, Siglo XXI, 1998, 11° edic.

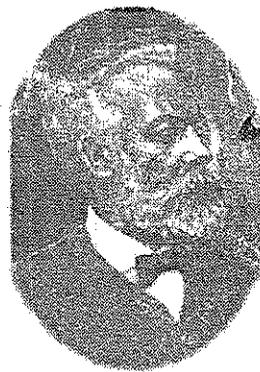
1.1. Caracterice al enunciador y al enunciatario de cada una de las entradas enciclopédicas dadas.

1.2. Compare ambas entradas enciclopédicas teniendo en cuenta los conocimientos que se prevé maneja el enunciatario, el modo en que se construye el enunciador, la presencia/ausencia de narración, descripción y explicaciones en los textos.

1.3. Haga un breve relevamiento de los tipos de enciclopedia que existen y deduzca a cuál de ellos podrían pertenecer las entradas I y II.

2. En el capítulo que sigue, se encuentran los prólogos a dos biografías sobre el Che Guevara. Léalos y explique desde dónde escribe cada uno de los enunciadores de los textos y los rasgos que los caracterizan.

3. Lea el siguiente texto y explique el modo en que en él se presentan el enunciador y el enunciatario:



Soy Julio Verne

quería ser escritor.

Aunque mis primeros trabajos no tuvieron mucho éxito, no me desanimé; seguí escribiendo. En 1863, cuando yo tenía 35 años, una revista publicó *Cinco semanas en globo*, el primero de mis *Viajes extraordinarios*. Por fin una obra mía conseguía éxito. Eso me dio mucha confianza.

Entre 1864 y 1873 escribí muchas novelas, siempre acerca de aventuras maravillosas y viajes asombrosos. Estoy seguro de que escuchaste nombrar alguna de ellas: *Viaje al centro de la Tierra*, *Veinte mil leguas de viaje submarino*, *De la Tierra a la Luna*, *La isla misteriosa*, *La vuelta al mundo en ochenta días*. Se hicieron muy conocidas. Eran épocas en las que se creía que con la cien-

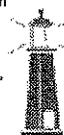
cia el hombre podía lograrlo todo. Y a propósito de esto quiero advertirles algo. Siempre que se habla de mí y de mi obra, se dice lo mismo: que soy un visionario y que me adelanté a los científicos. ¿Por qué? Porque algunas de las ideas que aparecen en mis novelas, muchos años después fueron llevadas a la práctica por la ciencia. Por ejemplo, el submarino, o la llegada del hombre a la Luna. Sin embargo, yo no estoy muy orgulloso de que me digan visionario. La verdad es que prefiero ser recordado como un escritor. Tampoco soy un científico, sino un artista. Es cierto que para poder incluir datos precisos en mis libros tuve que consultar a algunos hombres de ciencia. Pero eso no te tiene que confundir. Yo sólo quiero que mis novelas asombren, diviertan y conmuevan.

Hola, permítanme presentarme. Mi nombre es Julio Verne, nací en 1828 en Nantes, Francia, y soy escritor. Seguramente sus papás o sus abuelos leyeron algunos de mis libros cuando eran chicos. Siempre me ha gustado escribir acerca de viajes y aventuras, y creo que a todos los chicos les gustan las historias de aventuras. ¿A vos? Estudié Derecho pero pronto adv...

El interior del Nautilus, la nave de Veinte mil leguas de viaje submarino. A su lado, una escena del fondo del mar, de la misma novela.

JULIO Y AMÉRICA

El continente americano fue un escenario muy tenido en cuenta por el autor de famosas novelas. La Argentina, más precisamente, aparece como lugar de aventuras emocionantes en dos de sus obras: *Los hijos del capitán Grant*, que transcurre en la Patagonia, y *El faro del fin del mundo*, que lo hace en la Isla de los Estados (frente a Tierra del Fuego). Además, Brasil es el ámbito de la novela *La jangada*, y Venezuela, el de *Las fuentes del Orinoco*.



ACONTECIMIENTOS DURANTE LA VIDA DE JULIO VERNE

Año	1828	1850	1873	1879	1902	1905
Evento	Nace el Libertador José de San Martín.	Comienzo del Imperio del Ecuador. Sufriré un accidente.	Muere el escritor argentino Juan José Paso. Empezaré a escribir.	Se publica el primer libro de aventuras, <i>Los cinco señores de la isla</i> .	Se publica el primer libro de aventuras, <i>Los cinco señores de la isla</i> .	Muere en Arellano, Francia.

3.1. A partir de la reflexión anterior, deduzca el medio en el que ese texto pudo haber circulado socialmente.

1.2. La construcción del referente

Entre un enunciado y su mundo de referencia no se da una relación de representación "transparente". Los enunciados revelan el modo en que es observado el mundo. Por ejemplo, no es lo mismo afirmar "Pinochet está loco" que formular una pregunta "¿Pinochet está loco?". El primer enunciado puede ser considerado verdadero o falso, mientras que el segundo no puede ser objeto de un juicio sobre la verdad. Además, el hecho de que el enunciado constituya una afirmación tiene otras implicancias que no tienen directamente que ver con el estado de salud de Pinochet: alguien lo afirmó, se dijo eso...

Tampoco es lo mismo afirmar "Pinochet padece demencia transitoria" que afirmar simplemente que está loco. Las dos expresiones pueden estar haciendo referencia a un mismo estado de cosas. Las palabras "demente" y "loco" podrán representar estados psíquicos idénticos pero ambos enunciados no significan lo mismo. Uno de ellos está subrayando una calificación que puede proceder de un diagnóstico psiquiátrico mientras que la otra no.

Entonces, para lograr interpretar el significado de un enunciado, es necesario considerarlo como un acontecimiento material, determinado por el contexto en que fue producido. Es decir, al leer un enunciado es necesario leer su relación con la situación enunciativa en la que tuvo origen, constituida por el espacio, el tiempo en que se produjo el enunciado, y los sujetos que la protagonizaron: su enunciatario, su enunciatario y la relación entre ambos. El referente construido por el enunciado depende en gran parte de esa situación enunciativa desde la que se observa y se valora lo real.

Así, no será lo mismo que se afirme "Pinochet padece demencia" en 1973 que en el 2001, ni que esa afirmación sea el resultado de un peritaje médico solicitado por la Corte o la opinión de algún ciudadano chileno.

Por eso, es útil muchas veces comparar las distintas versiones que sobre un mismo tema, personaje o problema ofrecen enunciatarios diversos.

CONSIGNAS

1. Los textos que siguen construyen versiones diferentes de algunos hechos ocurridos en América en el siglo XVI. En cada texto se ponen en escena tanto diferentes enunciatarios y enunciatarios, como distintas construcciones del referente. Caracterice estos tres componentes en cada texto y compárelos. Para ello tenga en cuenta los siguientes ítems:

- 1.1. Subraye en ambos textos los términos que se usan para nombrar a los participantes de la historia que se narra.
- 1.2. Subraye los verbos u otras formas de representar las acciones que realizan dichos participantes.
- 1.3. Observe en cada texto, y compare, los hechos que se narran.
- 1.4. Caracterice al enunciatario y al destinatario construidos en ambos textos, a partir de los estilos, la presencia de notas al pie, de citas, y de otros recursos empleados.

Me → voz forma im p...
 ¿? → no voz
 Emunciatario contexto
 Ref a sil anue.
 Emunciatario
 Emunciatario
 Emunciatario
 Emunciatario

Texto I:

Un amor fundacional en el siglo XVI

(...) Una (de las historias de amor) más conocidas es la de la mexicana doña Marina, La Malinche, no solo traductora sino también intérprete del pensamiento de Hernán Cortés ante Moctezuma. Su intuición la lleva a buscar los términos más diplomáticos para expresar ideas que podían chocar a sensibilidades tan diferentes. La mayoría de sus compatriotas aún la repudia como traidora. Sin embargo ella fue coherente: amó y admiró al vencedor de un pueblo que la había entregado de niña a la esclavitud de los mayas y tuvo un hijo con él, realizando en sí misma la síntesis cultural del mestizaje.

Actitudes como éstas fueron muy comunes en las ciudades que se iban levantando durante los siglos XVI y XVII en el Tucumán, Cuyo y Río de la Plata. Los primeros hogares que se formaron en ellas eran mestizos: padre español y madre india, salvo rarísimas excepciones.

También fue muy excepcional que los españoles, sobre todo si eran de origen hidalgo, desposaran a una indígena: preferían esperar a pacificar la tierra y progresar antes de llamar a sus familias o casarse con alguna española o criolla de las que iban llegando en las expediciones y en los séquitos de los gobernadores.

Durante esa primera generación solo se registran casamientos de españoles con indígenas en tierras de Cuyo y en Asunción: el de Juan de Mallea con Teresa de Ascencio, en la fundación de San Juan, y el de Luis de Jufre con Juana Koslay en la de San Luis. Las dos eran hijas de caciques y aportaban una dote importante al contrato matrimonial. Los casamientos de cuatro hijas mestizas del gobernador Irala con cuatro hidalgos "vecinos" de Asunción, se realizaron por presión de su padre.

Lo común fueron los matrimonios de hecho, con una o varias indígenas, sobre todo en el Paraguay, llamado por eso el Paraíso de Mahoma. Caso distinto fue el del Perú, donde preciadas incas y vírgenes del sol, consideradas de la nobleza incaica, formaron matrimonios con hidalgos conquistadores. Uno de los primeros fue el del capitán Francisco de Ampuero, lugarteniente de Pizarro y la princesa Inés Tupac Yupanqui, hermana de Atahualpa.

Galvez, Lucía (1998) *Historias de amor en la historia argentina*, Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

Texto II:

1523

Painala

La malinche

De Cortés ha tenido un hijo y para Cortés ha abierto las puertas de un imperio. Ha sido su sombra y vigía, intérprete, consejera, correveidile y amante todo a lo largo de la conquista de México; y continúa cabalgando a su lado.

Pasa por Painala vestida de española, paños, seda, rasos, y al principio nadie reconoce a la florida señora que viene con los nuevos amos. Desde lo alto de un caballo alazán, la Malinche pasea su mirada por la orilla del río, respira hondo el dulzón aroma del aire y busca, en vano, los rincones de la fronda donde hace más de veinte años descubrió la magia y el miedo. Han pasado muchas lluvias y resolanas y penares y pesares desde que su madre la vendió por esclava y fue arrancada de la tierra mexicana para servir a los señores mayas de Yucatán.

Cuando la madre descubre quién es la que ha llegado de visita a Painala, se arroja a sus pies y se baña en lágrimas suplicando perdón. La Malinche detiene la lloradera con un gesto, levanta a su madre por los hombros, la abraza y le cuelga al cuello los collares que lleva puestos. Después, monta a caballo y sigue su camino junto a los españoles.

No necesita odiar a su madre. Desde que los señores de Yucatán la regalaron a Hernán Cortés, hace cuatro años, la Malinche ha tenido tiempo de vengarse. La deuda está pagada. Los mexicanos se inclinan y tiemblan al verla venir. Basta una mirada de sus ojos negros para que un príncipe cuelgue de la horca. Su sombra planeará, más allá de la muerte, sobre la gran Tenochtitlán que ella tanto ayudó a

derrotar y a humillar, y su fantasma de pelo suelto y túnica flotante seguirá metiendo miedo, por siempre jamás, desde los bosques y las grutas de Chapultepec.

Fuentes:

- Benítez, Fernando. *La ruta de Hernán Cortés*, México, FCE, 1974.
- Díaz del Castillo, Bernal. *Verdadera historia de los sucesos de la conquista de la Nueva España*, BAE, Tomo XXVI, Madrid, Rivadeneyra, 1879.

1556

Asunción del Paraguay

El Paraiso de Mahoma

Ruedan los dados. Una india sostiene el cándil. Desnuda se la lleva quien la gana, porque sin ropas la ha apostado quien la pierde.

En el Paraguay, las indias son los trofeos de las ruedas de dados o naipes, el botín de las expediciones a la selva, el motivo de los duelos y los asesinatos. Aunque hay muchas, la más fea vale tanto como un tocino o un caballo. Los conquistadores de Indias y de indias acuden a misa seguidos de manadas de mujeres. En esta tierra estéril de oro o plata, algunos tienen ochenta o cien, que durante el día muelen caña y por la noche hilan algodón y se dejan amar, para dar a sus señores mieles, ropas, hijos: ellas ayudan a olvidar las riquezas soñadas que la realidad negó y las lejanas novias que en España envejecen esperando.

— Cuidado. Van a la cama con odio — advierte Domingo Martínez, padre de infinitos mestizos y futuro fraile. Él dice que son las indias rencorosas y testarudas, siempre ávidas de regresar al monte donde las cazaron, y que no se les puede confiar ni una onza de algodón porque lo esconden o lo queman o lo dan, que *su gloria no es sino echar a perder a los cristianos y destruir cuanto hay*. Algunas se han matado ahorcándose o comiendo tierra y hay quienes niegan el pecho a sus hijos recién nacidos. Ya la india Juliana mató una noche al conquistador Nuño de Cabrera y a gritos incitó a las otras a seguir su ejemplo.

Fuentes:

- Gandía, Enrique de. *Indios y conquistadores en el Paraguay*, Buenos Aires, García Santos, 1932.
- *Historia de la conquista del Río de la Plata y del Paraguay (1535/1556)*, Buenos Aires, García Santos, 1932.
- Galeano, E. (1982) *Memoria del fuego. I. Los nacimientos*, Siglo XXI, Barcelona, 1989.

Consignas para la reflexión grupal:

- ¿Cuál es la utilidad de los ejercicios de lectura que acabamos de realizar?
- ¿Por qué es útil para el alumno universitario la reflexión sobre “la puesta en escena” discursiva?
- ¿Cómo repercute esta reflexión sobre cómo y qué leer en un texto y en las prácticas de escritura universitarias?

1.3. La presencia de enunciadores múltiples. La Polifonía

En función de orientar la actividad lectora en el ámbito académico, hemos reflexionado sobre la construcción discursiva del enunciador y del enunciatario y sobre la construcción del referente. Sin embargo, un enunciado no puede ser comprendido exhaustivamente si se tienen en cuenta sólo estos aspectos. Ocurre que cualquier enunciado se relaciona con enunciados ajenos —y no únicamente con el tema que aborda o con el enunciatario. Como ha señalado el lingüista ruso M. Bachtin, “todo hablante es por sí mismo un contestatario, en mayor o menor

Enunciado
La relación a través de

E. Ref. → Dix (c.t.)
Dix (c.t.)

E. Dix → etc.

medida, él no es el primer hablante que ha interrumpido por primera vez el eterno silencio del universo (...) sino que cuenta con la presencia de ciertos enunciados anteriores, suyos o ajenos con los cuales su enunciado establece toda suerte de relaciones (se apoya en ellos, polemiza con ellos, los reproduce o simplemente los supone conocidos por su oyente).³ En ese sentido, un enunciado nunca es monológico, nunca es fruto de una sola voz nítidamente delimitada, sino que por el contrario, está lleno de elementos que remiten a otras voces, las cuales representan el diálogo constante que se entabla con los enunciados previos al hacer uso de la palabra. La identificación de las distintas voces presentes en un enunciado es indispensable para comprender el enunciado mismo.

Se denomina "polifonía" a la presencia de diversas voces en un enunciado. Y "polifónicos", a los textos que en su interior incluyen no solo la voz de su enunciador, sino además, voces ajenas. Esas otras voces pueden introducirse a través de los llamados **enunciados referidos**, los cuales se presentan bajo la forma del llamado **Estilo Directo** o **Estilo Indirecto** —en los que se recurre a citas textuales o reformuladas.

Pero además, como señala Bachtin, los enunciados son portadores de ecos apenas perceptibles de otras voces, aluden a discursos ajenos de modo semioculto o implícito. Estas formas de la alusión suelen realizarse a través de la negación, de la ironía, de la interrogación, o de ciertos tonos compasivos, indignados, entre otros.

1.3.1. Los enunciados referidos

Las gramáticas reconocen dos formas de incluir la palabra del otro en el propio discurso: el estilo directo y el indirecto.

En el **Estilo Directo**, las fronteras entre el discurso citante y el citado son nítidas. En los textos escritos está a menudo marcada por los dos puntos, comillas, guiones, o bastardillas, y en los enunciados orales, por rasgos suprasegmentales como juntura o tono. El discurso citado conserva, además, las marcas de su enunciación, como los pronombres personales y las referencias témporo-espaciales.

Ejemplo:

Jean Cavaillès es filósofo y lógico. Este organizador de la red Cahors, fusilado por los nazis en 1944, afirmó: "Nadie combate para ser libre sino porque ya lo es."

(En "Elogio de la revolución por la palabra", del periodista y escritor Philippe Lafosse, *Le Monde Diplomatique*, enero 2001)

El estilo directo produce un efecto de fidelidad al original, la ilusión de reproducir textualmente las palabras del otro. Es tan usado por el periodismo y en la conversación cotidiana porque su finalidad es presentar los hechos "tal cual" ocurrieron, buscando dar la impresión de objetividad. Sin embargo es importante tener en cuenta que, aunque en menor medida que en el estilo indirecto, también en el directo la palabra del otro está sujeta a una manipulación que se manifiesta en el nuevo entorno verbal en que aparece.

Los discursos de Anselmo y de Lotario (ver Cap. 5), en la novela de Cervantes, son un ejemplo de uso del estilo directo en una novela: se le cede la palabra a los personajes y el narrador sólo aparece para indicar quién está hablando.

³Bachtin, 1982.

Enunciado
 Los remite a otros textos
 Polifonía
 E. Ref. → Disc. (c. t.)
 → Ind. (c. ref.)
 E. Dir. → orac.
 → Ind. (c. ref.)
 E. Ind. → orac.

En el Estilo Indirecto el discurso citado pierde su autonomía, se subordina sintácticamente al discurso citante, que borra las huellas de la otra enunciación. Esto se manifiesta en la desaparición de los dos puntos y comillas, en la aparición de algún subordinante (que, si, u otro), en los cambios de pronombres personales, de espacio y tiempo, en los tiempos verbales, entre otros. El que cita, en este caso, ya no reproduce exactamente la palabra del otro, sino que la reformula. Esa reformulación puede ser más o menos fiel a las palabras tal como fueron dichas originalmente, pero siempre habrá algún grado de manipulación que borre o destaque las marcas del discurso del otro según los intereses del que cita.

El **discurso indirecto** supone siempre una interpretación del discurso del otro, que da lugar a síntesis o despliegues, según los casos. Compárese el discurso directo tomado del periódico *Le Monde Diplomatique* con los siguientes enunciados:

- Cravailles sostiene que nadie combate para ser libre sino porque ya lo es.
- Cravailles considera que la libertad es una condición que posibilita la lucha y no solo su finalidad.

Otras veces se alude a las palabras del otro. En esos casos solo un lector informado puede completar el sentido del enunciado:

- Algunos han invertido el sentido del combate y lo consideran una consecuencia del ejercicio de la libertad.
- El sentido del combate es la lucha por la libertad y no su consecuencia.

Los enunciados referidos se incluyen de distintos modos y cumplen diferentes funciones según las características del enunciado en que aparezcan.

La palabra de otro en el **discurso argumentativo** (ver Cap. 6) puede incluirse para hacer una cita de autoridad (cuando se sabe que ese otro es reconocido por los destinatarios como una autoridad en el tema que se está tratando, de modo tal que sus palabras refuerzan la validez de la argumentación) o una cita para ser refutada (cuando se cita para polemizar con el otro, para refutarlo con la argumentación propia). En la argumentación abunda el estilo indirecto y la alusión.

En los **discursos expositivos** (ver Cap. 7), en cambio, la cita suele reforzar o aclarar una aseveración, precisar una definición en el marco de una teoría que es objeto de una explicación, o aportar un ejemplo, entre otros usos. En estos casos, predomina el uso del estilo directo.

CONSIGNA

- Analizar el aspecto polifónico de los textos leídos en este capítulo, teniendo en cuenta el tipo de cita (directa, indirecta, alusión) y su valor en el texto (autoridad o para ser refutada). Relacione los fenómenos de polifonía en dichos textos con las características del enunciado.

Mrg. → cita de autoridad
 D. Exp. → refutar
 bnd, ej etc
 e. ind (alusión)
 b. e. ind

Representaciones sociales de la lectura

¿Qué leemos cuando leemos?, ¿en qué aspecto o elementos de un texto nos detenemos al leer? ¿Leemos del mismo modo un apunte de cátedra para rendir un examen que una novela, durante nuestras vacaciones? ¿Qué operaciones realizamos cuando leemos? Todos tenemos una idea acerca de cómo debemos leer. Pero esa idea no siempre es la adecuada para el tipo de lectura que debemos encarar en una situación específica. En este capítulo vamos a hacer consciente y a problematizar la idea que tenemos acerca de cómo se espera que leamos en la universidad.

Las investigaciones ^{diversas} que hemos realizado en el marco de la materia *Semiología*, del CBC, nos indican que existe una representación social dominante de la lectura entre los alumnos que incide negativamente en las prácticas de lectura académicas que habitualmente llevan a cabo.

Es muy común que los alumnos lean de un modo distinto al esperado la bibliografía que se pauta desde las distintas cátedras. Esto suele ocurrir fundamentalmente porque no se les ha explicitado el modo en que se espera que lean, y también porque carecen de un entrenamiento en esa forma de lectura. Por ello, en sus lecturas suelen reproducir, en gran parte, las formas en que han leído en sus experiencias previas. En general, hay una marcada tendencia hacia la lectura de fragmentos (y no de textos completos) en forma descontextualizada. Por otro lado, al leer atienden casi exclusivamente al tema del texto y casi no prestan atención —no “leen”— a la relación del enunciador con su enunciado. La finalidad de la lectura suele buscar predominantemente un acopio indiscriminado de datos. Este modo de leer hace que el alumno no realice determinadas operaciones favorecedoras de una lectura reflexiva.

¿Cómo se espera que lea un alumno en la universidad? La universidad es el espacio por excelencia de ejercicio de una lectura reflexiva y crítica, es decir de una lectura capaz de dar cuenta de la lógica de un texto y sus condiciones de producción. Para ello es necesario que perciba la construcción discursiva, que se disponga a encarar la consulta de distintas fuentes para estudiar un tema, y que despliegue sobre los corpus operaciones interpretativas de complementación y de confrontación de información y de posturas.

Por esta razón, se espera que el alumno lea e interprete la dimensión polémica de los discursos, establezca relaciones entre el texto y el autor, entre el texto y otros textos, entre el texto y sus conocimientos previos. Y por lo tanto, que no complemente información entre fuentes cuando esta debería ser confrontada, y que no obvie el conflicto entre fuentes diversas sobre un tema, sino que justamente tome ese dato como eje organizador de su lectura, por ejemplo.

La exigencia de que el alumno, al leer, despliegue estas operaciones cognitivas está relacionada con la finalidad que se le otorga a la lectura en este ámbito específico que es la universidad, y a su vez con la función que la sociedad le atribuye a este espacio de producción y distribución del saber. Pero como ya señalamos, no todos los grupos sociales, vinculados a distintas esferas de la praxis social y en distintos momentos históricos, concibieron la lectura del mismo modo.

Un breve repaso por la historia de la lectura, de nuestro país y de otras culturas, nos muestra grupos, instituciones, momentos, en los que se evidencia esa diversidad. La lectura como un modo de experimentar el placer estético; la lectura como práctica militante, facilitadora de un acceso al saber que permitirá conquistar la libertad y transformar el mundo; la lectura

¹ Ver di Stefano, M. y Pereira, C. (1997): “Representaciones sociales en el proceso de lectura”, en *Signo y Seña* N°8. *Revista del Instituto de Lingüística*, Buenos Aires, Facultad de FyL-UBA.

como forma de instrospección del yo; como evasión; como identidad, como marca de pertenencia a un grupo; la lectura disciplinadora, la lectura como objeción y cuestionamiento, son solo algunas de las representaciones acerca de lo que es leer que se han gestado históricamente.

Las consignas que siguen tienen como fin que los alumnos identifiquen distintas representaciones sobre la lectura en textos diversos y —a partir de un contraste— reflexionen sobre las características específicas del modo de leer en el mundo académico.

2.1. Representaciones de la lectura en la historia

CONSIGNAS

1. Lea el texto que sigue sobre las metáforas de la lectura:

Metáforas de la lectura

1 El término "leer" tiene su origen en el latín *legere*, que significa "recoger". Metafóricamente, la operación de lectura está además asociada a la acción de espigar en la superficie de un campo. Esta concepción de la lectura explica su resultado: el lector junta, reúne, recoge ... ¿Qué? Materiales que lo entretienen o que lo tornan más sabio, más erudito, porque la lectura es también un modo de asimilar el saber de otro. La actividad del lector varía, por supuesto, según la naturaleza del texto leído. Se *examina* un contrato, se *devora* una novela, se *recorre* una revista o se *hojea* un diario.

2 El trabajo de lectura también se compara a menudo con el modo en que la *abeja* que liba se apropia del polen y lo transforma en miel. Pero la noción de apropiación del saber por la lectura puede tomar formas menos pacíficas. Así, para Valéry, la lectura es una operación de fuerza por la cual se extrae en dos horas la poca sustancia de un libro, de modo de no dejar más que un cadáver exangüe:

3 "Un hombre de valor (en cuanto al espíritu) es en mi opinión un hombre que ha matado sobre él un millar de libros, y que leyéndolo, en dos horas, bebe solamente lo poco que yerra en tantas páginas. Leer es una operación militar." (p. 29-30)

4 Con la reproducción del escrito y la puesta en circulación cotidiana de millones de palabras en la Web, el modo extensivo de lectura va a encontrar nuevas metáforas. Se sabe que hoy no se lee un hipertexto: se *navega* o se *surfea* en él. Parece, en efecto, difícil encontrar términos más apropiados para describir la acción del cibernauta que *surfea* en la cresta de una ola de información permanentemente renovada o que *navega* de un nodo a otro en un océano de documentos interconectados. La navegación supone un desplazamiento aproximado en un espacio sin balizas, en el que no existen señales estables ni rutas trazadas con precisión. Es una actividad que presenta también peligros y sorpresas: uno puede perderse, llegar a tierras nuevas, encallarse en un arrecife (durante muchos años, esto correspondió al famoso *Error 404*). Viejas direcciones desaparecieron o se transformaron, surgieron nuevas: la información se posa en un vasto y constante movimiento de marea.

5 ¿Pero puede decirse del intrépido navegante que lee aún? Ciertamente, está obligado a leer para trasladarse de un nodo a otro. Pero, en la medida en que navega, su lectura será cortada, rápida, instrumental y enteramente orientada hacia la acción. Como quien hace surf, el cibernauta se desliza sobre la espuma constituida por millares de fragmentos textuales.

6 En materia de escritura, la metáfora de la navegación es mucho más antigua de lo que deja sospechar su reciente popularidad. Curtius nos enseña que los poetas romanos tenían la costumbre de comparar la redacción de una obra con una travesía en barco. Para Virgilio, componer era "zarpar, hacerse a la mar".² Más tarde Dante alertará a sus lectores: "Oh vosotros que, deseosos de escucharme, habéis en una pequeña barca seguido a mi nave que boga cantando, regresad a vuestras riveras, dejad el camino de alta mar!"³. Se encuentra también un eco de esta metáfora de la navegación en Céline: "El lector (...) es un pasajero. Él pagó su boleto, compró el libro. (...) No sabe cómo se conduce la nave. Quiere gozar.

² *Geórgicas*, II, 41.

³ *El Paraíso*, 2, I.

La delectación. Tiene el libro, debe deleitarse..."⁴

✚ Para Céline, Dante o Virgilio, el principal trabajo de navegación recae sobre el autor; el lector solo sigue, con deleite, como un simple pasajero, al capitán de un barco que pensó y escribió para él. En la Web, el lector se transformó en su propio capitán porque no hay en este caso un texto único y, para avanzar, el lector necesita tomar decisiones constantes, a merced de los nodos que se ofrecen a su vista y que él recorre con una mirada rápida sin jamás detenerse en ellos.

🕒 Notemos que el término de navegación combina la noción de desplazamiento entre documentos con el hecho de adquirir conocimientos de ellos. De modo que, mientras en la civilización de la imprenta, el *hojear* era considerado secundario en relación con el *leer*, en materia de hipertexto, por el contrario, la operación de leer es marginal en relación con la de *surfear*. El hipertexto tiende así a engendrar un nuevo modo de consumación de signos, situado a mitad de camino entre el libro y el espectáculo. En la acción de surfear, se reencuentra, por cierto, el movimiento de la lectura, cuyo principio reposa en el usuario, quien decide los nodos que recorre y el tiempo que consagra a la página visitada. Pero, al mismo tiempo, ese lector capta apenas más que imágenes o fragmentos textuales. Y privado del movimiento dado por el texto —sobre todo bajo su forma narrativa— corre el riesgo rápidamente de girar en redondo o de cansarse. Esta forma de lectura no podría entonces satisfacer las necesidades a las que responde el modo tradicional de la lectura ficcional.

🕒 Otras series metafóricas se han propuesto para definir la actividad de lectura. Mark Heyer distingue tres posturas fundamentales: el *pastoreo*, en la que el lector avala sistemática y puntillosamente todo lo que le es propuesto; el *husmear*, en la que recorre una gran masa de información sin tener un objetivo bien determinado; y finalmente la *caza*, en la que el lector está en busca de una información precisa.

🕒 Aún cuando estos modos diversos son evidentemente susceptibles de coexistir en un mismo individuo, corresponden a conquistas intelectuales sucesivas, y el modo más reciente, la caza, exige herramientas muy sofisticadas. El lector en busca de una información disponía ya de instrumentos complejos como son el *index*, el diccionario, la enciclopedia y las bases de datos. Pero la computadora ha permitido refinar aún más esas operaciones, al ofrecer la posibilidad de buscar todas las apariciones de una palabra en un documento dado.

🕒 Más recientemente, hicieron su aparición herramientas que permiten al lector encontrar solo los elementos mínimos de información, dejando ocultos los elementos no deseados. Este modo ha sido particularmente explotado por los sitios Web que ofrecen índices a los *amateurs* de juegos de aventuras⁵. Con el fin de asistir al jugador bloqueado ante un enigma, estos hipertextos especializados destilan las informaciones en dosis infinitesimales, de modo de aportar justo las indicaciones necesarias como para que el lector pueda continuar progresando, sin privarlo del placer del descubrimiento. Si el jugador no encuentra el modo de continuar el juego después de haber recibido un primer indicio, solicita un segundo, después un tercero, hasta descubrir completamente el enigma. La metáfora más apropiada a este tipo de lectura sería la de operación de excavación en capas concéntricas o de desembalaje de muñecas rusas.

🕒 Christian Vandendorpe, *Le papyrus à l'hipertexte*, Paris, La Découverte, 1999.⁶

- 1.1 ¿Cuáles son las metáforas sobre la lectura que explica el texto? Haga un listado y sintetice sus sentidos.
2. Lea los cinco textos que se reproducen a continuación:
 - 2.1 ¿Identifica en ellos alguna de las metáforas señaladas por Vandendorpe? ¿Cuál o cuáles?
 - 2.2 Indique qué otras ideas o metáforas sobre la lectura se perciben en estos textos (intente deducir qué función se le otorga a la lectura, qué objetos de lectura se privilegia, qué rol se adjudica al lector en cada uno).

⁴ Citado por Drillon, 1991, p.75.

⁵ Ver por ejemplo Universal Hint System: www.uhs-hints.com/

⁶ La traducción fue realizada por las autoras.

Texto I:

(...) Sin duda, la amistad, la amistad que con respecto a los individuos es algo frívolo, y la lectura es una amistad. Pero al menos es una amistad sincera, y el hecho de que se profese a un muerto, a un ausente, le da algo de desinteresado, algo casi conmovedor. Se trata además de una amistad desprovista de todo aquello que afea las demás amistades. Como en el fondo todos nosotros, los vivos, no somos más que muertos que todavía no hemos entrado en funciones, todos esos cumplidos, todas esas reverencias en el vestíbulo que llamamos deferencia, gratitud, afecto, con las que mezclamos tantas mentiras, son inútiles y fastidiosas.]

En la lectura, la amistad a menudo nos devuelve su primitiva pureza. Con los libros, no hay amabilidad que valga. Con estos amigos, si pasamos la velada en su compañía, es porque realmente nos apetece. A menudo tenemos que dejarlos contra nuestra voluntad. Y una vez nos hemos ido, ni sombra de esos pensamientos que echan a perder la amistad: ¿Qué habrán pensado de nosotros? ¿No habremos estado faltos de tacto? ¿Hemos gustado?, y el miedo a que prefieran a cualquier otro. Todos estos sobresaltos de la amistad, desaparecen en el umbral mismo de esta amistad pura y tranquila que es la lectura. Como tampoco aquí es necesaria la deferencia; sólo reímos de lo que dice Molière en la medida misma en que lo encontremos divertido; cuando nos aburre, no nos preocupa parecer aburridos, y cuando estamos definitivamente cansados de su compañía, le devolvemos a su sitio sin miramientos, sin importarnos su genio ni su celebridad. La atmósfera de esta amistad pura es el silencio, más puro que la palabra.

Marcel Proust, *Sobre la lectura*, Valencia, Pre-Textos, 1997.

Texto II:

(...) Inicialmente me parece interesante reafirmar que siempre vi la alfabetización de adultos como un acto político y un acto de conocimiento, y por eso mismo como un acto creador. Para mí sería imposible comprometerme en un trabajo de memorización mecánica de ba-be-bi-bo-bu, de la-le-li-lo-lu. De ahí que tampoco pudiera reducir la alfabetización a la pura enseñanza de la palabra, de las sílabas o de las letras. Enseñanza en cuyo proceso el alfabetizador iría "llenando" con sus palabras las cabezas supuestamente "vacías" de los alfabetizandos. Por el contrario, en cuanto acto de conocimiento y acto creador, el proceso de la alfabetización tiene, en el alfabetizando, su sujeto. (...)

La lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquél. De alguna manera, podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no es sólo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de "escribirlo" o de "reescribirlo", es decir de transformarlo a través de nuestra práctica consciente. (...)

Solíamos desafiar a los alfabetizandos con un conjunto de situaciones de cuya descodificación o "lectura" resultaba la percepción crítica de lo que es la cultura. Esta "lectura" crítica permitía a los grupos populares, a veces en posición fatalista frente a las injusticias, una comprensión diferente de su indigencia.

Es en este sentido que la lectura crítica de la realidad, dándose en un proceso de alfabetización o no, y asociada a ciertas prácticas de movilización y organización, puede constituirse en un instrumento para lo que Gramsci llamaría acción contrahegemónica. Leer implica siempre percepción crítica, interpretación y reescritura de lo leído.

12 de noviembre de 1981

Paulo Freire, "La importancia del acto de leer", en *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI, 1984.

Texto III:

Ridha, argelino, veintidós años, sus padres no saben leer ni escribir, vive en los suburbios de una ciudad francesa:

"Hay un libro que yo tuve y que volví a encontrar aquí (en la biblioteca municipal), lo cual me dio mucho gusto. Está un poco estropeado pero al tocarlo sentí algo extraño. Hay recuerdos que se pierden pero con los que uno vuelve a encontrarse al tocar algún objeto. Lo que reencontré fue en primer lugar el placer de volverme a ver más o menos tal como fui cuando era niño, y no tengo fotos mías. Pero era aún más emotivo que una foto, me parece. Es como encontrar también algo como una referencia. Una experiencia. un rastro en un momento del camino. Uno siente una sensación agradable, pero dentro de uno se siente algo más fuerte aún, y es el ser dueño de su destino.

(...) Cuando era chico cada uno de los libros que leía era una puerta, una posibilidad, una alternativa. Para mí fue muy importante leer historias, tal vez por el puro placer de contar, mostrar que se puede soñar y que hay salida. Que uno inventa su vida, que es posible inventarse la vida. ... La búsqueda de sí mismo, el encuentro consigo mismo, es la cosa más importante para un ser humano, para un individuo."

Daoud, de origen senegalés, tiene unos veinte años, vive también en los suburbios de una ciudad de Francia:

"Cuando se vive en los suburbios está uno destinado a tener malos estudios, a tener un trabajo asqueroso. Hay una gran cantidad de acontecimientos que lo hacen ir a uno en cierta dirección. Yo supe esquivar eso, convertirme en anticonformista, irme por otro lado, ahí está mi lugar... Los "rudos" hacen lo que la sociedad espera que hagan y ya. Son violentos, son vulgares, son incultos. Dicen: "Yo vivo en los suburbios, entonces soy así", y yo ya fui como ellos. El hecho de tener bibliotecas como ésta me permitió entrar allí, venir, conocer otras gentes. Una biblioteca sirve para eso... Yo escogí mi vida y ellos no.

(...) La lectura para mí no es una diversión, es algo que me construye. La biblioteca me dio la posibilidad de imaginar películas, mis propias películas como un realizador..."

Wassila, joven de un barrio marginal de una ciudad de Francia:

"La biblioteca representa el lugar del saber, porque hay en ella muchos libros sobre los conocimientos históricos, científicos, matemáticos, astronómicos. Se encuentra también allí el arte en general, la pintura, la escultura [...] El saber equivale a la libertad porque difícilmente puede uno dejarse engañar."

Testimonios recogidos por Michele Petit en *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

Texto IV:

"Por lo tanto hay dos regímenes de lectura: una va directamente a las articulaciones de la anécdota, considera la extensión del texto, ignora los juegos del lenguaje (si leo a Julio Verne voy rápido, pierdo el discurso, y, sin embargo, mi lectura no está fascinada por ninguna pérdida verbal, en el sentido que esta palabra puede tener en espeleología); la otra lectura no deja nada: pesa el texto y ligada a él lee, si así puede decirse, con aplicación y ardientemente, atrapa en cada punto del texto el asíndeton que corta los lenguajes, y no la anécdota: no es la extensión (lógica) que la cautiva, el deshojamiento de las verdades sino la superposición de los niveles de la significancia; como en el juego de la mano caliente la excitación no proviene de un apuro por pleitear sino de una especie de estrépito vertical (la verticalidad del lenguaje y de su destrucción); es en el momento en que cada mano (diferente) salta sobre la otra (y no una después de la otra) cuando se produce el agujero y arrastra al sujeto del juego —el sujeto del texto.

Pero paradójicamente (en tanto la opinión cree que es suficiente con ir rápido para no aburrirse) esta segunda lectura aplicada es la que conviene al texto moderno, al texto-límite. Leed lentamente, leed todo de una novela de Zola y el texto se caerá de vuestras manos; leed rápido, por citas, un texto moderno y

ese texto se vuelve opaco, precluido a vuestro placer: usted quiere que ocurra algo, pero no ocurre nada, pues lo que le sucede al lenguaje no le sucede al discurso: lo que "ocurre", aquello que "se va", el intersticio del goce, se produce en el volumen de los lenguajes, en la enunciación y no en la continuación de los enunciados: no devorar, no tragar sino masticar, desmenuzar minuciosamente; para leer a los autores de hoy es necesario reencontrar el ocio de las antiguas lecturas: ser lectores aristocráticos."

Roland Barthes, *El placer del texto*, México, Siglo XXI, 1996, 13ª edic. (1era. edic. en francés: 1978).

Texto V:

"Desde que comenzamos a trabajar sobre la lectura, y más precisamente sobre los modos populares de apropiación de textos, nos guiamos por un esquema interpretativo filosófico y sociológico: la oposición entre disposición estética y disposición ético-práctica. Bajo formas variadas, esta dicotomía se encuentra presente tanto en los análisis de crítica estética de M. Bachtin como en la sociología de la producción y el consumo cultural de P. Bourdieu. La disposición estética supone que la forma artística (el estilo, la forma, la representación...) sea privilegiada en relación al contenido o a su función, y se opondría en esto a la disposición ético-práctica que rechaza la disociación forma/función, forma/contenido, modo de representación/contenido representado, etc.

M. Bachtin describía la mirada ético-práctica como el punto de vista de los que se orientan en el mundo social a través de "categorías cognitivas éticas y prácticas (como el bien, la verdad y las finalidades prácticas)" (Bachtin, 1984, p.109), los cuales, de este modo, viven más las historias (escuchadas, leídas o producidas) desde el momento en que no establecen con ellas una relación propiamente estética (...)

En los medios populares encontramos un rechazo de la búsqueda formal en sus lecturas. Pero carecíamos de un estudio sociológico sobre los modos de lectura "no populares". Teníamos sí la presuposición de que las lecturas cultivadas involucran una "disposición estética". (...) Sin embargo, cuando comenzamos el estudio empírico de las lecturas realizadas por lectores formados, la decepción teórica fue grande. Los lectores con mayor formación cultural hacen lo mismo que nuestros lectores pertenecientes a medios populares: se identifican con los personajes, los aman o los detestan, hacen anticipaciones sobre lo que va a pasar o imaginan lo que harían ellos mismos, aprecian o desaprueban la moral de la historia, ríen o lloran leyendo novelas ... (...)

La lectura estilística existe, pero caracteriza esencialmente a los lectores profesionales: lectores productores, particularmente los que pertenecen a vanguardias literarias, que colocan sociológicamente el estilo delante de cualquier otra cosa; lectores críticos que ritualmente recuerdan que "poco importa la historia, siempre que haya un estilo". La oposición inicial sobre la que nos habíamos apoyado no era adecuada. Más bien, había que oponer lectores profanos, ajenos a lo que está en juego en el campo literario, a lectores profesionales, inmersos en las luchas del campo (escritores, críticos, periodistas culturales, etc.). (...)

Traduc. y adaptac. de Lahire, Bernard, *L'homme pluriel*, Paris, Nathan, 1998.

3. Los textos IV y V proponen clasificaciones de formas de leer. ¿Cuál es el criterio de clasificación en cada uno y qué consecuencias tiene la adopción de ese criterio? ¿En qué se diferencian?
4. ¿Se siente identificado con alguna de las formas de lectura indicada por alguno de los cinco textos? ¿Con cuál? ¿En qué situaciones o con qué tipo de textos las practica?
- 4.1. ¿Hay alguna forma de leer que usted realice y que no haya aparecido en estos textos? ¿Cuál? Describala.
5. ¿Considera que alguna de estas formas de lectura puede resultarle útil en sus lecturas universitarias? ¿Cuál o cuáles? ¿Por qué?

2.2. Representaciones de la lectura en la Universidad

CONSIGNAS:

1. Usted es un estudiante universitario y deberá estudiar para una cátedra de historia latinoamericana una serie de textos sobre la vida y el significado actual de Ernesto Guevara. Lea los textos sobre Guevara que están a continuación (fragmentos de distintas biografías), como si formaran parte de la bibliografía de la materia.

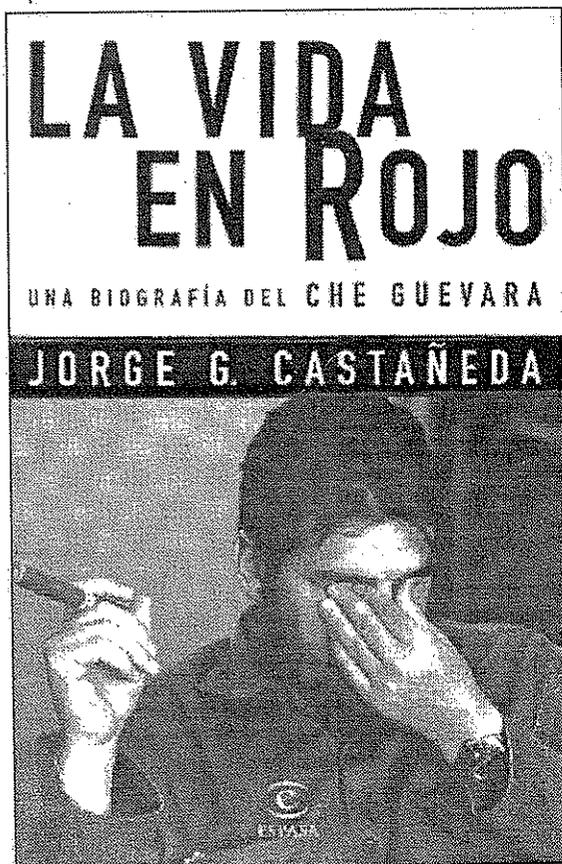
- 1.1. A modo de orientación de su lectura, conteste las siguientes preguntas: ¿qué datos le resultan relevantes del material dado, qué información buscaría ampliar, qué utilidad cree que tienen esos textos para su estudio?
- 1.2. Considere la pertinencia de relacionar los textos sobre el Che con la entrada enciclopédica sobre revisionismo histórico. ¿Taibo II o Castañeda pueden considerarse revisionistas como historiadores? ¿Por qué?

2. A partir de las respuestas a las consignas 1 y 1.1, describa las características del tipo de lectura que la institución académica espera del alumno, en este caso.

Libro I:

Castañeda, Jorge, *La vida en rojo*, México, Espasa, 1998.

Tapa



Contratapa



Solapa de tapa



JORGE CASTAÑEDA nació en México en 1933. Licenciado en Filosofía y doctor en Historia Económica de la Universidad de París-1, es profesor en la Universidad Nacional Autónoma de México y de Universidad de Nueva York. Es colaborador regular de *Proceso* (México), *The Los Angeles Times*, *El País* (Madrid) y *Newsweek Internacional*. Ha publicado *El economismo dependientista* (1978); *Nicaragua: contradicciones en la revolución* (1980); *Los últimos capitalistas* (1982); *México: el futuro en juego* (1987); *Límites en la amistad: México y Estados Unidos* (1989); *La casa por la ventana* (1992); *La utopía desarmada* (1993) y *Sorpresas de la vida* (1994).

Solapa de contratapa

EN ESTE GRUPO EDITORIAL



Jorge Castañeda
LA UTOPIA DESARMADA

Este libro agudo y polémico ha nacido de una profunda reflexión sobre la derrota de la izquierda, sin cuartel ni clemencia, en una región donde antaño hombres y mujeres del mundo entero depositaron su fe revolucionaria en otro ideal, a partir de una victoria: La Revolución Cubana. ¿Cuál es el futuro de la izquierda? ¿Qué papel puede y debe jugar en la transformación social, política y económica de los países latinoamericanos? ¿Cabe volver a hablar de la utopía donde hoy gobiernan tecnócratas y empresarios conservadores, casi todos llevados al poder —hecho insólito en el continente— por la vía del voto?

"Esta es la historia —bien pensada y bien contada— del auge y las desventuras de la izquierda en América Latina, víctima de los voluntarismos propios y los dogmas ajenos."
GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

Foto de cubierta: © 1993, Rene Burck/Magnum Photos, Inc.
El Che en su oficina del Ministerio de Industria, La Habana, 1963.

Dedicatoria:

Para Jorge Andrés,
que no conoció los 60
pero vivirá algún día
una época mejor.

Prólogo:

ESTE LIBRO

Una investigación de esta índole requiere necesariamente de una gran multiplicidad de fuentes. Ninguna es perfecta ni suficiente en sí misma; todas encierran enigmas, defectos y lagunas. Incluso las más irreprochables en apariencia —cartas, notas o diarios del sujeto de la misma biografía— entrañan contradicciones y reservas: ¿quién es transparente consigo mismo? Y sobre todo, tratándose de un tema eminentemente político, ninguna fuente es neutra: todas vienen marcadas. El trabajo del historiador, biógrafo o simple escritor imbuido de curiosidad consiste en contarlas, cotejarlas, separar la paja del trigo y arribar a conclusiones fundadas en una suma de materiales, no en el material preferido o más

fácilmente accesible. Distintos estudiosos de la vida del Che Guevara han logrado, en los últimos años, desenterrar diversos materiales inéditos o publicados en ediciones restringidas de algunas de sus obras; se trata de fuentes de gran valía, pero no definitivas. En este texto, materiales de esa naturaleza han desempeñado un papel importante —me refiero principalmente a sus cartas a Chichina Ferreyra, a las llamadas *Actas del Ministerio de Industrias* y a *Pasajes de la guerra revolucionaria* (el Congo)— al acompañar otras fuentes que corroboran los dichos y escritos del Che en sus propios manuscritos. Constituyen un primer acervo novedoso y crucial para toda investigación contemporánea del Che Guevara.)

Un segundo acervo reside en los archivos de Estado de los países involucrados, directa o indirectamente, en la vida y muerte del Che. Los cubanos no tienen archivos disponibles: o bien porque no existen, o bien porque no los abren; lo único que esto significa es que la versión documental cubana de los acontecimientos no se refleja en ningún trabajo serio. Algún día quizás La Habana se decidiera a contar su historia, a partir de sus archivos, y no solo de los recuerdos más o menos fieles, más o menos geniales, de Fidel Castro. Por lo pronto existen otros archivos, más accesibles, y que contienen un enorme volumen de información y de testimonios, y que han resultado extraordinariamente útiles en este trabajo. Estos archivos pertenecen a tres gobiernos: el de los Estados Unidos, el de la ex Unión Soviética y el del Reino Unido. Cada uno de ellos merece un breve comentario.)

Los Estados Unidos atraviesan por un período de grandes trastornos en lo que se refiere a las reglas relativas a su propia historia. Muchos archivos se han abierto; muchos otros permanecen cerrados. Gracias al sistema de bibliotecas presidenciales y universitarias, lo abierto es de un acceso relativamente fácil. Gracias a los procedimientos de libertad de información y de revisión obligatoria (*Freedom of Information* y *Mandatory Review*), lo cerrado es apelable. Todos los archivos y documentos del gobierno de los Estados Unidos citados en este libro se encuentran disponibles para cualquier investigador; basta saber dónde buscarlos, y contar con los recursos (por cierto modestos) para obtenerlos. Ya sea mediante las bibliotecas presidenciales (en particular la de Kennedy en Cambridge, Massachusetts, y la de Johnson, en Austin, Texas), ya sea a través de los documentos del Departamento de Estado depositados en los Archivos Nacionales en College Park, Maryland, y su publicación más o menos regular titulada *Foreign Relations of the United States* (FRUS), ya sea, por último, a través de publicaciones como el *Index of Recently Declassified Documents* de las prensas universitarias, cualquiera puede consultar los documentos revisados para este trabajo. En algunos casos, dichos materiales aparecen con secciones tachadas ("sanitized"); es posible pedir una revisión, que en algunos casos prospera, en otros no. Quienes piensen que en la elaboración de este libro se obtuvo un acceso privilegiado a los archivos de la CIA, o de quien fuera en los Estados Unidos, sencillamente carecen de oficio y experiencia historiográfica e investigativa.)

Los archivos del Reino Unido resultaron particularmente útiles para esta empresa por varias razones sencillas de comprender. En primer término, el *Foreign Office* mantiene una reputación bien merecida de seriedad y pericia en la confección y conservación de sus cables y notas; sigue siendo uno de los servicios diplomáticos y de Inteligencia más competentes del mundo. En segundo lugar, a partir de la ruptura de relaciones diplomáticas entre los Estados Unidos y Cuba, en enero de 1961, la Embajada del Reino Unido pasó a ser, en los hechos, la oreja y los ojos de Washington en La Habana. La Confederación Helvética aseguraba la representación oficial de los intereses norteamericanos en La Habana, pero Londres escuchaba, miraba y analizaba los acontecimientos en Cuba, e informaba puntualmente de ello a Washington. En tercer término, aunque las notas del *Foreign Office* se abren a cualquier individuo en el *Public Records Office* de Kew Gardens en Londres a los treinta años, mientras que las de MID solo se hacen públicas al cabo de medio siglo, en muchos casos, y concretamente en Cuba en aquellos años, quien redactaba unas y otras solía ser la misma persona. De tal suerte que los informes remitidos al servicio exterior de Su Majestad se asemejan sin duda enormemente a los informes enviados al servicio secreto de Su Majestad.)

Por último, conviene agregar un comentario sobre los archivos de Moscú. Como se sabe, a partir de la Perestroika y sobre todo de la desaparición del régimen soviético, los archivos de la antigua URSS fueron abiertos y puestos a remate de manera selectiva y no siempre racional. Los archivos del Ministerio de Relaciones Exteriores (MID, por sus iniciales en ruso) están bien organizados y contienen verdaderas joyas para el historiador. Ante todo, las notas de conversación con el Che Guevara de los distintos enviados de la URSS en La Habana, y en particular del embajador Alexander Alexeiev y del encargado político Oleg Daroussenkov, revisten un interés enorme. Dichos archivos se hallaban, en 1995, abiertos a cualquier investigador *bona fide*, siempre y cuando contara con un mínimo respaldo institucional y recursos para sufragar los gastos —no del todo justificados— que su acceso requiere. Los archivos del Partido Comunista de la URSS son de manejo más arduo: los gastos son mayores, el acceso es más

restringido y arbitrario. Al mismo tiempo, muchos de los documentos allí conservados son copias de los que se encuentran en el MID: la confusión entre partido y Estado en la ex URSS no debe sorprender a nadie.

La tercera y última fuente primaria que conviene comentar consiste en las entrevistas o la historia oral que fue posible recopilar a lo largo de esta investigación. Insisto: no todo lo que brilla es oro, y no todo lo que dicen o escriben los protagonistas es cierto. Es indispensable trabajar sobre los testimonios, del mismo modo que se trabaja un documento, una estadística o incluso una foto. Fue posible entrevistar a un gran número de personas para este libro: en Cuba, en la Argentina, en Bolivia, en Moscú, y en sitios mucho más extraños. Hasta donde resultó factible, todas las entrevistas fueron grabadas, aunque su reproducción sintetiza o condensa las palabras *verbatim*. En algunos casos, por distintos motivos, no fue posible grabar, pero la entrevista fue presenciada por un testigo: las notas cuentan con el respaldo de un tercero. Y en muy pocos casos, no fue posible ni grabar ni contar con un testigo: la veracidad de la fuente descansa en la trayectoria del investigador, en las citas organizadas por terceros, y en la verosimilitud del testimonio ofrecido. Todas las entrevistas logradas para la elaboración de este libro son igualmente factibles de obtener por cualquier otro investigador: basta buscarlas y contar con el apoyo institucional (editorial, universitario o político) pertinente. No hubo vías privilegiadas de acceso.

Algunos lectores podrán preguntarse: cómo se atreve alguien que no vivió las épocas aquí reseñadas, y que no conoció a los personajes aquí descritos, a contar esta historia. Asumo plenamente mi deficiencia: no había cumplido quince años cuando murió el Che, y sus hazañas y desgracias acontecieron antes de mi edad de razón. Sin duda, quienes hayan vivido esos años con mayor madurez tendrán mucho que relatar; algunos comienzan a hacerlo. Pero la distancia encierra sus virtudes. Tal vez quienes no compartimos esos años de plomo y gloria podemos narrarlos con mayor objetividad y precisión que aquellos que los sufrieron y gozaron en carne propia. En todo caso, aquí no rigen los derechos de propiedad: el pasado que puebla estas páginas nos pertenece a todos, para bien o para mal. La historia la hacen sus protagonistas, y la escriben los escritores: perogrullada dolorosa, pero irrefutable.

Libro II:

Paco Ignacio Taibo II, *Ernesto Guevara, también conocido como el Che*, México, Planeta, 1998.

Dedicatoria:

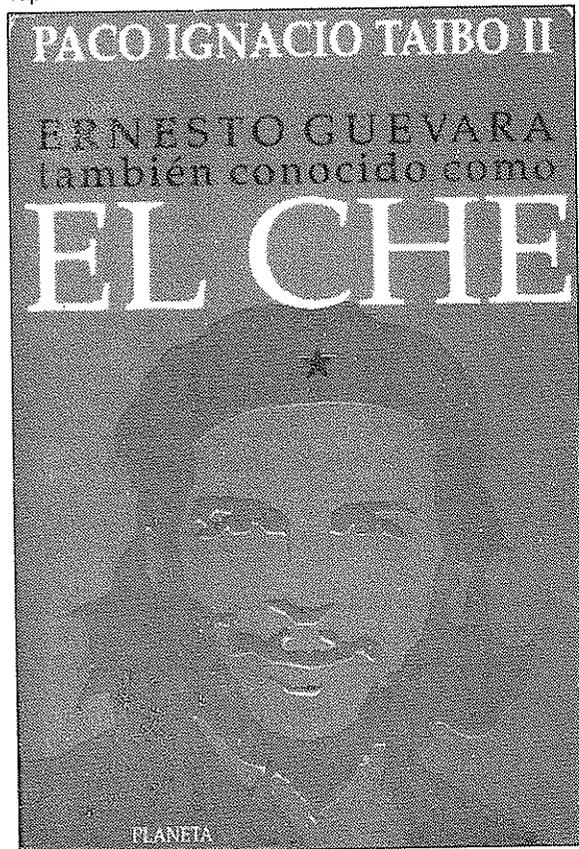
Este libro es para mis amigos Miguel Bonasso y Juan Gelman, argentinos y guevaristas, dos cosas que no son muy bien vistas en estos últimos tiempos.

Prólogo:

NOTA DEL AUTOR

Este no es un libro fácil, sin duda esta historia está atrapada por la visión de los que llegaron más tarde, de la generación del "eterno después" y de sus inocentes hijos, y sin embargo hay que intentar leerlo como una historia "de entonces". No hay lectura inocente. Hoy sabemos que la segunda oleada de la revolución latinoamericana se estrelló y fracasó, que el modelo industrial que El Che planteaba funcionó en el corto plazo y se fue desgastando en el mediano sin su estilo y su vigilancia: incluso leeremos el libro sabiendo cuál fue el destino final de la operación del Che en Bolivia. Y aún sabiendo todo esto

Tapa



Contratapa



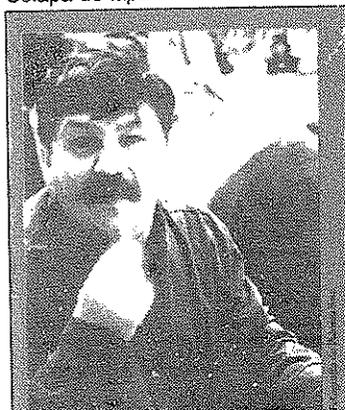
Desde millones de fotos, carteles, videos, camisetas, postales, discos, libros, frases, testimonios... tantas mas todos ellos de la sociedad industrial, que no sabe depositar sus mitos en la sobriedad de la memoria... el Che nos vigila. Más allá de toda parafernalia, y forma. Casi treinta años después de su muerte, su imagen cruza generaciones, su mito persigue los delirios de grandeza del neoliberalismo, irrevocable, burlesco, tan o -moralmente- tonto- el Che siempre será motivo de debate.

Con abundante material hasta ahora inédito -fotos, testimonios, diarios...- Ernesto Guevara, también conocido como el Che es una biografía minuciosa y detallada que nos revela a un personaje diferente del que creemos conocer: un hombre que, siendo Ministro de Industria en Cuba, jamás permitía que se amarraran las botas. Es un encuentro con Ernesto Guevara, más allá del Che, pero también, una reelaboración del mito.

Este libro, escrito con gran intensidad y dedicación, está llamado a ser un clásico.



Solapa de tapa



PACO IGNACIO TAIBO II (1949). Exiliado de tres escuelas superiores, participante del movimiento estudiantil del 68, historiador y escritor. Fundador del ocupacionismo en América Latina. Autor de 18 novelas, 62 libros de cuentos, libros de historia, cartas autobiográficas, libros de reportaje y crónicas. Publicado en 67 países. Sus obras han sido traducidas a los idiomas: árabe, chino, coreano, japonés, inglés, portugués, ruso, vietnamita, vietnamita, vietnamita. Premio Iberoamericano de Literatura en 1990, el premio Internacional de Navarra. Premio Joaquín Morúa y tres veces el Premio Destacado Hemerístico de la prensa española política.

Solapa de contratapa

OTRAS OBRAS DEL AUTOR

- 69
- Algunas nubes
- La batalla de Santa Clara
- De paso
- Sombra de la sombra
- La ruta misma
- Regreso a la misma ciudad y bajo la lluvia
- Que todo es imposible
- El regreso de la verdadera araña
- Cárdenas de cerca
- La bicicleta de Leonardo
- No habrá final feliz
- Doña Eustolia blandió el cuchillo cebollero
- Sintiendo que el campo de batalla...
- El año que estuvimos en ninguna parte
- Héroes convocados
- Nomás los muertos están bien contentos
- La lejanía del tesoro

quisiera lograr que el libro se leyera como una historia "de entonces", porque sólo así se podría entender. No se puede contar la historia de las consecuencias hacia los orígenes, se vicia la perspectiva. La biografía no es la historia de un muerto que se explica. Lytton Strachey decía en un momento de tremenda lucidez que "Los seres humanos son demasiado importantes para ser tratados como simples síntomas del pasado." Los personajes se construyen en actos cuyas consecuencias no pueden alcanzarse a descubrir. La historia que me interesa no funciona como una explicación a partir del destino, sino como una provocación que viene del pasado, cuyos personajes centrales no han poseído jamás una bola mágica que les revele en sus presentes el futuro.

Es sorprendente pero cierto: el fantasma del Che, como un viajero fronterizo sin visas ni pasaportes, está atrapado a mitad de un puente generacional, entre unos jóvenes que saben muy poco de él pero que lo intuyen como el gran comandante y abuelo rojo de la utopía, y la generación de los sesenta, que llegó tarde o fracasó en el proyecto (aquellos de los que decía Paco Urondo presagiando su propio destino: "Es que vamos a perder/la vida de mala manera"), pero que entiende que El Che sigue siendo el heraldo de una revolución latinoamericana que por más que parezca imposible, sigue siendo absolutamente necesaria.

Es un fantasma que además, muy a pesar de su humor cáustico y de sus reiteradas timideces, ha quedado preso en la parafernalia de la imagen y de las maquinarias inocentes o dolosas que se dedican a vaciar de contenido todo aquello que se les cruza a su paso para volverlo camiseta, souvenir, taza de café, póster o fotografía, destinadas al consumo. Y eso es la condena de los que provocan la nostalgia: estar atrapados en los arcones del consumo, o en los reductos de la inocencia.

La lista de agradecimientos es inmensa (no me olvido de Miguel y su fotocopidora, mi tocayo Paco y su maleta de recortes, todos los viejos guevaristas, Justo que revisaba imprecisiones y cubanías, los fotógrafos habaneros, la dirección de "Verde Olivo") pero en ánimo de reducirla, quiero destacar particularmente al periodista Mariano Rodríguez (que me ayudó a escribir un libro que merecía escribir él) y a los novelistas Daniel Chavarría (quien operó como mi chofer en La Habana por solidaridad pura), José Latour (que actuó como documentalista por razones de maravillosa amistad), Luis Adrián Betancourt (que hizo de la confianza un monumento cediéndome su archivo) y mi colega Jorge Castañeda, quien más allá de las discrepancias en la visión del personaje, se convirtió en el más leal competidor, confirmando mi idea original de que en la historia nadie es propietario de documentos, tan sólo de interpretaciones.)

(Partir del supuesto de que por más que lo intente este libro será en muchos sentidos un fracaso, ayuda al historiador.) Pensar en él como una primera edición, una primera edición que habrá de provocar aclaraciones y desmentidos, correcciones, aparición de nuevos documentos, debate, y quizá y sobre todo, la publicación de la enorme cantidad de materiales inéditos que aún permanecen sin editar de Ernesto Che Guevara. Reconforta pensar que un libro no es algo muerto, sino una especie de alien provocador y mutante.

(Haría falta alguien más inteligente y con más recursos historiográficos y literarios que yo para poder contar a dos generaciones de lectores absolutamente diferentes, dos versiones de la historia con el mismo material; para contar a dos tipos de lectores dentro y fuera de América Latina, la misma historia. Haría falta dedicarles a unos explicaciones y narraciones de contexto a las que he renunciado para centrarme en el personaje y mayor abundancia en el debate político del momento a los otros. Las omisiones han sido voluntarias, que cada quien cargue con sus culpas.)

(A lo largo de todos estos años de lecturas y conversaciones, algunas cosas se me presentaron como claves: una frase, una imagen... por ejemplo las botas a medio abrochar. Me resultaba curioso ir a encontrar foto tras foto que mostraba al director del Banco Nacional, al Ministro de Industria, al embajador revolucionario con los últimos hojales de las botas mal abrochados, quizá porque siempre tenía prisa. Este personaje del que decía Desnoes "debía cegar si los más opacos quedaban iluminados a su paso" y que fue caracterizado por Debray como "el más sobrio de los practicantes del socialismo."

Los textos en cursiva pertenecen al Che, son fragmentos de cartas personales, públicas, diarios, notas manuscritas, artículos, poemas, libros, discursos, conferencias, intervenciones públicas o semipúblicas de las que se levantaron actas, respuestas a entrevistas, incluso frases suyas registradas por testigos confiables. (Él es el segundo narrador de esta historia, el que importa.)

Usa
los
datos

Alvaro
Guevara
en
el
libro

Rs/Texto

Texto, contexto y paratexto

G. Genette¹ define el paratexto como "todo aquello que permite que el texto se transforme en libro y se proponga como tal a sus lectores y al público en general". Etimológicamente significa todo lo que está junto a o alrededor del texto (del griego, *para* = junto a, al lado de). Para Genette son elementos paratextuales la tapa, la contratapa, las solapas, las ilustraciones de un libro, diario o revista; los prefacios, notas al pie o al final, epígrafes, dedicatorias, índices, apéndices, bibliografía, además de los elementos tipográficos y de diseño gráfico, y hasta el formato y el tipo de papel de la edición. Por ello, considera al paratexto como un aparato montado en función de la recepción, el "umbral" del texto, el primer contacto del lector con el material impreso.

Maite Alvarado, profesora e investigadora de la UBA, señala la función del paratexto como disparador de las operaciones de anticipación, búsqueda en la memoria, selección y puesta en relación de la información, propias del proceso de lectura, que permiten al lector elaborar hipótesis sobre el texto, que irá testeando en el transcurso de la lectura.² Una lectura atenta del paratexto permite hacer deducciones sobre aspectos temáticos y formales del texto (el tema que trata pero también el género al que pertenece), e incluso las valoraciones del autor respecto del tema tratado. Pero Alvarado también advierte sobre la tendencia de los lectores no expertos a actuar ante el texto escrito como frente a un enunciado oral, lo cual, ante el paratexto, los conduce a obviarlo o a no saber cómo decodificarlo.

El paratexto brinda mucha información sobre el contexto histórico-social en que fue producido el texto, y de ahí su importancia. No solo informa sobre el autor —del que a veces ofrece algunos datos biográficos que permiten al lector ubicarlo en un momento y en un contexto cultural— sino que además provee datos sobre fecha, lugar de edición y sello editorial, que de algún modo revelan la lectura que el campo cultural ha realizado sobre el texto: no es lo mismo un libro de poemas, por ejemplo, que sale al mercado en una edición del autor, que el que es publicado por una editorial de peso en el mundo de habla hispana (como pueden ser hoy Planeta o Tusquets). Una u otra edición no están relacionadas necesariamente con la calidad del texto, pero sí con el espacio que se le dio, ganó o se le negó en el mundo libresco.

Desarrollar la habilidad lectora de los elementos paratextuales favorece el desarrollo general de la competencia lectora: en la medida en que podemos interpretar, asignar un sentido a cada elemento del paratexto estamos en mejores condiciones de comprender las relaciones entre un texto y su contexto, lo cual es indispensable para acceder al tipo de lectura crítica requerida en la vida académica. Por otro lado, hacer una lectura en profundidad del paratexto permite al lector convertirse en lector de sus materiales de lectura.

CONSIGNAS

1. ¿Qué elementos paratextuales identifica usted en las biografías vistas sobre Guevara?

¹ Ver Genette, G. (1987): *Seuil*, Paris, Editions du Seuil.

² Ver Alvarado, M. (1994): *Paratexto*, Buenos Aires, EUDEBA - Enciclopedia Semiológica.

Alvarado
 anticipación
 Genette → paratexto → libro

Rs y texto
 y contexto

2. ¿Qué otros elementos paratextuales conoce? Diferencie, en dos listados, los elementos paratextuales propios del libro y de la prensa gráfica.

3. Antes de leer por completo los textos que siguen, responda:

- ¿Qué elementos paratextuales posee cada fragmento?
- ¿Qué inferencias acerca del tema, el género y las valoraciones del autor sobre el tema puede realizar a partir de cada uno de los paratextos?

Fragmento I:

Peñalosa no fue jamás un hombre oscuro. Pertenece a una de la más antiguas, como de la más notables familias de La Rioja, y la que ha contado y cuenta entre los suyos personas muy respetables.

Muy niño aún, fue tomado a su cargo por un anciano sacerdote de la provincia de La Rioja, a quien acompañó hasta su muerte. Este respetable anciano, cuyo nombre hemos sabido y no recordamos en este momento, balbuciente ya por su avanzada edad, no podía pronunciar claro la palabra muchacho con que acostumbraba llamarlo, y sólo le daba el nombre de Chacho, que ha venido a hacerse célebre en los fastos de nuestra historia política, y que será la eterna pesadilla de los que se han echado sobre sí la odiosa responsabilidad de su alevosa muerte.

Popularizado este nombre entre los jóvenes de su época, y muerto ya el anciano sacerdote que lo tuvo a su cargo, el general Quiroga lo llevó a su lado haciendo con él las veces de padre, y dándole como expresión de su afecto el nombre de "Chachito".

Hernández, José, "Vida del Chacho"

Fragmento II:

Este era el Chacho en 1842, y ese era el Chacho en 1863, en que terminó su vida. Ni aun por simple curiosidad merece que hablemos de su origen. Dícese que era támulo de un padre, quien al llamarlo, para más acentuar el grito, suprimía la primera sílaba de "muchacho", y así se le quedó por apodo "Chacho"; y aunque no sabía leer, como era de esperarse de un familiar de convento, acaso el haberlo sido le hiciese valer entre hombres más rudos que él. Firmaba sin embargo con una rúbrica los papeles que le escribía un amanuense o tinterillo cualquiera, que le inspiraba el contenido también; porque de esos rudos caudillos que tanta sangre han derramado, salvo los instintos que le son propios, los demás es la obra de los pilluelos oscuros que logran hacerse favoritos.

Sarmiento, Domingo F., "El Chacho"

- Lea, ahora, los textos completos. ¿Qué información implícita en cada uno de ellos debe reponer el lector para poder comprenderlos? Haga un listado de esos aspectos.
- ¿Sobre qué elementos de ese listado necesita usted ampliar información? Plantee las preguntas que necesita tener respondidas para alcanzar una lectura profunda de ambos textos. Discuta con su grupo los modos posibles de acceder a la información necesaria.
- Proponga un título para cada uno de los fragmentos.

Bojira
Sarmiento → G.D. → caudillos rudos

Capítulo 4

La identificación del género discursivo

Uno de los aspectos que el lector identifica al leer es el **género discursivo** al que pertenece el texto. La pertenencia a un género es lo que explica casi todo lo que ocurre en un texto: el modo de plantear el comienzo y el cierre, el tema a tratar, los modos de incluir la palabra de otros, el registro más o menos formal, y hasta la sintaxis y el léxico empleados, entre otros.

La noción de género discursivo, tal como fue definida por M. Bachtin, identifica una regularidad en el uso del lenguaje: este no es azaroso ni está librado a la voluntad del hablante, y por lo tanto no es imprevisible, sino que por el contrario está pautado por la esfera de la actividad humana que éste esté desplegando.

Bachtin sostiene que "la voluntad discursiva de un hablante se plasma siempre en un género, el cual es producto de una praxis social específica."¹ Para él, las distintas esferas de la actividad humana producen enunciados relativamente estables, a los que denomina géneros discursivos. Los géneros son infinitos —existen tantos como esferas de la actividad humana— e históricos —existen, se transforman o dejan de existir de acuerdo a las transformaciones de la práctica social en que se sustentan. Son ejemplos de géneros discursivos la crónica periodística, el ensayo, la demanda judicial, la publicidad gráfica, la exposición oral didáctica, la nota de divulgación científica, la novela, etc.

Los elementos constitutivos de los géneros son el tema, la estructura y el estilo, por lo que el uso de un género determinado impone al hablante restricciones temáticas, estilísticas y composicionales, a las que debe adecuarse para lograr un uso eficaz del lenguaje.

¿Cómo y cuándo aprende el hablante las características propias de cada género? Las aprende en la medida en que se enfrenta con ellos y necesita leerlos y producirlos. Pero mientras hay una gran cantidad de géneros que frecuentamos desde nuestra infancia, que aprendemos espontáneamente a medida que aprendemos a hablar (como la conversación familiar, por ejemplo), hay otros que —o bien por su grado de complejidad, o bien por la falta de conocimiento y entrenamiento que tenemos en ellos— requieren a veces de una reflexión y de un aprendizaje guiado. Es el caso de los denominados géneros académicos, que son las producciones discursivas propias del ámbito universitario (ensayos, artículos científicos de especialización, ponencias a congresos, parciales, monografías, informes, entre muchos otros).

El conocimiento de las características propias de los géneros académicos es muy útil para encarar con mayor preparación las prácticas de lectura y escritura universitarias.

CONSIGNAS

1. Lea los siguientes textos e identifique el género discursivo al que pertenece cada uno:

¹ Ver Bachtin, M. (1997): "El problema de los géneros discursivos", en *Estética de la creación verbal*, Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 248-293.

Texto I:

La lucha por el monopolio de la competencia científica

El campo científico como sistema de las relaciones objetivas entre las posiciones adquiridas (en las luchas anteriores) es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha de concurrencia, que tiene por apuesta específica el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o, si se prefiere, el monopolio de la competencia científica, entendida en el sentido de capacidad de hablar y de actuar legítimamente (es decir de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia, que está socialmente reconocida a un agente determinado.

Dos observaciones rápidas, para descartar malentendidos posibles. En primer lugar, es necesario cuidarse de reducir las relaciones objetivas que son constitutivas del campo al conjunto de las interacciones, en el sentido del interaccionismo, es decir, al conjunto de las estrategias que en realidad él determina, como veremos más adelante (cf. Bourdieu, "Une interpretation de la théorie de la religion selon Max Weber", *Archives européennes de sociologie*, 12, 1, 1971, pp. 3-21). Por otra parte, será necesario precisar lo que quiere decir "socialmente reconocido": veremos que el grupo que otorga este reconocimiento tiende siempre a reducirse más al conjunto de los sabios, es decir, de los concurrentes, a medida que se incrementan los recursos científicos acumulados y, correlativamente, la autonomía del campo.

Decir que el campo es un lugar de luchas, no es solamente romper con la imagen pacífica de la "comunidad científica" tal como la describe la hagiografía científica —y frecuentemente después de ella la sociología de la ciencia—, es decir, con la idea de una suerte de "reino de los fines" que no conocería otras leyes que la de la concurrencia pura y perfecta de las ideas, infaliblemente marcada por la fuerza intrínseca de la idea verdadera. Es, también, recordar que el funcionamiento mismo del campo científico produce y supone una forma específica de interés (las prácticas científicas no aparecen como "desinteresadas" sino por referencia a intereses diferentes, producidos y exigidos por otros campos).

Fragmento de Bourdieu, P., *Intelectuales, política y poder*, Bs. As., EUDEBA, 1999.

Texto II:

Pensar en el poder

Una compilación de artículos de Pierre Bourdieu donde se replantea el papel de los intelectuales y de las ciencias sociales en un período al que el sociólogo francés califica como marcado por la modorra y la complacencia políticas.

Este libro de Pierre Bourdieu constituye un manjar, de esos que hay que degustar y saborear poco a poco. Quizá la última joya del siglo que cerró.

En la recopilación de **Intelectuales, política y poder**, que editó Eudeba, están reunidos desde textos eruditos sobre sus conceptos de "campo", "capital simbólico" y "habitus de clase" —ya clásicos en las ciencias sociales y en la sociología del arte— hasta entrevistas periodísticas, pequeños artículos e intervenciones políticas en coloquios. Abarcan desde 1971 hasta el posfacio de octubre de 1999. La mayoría de los trabajos resultan difíciles de ubicar para un lector argentino.

Todos giran, de una u otra manera, en torno al debate sobre las figuras asumidas históricamente por los intelectuales y su relación con la política y el poder. Una cuestión casi tan antigua como la cultura occidental pero que en la última década asumió ribetes inéditos. Porque cancelado ya el "compromiso" sartreano —al que Bourdieu critica en este libro— se instaló no solo en Europa y Estados Unidos sino también en América latina la modorra intelectual, la mansedumbre política, la ausencia completa de crítica y de cuestionamiento social. Elementos que hasta hace pocos años habían constituido el alma misma de todo intelectual, casi algo inherente a su condición de tal.

Sumamente molesto por esa situación, Bourdieu ha empleado el prestigio mundial que ganó en el terreno de las ciencias sociales para impugnar esa complacencia con el poder. Fueron muchos los títulos que dedicó últimamente a esa faena. (...)

En el renglón que atañe a la cultura y la ciencia, **Intelectuales, política y poder** complementa el propósito cuestionador de una época a la que el autor caracteriza como de "restauración". (...) Bourdieu

también arremete contra la ciencia política y sus "doxóforos" (amantes de la opinión no científica), muchos de ellos televisivos. Esos personajes supuestamente eruditos que los argentinos nos hemos acostumbrado a padecer en la televisión, siempre haciendo gala en sus puestas en escena de "neutralidad" y "equidistancia". Precisamente aquí el autor desnuda —tomando como eje la TV francesa— los delgados mecanismos que hacen posible esa apariencia de "neutralidad" que encubre habitualmente una posición conservadora. También emergen aquí posiciones políticas coyunturales como su rechazo al golpe militar de la burocracia prosoviética en Polonia a comienzos de los años 80 y su impugnación al gobierno socialista francés por no condenarlo. (...)

El libro se cierra con su llamado a conformar una "internacional de los intelectuales contra la internacional conservadora que hoy tiene su centro en los EEUU". Un mensaje activista en una época de pasividad. Un ademán a contracorriente que seguramente provocará resquemores entre muchos de los que celebran sus textos teóricos pero no son tan entusiastas a la hora de asumir su postura política.

Néstor Kohan, *Clarín*, 20 de febrero de 2000.

Texto III:

1. Explique la noción de "autoridad científica", según el sociólogo francés contemporáneo P. Bourdieu.

1. El sociólogo francés contemporáneo, Pierre Bourdieu, considera que la "autoridad científica" deriva tanto de una capacidad técnica como de un poder social. Así, esta es una especie particular de capital social que asegura un poder sobre los mecanismos constitutivos del campo científico. La autoridad científica es el objeto de lucha dentro del campo, cuyo monopolio busca ejercerse, como modo de legitimar la palabra y la acción de un grupo.

2. Reconstruya la situación comunicativa original de cada uno de los textos y explicité cuál es la finalidad de cada uno de ellos.

3. ¿A qué género discursivo pertenece cada uno? ¿Alguno de ellos puede considerarse un género académico? ¿Por qué?

4. Señale las características de cada uno de los géneros identificados y compárelos. Describa las características del enunciador en cada uno.

5. Haga un listado de los géneros académicos que conoce.

6. A partir de la lectura de un diario y/o revista, haga un listado de géneros periodísticos.

7. Precise el género de los textos de L. Galvez y de E. Galeano, leídos en el Cap. 1.

8. Precise las operaciones que realizó para transformar el texto "Soy Julio Verne" en la entrada enciclopédica solicitada en el Cap. 10.

La identificación de secuencias textuales

Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación

Los textos son objetos complejos. Poseen una dimensión enunciativa, por la cual, en función de la situación comunicativa para la que fueron previstos, presentan un modo particular de construcción del enunciador, del referente y del enunciatario (ver *La puesta en escena*, Cap. 1), y responden a características genéricas vinculadas con prácticas discursivas histórica y socialmente determinadas (ver *Los géneros discursivos*, Cap. 4).

Pero además, y también a raíz de la finalidad que poseen, los textos presentan características composicionales que remiten a formas prototípicas de organización. Se trata de las llamadas secuencias textuales, que son: la narrativa, la descriptiva, la expositivo-explicativa, la dialogal, la argumentativa y la instruccional.

En los géneros académicos hay un notable predominio de las secuencias expositivo-explicativa y de la argumentativa. Como veremos, la explicación y la argumentación son dos polos de un mismo continuum discursivo.

5.1. ¿Qué es una secuencia textual?

En el marco de estudios lingüísticos que se proponen hallar regularidades en la producción discursiva, el lingüista francés contemporáneo J.M. Adam propone una tipología textual.

Según Adam¹ tanto al leer como al producir textos, los sujetos actualizan o recrean modos de encadenamiento prototípico de proposiciones. Ese encadenamiento prototípico da como resultado una secuencia, que será predominantemente narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa o dialogal.

Por ejemplo, cada secuencia reconocida como descriptiva es, a su modo, original. Pero compare, a su vez, con las otras secuencias descriptivas un cierto número de características lingüísticas de conjunto, un aire de familia que lleva al lector a identificarla como "secuencia descriptiva más o menos típica, más o menos canónica". Así, Adam define la noción de secuencia como una estructura dotada de una organización interna que le es propia, y con una autonomía relativa, en tanto establece relaciones de dependencia/independencia con el conjunto más vasto del que forma parte.

Como señala Adam, es difícil encontrar textos "puros", es decir textos compuestos por un solo tipo de secuencia. En general, en un mismo texto coexisten diversas secuencias, aunque siempre hay una que predomina por sobre el resto. Esas secuencias diferentes guardan entre sí, dentro del texto, relaciones que pueden ser de inserción (una secuencia está inserta en otra, que la contiene) y/o de dominancia (hay una secuencia que predomina por sobre las demás).

Si tomamos como ejemplo el caso del relato biográfico, por más variadas que resulten sus formas de construcción, hay siempre una secuencia narrativa dominante: se presenta una sucesión de acciones encadenadas sobre un eje temporal que permite ubicar una situación inicial y

¹ Ver Adam, Jean Michel (1992): *Les textes: types et prototypes*, Paris, Nathan.

Re / secuencia
→ inserción = 10-1
→ dominancia 1/2

secuencia = código prototípico

estructura

el biográfico

una final, y una serie de transformaciones entre la primera y la segunda. Pero además, esta secuencia narrativa puede integrar secuencias descriptivas, dialogales, explicativas, etc. La secuencia narrativa sería el modo de organización típico al que se apela para producir/leer biografías.

Consideramos de gran utilidad para el desarrollo de las habilidades de lectura y de escritura la noción de secuencia, ya que —dado que los distintos tipos de secuencia exigen la puesta en práctica de operaciones cognitivas diferentes y modos diferentes de jerarquizar información— su reconocimiento a la hora de leer o producir textos es decisiva.

Nos centraremos en las características propias de la secuencia expositivo-explicativa y de la argumentativa, dada su preeminencia en los géneros académicos.

CONSIGNAS

1) Lea el siguiente texto e indique qué secuencias están presentes en él y cuál predomina por sobre las demás. Señálelas y explicité las características que tiene cada una.

(...) "Serían las diez de la mañana. Yo estaba recostado en un banco, frente al río Charles. A unos quinientos metros a mi derecha había un alto edificio, cuyo nombre no supe nunca. El agua gris acarrea-
ba largos trozos de hielo. Inevitablemente, el río hizo que yo pensara en el tiempo. La milenaria imagen de Heráclito. Yo había dormido bien; mi clase de la tarde anterior había logrado, creo, interesar a los alumnos. No había un alma a la vista.

Sentí de golpe la impresión (que según los psicólogos corresponde a los estados de fatiga) de haber vivido ya aquel momento. En la otra punta de mi banco alguien se había sentado. Yo hubiera preferido estar solo, pero no quise levantarme en seguida, para no mostrarme incivil. El otro se había puesto a silbar. Fue entonces cuando ocurrió la primera de las muchas zozobras de esa mañana. Lo que silbaba, lo que trataba de silbar (nunca he sido muy entonado), era el estilo criollo de *La tapera* de Elías Regules. El estilo me retrajo a un patio, que ha desaparecido, y a la memoria de Álvaro Melián Lafinur, que hace tantos años ha muerto. Luego vinieron las palabras. Eran las de la décima del principio. La voz no era la de Álvaro, pero quería parecerse a la de Álvaro. La reconocí con horror.

Me le acerqué y le dije:

-Señor, ¿usted es oriental o argentino?

-Argentino, pero desde el catorce vivo en Ginebra —fue la contestación.

Hubo un silencio largo. Le pregunté:

-¿En el número diecisiete de Malagnou, frente a la iglesia rusa?

Me contestó que sí.

-En tal caso —le dije resueltamente— usted se llama Jorge Luis Borges. Yo también soy Jorge Luis Borges. Estamos en 1969, en la ciudad de Cambridge.

-No —me respondió con mi propia voz un poco lejana. (...)

(Fragmento de "El otro", de Jorge Luis Borges. En *El libro de arena*, Buenos Aires, Emecé, 1975)

1.a) Indique a qué género pertenece el texto de Borges que acaba de leer.

2) Indique cuál de los textos que siguen es predominantemente expositivo-explicativo y cuál argumentativo. Identifique los rasgos que le permiten caracterizar a cada uno:

Texto I:

El desempleo multiplica a los estudiantes

Una investigación de la UBA a la que tuvo acceso Página 12 reveló que el aumento de la desocupación provocó un incremento de los aspirantes a entrar en la institución. Son jóvenes que nunca pudieron trabajar.

Por Javier Lorca

La cantidad de aspirantes a ingresar en la Universidad de Buenos Aires aumentó casi un 70 por ciento durante la década que ya se despide. (...) Los investigadores de la Secretaría de Planificación de la UBA detectaron que las causas que más incidieron en el crecimiento de quienes aspiran a obtener un diploma son el aumento de la desocupación y las mayores exigencias para conseguir trabajo.

Dirigido por la socióloga Roxana Gambero y centrado en el período en el que se produjo la explosión de los aspirantes (1992-1996), el estudio también reveló que, al mismo tiempo, se incrementó la cantidad de estudiantes de la UBA desempleados y creció la de quienes buscan trabajo. Otro hallazgo, que refuerza las conclusiones del informe, fue que una de las franjas etarias más afectadas por la desocupación es la de 17 a 22 años: el 51 por ciento de ellos estaba desocupado mientras se producía la avalancha de inscripciones. Entre los jóvenes de esas edades está, justamente, la gran mayoría de los alumnos, que quieren entrar en la Universidad.

La UBA denomina aspirantes a quienes se anotan para cursar el CBC, al margen de si terminan o no el ciclo. De todos modos, el número de inscriptos se traslada a la matrícula: la UBA pasó de tener 174 mil estudiantes en 1990 a contar, según se estima, 220 mil en la actualidad. Un crecimiento del 26 por ciento. "Para explicar el incremento, iniciamos una investigación exploratoria, basada en dos muestras diferentes", aclaró. El trabajo se apoyó por un lado, en los datos de la Encuesta Permanente de Hogares del Indec, y por otro, en los censos universitarios realizados por la UBA (1992, 1996) y por el Ministerio de Educación (en 1994).

"Cuando se abrió el CBC en 1985, se anotaron 82 mil alumnos. Luego la cantidad fue bajando. En 1987 se instala en su nivel histórico "cerca de los 50 mil aspirantes", detalló la secretaria de Planificación. Hasta que en 1994-1995 se advierte un salto y los inscriptos llegan a ser 62 mil. De ahí en más, continúa la onda expansiva: 64 mil, 68 mil, 74 mil, hasta los 78 mil estimados para este fin de siglo.

En busca de repuestas para el boom, los investigadores recurrieron a los datos del Indec para la población de la Capital y el Gran Buenos Aires (donde se concentran los alumnos de la UBA). En mayo de 1992, el desempleo era del 5 por ciento en la ciudad y del 7,3 en el conurbano, pero en mayo del '94, la cifra había llegado a 9 y a 11,9 por ciento, en cada sector. Y en octubre del '96, la tasa ya había trepado hasta el 12,8 y el 21,2 por ciento, respectivamente. Para entonces, la cantidad de aspirantes al CBC había saltado de los 50 mil del '92 a los 68 mil del '97, y seguiría dando saltos.

En refuerzo de la tesis a más desempleo, más aspirantes, se halló que la franja etaria que nuclea a la mayoría de los virtuales alumnos incluía muchos más desocupados que el promedio. "Cuando tomamos la franja de 17 a 22 años, que es la quintaesencia del alumno universitario, más del 50 por ciento estaba desocupado. Esto nos convenció de la fuerte relación que hay entre las dificultades de encontrar trabajo y la necesidad de ir a estudiar", dijo Mónica Abramzon, titular de la Secretaría. Y Gambero, directora de la investigación, concluyó: "Por la edad que tienen, todo indica que son chicos que no accedieron nunca a tener trabajo. No han sido expulsados del mercado, porque nunca estuvieron dentro. No perdieron el trabajo, sino que no tuvieron ninguno."

"El conocimiento es considerado cada vez más una variable de importancia para el desempeño laboral, y ante la imposibilidad de insertarse ocupacionalmente, los jóvenes buscan instancias de capacitación que mejoren sus posibilidades", explicó Abramzon. Pero aclara que, en todo el mundo, el desempleo moderno afecta también a los graduados universitarios. "Sin embargo —dijo— en el imaginario social, quien más capacitado está, más posibilidad tiene de conseguir trabajo. Uno observa esto incluso en los clasificados de los diarios. Se ven avisos que dicen, por ejemplo, perito mercantil con CBC aprobado. En el imaginario opera la posibilidad de ingresar en la Universidad para mejorar la competitividad en el mercado."

Pero el fenómeno no es privativo de la UBA. En los 90, la matrícula de la educación superior registró aumentos en todo el país. Así, el sistema universitario nacional tenía 679.403 alumnos en 1990, mientras que hoy tiene 906.778, según el propio Ministerio de Educación. Un 25 por ciento más.

Texto II:

"En cuanto a si la educación puede neutralizar la diferencia marcada por los distintos niveles socioeconómicos, creo que hay una falacia respecto de la promesa de la educación. El problema es que la educación no modifica sustancialmente el mercado de trabajo. El mercado de trabajo tiene reglas autónomas. Si todo el mundo se educa más, lo que va a producir es el efecto "fila". Son colocados primeros en la fila de buscadores de trabajo los que tienen más educación, último los que tienen menos educación. Significa que si uno tiene muchos más jóvenes que se educan, puede pedir los jóvenes con escuela media para ser cadete, es lo que está pasando. Pero no es que necesite la escuela media para ser cadete, sino que lo pueden pedir porque tienen una oferta mayor. En el fondo de la fila van quedando los que tienen menor educación. En un país en el que la mitad de los jóvenes no termina la escuela media, se discrimina a los que tienen un componente económico más bajo. Esto quiere decir que muchas veces lo que hace la educación es legitimar la diferencia social."

(Adaptación de la entrevista a Daniel Filmus, sociólogo especialista en educación, realizada por la periodista Susana Colombo para el Suplemento Zona, diario Clarín, domingo 4 de julio de 1999.)

5.2. La explicación y la argumentación: dos polos de un continuum

Los géneros discursivos se reconocen no sólo por su relación con determinadas prácticas sociales, su carácter oral o escrito, su formato o su "paratexto", sino también por el predominio que en cada uno de ellos tiene una u otra secuencia.

Por ejemplo, en géneros como la entrada de enciclopedia o en los manuales escolares, predominan las secuencias descriptivas y explicativas. En cambio, en la nota de opinión periodística o en el ensayo, las secuencias argumentativas son predominantes. Las demás secuencias que aparecen en estos géneros dependen o están dominadas por las anteriores: puede incluirse una narración en el desarrollo de la explicación de un hecho o una descripción en una argumentación.

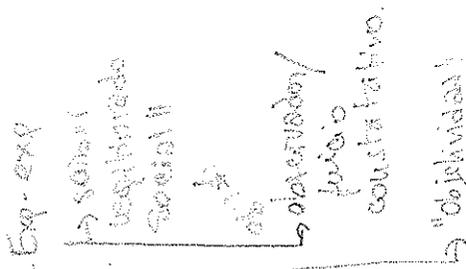
Muchos de los géneros discursivos que circulan en el medio educativo se integran en el primer tipo, (el expositivo-explicativo: clases, exposiciones orales, manuales de diferentes ciencias, informes de experiencia, etc.) En cambio, en el ámbito periodístico, jurídico y político hay presencia masiva de (textos argumentativos: discursos ante el parlamento, intervenciones en debates, discursos conmemorativos, notas editoriales, acusación o defensa en un juicio, ensayos). Es así como suelen explicarse las propiedades de la luz o la intensidad de un sismo, mientras que las diferentes tesis sobre la legalización del aborto o sobre los rumbos que ha de tomar una política económica son generalmente objeto de discursos argumentativos.

(Pese a sus diferencias, tanto los géneros expositivos como los argumentativos se caracterizan por desarrollar una exposición razonada de un tema o de la solución a un problema, o bien por fundamentar una opinión. Este despliegue discursivo del razonamiento constituye el entramado común a ambos tipos.) Por eso, más allá de su pertenencia genérica, los discursos razonados considerados individualmente pueden tender al polo expositivo-explicativo o hacia el argumentativo.

5.2.1. Lo expositivo-explicativo

(Los discursos que pueden incluirse en el extremo del polo expositivo-explicativo se presentan como la exposición de un saber construido en otro lado, legitimado ya socialmente.

Ejemplo:



G.D. Es paratexto. Es procedimiento de formato.

En Exp. exp. exp. exp. de la mano de la solución fundamentada en la evidencia.

ENUNCIACIÓN
 ARGUMENTATIVA

"A raíz de las investigaciones metodológicas de fines de siglo y lo que va del presente, la concepción clásica (del pensamiento matemático) ha sido sustituida por una concepción unitaria que reduce todas las nociones matemáticas, primero, a la de número entero, y luego, en una segunda etapa, a la noción de conjunto

(...) **Según esta concepción**, las estructuras matemáticas se convierten, propiamente hablando, en los únicos objetos de las matemáticas."

Bourbaki, N. *Las grandes corrientes del pensamiento matemático*, Bs. As., EUDEBA, 1962.

(O bien se presentan como **saber —teórico o cuasi teórico— referido al ámbito de los hechos o acontecimientos que asume la forma de un juicio constataivo de "observador"**.)

Ejemplo:

"Recientemente hemos obtenido pruebas experimentales con-cluyentes de que no hay muelas cariadas sin bacterias y sin alimento para ellas. **En los laboratorios esterilizados de la Universidad de Nôtre Dame y la Universidad de Chicago, los animales sin microorganismos orales no tienen caries.** Mientras que los animales en circunstancias normales tienen un promedio de más de cuatro caries cada uno, las ratas esterilizadas no muestran ningún signo de caries. En la escuela de Odontología de Harvard hemos demostrado el otro aspecto de la cuestión: que también deben hallarse presentes restos de alimentos. Las ratas que tienen muchas bacterias en sus bocas, pero son alimentadas por tubos directamente unidos al estómago, no hacen caries.

En un par de ratas unidas quirúrgicamente de modo que tengan una circulación sanguínea común, la rata alimentada por boca desarrolla caries, mientras la alimentada por tubo no."

Reider, F., "Las caries" citado por Copi, I. *Introducción a la lógica*, Bs.As. EUDEBA, 1976.

Aunque algunos de estos textos puedan estar escritos en primera persona del singular, todos tienden a **borrar las huellas del sujeto enunciator** (las marcas valorativas, afectivas o apreciativas) e instaurar una distancia que genere el **efecto de objetividad**. Ejemplo:

"La posesión del lenguaje se entiende primero, como la simple existencia efectiva de "imágenes verbales", eso es, de vestigios que los vocablos escuchados u oídos han dejado (...) **Es necesario que se dé, como los psicólogos dicen, un concepto lingüístico (Sprachbegriff), o un concepto verbal (Wortbegriff), una "experiencia interna central, específicamente verbal, gracias a la cual, el sonido oído, pronunciado, leído o escrito, se convierta en un hecho de lenguaje"**.

Merleau-Ponty, M. *Fenomenología de la percepción*, Barcelona, Planeta, 1985.

ENUNCIADOR
OBJETIVIDAD

El texto de Merleau-Ponty permite observar cómo el enunciator toma distancia de su enunciado a la vez que autoriza su discurso mediante el empleo de lenguaje técnico, remisión a las fuentes y uso de citas textuales que avalan sus consideraciones y son índices de su rigor científico.

Otros textos emplean la primera persona del plural para generar efectos similares. Se trata de un uso del "nosotros" que ubica al enunciator como miembro de una comunidad científica que lo respalda.

En síntesis, se trata de discursos que se proponen informar y en los que la dimensión cognitiva es central.

5.2.2. Lo argumentativo

nuevos conceptos
→ subjetividad.

PERSUASIVA

→ diálogos → Estrategias de refutación

Por su parte, los textos predominantemente argumentativos tienden a la construcción de nuevos conceptos a partir del propio desarrollo discursivo. En ellos el sujeto se manifiesta y confronta su opinión con la de otros. Esta dimensión dialógica del discurso argumentativo se pone en evidencia en el uso de concesiones, ironías y otras estrategias de refutación.

En los discursos argumentativos el enunciador toma postura ante hechos o temas y se propone persuadir a su destinatario. Por ello, este tipo de discursos exhiben con más claridad la subjetividad del enunciador y el carácter valorativo del lenguaje.

Para caracterizar este otro polo discursivo, podemos comparar el desarrollo expositivo-explicativo de cualquier manual de Instrucción Cívica sobre el funcionamiento de los medios masivos en la democracia, con el siguiente fragmento del lingüista norteamericano contemporáneo, Noam Chomsky, Profesor de Lingüística en el MIT Massachusetts Institute of Technology y autor de **Sobre Poder e Ideología, Ilusiones Necesarias y Cómo fabricar el consenso**.

Ejemplo:

"¿En cuál de los diversos sentidos que asignamos a la democracia queremos que esta sea una sociedad democrática? Permítanme contraponer dos concepciones de democracia. En una el público puede participar de una manera significativa en el manejo de sus propios asuntos, y los medios de información son abiertos y libres. Si uno busca la palabra "democracia" en el diccionario obtendrá más o menos esa definición.

Una concepción alternativa de "democracia" es que el público debe ser excluido del manejo de sus propios asuntos y los medios de información deben ser rígida y estrictamente controlados. Esta podría sonar como una concepción extravagante de democracia, pero sin embargo es la que prevalece, no sólo en los hechos sino también en la teoría. Hay una larga historia de este punto de vista que comienza en las primeras revoluciones democráticas de la Inglaterra del siglo XVII. Veamos ahora cómo y por qué el problema de los medios y de la desinformación caben en ese contexto.

La primera operación de propaganda en un gobierno moderno sucedió durante la administración de Woodrow Wilson. Wilson fue elegido presidente de Estados Unidos en 1916 con una plataforma cuyo lema era "Paz sin victoria". Era un lema acertado en medio de la Primera Guerra Mundial. La población norteamericana era extremadamente pacifista y no veía razón alguna para intervenir en el conflicto europeo. Pero la administración Wilson se había comprometido a actuar y debía hacer algo al respecto.

Estableció entonces una comisión de propaganda del gobierno, llamada comisión Creel, que en menos de seis meses consiguió convertir a una población pacifista en una histérica y belicosa masa que ansiaba destruir Alemania, despedazar a los alemanes miembro por miembro, marchar a la guerra y salvar el mundo. Fue un logro mayúsculo, y condujo a otros logros.

En esa misma época y después de la guerra, las mismas técnicas fueron empleadas para estimular el Miedo a los Rojos. Como se sabe, con ellas se alcanzó un enorme éxito en la destrucción de sindicatos y en la eliminación de peligrosos problemas como la libertad de prensa y la libertad de pensamiento político. Esta cruzada contó con un fuerte apoyo de los medios de comunicación y de las grandes empresas, que organizaron y empujaron el trabajo.

Lenguaje persuasivo

Entre los que participaron con entusiasmo había algunos intelectuales progresistas, gente del círculo de (el filósofo y educador) John Dewey, quienes sentían gran orgullo en mostrar —como se puede ver por sus escritos de esa época— que "los más inteligentes miembros de la comunidad" —como se llamaban a sí mismos— hacían desviar hacia la guerra a una población que no la deseaba, aterrorizándola e inflamándola de un fanatismo patriótico.

Los medios que se emplearon fueron de los más imaginativos. Hubo, por ejemplo, una caudalosa fabricación de atrocidades cometidas: niñitos belgas con los brazos arrancados y adolescentes alsacianas a las que reventaban la cabeza contra la pared y toda suerte de cosas horribles que aún se pueden leer en los libros de historia. Fueron inventadas por el Ministerio de Propaganda británico, cuyo compromiso central en aquel tiempo —tal como los escribieron en las actas de sus deliberaciones secretas—

era controlar el pensamiento de todo el mundo. Pero lo que más interesaba era controlar el pensamiento de los miembros más inteligentes de la comunidad de los Estados Unidos, quienes podrían difundir la propaganda que el ministerio había tramado y convertir un país pacifista en un histérico guerrero.

La propaganda es a la democracia lo que la cachiporra o la picana eléctrica a los gobiernos totalitarios. Estados Unidos fue el pionero en la industria de las relaciones públicas. El objetivo de esa industria es controlar la mente de las masas. Estados Unidos aprendió mucho de la Comisión Creel y del rédito obtenido con el Miedo a los Rojos.

Es una vasta industria. Gasta actualmente unos mil millones de dólares al año. El mensaje esencial es que debemos trabajar todos juntos y en armonía en pro del ideal norteamericano. ¿Quién podría estar contra eso? ¿Quién podría estar contra un slogan como "Apoye a nuestros soldados"? Todas son frases vacuas. De hecho, si le preguntan a usted: ¿Apoya la gente de Iowa?, respondería que sí, por supuesto, sin saber muy bien lo que eso significa. Lo que todo eso significa es: Apoye nuestra política. Pero usted no quiere que la gente se dé cuenta de eso. Aquí está la sutileza de la buena propaganda. Se trata de crear un slogan al que nadie pueda oponerse y al que todos apoyan porque nadie sabe lo que significa, porque la atención está desviada de aquello que sí significa algo: ¿Apoya usted nuestra política?"

Para convencer al destinatario de su juicio sobre la función de los medios masivos en las democracias actuales, el argumentador despliega diferentes estrategias. En primer lugar, el texto se abre con una pregunta que, como tal, involucra al lector al invitarlo a pensar sobre la democracia que "queremos":

"¿En cuál de los diversos sentidos que **asignamos** a la democracia **queremos** que esta sea una sociedad democrática?"

La formulación de esta pregunta difiere de las que dominan en el discurso expositivo-explicativo. Estas últimas suelen ser más neutras y están orientadas a aclarar alguna cuestión que el lector desconoce:

"¿Qué es la fenomenología? (...) La fenomenología es el estudio de las esencias, y según ella, todos los problemas se resuelven en el estudio de las esencias:..."

Merleau-Ponty, M. **Fenomenología de la percepción**, Barcelona, Planeta, 1985.

En cambio, en el texto argumentativo anterior la pregunta del enunciador compromete al lector. Usa la primera persona del plural para incluir al destinatario ("¿qué sentido le asignamos a la democracia que queremos / * usted y yo...?") y así presentar sus inquietudes como "compartidas".

Luego, el texto pasa a definir un concepto. Pero tampoco se hace del mismo modo que en el ejemplo de Merleau-Ponty ya **que se observa un uso argumentativo de la definición**: la selección de algunos rasgos del significado del término democracia (la toma de decisiones y la libertad de prensa) permite presentar un "nuevo concepto" que enmarcará los fenómenos a los que va a referirse luego. Este nuevo concepto se construye en el desarrollo discursivo por confrontación con la definición del diccionario, con la cual dialoga polémicamente:

Permítanme contraponer dos concepciones de democracia. En una el público puede participar de una manera significativa en el manejo de sus propios asuntos, y los medios de información son abiertos y libres. Si uno busca la palabra "democracia" en el diccionario obtendrá más o menos esa definición.

Una concepción **alternativa** de "democracia" es que el público debe ser excluido del manejo de sus propios asuntos y los medios de información deben ser rígida y estrictamente controlados. Esta **podría sonar** como una concepción **extravagante** de democracia, pero sin embargo es la que prevalece, no sólo en los hechos sino también en la teoría. Hay una larga historia de este punto de vista que comienza en las primeras revoluciones democráticas de la Inglaterra del siglo XVII.

A partir del tercer párrafo del texto, se despliega un segmento narrativo que tiene una clara orientación argumentativa. Aporta razones que fundamentan la analogía evaluativa que se presenta en las conclusiones del párrafo siete: "La propaganda es a la democracia lo que la cachiporra o la picana eléctrica a los gobiernos totalitarios".

Es interesante también remarcar el uso de citas y la inclusión de otras voces en este texto argumentativo. Habíamos señalado anteriormente que el uso de las citas en la exposición de un tema tenía por finalidad ampliar o aclarar la información sobre una determinada cuestión o respaldar el saber que se trasmite a través de una autoridad científicamente legitimada. Por eso, el discurso expositivo-explicativo recurre predominantemente a la cita textual en discurso directo y cuando usa formas de discurso indirecto, remite de manera clara a las fuentes. En cambio, en el texto de Chomsky, la palabra de los otros se presenta en forma fragmentada, acompañada de comentarios del enunciador:

Entre los que participaron con entusiasmo había algunos intelectuales **progresistas**, gente del círculo de (el filósofo y educador) John Dewey, quienes **sentían gran orgullo** en mostrar —como se puede ver por sus escritos de esa época— que "los más inteligentes miembros de la comunidad"—**como se llamaban a sí mismos**— hacían desviar hacia la guerra a una población que no la deseaba, aterrorizándola e inflamándola de un **fanatismo patriotero**.

También incluye la palabra del otro mediante el uso de formas híbridas, sin marcas de delimitación entre las voces o en discurso indirecto. Ambas estrategias suponen una interpretación del discurso del otro, una versión del mismo. Al hacerse cargo del discurso citado, al integrarlo al suyo, el argumentador pone de manifiesto su posición ideológica o afectiva:

niños belgas con los brazos arrancados y adolescentes alsacianas a las que reventaban la cabeza contra la pared y toda suerte de cosas horribles que aún **se pueden leer en los libros de historia**. Fueron **inventadas** por el Ministerio de Propaganda británico, cuyo compromiso central en aquel tiempo —**tal como lo escribieron en las actas de sus deliberaciones secretas**— era controlar el pensamiento de todo el mundo.

La inclusión de otras voces diferentes de la del enunciador varía, como vemos, según el tipo de secuencia en la que se presente. En la secuencia expositivo-explicativa predomina el discurso directo entrecomillado que mantiene intactas las palabras del otro. El discurso argumentativo usa las palabras del otro apropiándose de ellas para sus fines argumentativos o refutativos. Predomina en este tipo de secuencias el discurso indirecto, la contaminación de voces y el discurso indirecto libre.

El párrafo final del texto de Chomsky vuelve a interpelar al destinatario, ahora de manera más directa, en segunda persona, para comprometerlo en un diálogo no racional con "el poder" que pone en evidencia las sutilezas del funcionamiento de los medios masivos en las democracias, funcionamiento que antes ha mostrado a partir del análisis histórico:

Es una vasta industria. Gasta actualmente unos mil millones de dólares al año. El mensaje esencial es que debemos trabajar todos juntos y en armonía en pro del ideal norteamericano. ¿Quién podría estar contra eso? ¿Quién podría estar contra un slogan como "Apoye a nuestros soldados"? Todas son frases vacuas. De hecho, si le preguntan a usted: ¿Apoya la gente de Iowa?, respondería que sí, por supuesto, sin saber muy bien lo que eso significa. Lo que todo eso significa es: Apoye nuestra política. Pero usted no quiere que la gente se dé cuenta de eso. Aquí está la sutileza de la buena propaganda. Se trata de crear un slogan al que nadie pueda oponerse y al que todos apoyan porque nadie sabe lo que significa, porque la atención está desviada de aquello que sí significa algo: ¿Apoya usted nuestra política?

Esta clausura del texto es una puesta en escena, una teatralización de la recepción, en la que aparecen representadas las diferentes voces con el fin de subrayar el control social que ejercen los medios.

Los discursos que, como el de Chomsky, se ubican en el polo argumentativo son discursos cuya finalidad es persuadir y en los que a la dimensión cognitiva se agrega la emocional.

5.2.3. Los dos polos *p. 30 y 61, 36 Teoría del Discurso*

El siguiente cuadro esquematiza las características de los polos expositivo-explicativo y argumentativo:

POLO EXPOSITIVO EXPLICATIVO	POLO ARGUMENTATIVO
<ul style="list-style-type: none"> * Se presenta como un saber construido en otro lado, legitimado ya socialmente o como un saber teórico. * Tiende a borrar las huellas del sujeto y a instaurar una distancia que genere el objeto de objetividad. * Las fronteras entre discurso citante y citado son nítidas. * Se propone informar. * La dimensión cognitiva es central 	<ul style="list-style-type: none"> * Se presenta como la construcción de nuevos conceptos a partir del propio desarrollo discursivo. * El sujeto se manifiesta y confronta su opinión con la de los otros. * Aparecen distintas formas de contaminación de voces. * Se propone persuadir. * A la dimensión cognitiva se agrega la emocional

CONSIGNAS

1. Lea los siguientes fragmentos. El primero corresponde a un texto de divulgación, el segundo a un artículo ensayístico. El primero se ubica en el polo expositivo-explicativo y el segundo, en el argumentativo.

Fragmento 1:

En la mayor parte de religiones y cosmogonías se supone que, en el principio de los tiempos, la humanidad vivía en un estado de felicidad completa. El poeta griego Hesíodo, del siglo VIII a. C., recogiendo la tradición mitológica explica que, con anterioridad a la era actual, hubo otras cuatro progresivamente más perfecta, la más antigua de las cuales fue la llamada Edad de Oro. En aquella etapa, los "hombres vivían como dioses, sin penas en el corazón, alejados y liberados del trabajo y del dolor.

La miseria no los amenazaba y con brazos y piernas que no desfallecían nunca, vivían en una alegre fiesta más allá del alcance de todo mal. Morían como vencidos por el sueño, y la tierra fructífera les ofrecía abundante alimento sin límites. Vivían cómodamente y en paz en sus tierras, eran ricos en ganado y amados por los benditos dioses". Pero un día Pandora abrió la tapa de su caja repleta de males y éstos inundaron la Tierra. De la Edad de Oro se pasó a la de Plata y, sucesivamente, a la de Cobre, a la de los Héroes y, finalmente, a la de Hierro.

El poeta latino Virgilio, en las *Geórgicas*, volvió a cantar el pasado feliz en el que

"Ninguna valla separaba los campos, ni marcas ni linderos dividían los acres de litigiosos terrenos, sino que todo era común."

Y Plutarco, el historiador y biógrafo griego, también trató del pretérito mítico y feliz de la humanidad.

Estos arquetipos míticos o religiosos están inscritos en todas las culturas y resurgen con especial vitalidad cuando los hombres se encuentran en tiempos difíciles y críticos. Pero la proyección del mito no se produce ya hacia el pasado remoto, sino hacia el futuro o hacia la lejanía espacial, imaginando que en algún lugar del mundo, en algún momento del porvenir o más allá de la muerte debe de existir la posibilidad de vivir felizmente.

Las Utopías, Biblioteca Salvat de Grandes Temas, 1994

Fragmento 2:

La Ciudad Occidental ya muestra sin pudor las llagas purulentas de esa descomposición, el debilitamiento **sidoso** de sus defensas que pudre desde adentro el orgullo histórico de las utopías urbanísticas, y le devuelve una imagen atroz en los fragmentos del espejo roto que desgarran la carne de los nuevos **otritos** que se ha inventado: ahora se puede ser iraquí en Nueva York, turco en Berlín, sudaca en Madrid, europeo del este en cualquier parte, argentino en Buenos Aires. Pero ya no se puede soñar con la Gran Diferencia. En una época que ha olvidado el sentido de la tragedia, la cultura sólo puede ser farsa. En una época que ha olvidado el sentido de la utopía, la ciudad sólo puede ser basurero, "tierra baldía de hombres huecos", para parafrasear a aquel lúcido reaccionario que fue T. S. Eliot. Desde los multiplicados pero homogéneos megáfonos massmediáticos del poder se nos informa, claro está, que las utopías han fallecido, como es lógico, junto con la Historia. Se terminaron los grandes relatos, y es la hora de los chistes de velorio: la transformación de la alegoría político-poética de la **Alphaville** de Godard en la estetizante hediondez urbana de **Blade Runner** de Ridley Scott o de **Fuga de New York** de Carpenter, puede dar una imagen siniestra, pero no trágica: la cuota de humor —en todos los sentidos del término— que puede encontrarse allí, es el testimonio de que la encarnación de la distopía en la cotidianidad sólo es tolerable al costo de una ironía congelada y permanente que por lo tanto ha perdido su carácter crítico para retraerse a la mueca descontrolada (e incorregible) del "hombre que ríe" de Victor Hugo. Sarmiento, Echeverría o Alberdi pretendían que la Razón podía hacerse empezar todo nuevamente desde cero, y su utopía consistía en desplazar el Desierto cubriéndolo con la Ciudad. Nunca dejaron de percibir, como hombres lúcidos que eran, que la empresa no podía estar exenta de contradicciones, de desgarramientos, de "conflictos y armonía" que tal vez debieran coexistir sin síntesis posible. Pero, en el fondo, creyeron en que las ideas podrían derrotar al malentendido. Lo reprimido, sin embargo, se cobra la venganza en su retorno, y —para parafrasear nuevamente un título de Roberto Arlt— el desierto, tarde o temprano, entra a la ciudad.

Grüner, E. "La travesía de la alteridad", en AA.VV., *Utopías*, Corregidor, 1994.

1.a) Teniendo en cuenta la caracterización de los polos expositivo explicativo y argumentativo, compare en ambos textos:

- la presencia/ausencia del sujeto enunciador
- los modos de inclusión de la palabra de los otros
- la finalidad

2. Algunos textos explicativos se acercan al polo argumentativo y algunos textos argumentativos se presentan como desarrollos demostrativos, rigurosos y objetivos.

Señale en el siguiente texto argumentativo los elementos que lo aproximan a los discursos expositivo-explicativos:

Hay, pues, en nuestra alma cinco facultades principales: la atención, la comparación, el juicio, la reflexión y el raciocinio, a las cuales podemos añadir la memoria, de que se habló anteriormente. Hemos reconocido estas facultades observándonos a nosotros mismos; esto es, observando cómo nuestra alma obra sobre las sensaciones producidas por ella por los objetos anteriores.

La observación de estas facultades nos hace conocer que no pertenecen a nuestro cuerpo. Este no hace más que recibir por los sentidos las impresiones de los objetos exteriores, cuya impresiones se reúnen después en una sustancia, una e indivisible, a que llamamos alma.

Esta es una e indivisible, porque si no lo fuera, las sensaciones que recibe se repartirían entre sus partes: por ejemplo, las sensaciones de la vista corresponderían a una parte, las sensaciones del oído a otra, y así lo demás. Por consiguiente no habría ninguna parte que pudiese comparar todas las sensaciones: luego el alma es una e indivisible; luego es distinta del cuerpo.

Y si suponemos que cada parte del alma recibe las mismas sensaciones, recibirá el alma tantas sensaciones cuantas parte tiene; es decir, que si las partes son ciento, siempre que miramos a un objeto recibimos cien sensaciones; pero esto es contra la experiencia: luego el alma no puede componerse de partes; luego es una e indivisible.

De ahí se infiere que el alma es distinta del cuerpo:

1. porque el cuerpo se compone de partes, y el alma no;
2. el cuerpo de por sí no percibe, compara ni reflexiona, pues hay algunos en quienes no se descubren estas facultades;
3. el cuerpo no se convierte en nuevas sustancias por la transpiración, el alimento, las enfermedades, la edad y puede ser privado de algunos de sus miembros sin que el alma padezca mudanza alguna: luego el alma es distinta del cuerpo.

Por la reflexión y observación de nosotros mismos hemos llegado a conocer la existencia, simplicidad e inmortalidad del alma. Digamos pues, que sólo por los sentidos conocemos las cosas materiales, por la reflexión podemos conocer las espirituales. Hemos tratado ya del alma; tratemos ahora de Dios.

Jovellanos, G. M. *Curso de humanidades castellanas*, Madrid, 1845

2. El siguiente texto explicativo se va orientando argumentativamente. Analice el desplazamiento de un polo al otro:

Los griegos

El aporte de las últimas investigaciones unido a los nuevos puntos de vista del criterio histórico permiten hoy intentar una explicación del milagro de la cultura helénica.

Él se iniciaría, por cierto, como un resultado de varios factores concurrentes. El medio físico, desde luego. Una tierra de cielo luminoso, ni estéril ni ubérrima, o sea, como ya lo advirtió Heródoto, con la virtud de exigir el esfuerzo y la disciplina del trabajo humano y premiarlo dignamente, agregado ello a dos circunstancias coadyuvantes: la de estar emplazada en el trívio en que no sólo subyacen los residuos de las civilizaciones minoicas y micénicas sino en el que se cruzan las influencias de las magnas civilizaciones de Oriente y Egipto; y la de ser una península profundamente intervenida por el mar y rodeada por un semillero de islas, lo cual, al propender al cumplimiento de la más profunda hazaña humana hasta entonces —la navegación marítima— otorga en gaje la fecunda vinculación con las gentes y culturas más diversas.

Los otros factores se refieren a que la llegada de las tribus helénicas a la Península, el Archipiélago y la vecina costa asiática coincide, por un lado, con la expansión de la técnica del hierro, que al poner al alcance de cualquiera armas y utensilios de metal barato no sólo amplía el poder del trabajo sino que conspira democráticamente contra el poder de las minorías nobles armadas de bronce; por otro lado, aquella invasión coincide con la difusión del maravilloso alfabeto fenicio y el papiro, que al volver la escritura y la lectura democráticamente accesibles a cualquiera, termina con la anquilosante dictadura intelectual de los colegios sacerdotales y de los escribanos áulicos.

El factor último no es menos ponderable: consiste en el contacto con las más altas civilizaciones, y en las condiciones enunciadas, de tribus auténticamente bárbaras y con impulso ascendente. Hay un momento de las civilizaciones, en que el proceso creador se detiene: la clase poseyente y dirigente, temerosa de perder sus excesivos privilegios, sólo aspira a su conservación, vale decir, a la perduración intangible del orden tradicional. En postura epimeteica, su alma se dirige hacia atrás a la imitación del pasado—, hasta el punto de que los muertos gobiernan ya a los vivos. Entonces suele ocurrir que los bárbaros de afuera—invasión horizontal— o los de adentro—invasión vertical— aparecen y derrumban lo que ya estaba muerto intrínsecamente, y sobre sus fertilizantes ruinas una vida nueva puede ascender o ascende. Bárbaros de esa clase, sin compromiso momificante con el pasado, son los que invaden toda Grecia y Jonia después de los protagonistas de las civilizaciones minoica y micénica.

Ahora bien, orgánicamente relacionados con estos privilegiados orígenes están todos los aspectos de la cultura helénica que la distinguen como cosa aparte y singular entre las otras: una actividad tan intensa como varia, una profunda percepción de la belleza y el equilibrio de lo que vive; su capacidad de llegar a la alegría a través del dolor; su intrepidez ante lo nuevo, que la llevan a oponer la juventud de las tres gracias—el arte, la filosofía y la ciencia— a la vejez de las religiones; su creación de la democracia o gobierno sin amos, hazañas todas que reconocen un común origen: la genial aptitud griega para la libertad.

Franco, Luis. *Pequeño Diccionario de la Deoclemencia*, Americana, Bs. As., 1989.

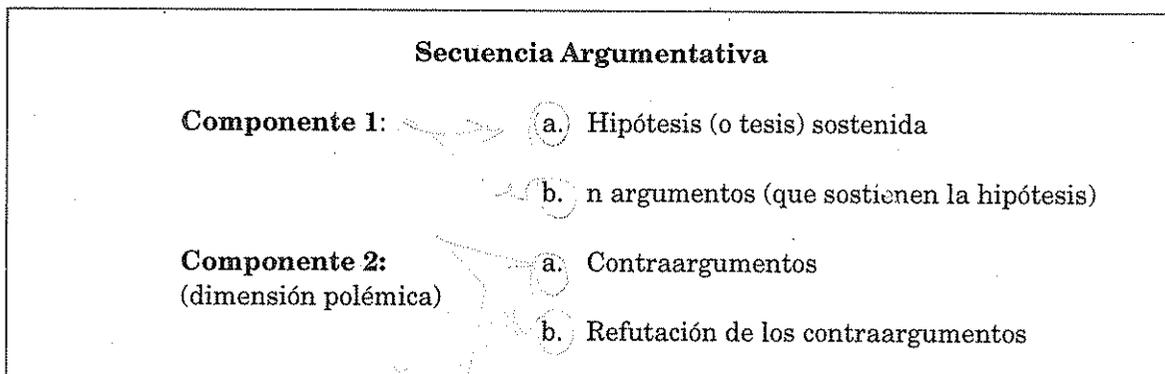
Capítulo 6

La Argumentación

La argumentación, a grandes rasgos, ha sido definida como la acción del lenguaje a través de la cual se busca persuadir al destinatario. Pero la argumentación es una de las construcciones discursivas más complejas, que ha dado pie a diversas definiciones y diversos enfoques teóricos desde los cuales ha sido estudiada. En este capítulo proponemos una reflexión sobre aquellos aspectos de la argumentación especialmente relevantes para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura académicas. Se analizarán las características de la secuencia argumentativa, su dimensión enunciativa, los géneros en que suele plasmarse; se describirán los planes textuales propios de la argumentación, tal como fueron estudiados por la retórica clásica, los recursos utilizados con más frecuencia para plasmar argumentos y los modos de construcción de los razonamientos argumentativos.

6.1. La secuencia argumentativa

La secuencia argumentativa ha sido descrita de diferentes modos por autores diversos. Nos detendremos en los componentes que —en general, se coincide— son constitutivos básicos de la misma:



La secuencia así descrita presenta una estructura jerárquica en la que la hipótesis sostenida es el eje en torno al cual se despliegan los argumentos, cada uno de los cuales mantiene una relación lógica (del tipo de las relaciones de causa-efecto) y de dependencia con ella.

Pautas a tener en cuenta para identificar la hipótesis sostenida por un texto

Recordemos que la hipótesis sostenida puede estar o no explicitada en el texto. Muchas veces es el lector quien debe formularla en forma explícita a partir de lo que el autor dice en distintas partes del texto o a partir de lo que no dice pero sugiere.

Al formular la hipótesis es necesario tener presente que esta debe ser asertiva y que de ella debe poder predicarse que es verdadera o falsa.

Por último, hay que tener en cuenta que la hipótesis sostenida por un texto puede ser

simple (cuando realiza una sola asección sobre un aspecto), o **compleja** (cuando realiza más de una asección sobre un aspecto o sobre varios).

CONSIGNAS

1. Lea los elementos paratextuales del artículo de Pierre Bourdieu, "Más ganancias, menos cultura", y explicité cuál es el género al que pertenece el texto, cuál es el tema que cree va a ser tratado en el artículo y cuál cree es la postura sostenida por el autor.
2. Identifique la **hipótesis** sostenida por el autor en el texto y los **argumentos** que la sostienen.
3. Identifique la dimensión polémica de este texto. ¿Con quién discute, qué sostiene su/ sus adversario/-s y cómo es refutado por el autor?
4. Observe la presencia de conectores en el texto y analice su valor argumental.

Más ganancias, menos cultura

La búsqueda del máximo beneficio inmediato pone en peligro la producción de las obras más nobles de la humanidad. Es la supremacía de un poder comercial que impone sus intereses en contra del arte universal.

Pierre Bourdieu.

Sociólogo, profesor del Colegio de Francia.

¿Es posible todavía, y será posible por mucho tiempo hablar de producciones culturales y de cultura? A los que hacen el nuevo mundo de la comunicación y que son hechos por él, les gusta referirse al problema de la velocidad. Los flujos de información y las transacciones que se vuelven cada vez más rápidos, y sin duda tienen razón en parte cuando piensan en la circulación de la información y la rotación de los productos. Dicho esto, la lógica de la velocidad y la del lucro que se reúnen en la búsqueda de la máxima ganancia en el corto plazo (con el rating en el caso de la televisión, el éxito de venta en el del libro —y muy evidentemente, el diario—, el número de entradas vendidas en el de la película) me parecen incompatibles con la idea de cultura. Cuando, como decía Ernst Gombrich, se destruyen las "condiciones ecológicas del arte", el arte y la cultura no tardan en morir.

Como prueba, podría limitarme a mencionar lo ocurrido con el cine italiano, que fue uno de los mejores del mundo y que solo sobrevivía a través de un pequeño puñado de cineastas, o con el cine alemán, o con el cine de Europa oriental. O la crisis que sufrió en partes el cine de autor, por falta de circuitos de difusión. Sin hablar de la censura que pueden imponer los distribuidores a determinados filmes —el más conocido es el de Pierre Carles—. O también el destino de alguna cadena radio cultural, hoy en liquidación en nombre de la modernidad, el rating y las connivencias mediáticas.

¿Arte o mercancía?

Pero no se puede comprender realmente lo que significa la reducción de la cultura al estado de producto comercial si no se recuerda cómo se constituyeron los universos de producción de las obras que consideramos como universales en el campo de las artes plásticas, la literatura o el cine. Todas las obras que se exponen en los museos, todas las películas que se conservan en las cinematecas, son producto de universos sociales que se constituyeron poco a poco independizándose de las leyes del mundo ordinario, en particular, de la lógica de la ganancia.

Para que lo entiendan mejor, he aquí un ejemplo: el pintor del Quattrocento —se sabe por la lectura de los contratos— debía luchar contra quienes le encargaban obras para que éstas dejaran de ser tratadas como un simple producto, valuado según la superficie pintada y al precio de los colores empleados; debió luchar para obtener el derecho a la firma, es decir el derecho a ser tratado como autor, y también por eso que, desde fecha bastante reciente, se llaman derechos de autor (Beethoven todavía luchaba por este derecho); debió luchar por la rareza, la unicidad, la calidad; debió luchar, con la colabo-

Lucro y cultura

¿arte?

¿ejemplo?

Argumento 01

Derecho de autor

¿ejemplo?

Cita de información

Ejemplo actual

ont. a. arg.

Am

ración de los críticos, los biógrafos, los profesores de historia del arte, etcétera, para imponerse como artista, como "creador".

Es todo esto lo que está amenazado hoy a través de la reducción de la obra a un producto y una mercancía. Las luchas actuales de los cineastas por el final cut y contra la pretensión del productor de tener el derecho final sobre la obra, son el equivalente exacto de las luchas del pintor del Quattrocento. Los pintores necesitaron casi cinco siglos para conseguir el derecho de elegir los colores empleados, la manera de emplearlos y finalmente el derecho a elegir el tema, especialmente al hacerlo desaparecer con el arte abstracto, para gran escándalo del burgués que encargaba la obra. Del mismo modo, para tener un cine de autor se requiere un universo social, pequeñas salas y cinémathèques que proyecten los clásicos y frecuentadas por los estudiantes, cineclubes, animados por profesores de filosofía, cinefilos formados en la frecuentación de dichas salas, críticos sagaces que escriban en los Cahiers du cinéma, cineastas que hayan aprendido su oficio viendo películas de las cuales pudieran hablar en estos Cahiers; en pocas palabras, todo un medio social en el cual determinado cine tiene valor, es reconocido.

Son estos universos sociales los que hoy están amenazados por la irrupción del cine comercial y la dominación de los grandes difusores, con los cuales deben contar los productores, excepto cuando ellos mismos son difusores: resultado de una larga evolución, hoy han entrado en un proceso de "involución". En ellos se produce un retroceso: de la obra al producto, del autor al ingeniero o al técnico que utiliza recursos técnicos, los famosos efectos especiales, y estrellas, ambos sumamente costosos, para manipular o satisfacer las pulsiones primarias del espectador (a menudo anticipadas gracias a las investigaciones de otros técnicos, los especialistas en marketing).

Reintroducir el reino de lo "comercial" en universos que se han constituido, poco a poco, contra él, es poner en peligro las obras más nobles de la humanidad, el arte, la literatura e incluso la ciencia.

No creo que alguien pueda querer esto realmente. Recuerdo la célebre fórmula platónica: "Nadie es malo voluntariamente". Si es cierto que las fuerzas de la tecnología aliadas con las fuerzas de la economía, la ley del lucro y la competencia, ponen en peligro la cultura, ¿qué hacer para contrarrestar ese movimiento? ¿Qué se puede hacer para favorecer las oportunidades de aquellos que sólo pueden existir en el largo plazo, aquellos que, como los pintores impresionistas de antaño, trabajan para un mercado póstumo?

Buscar la máxima ganancia inmediata no es necesariamente obedecer a la lógica del interés bien entendido, cuando se trata de libros, películas o pinturas: identificar la búsqueda de la máxima ganancia con la búsqueda del máximo público es exponerse a perder el público actual sin conquistar otro, a perder el público relativamente restringido de gente que lee mucho, frecuenta mucho los museos, los teatros y los cines, sin ganar a cambio nuevos lectores o espectadores ocasionales.

Una inversión rentable

Si se sabe que, al menos en todos los países desarrollados, la duración de la escolarización sigue creciendo, así como el nivel de instrucción medio, como precen también todas las prácticas estrechamente relacionadas con el nivel de instrucción (frecuentación de los museos y los teatros, lectura, etcétera), se puede pensar que una política de inversión económica en los productores y los productos

Ejemplo actual

entr. a univ.

Cine de autor

TENDENCIAS
Más ganancias, menos cultura

La búsqueda del máximo beneficio inmediato pone en peligro la producción de las obras más nobles de la humanidad. Es la supremacía de un poder comercial que impone sus intereses en contra del arte universal

Article text with an image of a hand holding a pen. The text discusses the tension between commercial interests and artistic quality in the film industry. It mentions the 'final cut' and the influence of producers. The image shows a hand holding a pen, symbolizing writing or creation.

Cine del autor
producción
mercado
póstumo

llamados "de calidad", al menos en el corto plazo, podría ser rentable, incluso económicamente (siempre que se cuente con los servicios de un sistema educativo eficaz).

De este modo, la elección no es entre la "mundialización" —es decir la sumisión a las leyes del comercio y, por lo tanto, al reino de lo "comercial", que siempre es lo contrario de lo que se entiende universalmente por cultura— y la defensa de las culturas nacionales o de tal o cual forma de nacionalismo o localismo cultural.

Los productos kitsch de la "mundialización" comercial, (el jean o la Coca-Cola, la soap opera o el filme comercial espectacular y con efectos especiales, o incluso la "world fiction" cuyos autores pueden ser italianos o ingleses) se oponen en todos los sentidos a los productos de la internacional literaria, artística y cinematográfica, cuyo centro está en todas partes y en ninguna, aun cuando haya estado durante mucho tiempo y quizá todavía esté en París, sede de una tradición nacional de internacionalismo artístico, al mismo tiempo que en Londres y Nueva York. Así como Joyce, Faulkner, Kafka, Beckett y Gombrowicz, productos puros de Irlanda, Estados Unidos, Checoslovaquia y Polonia fueron hechos en París, igual número de cineastas contemporáneos como Kaurismaki, Manuel de Oliveira, Satyajit Ray, Kieslowski, Woody Allen, Kiarostami y tantos otros no existirían como existen sin esta internacional literaria, artística y cinematográfica cuya sede social está ubicada en París. Sin duda porque es allí donde, por razones estrictamente históricas, se constituyó hace mucho y ha logrado sobrevivir el microcosmos de productores, críticos y receptores sagaces necesario para su supervivencia.

Repito, hacen falta muchos siglos para producir productores que produzcan para mercados póstumos. Es plantear mal los problemas oponer, como a menudo se hace, una "mundialización" y un mundialismo que supuestamente están del lado del poder económico y comercial, y también del progreso y la modernidad, a un nacionalismo apegado a formas arcaicas de conservación de la soberanía. En realidad, se trata de una lucha entre un poder comercial que intenta extender a todo el universo los intereses particulares del comercio y de los que lo dominan, y una resistencia cultural, basada en la defensa de las obras universales producidas por la internacional desnacionalizada de los creadores.

Quiero terminar con una anécdota histórica que también tiene que ver con la velocidad y que expresa correctamente lo que debían ser, en mi opinión, las relaciones que podría tener un arte liberado de las presiones del comercio con los poderes temporales. Se cuenta que Miguel Angel mantenía tan poco las formas protocolares en sus relaciones con el papa Julio II, quien le encargaba sus obras, que éste se veía obligado a sentarse muy rápidamente para evitar que Miguel Angel se sentara antes que él.

En un sentido, se podría decir que intenté perpetuar aquí, muy modestamente, pero de manera fiel, la tradición, inaugurada por Miguel Angel, de distancia con respecto a los poderes y muy especialmente a estos nuevos poderes que son las fuerzas conjugadas del dinero y los medios.

Clarín, 24/11/99 - Traduc. de Elisa Camelli - Copyright Clarín y Le Monde, 1999.

6.2. Aspectos enunciativos de la Argumentación

Los discursos argumentativos son aquellos en los que el enunciador toma postura ante un hecho o un tema y se propone persuadir al destinatario de "su" verdad. Por esta razón, son discursos que exhiben huellas de la situación enunciativa: el enunciador se hace presente en su enunciado, a través del uso de la primera persona, de modalizaciones y de un uso abundante de subjetivemas, entre otros, y a la vez también es evidente la construcción discursiva del enunciatario y del referente.

A diferencia del discurso expositivo-explicativo, el argumentativo no necesita mostrarse como un discurso objetivo, ya que por convención en este tipo de producciones se busca una valoración, un enfoque particular de hechos o temas, o la fundamentación de un juicio. En este sentido, los discursos argumentativos pueden leerse siempre como polémicas: siempre se desencadenan a partir de una cuestión que es objeto de debate, de valoraciones o juicios divergentes; y en la medida en que se afirma una posición, se rechazan otras. Esta dimensión polémica puede estar más o menos desarrollada en cada enunciado argumentativo, pero siempre está presente implícita o explícitamente.

Las otras voces, en la argumentación, pueden ser incluidas por el enunciador con el fin de

refutarlas o bien para avalar su posición. Pero el enunciador, en una marca más del despliegue de su subjetividad, suele en estos casos manipular esas voces, incorporándolas a través de formas indirectas, fragmentarias, y de reformulaciones libres.

6.2.1. La construcción del enunciador en la argumentación

En la argumentación, el enunciador se caracteriza por tener una presencia muy marcada en su discurso. Es, además, un enunciador absolutamente identificado con lo que sostiene y que asume su responsabilidad discursiva. No es el enunciador de un manual escolar, por ejemplo, que casi no emerge en su discurso ya que su fin es transmitir lo que otros han investigado, descubierto o sostenido. El enunciador argumentativo —el político, el publicista, el juez, el científico, por ejemplo— se hace cargo de sus palabras. Por ello, a la vez que discursivamente construye su versión y postura ante el tema en cuestión, también construye la imagen de sí mismo que considera le otorga más autoridad para opinar. Así, el enunciador argumentativo desarrollará su discurso desde el lugar del experto, del experimentado, del testigo, de la víctima, del que se rebela, del que se adecua al statu quo, entre muchísimas otras posibilidades, en función de la situación comunicativa en que se encuentre y de su finalidad.

Identificar los rasgos del enunciador es importante para el desarrollo de una lectura crítica.

CONSIGNAS

1. Analice la construcción del enunciador y del enunciatario que se realiza en el texto de Pierre Bourdieu, aparecido en el diario *Clarín*. Para ello:

a) observe el uso de los pronombres personales y de los apelativos. Haga un listado de los mismos;

b) haga un listado de los rasgos que caracterizan a este enunciador: (+/- informado sobre el tema; +/- complaciente con el poder, etc.).

c) determine los elementos del discurso a partir de los cuales se construye la autoridad del enunciador para opinar sobre el tema.

d) analice el uso de los tiempos verbales. ¿Cuáles predominan? Explique el valor de los tiempos del pasado y del presente en este texto en relación con la situación enunciativa y la finalidad argumental.

6.2.2 La polifonía en la argumentación

6.2.2.1. La presencia de otras voces

En el discurso argumentativo, la palabra del otro no siempre se identifica con nitidez. Como ya se ha señalado, esto se debe a que esa palabra introducida está siempre subordinada a la voz del enunciador, cuya finalidad no es necesariamente transmitir con fidelidad lo que otro sostuvo, sino traer al propio discurso fragmentos de otro que puedan ser útiles para la propia argumentación.

Así, si bien puede haber citas directas de oraciones o párrafos completos, lo que suele predominar, por el contrario, son los enunciados referidos en discurso indirecto, discurso indirecto libre y la alusión. Por otro lado, tampoco es común que se faciliten al lector todos los datos sobre el discurso citado: quién lo dijo, dónde y cuándo, sino que suelen hacerse generalizaciones.

para atribuir la responsabilidad de un enunciado; en vez de ofrecerse párrafos completos, se suelen transcribir solo algunas palabras textuales y abundan las reformulaciones libres que el enunciador hace de la palabra del otro. También es frecuente cierto uso de comillas que si bien señalan la textualidad de la cita, tienen como fin indicar la distancia del enunciador respecto de ella.

Ejemplos:

- **Generalizar la responsabilidad discursiva de la otra voz:**
En la nota que acabamos de ver, Bourdieu sostiene:

“A los que hacen el nuevo mundo de la comunicación, y que son hechos por él, les gusta referirse al problema de la velocidad, los flujos de información y las transacciones que se vuelven cada vez más rápidos, ...”.

Bourdieu no atribuye la palabra citada a una persona en particular —cuyo discurso textual podría consultarse—, sino que generaliza: “los que hacen el nuevo mundo de la comunicación” son los enunciadores cuyas posturas difieren de la de quien lleva adelante la argumentación. El uso de la generalización responde, en este caso, a que es más difícil de ser refutada. Y, además, consolida la idea de que no se trata de un enfrentamiento entre dos individuos, sino de un enfrentamiento social entre dos modos de concebir el arte: el que sostienen los dueños del mundo de la comunicación y Bourdieu, que sería representativo también de un grupo que lo excede a él como persona.

- **Estilo indirecto:**

En el ejemplo anterior, el enunciador reformula libremente el discurso del otro. No ofrece una cita textual, sino que selecciona los términos que él considera representativos de ese grupo que denominó “los que hacen el nuevo mundo de la comunicación”, sin dar más datos al lector que le permitan constatar que lo que sigue es una síntesis verídica de esa palabra.

- **Comillas:**

Además de los usos más frecuentes de las comillas (introducción de citas textuales; introducción de palabras en otro idioma), el enunciador de un discurso argumentativo suele usar comillas con el fin de **tomar distancia** de un término o de un sintagma propio del discurso del otro, y con el que no se identifica. En muchos casos, esas palabras son símbolos de una cultura no compartida, o de una pertenencia a un grupo político o ideológico.

En el texto de Bourdieu, en varias oportunidades las comillas adquieren este valor cuando se aplican a los términos *mundialización* y *comercial*.

Por el contrario, en el mismo texto se entrecomilla la palabra *creador*. En este caso, las comillas refuerzan el sentido positivo que la cultura, en general, otorga al término, y la **identificación** del enunciador con el mismo.

CONSIGNAS

1. Identifique en el texto de Bourdieu otras formas de dar la palabra, además de las que han sido analizadas.

6.2.2.2. La polémica

La polémica ha sido definida como una “guerra verbal”, como un debate o discusión en la que participan por lo menos dos contendientes que sostienen posturas adversas. Pero vamos a diferenciar este significado común del término de lo que se denomina “discurso polémico”. Este se caracteriza por poseer en su interior la palabra de otro enunciador al que busca refutar y descalificar. El discurso polémico es un contradiscurso, un discurso refutativo que incluye al discurso refutado.

Pero además —como ha señalado C. Kerbrat Orecchioni¹— se trata de un discurso violento y apasionado: en la medida en que apunta a un blanco al que busca refutar, es descalificante —al punto de que puede llegar a la injuria— para lo cual comporta un arsenal de procedimientos retóricos y argumentativos.

El blanco del discurso polémico puede ser el destinatario privilegiado del mismo, o bien solo uno de los destinatarios posibles, o bien estar abiertamente excluido del conjunto de destinatarios.

Hay dos tendencias en el discurso polémico, que pueden ser más o menos desarrolladas: por un lado, la refutación de las ideas del adversario, para lo cual el enunciador a medida que rechaza los argumentos del otro, despliega la propia argumentación. Y por otro lado, la descalificación del adversario. Cuando esta tendencia es la que predomina, el enunciador tiende a mostrar por qué el adversario carecería de autoridad para sostener lo que sostiene. En estos casos, se apunta a la persona del contendiente, y no tanto a refutar su postura. En cambio, cuando predomina la primera tendencia, se asiste a una confrontación de ideas y suelen disminuir las agresiones.

Como el discurso polémico contiene ambas voces —la refutativa y la refutada—, a partir de él el lector puede reconstruir dos líneas argumentales: la del enunciador y la de su adversario, aunque en ese contexto discursivo, la voz de este se encuentra subordinada a la de aquél.

CONSIGNAS

1. Lea el artículo “El mercado hace cultura”, de Vincent Tournier, aparecido en el diario *Clarín*.

2. ¿El texto que acaba de leer puede ser considerado un texto polémico? Justifique su respuesta.

3. Reconstruya, a partir de este artículo, la hipótesis y los argumentos sostenidos por V. Tournier y la hipótesis y argumentos sostenidos por P. Bourdieu.

4. Analice la transformación de la postura de Bourdieu en el texto de Tournier.

¹Ver *Le discours polémique*, P.U.L., Lyon, 1980.

El mercado hace cultura

Una producción cultural no comercial y de elite lleva a exclusiones y privilegios. La ley de la oferta y la demanda no es perfecta pero registra los gustos del público y tiende a la democratización de la cultura.

Vincent Tournier

Profesor de Ciencias Políticas del Instituto de Estudios Políticos de Grenoble.

Pierre Bourdieu atacó de nuevo. Como ocurre después de cada intervención del augusto sociólogo en el debate público, viene a la mente una misma y ácerante pregunta: ¿no hay ninguna esperanza de que una brizna de sabiduría, de prudencia y de modestia se deslice en un discurso ahora tan gastado que no es más que la caricatura de sí mismo? ¿No se puede esperar que alguna adecuación renueve y temple un pensamiento temiblemente dogmático?

Si hemos de creer en las declaraciones de nuestros funcionarios políticos, el discurso de Bourdieu no es algo aislado y corre serios riesgos de ser retomado por otros mientras se avecinan las próximas negociaciones de la Organización Mundial del Comercio.

Un complejo de superioridad se lee desde el comienzo del manifiesto. Dirigirse así a "los amos del mundo", ¿no es considerarse un poco como uno de sus pares? ¿Y qué decir del deseo proclamado de inscribirse en la línea de Sócrates? La referencia de Bourdieu a la Antigüedad griega no es fortuita: si le gusta hacerse pasar por el portavoz de las masas oprimidas es porque su ideal filosófico sigue marcado por el mito platónico de la caverna. Toda su reflexión sociológica se basa en una convicción simple: el sociólogo auténtico es aquel que logró salir de la sombra para ver la Luz y la Verdad, pero que no consigue hacerse entender por los otros prisioneros, más habituados a la oscuridad. Para quien lo dude todavía: sí, la demagogia y el populismo pueden coexistir con el elitismo más estricto.

¿Qué quieren los nuevos amos del mundo? Simplemente transformar la cultura en una mercancía como las demás, es decir aplicarle las mismas reglas que a cualquier otro producto, suprimiendo los tradicionales sistemas de protección: porcentajes y subvenciones públicas. Que esto en Francia sea considerado chocante es lógico: tradicionalmente la cultura se concibió como un instrumento político al servicio del Estado. Si la mundialización de los intercambios comerciales, volvió obsoleto el modelo nacional-elitista, también dio a los intelectuales franceses la oportunidad de subirse prestamente a un nuevo caballito de batalla, la "excepción cultural" gracias a la cual pudieron mantener la vivacidad de una lucha anticapitalista y antiamericana que decididamente tenía dificultades en conservar su legitimidad desde la caída del sistema soviético.

Bourdieu cree que el mercado llevaría a una "extraordinaria uniformización", especialmente en la televisión. Y no ve que, al decir esto, admite que el sistema de porcentajes de la programación para nada impidió cierta convergencia de los productos culturales. Ambas cosas, por lo tanto, no tienen nada que ver, e incluso es probable que todas las medidas de protección imaginables no puedan impedir la "uniformización", que sólo es expresión de las preferencias promedio del gran público.

Se puede entender que, para alguien como Bourdieu, los gustos del público masivo estén muy lejos del ideal del arte como medio de lucha contra la burguesía. ¿Pero es este argumento suficiente para justificar que se mantenga en estas condiciones un sistema cuya única finalidad objetiva es preservar un "medio social" concebido para y por las elites cultivadas?

La denuncia fácil

Bourdieu tiene mucha razón en subrayar que el cine italiano ya no es lo que era. Pero se contenta con una denuncia fácil contra el mercado. ¿El rigor sociológico no lo debería incitar a interrogarse más largamente sobre las causas de este cambio?

¿Y el éxito de la cultura estadounidense contemporánea? Aquí también, la explicación del mercado es demasiado fácil: después de todo, nadie está obligado a ver las películas estadounidenses. Si la gente corre a las salas, ¿no es porque encuentra en ellas algo que le atrae?

Mal que le pese a nuestro orgullo nacional, hay que admitir que es del otro lado del Atlántico donde hoy se define la creación cultural cuya denuncia ahora ritualizada raya en la más despreciable de las xenofobias. Si series como ER o Los expedientes secretos X han sabido encontrar un público tan masivo, no es sólo porque son "productos surgidos de la búsqueda de la máxima ganancia", sino porque, por razones todavía no estudiadas, la sociedad estadounidense logra expresar con una fuerza notable

los valores y las referencias universales, tocando problemáticas y registros simbólicos en los cuales todo el mundo o casi todo el mundo se reconoce.

Titanic, Rescatando al soldado Ryan, La guerra de las galaxias, evidentemente no tienen nada que ver entre sí. Lo que no quita que sean portadoras de valores y cuestionamientos universales. Su éxito no tiene que ver más que con la capacidad de sus creadores para armonizar con talento los ingredientes positivos y negativos de la experiencia humana: amor y odio, bien y mal, lo trágico y lo cómico, guerra y paz.

¿Qué tenemos para proponer en Francia? ¿Las aventuras de Astérix y Obélix? ¿Germinal? La cultura francesa tiene dificultades para dirigirse al resto del mundo porque no logra (¿ya?) arrancarse de razonamientos y valores que no tienen significación fuera de Francia.

En el fondo, como todos los utopistas elitistas, Bourdieu tiene sed de absoluto y de perfección: no puede imaginar que un sistema político tenga defectos. Pero, en el campo político, como en el cultural, aunque el modelo liberal diste de ser perfecto, siempre es mejor que los demás. Bourdieu no dice que el modelo estatista de la cultura, es decir el rechazo de la lógica del mercado, lleva fatalmente a volver a poner la producción cultural en manos de las comisiones de expertos, únicas autorizadas a decir qué artista merece ser ayudado o reconocido. Simplemente preconiza la preservación de un mundo que, en el fondo, es un lugar de exclusión social, de privilegios y prebendas. Un mundo al cual el contribuyente promedio no tiene acceso pero que es obligado a financiar. ¿Pero quién puede creer todavía seriamente que esta cultura de las elites participa en la democratización de la cultura?

Copyright *Le Monde* y *Clarín*, 1999 - Traducción de Elisa Carnelli

5. Analice los modos de introducción de la palabra del otro en el artículo de de Vincent Tournier, "El mercado hace cultura".

6.3. La dimensión argumental en el relato

La dimensión argumentativa está presente en todo tipo de textos, aunque no sean predominantemente argumentativos desde el punto de vista secuencial.

Esto se debe, por un lado, a que el uso del lenguaje siempre revela una toma de postura frente al mundo. Como señala O. Ducrot, aún cuando un hablante cuente un relato, describa un objeto o formule una pregunta, organizará su discurso de modo que se ponga de manifiesto —a través de la selección léxica, del orden que le da un relato, de las omisiones, entre otros— su visión de mundo y su valoración de la situación.

Por otra parte, los discursos poseen siempre una orientación argumentativa global que revela el modo en que el enunciador busca intervenir con su discurso en la situación comunicativa de la que participa y la respuesta que espera de sus destinatarios. Entonces, contar una historia puede tener como finalidad transmitir una enseñanza o, por ejemplo, caracterizar situaciones o personas.

CONSIGNAS

1. Lea los siguientes relatos de Eduardo Galeano:

Texto I:**LA MEMORIA/2**

A orillas de otro mar, un alfarero se retira en sus años tardíos.

Se le nublan los ojos, las manos le tiemblan, ha llegado la hora del adiós. Entonces ocurre la ceremonia de la iniciación: el alfarero viejo ofrece al alfarero joven su pieza mejor. Así manda la tradición, entre los indios del nordeste de América: el artista que se va entrega su obra maestra al artista que se inicia.

Y el alfarero joven no guarda esa vasija perfecta para contemplarla y admirarla, sino que la estrella contra el suelo, la rompe en mil pedacitos, recoge los pedacitos y los incorpora a su arcilla.

En Galeano, E. , *Las palabras andantes*, Buenos Aires, Catálogos, 1993.

Texto II:**MALANDANZAS DE LA MEMORIA COLECTIVA**

El contador público Joao David dos Santos pegó un salto de alegría cuando consiguió cobrar sus muchos sueldos atrasados. En especies; pero consiguió cobrar. A falta de dinero, un centro de investigación en ciencias sociales le pagó con una biblioteca completa, de nueve mil libros y más de cinco mil periódicos y folletos. La biblioteca estaba dedicada a la historia contemporánea del Brasil. Contenía materiales muy valiosos sobre las ligas campesinas del nordeste, los gobiernos de Getulio Vargas y muchos otros temas.

Entonces el contador dos Santos puso en venta la biblioteca. La ofreció a los organismos culturales, a los institutos de historia, a los diversos ministerios. Ninguno tenía fondos. Probó con las universidades, oficiales y privadas, una tras otra. No hubo caso. En una universidad dejó la biblioteca en préstamo, por algunos meses, hasta que le exigieron que empezara a pagar alquiler. Después lo intentó con particulares. Nadie mostró el menor interés: la historia nacional es enigma o mentira o bostezo.

El desdichado contador dos Santos siente un gran alivio cuando por fin consigue vender su biblioteca a la Fábrica de Papel Tijuca, que transforma todos esos libros y periódicos y folletos en papel higiénico de colores.

En Galeano, E. , *Memoria del fuego*, Buenos Aires, Catálogos, 1986.

a) ¿Se puede identificar una dimensión argumentativa en estos relatos? En tal caso, explícite la hipótesis que cada uno busca demostrar y explique qué función cumple el relato con respecto a esa hipótesis.

b) Analice el uso de los tiempos verbales en ambos textos. ¿Qué tiempos verbales predominan? ¿A qué se debe? ¿Qué valor adquiere cada uno en estos textos?

6. 4. Las técnicas argumentativas

Se ha definido la argumentación como una operación discursiva por la cual un locutor busca que sus interlocutores admitan una conclusión o tesis, para lo cual les aporta determinadas razones. En esa operación se busca, fundamentalmente, influenciar al público, por lo que dichas razones no están desvinculadas de sus condiciones retóricas de uso ni de su eficacia pragmática.

Todo enunciado que contribuye a que el interlocutor admita una conclusión o tesis es considerado un argumento. Ch. Perelman y L. Olbrechts-Tyteca, autores del *Tratado sobre la argumentación — La nueva Retórica* (1958), sostienen que los argumentos se presentan bajo la forma de un nexo que permite transferir a la conclusión la adhesión acordada a las premisas. El aspecto sobre el que vamos a centrarnos en este encuentro es la regularidad de las formas de los argumentos, las cuales no se crean en cada discurso argumentativo, sino que por el contrario responden a lo que Perelman y Olbrechts-Tyteca denominan el repertorio de las técnicas argumentativas.

En el cuadro que sigue mostramos algunas de esas formas típicas de construcción de argumentos.

<p>Quaestio: ¿Debe implantarse la pena de muerte?</p>	<p>Quaestio: eje de la disquisición-problema/ pregunta que desencadena la argumentación</p>
<p>Tesis: No debe implantarse la pena de muerte</p>	<p>Tesis: respuesta a la quaestio-idea a defender (hipótesis sostenida)</p>
<p>Argumento 1: "Uno de los principios en los que se funda toda ley humana y los dictámenes de toda religión practicada en el mundo civil establece que no se debe matar. Si no se debe matar tampoco podrá hacerlo el Estado, aunque no sea más que para no dar un mal ejemplo a los ciudadanos."</p>	<p>Técnica: procedimiento deductivo</p>
<p>Argumento 2: "Menem vuelve a proponer la pena de muerte para los narcotraficantes. ¿Por qué no mañana para los torturadores, para los terroristas, para los corruptores de menores, para los especuladores? Ejemplares de todas estas especies abundan en la Argentina y contra todas ellas existe un resentimiento popular explicable. Explotarlo es lo demagógico y lo que podría generar una nueva carnicería." E. Goligorsky, La vanguardia, 1988.</p>	<p>Técnica: la metáfora. Es un procedimiento en el que se sustituye un término por otro. Puede interpretarse como una analogía condensada, resultante de la fusión de elementos que se comparan en una analogía.</p>
<p>Argumento 3: "Con solo recordar condenas como las de Sacco y Vancetti, se debería descartar."</p>	<p>Técnica: el ejemplo. Es un argumento en el que se pasa de un caso particular a una generalización. A partir del caso se busca mostrar la estructura o la ley que este revela.</p>
<p>Argumento 4: "El que acepta la pena de muerte busca siempre —porque sabe que la necesita— una justificación poderosa. Todas en última instancia consisten en buscar en el Estado un paralelo de la crueldad de los homicidas. Si antes, fuera de la democracia, se dijo 'los subversivos mataron, es natural que sean muertos', y se aceptó la muerte silenciosa; hoy, dentro de la democracia, se pide la muerte estridente, con jueces, tribunales y medios de comunicación. El motivo es el mismo: 'estamos asustados'. La propuesta es la misma: 'maten para tranquilizarnos'."</p>	<p>Técnica: la analogía. Es un argumento que se funda en la semejanza de dos estructuras. Su forma más general es A es a B como C es a D. Las partes puestas en relación en la analogía pertenecen a campos diferentes.</p>

<p>Argumento 5: "Se mata a un culpable para enviar una severa advertencia a los que pudieran delinquir, y para salvaguardar a los inocentes. Lo que quiere decir que se usa a un hombre no como fin sino como medio. Se lo usa, se usa su vida, como un telegrama. No lo hacen de otro modo los terroristas, que asesinan a cualquiera no por odio personal, sino para enviar un mensaje al cuerpo social, y por eso se les llama terroristas, es decir, individuos que hacen política no a través de la persuasión sino a través del terror. La pena de muerte como advertencia es un ejemplo de terrorismo de estado, de terrorismo sancionado por ley."</p>	<p>Técnica: la definición. Su uso argumentativo se observa claramente cuando se <u>selecciona una entre varias definiciones de un mismo concepto.</u></p>
<p>Argumento 6: "No es casual que los conspicuos procesistas, ideólogos y dinamizadores de la dictadura pidan hoy, por televisión y con mucho rating, la pena de muerte. Llevan la muerte en el alma. Están acostumbrados a creer que hay seres humanos irrecuperables. Que en determinado momento al otro hay que matarlo."</p>	<p>Técnica: argumento ad personam. <u>Invalida una argumentación desacreditando a la persona que la sostiene o a su pensamiento. Se basa, la mayoría de las veces, en exigir al adversario que sus actos se correspondan con sus palabras. Se emplea para refutar. X afirma A. El hecho de que X sostenga A motiva el rechazo de A.</u></p>
<p>Argumento 7: "Estoy en contra de la pena de muerte (y lo estoy especialmente en este país que desborda cadáveres) porque es pedir que el Estado hoy haga de modo público lo mismo que hizo en el pasado, secretamente: matar. (J. P. Feinmann, <i>Página 12</i>, 29/11/97).</p>	<p>Técnica: el argumento causal. <u>Permite aproximar dos acontecimientos a través de un nexo causal, determinar la existencia de la causa de un acontecimiento, o las consecuencias o efectos de un acontecimiento. Consiste en mostrar una relación entre dos eventos que supone más que su simple sucesión temporal. Su eficacia práctica reposa en que se vincula con la posibilidad de explicar y predecir.</u></p>
<p>Argumento 8: "La pena de muerte es ineficaz porque en los países en los que existe no ha disminuido el número de delitos."</p>	<p>Argumento causal</p>
<p>Argumento 9: "Solo sugeriría detenernos en algo muy situado: la ejecución del condenado a muerte. En el texto de 1957 (un texto en el que se documentó minuciosamente), Albert Camus narra que en 1914, en Argel, se condenó a la guillotina al asesino de toda una familia de agricultores, niños incluidos. Su padre, particularmente indignado por la muerte de los niños, se vistió muy temprano y marchó hacia el lugar del suplicio, ya que deseaba presenciarlo, deseaba ver con sus propios ojos cómo se hacía justicia con el monstruo. "De lo que vio aquella mañana no dijo nada a nadie. Mi madre cuenta únicamente que volvió de prisa y corriendo, con el rostro desenchajado, se negó a hablar, se tumbó un momento en la cama y de repente se puso a vomitar." (J. P. Feinmann, <i>Página 12</i>, 29/11/97).</p>	<p>Técnica: argumento por autoridad. <u>Se apoya en mostrar la verdad de la conclusión sobre la base de las cualidades de la persona del enunciador: X sostiene A. El hecho de que lo sostenga X es suficiente para imponer/proponer/valorizar A. Dado que pone en juego los discursos del saber, el argumento de autoridad presupone su jerarquización: el que argumenta por autoridad se dirige directa o indirectamente a un destinatario no experto. Este discurso del saber puede transformarse en un discurso del poder cuyo funcionamiento pone en juego estrategias retóricas de intimidación.</u></p>

Ad. antisocial

CONSIGNAS

1. Las que siguen son algunas de las técnicas o recursos a través de los cuales se plasman argumentos en un discurso, ya sea para demostrar la hipótesis propia, ya sea para refutar posturas contrarias:

apelación a la realidad, generalización, el ejemplo, la definición, la pregunta retórica, la metáfora, la cita de autoridad, la refutación, la descalificación, la narración, la analogía, la oposición, la injuria.

a) identifique las técnicas utilizadas y su valor argumental en el artículo de P. Bourdieu y en el de José Saramago "¿Para qué sirve la comunicación?", Le Monde Diplomatique, Marzo 2000.

Ad. autorías (por la autoría)

Ad. autorías (por la autoría)

Una cuestión de ética

¿Para qué sirve la comunicación?

por José SARAMAGO *

Las nuevas tecnologías de la comunicación multiplican la manera exponencial de la masa de informaciones disponibles. Esto es fascinante e inquietante a la vez.

Fascinante porque de ahora en más existen, al alcance de la mano, transformaciones muy positivas en materia de educación y de formación. Inquietante porque todo esto dibuja un mundo sobre el que sobrevuelan subestimadas amenazas de deshumanización y manipulación.

Un gran filósofo español del siglo XIX, Francisco de Goya, más conocido como pintor, escribió un día: "El sueño de la razón engendra monstruos". En el momento en que explotan las tecnologías de la comunicación, podemos preguntarnos si no están engendrando ante nuestros ojos monstruos de un nuevo tipo. Por cierto, estas nuevas tecnologías son ellas mismas fruto de la reflexión, de la razón. Pero ¿se trata de una razón despierta? ¿En el verdadero sentido de la palabra "despierta", es decir atenta, vigilante, crítica, obstinadamente crítica? ¿O de una razón somnolienta, adormecida, que en el momento de inventar, de crear, de imaginar, se descarrila y crea, imagina efectivamente monstruos?

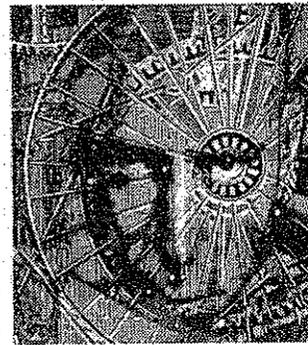
A fines del siglo XIX, cuando el ferrocarril se impuso como un beneficio en materia de comunicación, algunos espíritus apesadumbrados no dudaron en afirmar que esta máquina era terrorífica y que en los túneles la gente moriría asfixiada. Sostenían que a una velocidad superior a 50 kilómetros por hora la sangre saltaría por la nariz y las orejas y que los viajeros morirían en medio de horribles convulsiones. Son los apocalípticos, los

Una cuestión ética

Por José Saramago *

¿Para qué sirve la comunicación?

Las nuevas tecnologías de la comunicación multiplican la manera exponencial de la masa de informaciones disponibles. Esto es fascinante e inquietante a la vez.



El gran filósofo español del siglo XIX, Francisco de Goya, más conocido como pintor, escribió un día: "El sueño de la razón engendra monstruos". En el momento en que explotan las tecnologías de la comunicación, podemos preguntarnos si no están engendrando ante nuestros ojos monstruos de un nuevo tipo. Por cierto, estas nuevas tecnologías son ellas mismas fruto de la reflexión, de la razón. Pero ¿se trata de una razón despierta? ¿En el verdadero sentido de la palabra "despierta", es decir atenta, vigilante, crítica, obstinadamente crítica? ¿O de una razón somnolienta, adormecida, que en el momento de inventar, de crear, de imaginar, se descarrila y crea, imagina efectivamente monstruos?

A fines del siglo XIX, cuando el ferrocarril se impuso como un beneficio en materia de comunicación, algunos espíritus apesadumbrados no dudaron en afirmar que esta máquina era terrorífica y que en los túneles la gente moriría asfixiada. Sostenían que a una velocidad superior a 50 kilómetros por hora la sangre saltaría por la nariz y las orejas y que los viajeros morirían en medio de horribles convulsiones. Son los apocalípticos, los

El gran filósofo español del siglo XIX, Francisco de Goya, más conocido como pintor, escribió un día: "El sueño de la razón engendra monstruos". En el momento en que explotan las tecnologías de la comunicación, podemos preguntarnos si no están engendrando ante nuestros ojos monstruos de un nuevo tipo. Por cierto, estas nuevas tecnologías son ellas mismas fruto de la reflexión, de la razón. Pero ¿se trata de una razón despierta? ¿En el verdadero sentido de la palabra "despierta", es decir atenta, vigilante, crítica, obstinadamente crítica? ¿O de una razón somnolienta, adormecida, que en el momento de inventar, de crear, de imaginar, se descarrila y crea, imagina efectivamente monstruos?

* Traducción de la revista "Le Monde Diplomatique", marzo 2000.

pesimistas profesionales. Dudan siempre de los progresos de la razón, que según estos oscurantistas, no puede producir nada bueno. A pesar de que se equivocan en lo esencial, debemos admitir que los progresos suelen ser buenos y malos. Al mismo tiempo.

Internet es una tecnología que en sí no es ni buena ni mala. Sólo el uso que de ella se haga nos guiará para juzgarla. Y por esto es que la razón, hoy más que nunca, no puede dormirse. Si una persona recibiera en su casa, cada día, quinientos periódicos del mundo entero y si esto se supiera, probablemente diríamos que está loca. Y sería cierto. Porque, ¿quién, sino un loco, puede proponerse leer quinientos periódicos por día? Algunos olvidan esta evidencia cuando bullen de satisfacción al anunciarnos que de ahora en más, gracias a la revolución digital, podemos recibir quinientos canales de televisión. El feliz abonado a los quinientos canales será inevitablemente presa de una impaciencia febril, que ninguna imagen podrá saciar. Se perderá sin límite de tiempo en el laberinto vertiginoso de un *zapping* permanente. Consumirá imágenes, pero no se informará.

Se dice a veces que una imagen vale más que mil palabras. Es falso. Las imágenes necesitan muy a menudo de un texto explicativo. Aunque más no sea para hacernos reflexionar sobre el sentido mismo de algunas imágenes, de las cuales la televisión se nutre hasta el paroxismo. Esto pudo constatarlo hace unos años, por ejemplo, durante la última etapa del Tour de Francia, cuando en el *sprint* final de los Campos Elíseos asistimos en directo a la espectacular caída de Abdujaparov. Vimos esta escena como hubiéramos visto, en una calle, una persona embestida por un auto. Con la diferencia de que el auto hubiera embestido a la persona solo una vez. En la televisión, pudimos ver y volver a ver treinta veces la caída accidental de Abdujaparov. Gracia a las miles de nuevas posibilidades de la técnica: con *zoom*, sin *zoom*, en picada, en contrapicada, bajo un ángulo, bajo el ángulo opuesto, en *travelling*, de frente, de perfil... y también, interminablemente, en cámara lenta.

Con cada repetición, aprendíamos más sobre las circunstancias de la caída. Pero, cada vez, nuestra sensibilidad se mitigaba un poco más. Poco a poco, volvíamos a ver esta caída con la distancia de un cinéfilo que diseña una secuencia de una película de acción. Las repeticiones habían terminado matando nuestra emoción.

Se nos dice que gracias a las nuevas tecnologías, en lo sucesivo alcanzamos las orillas de la comunicación total. La expresión es engañosa, permite creer que la totalidad de los seres humanos del planeta puede ahora comunicarse. (Lamentablemente, no es cierto. Apenas el 3% de la población del globo tiene acceso a una computadora; y los que utilizan Internet son aún menos numerosos.) La inmensa mayoría de nuestros hermanos humanos ignora incluso la existencia de estas nuevas tecnologías. Hasta ahora no disponen todavía de las conquistas elementales de la vieja revolución industrial: agua potable, electricidad, escuela, hospital, rutas, ferrocarril, heladera, auto, etc. Si no se hace nada, la actual revolución de la información los ignorará de la misma manera.

La información nos vuelve más eruditos o sabios solo si nos acerca a los hombres. Pero con la posibilidad de acceder de lejos a todos los documentos que necesitamos, el riesgo de deshumanización aumenta. Y de ignorancia.

De ahora en más, la llave de la cultura no reside en la experiencia y el saber, sino en la aptitud para buscar información a través de los múltiples canales y depósitos que ofrece Internet. Se puede ignorar el mundo, no saber en qué universo social, económico y político se vive, y disponer de toda la información posible. La comunicación deja así de ser una forma de comunión ¿Cómo no lamentar el fin de la comunicación real, directa, de persona a persona?

Con obsesión, vemos concretarse el escenario de la pesadilla anunciado por la ciencia ficción: cada uno encerrado en su departamento, aislado de todos y de todo, en la soledad más horrible, pero conectado a Internet y en comunicación con todo el planeta. El fin del mundo material, de la experiencia, del contacto concreto, carnal... La disolución de los cuerpos.

Poco a poco, nos sentimos atrapados por la realidad virtual. A pesar de lo que se pretende, es vieja como el mundo, como nuestros sueños. Y nuestros sueños nos han conducido a universos virtuales extraordinarios, fascinantes, a continentes nuevos, desconocidos, donde hemos vivido experiencias excepcionales, aventuras, amores, peligros. Y a veces también pesadillas. Contra los cuales nos previno Goya. Sin que esto signifique que haya que contener la imaginación, la creación y la invención. Porque esto se paga siempre muy caro.

Es más bien una cuestión de ética. ¿Cuál es la ética de los que como Bill Gates y Microsoft, quieren ganar la batalla de las nuevas tecnologías a toda costa, para sacar el máximo provecho personal? ¿Cuál es la ética de los *raiders* y de los *golden boys* que especulan en la Bolsa sirviéndose de los avances de las tecnologías de la comunicación para arruinar a los Estados o quebrar cientos de empresas en el mundo? ¿Cuál es la ética de los generales del Pentágono, que aprovechando los progresos de las imágenes programan con más eficacia sus misiles Tomahawk para sembrar la muerte?

- Deductiva
- Analógica

Ad personam (sólo personas)
Influencia "por" uso

Impresionados, intimidados por el discurso modernista y tecnicista, la mayoría de los ciudadanos capitulan. Aceptan adaptarse al nuevo mundo que se nos anuncia como inevitable. Ya no hacen nada para oponerse. Son pasivos, inertes, hasta cómplices. Dan la impresión de haber renunciado. Renunciado a sus derechos y a sus deberes. En particular, su deber de protestar, de sublevarse, de rebelarse. Como si la explotación hubiera desaparecido y la manipulación de los espíritus hubiera sido desterrada. Como si el mundo fuera gobernado por necios y como si de repente la comunicación hubiese devenido un asunto de ángeles.

En *Le Monde Diplomatique*, marzo de 2000. Traducción: Carol Abousleiman

* Escritor portugués nacido en 1922. Premio Nobel de Literatura (1998)

2. Reconozca las técnicas argumentativas usadas en los siguientes fragmentos de "Moralia", de J. Fontevéchia:

"La mejor defensa del corrupto es el contagio del periodista: como el ciego para batirse sin desventaja contra uno que ve, lo hace descender al fondo de una cueva oscura.

Es fundamental investigar sin mancharse."

*

"Mc. Luhan decía, hace más de dos décadas, que 'el hombre racional contemporáneo es un hombre visual y la sociedad actual es la sociedad de la imagen'. La sensibilidad visual de esta generación de lectores está más desarrollada que la de ninguna otra de este siglo, pero no más que la de las generaciones de hace un milenio, cuando los libros pregutemberianos, hechos a mano, utilizaban imágenes a color.

El diario solo de texto y en blanco y negro fue el resultado de una limitación tecnológica y económica, hoy superada.

El pensamiento siempre estuvo asociado a la percepción. Las ideas en la mente se representan visualmente."

*

"Otra manera de anticiparse a los medios electrónicos consiste en crear la noticia del día. Con informaciones inéditas se construye la actualidad. Todo buen periodista es un partero de informaciones."

*

"El diseño está al servicio del orden, la belleza, el dinamismo y la prolijidad: "La forma sigue a la función". Goethe decía que la arquitectura, es decir el diseño, era música congelada."

Fontevéchia, Jorge, "Moralia", en: A.A.V.V., *Cómo leer el diario*, Diario Perfil, Bs. As., 1998.

6.5. La Retórica aristotélica. El plan textual

El término retórica es empleado ya en la Antigüedad para aludir al arte de hablar "con propiedad" o "correctamente" que diferenciaban del arte de discutir o debatir en público, al que llamaban dialéctica. Lo cierto es que la retórica nació vinculada a la argumentación: el "hablar con propiedad" refería en realidad a tener un dominio consciente y controlado sobre el propio discurso, de modo de lograr un efecto persuasivo sobre el receptor. Esto ocurría en el siglo V antes de Cristo, en el marco de la restringida democracia griega. En ese entonces, a raíz de la caída de dos tiranos sicilianos, muchos ciudadanos emprendieron juicios contra las autoridades por las expropiaciones y deportaciones que habían sido dictadas. Se hizo entonces necesario ejercitarse ante los jurados populares para convencerlos de la justicia de sus reclamos. Esta situación fue propicia para estudiar los mecanismos de debate, de argumentación, convencimiento y persuasión; mecanismos que, rápidamente, se convirtieron en objeto de enseñanza.

La retórica era la técnica fundada en el conocimiento de las causas que engendran efectos persuasivos, y brindaba un poder considerable a aquel que la dominaba: el poder de disponer de los hombres disponiendo de las palabras. Es preciso recordar que antes de convertirse en una disciplina tediosa e inocente, la retórica fue un arma peligrosa. De allí las numerosas condenas que tuvo.

Se trataba de una disciplina que se había propuesto manejar todos los usos de la palabra pública. Hubo retórica porque existió elocuencia pública. La palabra fue el arma destinada a influir al pueblo, ante el tribunal, ante la asamblea pública o también frente al elogio o al panegírico. Un arma destinada a vencer en las contiendas en las que el discurso era el ingrediente decisivo.

Los primeros profesores fueron Empédocles de Agrigento, Corax y Tisias, pero desde el -450 la retórica es ateniense: Gorgias, Platón, y en especial Aristóteles son sus máximos representantes. Todos los elementos didácticos que alimentan los manuales clásicos provienen de la retórica aristotélica. En Aristóteles retórica es el arte de la comunicación cotidiana, del discurso en público, que se opone a poética, que constituye el arte de la evocación imaginaria. Como señala R. Barthes, para ese discurso en público era necesario aprender el uso de la palabra simulada, distinta de la palabra ficticia de la poesía.

En su libro El Arte de la Retórica, Aristóteles cubre tres campos:

- una teoría de la argumentación que constituye su eje principal y que provee al mismo tiempo el nudo de su articulación con la lógica demostrativa y con la filosofía (esta teoría de la argumentación cubre las dos terceras partes del tratado),
- una teoría de la elocución y,
- una teoría de la composición del discurso,

y diferencia cinco tiempos para componer el discurso:

- 1) la invención (inventio), que constituye la definición del qué decir, la búsqueda de argumentos (selección, número, precisión);
- 2) la disposición (dispositio) de los argumentos (progresión, encadenamiento, plan);
- 3) la elocución (elocutio) que constituye la búsqueda de "figuras" a través de las cuales se presentan los argumentos);
- 4) la actuación (actio), que constituye la formulación del discurso (dicción, voces, gestos);
- 5) la memoria, que alude a la memorización del discurso.

Retórica → hablar con propiedad
dialéctica → discutir en público

Retórica → com. cotidiana
palabra simulada, retórica
→ evoc. imag. → R. Barthes

Plan textual → EXORDIO, ARGUMENTACIÓN, CONCLUSIÓN

A continuación veremos cómo describió Aristóteles la **dispositio**, ya que la consideramos de gran utilidad para abordar la reflexión sobre los **planes textuales** de los textos argumentativos.

Todo discurso argumentativo se constituye de distintas partes, a cuyo conjunto llamaremos plan textual. Definir las partes del escrito (es decir, el plan, la organización del texto), cómo comenzar, con qué seguir, con qué ideas terminar, es una de las tareas más importantes de toda planificación.

Los modos en que solemos organizar nuestros escritos responden a convenciones socialmente establecidas. Es decir, el plan textual forma parte del código con el que nos comunicamos, y su mayor o menor grado de laxitud dependerá del género de que se trate. Por ello, conocer las distintas posibilidades de planes textuales que nuestra cultura ha generado facilita tanto la tarea de escritura como la de lectura, ampliando nuestra capacidad comunicativa.

En la **Retórica** de Aristóteles aparece ya la preocupación por describir y por establecer normas acerca de cómo debe organizarse un discurso, en especial los de tipo argumentativo que se desarrollaban en los ámbitos jurídico y político de la democracia ateniense.

Aristóteles llamó **Dispositio** a este arte de ordenar las ideas en las distintas partes del texto, y el plan textual que allí se describe tuvo tal repercusión en la cultura occidental, que aún hoy se percibe su influencia.

El plan textual en la Retórica aristotélica

Aristóteles definió la dispositio como "el arte de ordenar lo que se ha encontrado". Es decir, es el momento de disponer, o distribuir, las pruebas, las ideas halladas durante la etapa de la inventio, dentro de las distintas partes constitutivas del discurso.

Estas partes son cinco, de las cuales cuatro (el exordio, la narración, la confirmación y el epílogo) son fijas —es decir, aparecen siempre y conservan siempre el mismo orden—, mientras la quinta (la digresión) es móvil —es decir, puede aparecer o no e intercalada entre cualquiera de las partes del discurso.

Las cuatro partes

Todo discurso argumentativo, según los cánones de la retórica clásica, debía construirse en base a dos movimientos: 1) uno que buscara conmover a su interlocutor, a través de un llamado a sus sentimientos, y 2) otro, que apuntara a convencerlo, a través de información y de un llamado a la razón.

Cada una de las partes del discurso debía cubrir una de estas dos funciones. Mientras las dos partes extremas —el exordio y el epílogo— aportaban la dimensión emotiva y pasional del discurso, las dos partes intermedias —la narratio y la confirmatio— constituían el bloque de la demonstración y la racionalidad.

1. El exordio

El exordio comprende dos momentos:

1) la captatio benevolentiae o intento de seducción del auditorio al que se quiere captar desde un principio con una prueba de complicidad. Es frecuente que en esta parte se apele directamente al destinatario del discurso a través de preguntas retóricas y de la presencia de la se-

Plan textual → Dispositio → Exordio, Narración, Confirmación y Epílogo, Digresión → Móvil

gunda persona en el enunciado, como también que se utilice predominantemente un vocabulario que exprese la subjetividad del locutor.

La captatio también puede lograrse a través de un relato inesperado para el receptor que, a través de un léxico cargado de emotividad, llame su atención y lo sensibilice.

Ejemplo: El escritor colombiano Gabriel García Márquez participa en el año 1986 en la Conferencia de Ixtapa, México, organizada —en pleno auge de la carrera armamentista— para reclamar y exigir la paz en el mundo. En esa oportunidad, el escritor pronuncia un discurso titulado **El cataclismo de Damocles** en cuyo exordio describe las características que tendría un potencial estallido nuclear haciendo alusión al apocalipsis bíblico:

“Un minuto después de la última explosión, más de la mitad de los seres humanos habrá muerto, el polvo y el humo de los continentes en llamas derrotarán a la luz solar, y las tinieblas absolutas volverán a reinar en el mundo. Un invierno de lluvias anaranjadas y huracanes helados invertirá el tiempo de los océanos y volteará el curso de los ríos, cuyos peces habrán muerto de sed en las aguas ardientes, y cuyos pájaros no encontrarán el cielo. Las nieves perpetuas cubrirán el desierto del Sahara, la vasta Amazonia desaparecerá de la faz del planeta destruida por el grani- zo, y la era del rock y los corazones trasplantados estará de regreso a su infancia glacial. Los pocos seres humanos que sobrevivan al primer espanto, y los que hubie- ran tenido el privilegio de un refugio seguro a las tres de la tarde del lunes aciago de la catástrofe magna, sólo habrán salvado la vida para morir después por el horror de sus recuerdos. La creación habrá terminado. En el caos final de la humedad y las noches eternas, el único vestigio de lo que fue la vida serán las cucarachas.

Señores Presidentes, señores Primeros Ministros, amigas, amigos:

Esto no es un mal plagio del delirio de Juan en su destierro de Patmos, sino la visión anticipada de un desastre cósmico que puede suceder en este mismo instante: la explosión —dirigida o accidental— de sólo una parte mínima del arsenal nuclear que duerme con un ojo y vela con el otro en las santabárbaras de las grandes potencias. (...)”

La estrategia de García Márquez fue impactar al auditorio con el relato inicial y diferir el comienzo tradicional para este tipo de situaciones comunicativas (la evocación de las personas del público: “Señores Presidentes,”).

2) la **partitio**, que anuncia las divisiones que se harán y el plan que se va a seguir. La inclusión de la partitio seguía los consejos de Quintiliano para quien “su ventaja reside en que nunca parece largo algo cuyo término se anuncia”.

Esta parte del exordio se conserva hoy, particularmente, en los trabajos de cierta extensión como los ensayos, las ponencias a congresos, los trabajos monográficos o los textos didácticos, ya que facilita la tarea de lectura o recepción oral, aunque la partitio también puede aparecer, con un valor enfatizador, en textos más breves y de carácter periodístico.

Ejemplo: El escritor argentino Ernesto Sabato, a raíz de la polémica en torno a la preten- sión de implantar la pena de muerte en el año 1991, publica en el diario **La Nación** el artículo “No a la pena de muerte”, en el cual, tras dejar sentado su rechazo a la implementación de esta medida, anticipa a qué se va a referir en el resto del artículo:

“...(a las razones en contra de la pena de muerte) habría que agregar, en fin,

EXORDIO → CAPTATIO BENEVOLENTIAE
 → PARTITIO → ANUNCIO DE LO QUE SE VA A HACER

que muchos que la sufrieron fueron inocentes, y daré dos casos que deben ser recordados, porque no fueron ejecutados por atrocidades, sino, para colmo, por defender la justicia”.

Tras este anuncio, Sabato comienza la narración de los “dos casos”.

2. La narración

En la **narratio** o **narración** el enunciadorelata los hechos sobre los que se va a opinar. Recordemos que la Retórica nació vinculada a prácticas jurídicas, de modo tal que la reconstrucción de los hechos que habían dado origen a la disputa constituía un momento indispensable del proceso.

La narración debía ser clara, breve, verosímil, y su función era preparar sutilmente el terreno para la argumentación que se desarrollaría en la parte siguiente. Además de los hechos, la narratio incluía las descripciones, que se detenían en la reconstrucción de las características de lugares, períodos históricos o personas.

Ejemplo: El dibujante argentino Hermenegildo Sabat participó de una polémica, desatada a raíz del robo de dos dibujos de Toulouse-Lautrec del Museo de Bellas Artes, sobre la necesidad de proteger nuestros museos y sobre la responsabilidad de los funcionarios en el episodio. Antes de dar su opinión, Sabat relata los hechos:

“Se cumplieron ya dos meses del ataque perpetrado contra el Museo Nacional de Bellas Artes, cuando se robaron dos dibujos —en horas de visita— del gran artista francés Henri de Toulouse-Lautrec. Se prometieron medidas de protección en previsión de otros atentados, pero aún no se sabe nada ni de los dibujos ausentes —a los que se da por perdidos— ni de las mentadas protecciones. La noticia del asalto provocó comentarios inesperados del director del museo, señor Jorge Glusberg, quien se sintió, por lo menos, aliviado, advirtiendo que las obras “no valían más de tres mil dólares”, por lo que el acervo no había perdido mucho, en términos de cotización internacional sui generis. Esas afirmaciones fueron ubicadas en el planeta por expertos franceses que desestimaron de manera rotunda al funcionario.

La semana pasada, una periodista de Clarín consultó al señor Glusberg si se habían producido adelantos en los anunciados sistemas de seguridad. Antes de admitir que aún siguen sin instalarse, el director del museo agredió el respeto de nuestra colega diciendo que eso debía preguntármelo a mí, que soy “especialista” en el tema. No tenemos tiempo para especializarnos en el señor Glusberg. (...)”

Tras este relato de los hechos, Sabat comienza su argumentación en la que busca demostrar que su reclamo por la aparición de los dibujos robados no debe ser considerada ni obsesiva ni con la finalidad oculta de sustituir en el cargo al señor Glusberg, sino como una legítima y democrática insistencia producto del amor por las obras.

La narración se diferencia formalmente de la argumentación que le sigue. El indicio más importante de la presencia de la narración es el relato de hechos sucedidos en el pasado, por lo que los tiempos verbales utilizados son el pretérito indefinido, el imperfecto o el pluscuamperfecto. En este texto, los hechos narrados son los siguientes:

* se cumplieron dos meses del robo de dos dibujos de Toulouse Lautrec del museo de Bellas Artes,

MUNDO
NARRADO

- * se prometieron medidas de protección,
- * no se encontraron los cuadros robados,
- * no se tomaron medidas de seguridad,
- * el director de las obras dijo que éstas no valían más de tres mil dólares,
- * expertos franceses desestimaron al funcionario,
- * el señor Glusberg dio a entender que Sabat quería ocupar su puesto.

Obsérvese que, pese a las diferencias formales entre narración y argumentación (en este texto, la presencia del tiempo presente —“no **tenemos** tiempo para ...”— marca claramente el inicio de la argumentación) podemos afirmar que la narración es ya argumentativa, en la medida en que orienta al receptor en la valoración de los hechos.

Este efecto se logra por el tipo de léxico utilizado y por la selección u omisión que se hace de los hechos reales para la narración.

3. La confirmación

Esta es la parte en la que se exponen los argumentos y donde se enuncian las pruebas elaboradas durante la inventio. Con la confirmación debe quedar demostrado que el punto de vista propio, la postura que se está sosteniendo en ese discurso, es el verdadero.

Ejemplo: El 6 de diciembre de 1933, el juez John M. Woolsey dictó un fallo gracias al cual la memorable novela **Ulises** del escritor irlandés James Joyce pudo ser publicada en los Estados Unidos. La obra había sido duramente criticada y hasta se había reclamado su prohibición a raíz del lenguaje supuestamente “sucio” de sus personajes y por la recurrencia a temáticas sexuales. En su defensa de la novela, el juez argumentó del siguiente modo:

“Al escribir **Ulises**, Joyce trató de hacer un experimento serio en un género literario nuevo, si no enteramente inédito. Toma a personas de la más modesta clase media, que viven en Dublín en 1904, y trata de describir no solamente lo que hicieron cierto día, a comienzos del mes de junio, mientras iban y venían por la ciudad empeñadas en sus ocupaciones habituales, sino que también trata de contar lo que muchas de ellas pensaron entretanto.

(...)

“Si Joyce no intentara ser honesto desarrollando la técnica que ha adoptado en **Ulises**, el resultado sería psicológicamente falso e infiel, por lo tanto, a la técnica elegida. Tal actitud sería artísticamente imperdonable. Y es porque Joyce se ha mantenido fiel a su técnica y no ha intentado evadirse de sus necesarias implicaciones, sino que ha tratado honestamente de contar con plenitud lo que sus personajes piensan, que ha sido objeto de tantos ataques y que la finalidad por él perseguida ha sido tan a menudo mal entendida y mal interpretada. Pues su propósito de realizar sincera y lealmente el móvil propuesto le exigió usar incidentalmente ciertas palabras que en general son consideradas sucias y lo ha llevado a veces a lo que muchos consideran un aprehensión demasiado acentuadamente sexual en los pensamientos de sus personajes. Las palabras tildadas de sucias son viejos términos sajones,

POSTURA Y NARRADO/COMENTARIO

CONFIRMATIO
→ Argumento
Postura de vista = V

ALTERATIO → Postura del adrecedo.

conocidos por casi todos los hombres y, me arriesgo a decir, por muchas mujeres, y son las palabras que emplearía natural y habitualmente, creo yo, la clase de gente cuya vida física y mental Joyce está tratando de describir. Respecto a la reaparición insistente del tema del sexo en la mente de los personajes, no se debe olvidar que éstos actúan en un ambiente céltico y en plena temporada primaveral.

(...)

“Si uno no desea asociarse con gente como la que Joyce pinta, es asunto que queda librado al criterio personal. Para evitar contactos indirectos con esos personajes, uno puede no desear la lectura de **Ulises**; eso es bastante comprensible. Pero si un verdadero artista de la palabra, como Joyce lo es indudablemente, intenta trazar una imagen real de la clase media más baja de una ciudad europea, ¿debe ser legalmente imposible para el público norteamericano ver esa imagen?

(...)

“Me doy perfecta cuenta de que, debido a alguna de sus escenas, **Ulises** es un trago más bien fuerte para ser gustado por algunas personas sensibles, aunque normales; pero mi opinión, madurada tras larga reflexión, es que mientras en muchos pasajes el efecto que **Ulises** produce sobre el lector es indudablemente algo emético, en ninguna parte tiende a ser un afrodisíaco.

“Por lo tanto, **Ulises** puede ser admitido en los Estados Unidos.”

El que sigue constituye el listado de los argumentos del fallo del juez Woolsey:

1. Se trata de un experimento literario serio y nuevo, si no inédito: contar no sólo lo que la gente hace sino también lo que piensa entretanto.
2. Joyce debe ser fiel a la técnica adoptada, para adecuarse a las exigencias del arte.
3. El uso de palabras “sucias” y la preocupación sexual de sus personajes es incidental y consecuencia de su lealtad a su objetivo artístico.
4. El lenguaje de los personajes es el lenguaje del tipo de personas que Joyce busca describir.
5. La recurrencia a la sexualidad puede atribuirse al ambiente céltico y primaveral en el que actúan los personajes.
6. Uno puede no leer la novela si no desea entrar en contacto con esos personajes, pero no puede ser legalmente imposible para el público norteamericano ver esa imagen.
7. La novela no es afrodisíaca.

La confirmatio constituía la parte nuclear del discurso, ya que de su fuerza y solidez argumental dependían en gran medida su eficacia y su éxito comunicativos.

Algunos discursos argumentativos clásicos incluían, después de la confirmación, una parte llamada **altercatio**, en la que se exponía la postura del adversario (por ejemplo, la del abogado de la otra parte o la de un testigo), para después descalificarla y refutarla.

Ejemplo: En la novela de Miguel de Cervantes Saavedra, **El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha**, se intercala un relato llamado “Novela del Curioso impertinente”. En

ALTERCATIO → Postura del adversario.

ella se da una altercatio —es decir, un diálogo en el que cada uno va refutando las razones del otro— entre dos de sus protagonistas, Anselmo y Lotario. Anselmo quería poner a prueba la fidelidad de su esposa Camila y solicitó a Lotario, que era su mejor amigo, que aceptara ser el instrumento de esa prueba, o sea, que seduzca a su esposa para comprobar hasta dónde llegaba se verdadero amor. Lotario, en un principio se opuso a semejante pedido. Lo que sigue es la altercatio en la que cada uno expone sus razones:

“(...) Así es la verdad —respondió Anselmo— y con esa confianza te hago saber, amigo Lotario, que el deseo que me fatiga es pensar si Camila, mi esposa, es tan buena y tan perfecta como yo pienso, y no puedo enterarme en esta verdad, si no es probándola de manera que la prueba manifieste los quilates de su bondad, como el fuego muestra los del oro. Porque yo tengo para mí, ¡oh amigo!, que no es una mujer más buena de cuanto es o no solicitada, y que aquella sola es fuerte que no se dobla a las promesas, a las dádivas, a las lágrimas y a las continuas importunidades de los solícitos amantes. Porque ¿qué hay que agradecer —decía él— que una mujer sea buena, si nadie le dice que sea mala? ¿Qué mucho que esté recogida y temerosa la que no le dan ocasión para que se suelte, y la que sabe que tiene marido que, en cogiéndola en la primera desenvoltura, la ha de quitar la vida? Así que la que es buena por temor, o por falta de lugar, yo no la quiero tener en aquella estima en que tendré a la solicitada y perseguida, que salió con la corona del vencimiento. De modo que por estas razones, y por otras muchas que te pudiera decir para acreditar y fortalecer la opinión que tengo, deseo que Camila, mi esposa, pase por estas dificultades, y se acrisole y quilate en el fuego de verse requerida y solicitada, y de quien tenga valor para poner en ella sus deseos; y si ella sale, como creo que saldrá, con la palma de esta batalla, tendré yo por sin igual mi ventura (...)

... quiero, además, oh amigo Lotario, que te dispongas a ser el instrumento que libre aquesta obra de mi gusto. (...) Y muéveme, entre otras cosas, a fiar de tí esta tan ardua empresa, el ver que si de tí es vencida Camila, no ha de llegar el vencimiento a todo trance y rigor, sino a sólo a tener por hecho lo que se ha de hacer, por buen respeto, y así, no quedaré yo ofendido más de con el deseo, y mi injuria quedará escondida en la virtud de tu silencio, que bien sé que en lo que me tocara ha de ser eterno como el de la muerte. (...)

Lotario (...) le dijo:

— No me puedo persuadir, ¡oh amigo Anselmo!, a que no sean burlas las cosas que me has dicho. (...) el daño está en que yo pienso que no eres el Anselmo que solías, y tú debes de haber pensado que tampoco yo soy el Lotario que debía ser, porque las cosas que me has dicho, ni son de aquel Anselmo mi amigo, ni las que me pides se han de pedir a aquel Lotario que tú conoces; porque los buenos amigos han de probar a sus amigos y valerse dellos, como dijo un poeta, *usque ad haras*; que quiso decir que no se habían de valer de su amistad en cosas que fuesen contra Dios. Pues si esto sintió un gentil de la amistad, ¿cuánto mejor es que lo sienta el cristiano, que sabe que por ninguna humana ha de perder la amistad divina? Y cuando el amigo tirase tanto la barra, que pusiese aparte los respetos del cielo por acudir a los de su amigo, no ha de ser por cosas ligeras y de poco momento, sino por aquellas en que vaya la honra y la vida de su amigo. Pues dime tú, ahora, Anselmo: ¿cuál destas dos cosas tienes en peligro para que yo me aventure a complacerte ya hacer una cosa tan detestable como me pides? Ninguna, por cierto; antes me pides, según yo entiendo, que procure y solicite quitarte la honra y la vida, y quitármela a mí juntamente.

(...) Dime, Anselmo, si el cielo o la suerte buena, te hubiera hecho señor y

ALTERCATIO → Dim. Polémica
RESUMEN

legítimo poseedor de un finísimo diamante, de cuya bondad y quilates estuviesen satisfechos cuantos lapidarios le vieses, y que todos a una voz y de común parecer dijese que llegaba en quilates, bondad y fineza a cuanto se podía estender la naturaleza de tal piedra, y tú mismo lo creyese así, ¿sería justo que te viniese en deseo de tomar aquel diamante, y ponerle entre un ayunque y un martillo, y allí, a pura fuerza de golpes y brazos, probar si es tan duro y tan fino como dicen? Y más, si lo pusieses por obra; que, puesto caso que la piedra hiciese resistencia a tan necia prueba, no por eso se le añadiría más valor ni más fama; y si se rompiese, cosa que podría ser, ¿no se perdía todo? Sí por cierto, dejando a su dueño en estimación de que todos le tengan por simple. Pues has cuenta, Anselmo amigo, que Camila es finísimo diamante, (...).

Mira, amigo, que la mujer es animal imperfecto, y que no se le han de poner embarazos donde tropiece y caiga, sino quitárselos y despejalle el camino de cualquier inconveniente, para que sin pesadumbre corra ligera a alcanzar la perfección que le falta, que consiste en el ser virtuosa. (...)

(...) como la carne de la esposa sea una misma con la del esposo, las manchas que en ella caen, o los defectos que se procura, redundan en la carne del marido, aunque él no haya dado, como queda dicho, ocasión para aquel daño. Porque así como el dolor del pie o de cualquier miembro del cuerpo humano le siente todo el cuerpo, así el marido es participante de la deshonor de la mujer, por ser una misma cosa con ella. (...) Mira, pues, ¡oh Anselmo!, al peligro que te pones en querer turbar el sosiego en que tu buena esposa vive; mira por cuán vana e impertinente curiosidad quieres revolver los humores que ahora están sosegados en el pecho de tu casta esposa. (...)

Anselmo en fin le dijo:

— (...) Estás obligado a hacer esto por una razón sola; y es que estando yo, como estoy, determinado a poner en práctica esta prueba, no has tú de consentir que yo dé cuenta de mi desatino a otra persona, con que pondría en aventura el honor que tú procuras que no pierda. (...)

ALTERCATION → Dim. polémica
ser (diálogo)
ser/ser

La altercatio abre la **dimensión polémica** del discurso argumentativo. O sea, la dimensión discursiva en la que no sólo se buscará persuadir al auditorio de la verdad de las propias ideas, sino, además, demostrar que lo sostenido por el otro —el adversario—, es falso. El discurso de Lotario es un contradiscurso o una contraargumentación en cuanto al de Anselmo ya que aporta razones que intentan demostrar que los fundamentos argumentativos de su amigo-adversario son falsos.

En la actualidad, mientras la confirmación sigue siendo una parte ineludible en todo discurso argumentativo, no importa el género al que éste pertenezca, la altercatio, en cambio, puede aparecer o no, y a diferencia del modelo canónico —en el que la palabra del adversario se introducía a modo de diálogo, en estilo directo— hoy se la introduce también en estilo indirecto e indirecto libre.

4. El epílogo

→ RESUMEN + CONMOVER.

Está constituido por los párrafos finales del discurso, cuya función era clausurar, darle un cierre al desarrollo argumental que se había expuesto. El epílogo presentaba dos niveles:

RESUMEN

1) el nivel de las "cosas": en el que "las cosas dichas" se retomaban y resumían, y

CONVOCAR

← 2) el nivel de los "sentimientos", en el que volvía a apelarse a la emotividad del interlocutor al que, en esta parte, se buscaba convover más que convencer.

Ejemplo: Gabriel García Márquez concluye su discurso **El cataclismo de Damocles**, que pronunciara en la Conferencia de Ixtapa, con un epílogo de características clásicas por la carga emotiva que contiene:

"(...) Para tratar de impedir que eso (una explosión nuclear) ocurra estamos aquí, sumando nuestras voces a las innumerables que claman por un mundo sin armas y una paz con justicia. Pero aún si ocurre —y más aún si ocurre— no será del todo inútil que estemos aquí. Dentro de millones de millones de milenios después de la explosión, una salamandra triunfal que habrá vuelto a recorrer la escala completa de las especies, será quizás coronada como la mujer más hermosa de la nueva creación. De nosotros depende, hombres y mujeres de ciencia, hombres y mujeres de las artes y las letras, hombres y mujeres de la inteligencia y la paz, de todos nosotros depende que los invitados a esa coronación quimérica no vayan a su fiesta con nuestros mismos terrores de hoy. Con toda modestia pero también con toda la determinación del espíritu, propongo que hagamos ahora y aquí el compromiso de concebir y fabricar un arca de la memoria capaz de sobrevivir al diluvio atómico. Una botella de naufragos siderales arrojada a los océanos del tiempo, para que la nueva humanidad de entonces sepa por nosotros lo que no han de contarle las cucarachas: que aquí existió la vida, que en ella prevaleció el sufrimiento y predominó la injusticia, pero que también conocimos el amor y hasta fuimos capaces de imaginarnos la felicidad. Y que sepa y haga saber para todos los tiempos quiénes fueron los culpables de nuestro desastre, y cuán sordos se hicieron a nuestros clamores de paz para que ésta fuera la mejor de las vidas posibles, y con qué inventos tan bárbaros y por qué intereses tan mezquinos la borraron del universo."

Como señala Roland Barthes, la conclusión patética y llorosa se practicaba poco entre los griegos, pero más tarde, entre los romanos, el epílogo era la ocasión de un gran teatro, de la gran escena del abogado, "era el momento de descubrir al acusado rodeado de sus parientes e hijos, de exhibir un puñal ensangrentado o huesos asomados a la herida. Aquí el orador debía poner en escena todos los recursos del gran juego patético."

5. La digresión

Esta parte constituía una ruptura en el hilo del discurso para abordar un tema cuya conexión con el que se estaba tratando era ínfima. La mayoría de las veces era un elogio de lugares o de hombres y, en realidad, su función principal era hacer brillar al orador, destacar su capacidad oratoria.

Pese a su carácter móvil, la "egressio" terminó por colocarse casi regularmente entre la narración y la confirmación.

Ejemplo: En la Asamblea Constituyente del año 1957, el convencional Alfredo Palacios, del Partido Socialista, hace una intervención el día 21 de octubre en el debate sobre los nuevos derechos sociales que debía contemplar la reforma de la Constitución. En ese discurso, tras un exordio en el que señala la importancia de sancionar estos derechos constitucionalmente, realiza una breve digresión en la que narra un episodio autobiográfico a través del cual busca destacar su autoridad para opinar sobre el tema del debate:

“(…) Mientras se desarrollaba el debate yo pensaba en las sorpresas de la vida. A principios de siglo, un joven recién egresado de la Universidad llegó a la Cámara de Diputados en representación de los trabajadores. Era el único opositor entre 120 conservadores. Comenzó su tarea pidiendo un día de descanso para los obreros argentinos. Se produjo un verdadero escándalo en el recinto. Legisladores que representaban a la Unión Industrial sostuvieron que una ley de reposo hebdomadario sería inconstitucional, pues restringiría la libertad individual, y que las pretensiones del novel diputado eran inadmisibles y anárquicas.

Ese joven, a pesar de sus legítimas ambiciones, no pudo sospechar entonces que cincuenta años después iría a integrar una Asamblea Constituyente que consagraría el nuevo derecho que él había iniciado. Y eso ha sucedido ...

Mi exposición no se va a referir a cada uno de los puntos consignados en el despacho (...)”

La dispositio en tres géneros canónicos

jurídico → DEDUCCIÓN
 deliberativo → INDUCCIÓN
 epidictico → ELOGIO O CENSURA → Ene. del juicio.

En su origen los discursos argumentativos se vincularon a tres prácticas sociales fundamentales de la antigua Grecia: la jurídica, la política y la conmemorativa. De allí que los tres géneros estudiados por la Retórica fueran el jurídico, el deliberativo y el epidictico.

El jurídico, que giraba en torno de lo justo y de lo injusto y su extensión, lo moral y lo inmoral, estaba destinado fundamentalmente a acusar o defender a alguien en un juicio, presentaba en general como pruebas los hechos ocurridos y adoptaba preferentemente un razonamiento de tipo deductivo. Los siguientes fragmentos de la acusación que hizo el abogado imperial Ernest Pinard, en 1857, a Gustavo Flaubert por delito de ultraje a la moral pública y religiosa y a las buenas costumbres en el juicio por la publicación de la novela Madame Bovary, sirven como ejemplo de este género discursivo:

Debo resumir lo que he hecho. He analizado el libro, lo he contado, sin olvidar página alguna; acto seguido he incriminado, era la segunda parte de mi labor; he precisado algunas descripciones del libro, he mostrado a Mme. Bovary en su descanso, en su relación con su marido, y os he hecho alcanzar los colores lascivos de este retrato.

Posteriormente he analizado algunas escenas importantes: la caída con Rodolfo, la transición religiosa, los amores con León, la escena de la muerte, y en todas he encontrado el doble delito de ofensa a la moral pública y a la religión.

No necesito más que de dos escenas: el ultraje a la moral, ¿no lo veis en la caída con Rodolfo? ¿no lo veis en esta glorificación del adulterio? ¿no lo veis, sobre todo, en lo que pasa con León? Y luego, el ultraje a la moral religiosa lo encuentro en lo referido a la confesión, página 30, de la primera entrega, número aparecido el primero de octubre, en la transición religiosa, página 548 y 550, del 15 de noviembre, y finalmente en la última escena, la de la muerte. (...)

He cumplido mi labor; hay que esperar las objeciones y prevenirlas. Nos dirán como objeción general: pero, después de todo, ¿la novela es en el fondo moral, ya que el adulterio es castigado? Para esta objeción tengo dos respuestas: supongo la obra moral; por hipótesis, una conclusión moral no podría perdonar los detalles lascivos que pueden encontrarse en ella. Y luego dije, en el fondo, la obra no es moral.

Digo, señores, que los detalles lascivos no pueden ser encubiertos por una conclusión moral, si no podríamos narrar todas las orgías inimaginables, descubrir todas las bajezas de una mujer pública, haciéndola morir sobre los escombros de un hospital. Estaría permitido estudiar y mostrar todas sus poses lascivas.

Sería ir en contra de todas las reglas del sentido común. Sería poner el veneno al alcance de todos, y el remedio al alcance de un, realmente, pequeño grupo, si remedio hubiera. ¿Quién lee la novela del señor Flaubert? ¿Son acaso los hombres que se ocupan de economía política y social? No. Las páginas

livianas de *Madame Bovary* caen en las manos más livianas, en las manos de las jovencitas, y a veces en las de las mujeres casadas. ¡Entonces! Cuando la imaginación haya sido seducida, cuando esta seducción baje hasta el corazón, cuando el corazón haya hablado a los sentidos, ¿creen ustedes que un razonamiento frío va a ser lo suficientemente fuerte contra esta seducción de los sentidos y sentimientos? Y entonces, no hace falta que el hombre se revista demasiado en su fuerza y en su virtud puesto que lleva los instintos de abajo y las ideas de arriba, y en todos, la virtud no es más que el resultado de un esfuerzo generalmente duro. Las pinturas lascivas tienen generalmente más influencia que el razonamiento frío. Esto es lo que respondo a esta teoría, he aquí mi primer respuesta, mas tengo otra.

Sostengo que la moral de *Madame Bovary*, pensada desde un punto de vista filosófico, no es moral. Indudablemente, Madame Bovary muere envenenada, sufrió mucho, es verdad; pero muere en su hora y en su día; pero muere, no por ser adúltera, sino porque así lo quiso; muere en el entero prestigio de su juventud y de su hermosura; muere después de haber tenido dos amantes, dejando un marido que la ama, que la adora, que encontrará el retrato de Rodolfo, que encontrará las cartas de éste y las de León, que leerá las cartas de una mujer doblemente adúltera, y que, después de eso, va a amarla más aún, más allá del féretro. ¿Quién puede en el libro, condenar a esta mujer? Nadie. Esta es la conclusión. No hay en el libro un personaje que pueda condenarla. Si en el libro encontráis un personaje honesto, si encontráis un solo principio de virtud por el cual el adulterio sea estigmatizado, me equivoco.

Por consiguiente, si en todo el libro no hay un solo personaje que pueda hacerle bajar la cabeza, si no hay una idea siquiera, una línea en virtud de la cual el adulterio se desvanezca, entonces soy yo quien tiene razón, el libro es inmoral.

El género deliberativo aconsejaba o desaconsejaba acerca de medidas a aplicar, tratando de mostrar qué era lo útil o lo mejor socialmente y se apoyaba a menudo en ejemplos que permitían desencadenar la inducción. Los siguientes fragmentos del discurso del convencional Ricci, en la Convención Constituyente de 1957, sobre un punto del artículo 14 referido a la participación obrera en la dirección de las empresas, muestran esquemáticamente los rasgos señalados:

En cuanto a la legislación alemana, ya se han afirmado aquí, ayer, varias cosas.

Alemania Occidental tiene dos estructuras legislativas. La ley de la cogestión de las minas y la siderurgia del 21 de mayo de 1951, que consagró la participación de los trabajadores en la dirección, incorporando al directorio de la empresa un director elegido por los trabajadores; y la ley federal alemana sobre constitución de las empresas, del 10 de octubre de 1952, que establece y estructura la organización y funcionamiento del consejo de empresa en los establecimientos industriales, con cinco obreros permanentes, y en los de la agricultura y forestación, con un mínimo de diez obreros. (...)

Me referiré seguidamente, aunque me insuma unos minutos más, al ensayo de Marcel Barbú: *La comunidad de Boimondau*. Comienza en mayo de 1941 en Valence, Francia. Tres compañeros, luego diez y más tarde veinte, se agrupan alrededor de dos especialistas en la fabricación de cajas de relojes. Buscan ganarse la vida con ese trabajo y encontrar soluciones a los problemas sociales. Hasta agosto de 1942, estudian y trabajan, pero de 1942 a 1945, aun manteniendo los contactos, la guerra les crea serias dificultades. En 1945 Barbú funda la ciudad comunitaria de Douguy-Hermann agrupando diversas comunidades y crea el Grupo Comunitario Francés como centro de estudio y desarrollo de los principios comunitarios. Este grupo se transforma posteriormente en la Entente Comunitaria, que actualmente comprende 51 ensayos, diez de los cuales son bastante importantes.

Declaro, señor presidente, que cuando leí en los libros que llegaron a mis manos, la estructuración, el funcionamiento y el principio en que se fundamenta esta nueva organización humana del trabajo, me sentí profundamente conmovido. Sentí que en esta organización social, en la que vivimos y nos desenvolvemos, se abría un nuevo camino, un camino que seguramente será el futuro de la humanidad. (...)

Bien, señor presidente; hubiera deseado hacer una relación de antecedentes nacionales, porque hay antecedentes nacionales que si bien sólo sirven como tales, son una indicación de que en nuestro país también se ha intentado, sea por el camino de la investigación doctrinaria, sea por las aplicaciones prácticas, o por los antecedentes de la vida parlamentaria, llegar de alguna manera a estas formas que asimilan el trabajo en las empresas a través de la participación. (...)

Creo que la exposición de motivos que hice al referirme a estos ensayos, justifica plenamente que se amplíe ese concepto de cooperación libre que se incluye en el texto del artículo 14, con el agregado de

las entidades que se funden sobre principios comunitarios. Eso es lo que ha hecho ya la Constitución italiana de 1947, que ha sido aludida repetidas veces en este recinto como una Constitución que contiene todos los adelantos del derecho constitucional moderno.»

El discurso epidíctico elogiaba o censuraba a los hombres públicos y tendía, más que a persuadir, a evocar acontecimientos conocidos y a amplificar las virtudes o los errores de los personajes a los que se refería. El discurso de Ricardo Balbín al despedir los restos de Juan Domingo Perón es un claro ejemplo de elogio fúnebre, una de las formas más comunes de este género:

Llego a este importante y trascendente lugar trayendo la palabra de la Unión Cívica Radical y la representación de los partidos políticos que en estos tiempos conjugaron un importante esfuerzo al servicio de la unidad nacional, el esfuerzo de recuperar las instituciones argentinas y que, en estos últimos días, definieron con fuerza y vigor su decisión de mantener el sistema constitucional de los argentinos.

En nombre de todo ello vengo a despedir los restos del Sr. Presidente de la república de los argentinos, que también con su presencia puso el sello a esta ambición nacional: el encuentro definitivo de una conciencia nueva que nos pusiera a todos en la tarea desinteresada de servir a la causa común a los argentinos.

No sería leal si no dijera también que vengo en nombre de mis viejas luchas que, por haber sido claras, sinceras y evidentes, permitieron en estos últimos tiempos la comprensión final, y por haber sido leal en la causa de la vieja lucha fui recibido con confianza en la escena oficial que presidía el presidente muerto. Ahí nació una relación nueva, inesperada pero para mí fundamental porque fue posible ahí comprender su lucha, nosotros, nuestra lucha, y a través del tiempo y de las distancias andadas conjugar los verbos comunes de la comprensión de los argentinos. Pero guarda en ello, en lo íntimo de mi ser, un secreto que tengo la obligación de exhibir ante el muerto. Ese diálogo amable que me honró, me permitió saber que él sabía que venía a morir a la Argentina, y antes de hacerlo, me dijo: quiero dejar por sobre el pasado, este nuevo símbolo integral de decir definitivamente para los tiempos que vienen que quedaron atrás las divergencias para comprender el nuevo mensaje: la paz de los argentinos, el encuentro y las realizaciones de convivencia en la discrepancia útil, pero todos enarbolando con fuerza y con vigor el sentido profundo de una Argentina postergada.

Por sobre los matices distintos de las comprensiones, tenemos hoy, aquí, en este recinto que tiene el acento profundo de los grandes compromisos, que decirle al país que sufre, al pueblo que ha llegado a las calles de la ciudad, sin distinción de banderías, cada uno saludando al muerto de acuerdo con sus íntimos convencimientos, los que lo siguieron siempre, con dolor; los que lo habían compartido, con comprensión, pero todo el país recogiendo su último mensaje: he venido a morir a la Argentina pero para dejar para los tiempos el signo de la paz de los argentinos.

Frente a los grandes muertos tenemos que olvidar lo que fue el error; todo cuanto en otras épocas pudo ponernos en las divergencias y a la distancia. Pero cuando están los argentinos frente a un muerto ilustre, tiene que estar alejada la hipocresía y la especulación, para decir en profundidad lo que sentimos y lo que queremos.

Los grandes muertos dejan siempre el mensaje, y habrán de disculparme de que en esta instancia de la historia de los argentinos, precisamente en estos días de julio, hace 41 años, el país enterraba otro gran Presidente: el Dr. Hipólito Yrigoyen. Lo acompañó su pueblo con fuerza y con vigor; pero las importantes diferencias de entonces colocaron al país en largas y tremendas discrepancias y como un símbolo de la historia, como un ejemplo de los tiempos, como una lección para el futuro, a los 41 años, el país entierra otro gran Presidente. Pero la fuerza de la república, la comprensión del país pone una escena distinta, todos sumados, acompañándolo, y todos sumados en el esfuerzo común de salvar para todos los tiempos la paz de los argentinos.

Este viejo adversario despidió a un amigo, y ahora frente a los compromisos que tiene que contraerse para el futuro, porque vino a morir para el futuro, yo le digo, Sra. Presidente de la República, los partidos políticos argentinos estarán a su lado en nombre de su esposo muerto para servir la permanencia de las instituciones argentinas que usted simboliza en esta hora.

Como lo demuestran los ejemplos propuestos, es notable la permanencia de estos géneros en la cultura actual, aún cuando los mismos se han ampliado y diversificado a lo largo de la historia de Occidente. Los géneros discursivos argumentativos hoy circulan en distintos ámbitos sociales, y muchos de ellos conservan, en mayor o menor medida, las partes indicadas por la retórica aristotélica.

En los textos vistos, como ocurre en general en los discursos argumentativos, el desarrollo discursivo tiene en cuenta al destinatario —cuya imagen puede reconocerse en el mismo texto— no solo para la selección de los argumentos, del tipo de pruebas (leyes, testimonios, ejemplos históricos, confesiones), de las referencias culturales, sino también para la selección de la progresión, del peso relativo de lo racional y de lo emocional, del vocabulario e incluso de la extensión o la entonación, ya que se trata de exposiciones orales.

Además, como ocurre también en toda argumentación, en la medida en que se utilizan las lenguas naturales, estos discursos están sujetos a todas las imprecisiones y ambigüedades propias de las mismas. Y a pesar del aparente rigor conceptual que puedan adoptar, trabajan con un material afectado por valoraciones sociales que inciden en la actividad interpretativa del receptor. Por otra parte, se basan en premisas verosímiles, es decir, simplemente admisibles o susceptibles de ser admitidas por los interlocutores, de allí que no tengan la prueba de una demostración lógica o matemática y que las conclusiones a las que arriban puedan ser refutadas.

CONSIGNAS

1. Identifique en los discursos de Flaubert, Ricci y Balbín las partes de la dispositio aristotélica.

2. Teniendo como referencia la descripción de la *dispositio* de la retórica clásica, señale las partes constitutivas del artículo de Saramago.

Observe especialmente el párrafo inicial y el párrafo final de dicho texto. Explique la función que cumple cada uno en él.

*6.6. Los conectores en la argumentación

Lea el siguiente cuadro de conectores :

Tipo	Significado	Otros conectores de igual valor
1. Inter e intraoracionales		
a) de coordinación		
• Copulativo	y	además, también, ni, e
• Disyuntivo	o	u
• Adversativo	pero	aunque, sino, sin embargo, no obstante, con todo
• Distributivo	no sólo... sino también	tanto... como, por un lado... por el otro
• Consecutivo	por lo tanto	por eso, por consiguiente, en consecuencia
b) de subordinación		
• Temporal	cuando	antes, siempre, después, etc.

SOLITENRE IDEA -> PIZONES/DAMI -> GARANTIA 2

• Final	para	a fin de, con el objeto de
• Causal	porque	puesto que, ya que, como
• Concesiva	si... entonces	si bien, por más que, aunque
• Condicional		con tal que, siempre que
2. Extraoracionales		
a) ordenadores	en primer término	para comenzar, en primera instancia
	en segundo lugar por último	para continuar, por otra parte, finalmente, para terminar, etc.
b) anafóricos	relación	en relación con, respecto de, (al respecto), asimismo, del mismo modo
	semejanza	(igualmente), esto es, o sea
	apositivo (reiteración)	reiteramos, es preciso volver a explicitar
	resuntivo	para resumir, en síntesis

CONSIGNA:

1. Identifique en el artículo de Saramago y en el de Bourdieu los conectores empleados. Señale el tipo de conector de que se trata y su función en la estructura global del texto.

6.7. El razonamiento

¿Qué implica sostener una idea por medio de la producción de argumentos? Para poder reflexionar sobre este aspecto, veamos con más detalle cómo se organiza cada argumento. Para ello, en este encuentro vamos a detenernos en uno de los aspectos desarrollados por el filósofo inglés S.E. Toulmin en sus trabajos sobre la argumentación: el esquema básico de un razonamiento. Vamos a ir observando la conceptualización de Toulmin a través del siguiente ejemplo.

En el texto "Trivializar, signo de los noventa", de Juan Carlos Volnovich, se afirma:

"La vida es bella no es otra cosa que una película sobre el Holocausto vista con la estética y la ética de los noventa. Maravillosa en su factura y luminosa en la transparencia de los estereotipos que atraviesan la cultura posmoderna, allí aparece dibujado todo el ideario neoliberal."

En resumidas cuentas, en el texto se sostiene que la película *La vida es bella* representa el Holocausto desde una mirada posmoderna y neoliberal.

Ahora, si el argumentador pretende defender esta idea sobre la película, debe poder hacer frente a posibles objeciones, justificarla con datos y/o con razones. Por eso, en su desarrollo argumentativo, el texto la justifica con una serie de razones, que en él figuran destacadas en negrita:

- la banalización del horror
- la privatización individual de la culpa social
- el individualismo que ignora cualquier manifestación de solidaridad
- el valor positivo de la mentira: el doble discurso.

SOSTENER IDEA → RAZONES/DATOS → GARANTÍA ↻

A su vez, la mayoría de esas razones están acompañadas con **datos de la película:**

- un campo de concentración se convierte en escenario para desplegar un juego desopilante, la inanición suma puntos, etc...
- si usted es atorrante y descarado su hijo podrá salvarse de la muerte....si carece de estas virtudes, expone a su hijo a la muerte....
- el padre en nombre del amor y de la protección le miente al hijo, aún antes de entrar al campo de concentración.

Entonces, frente a un cuestionamiento del tipo: ¿Porqué dice Ud. que *La vida es bella* dibuja el ideario neoliberal y la estética posmoderna? El argumentador ofrece datos y razones que justifican su idea.

Cada dato y cada razón mantiene con la idea que se pretende justificar una relación del tipo:

- En *La vida es bella* hay una banalización del horror...(entonces).....la película responde a la estética posmoderna.
- En *La vida es bella* un campo de concentración se convierte en un escenario para desplegar un juego desopilante...(entonces) la película responde a la estética posmoderna.
- En *La vida es bella* el individualismo ignora cualquier manifestación de solidaridad(entonces) la película responde al ideario neoliberal.

Ahora bien, alguien podría preguntar: ¿qué relación existe entre el ideario neoliberal y la estética posmoderna, por un lado, y la banalización del horror, el individualismo que ignora cualquier manifestación de solidaridad, por otro?

Frente a esta nueva objeción, es necesario descubrir (o revelar, ya que no se explicitan en el texto) qué principio es el que vincula los enunciados, qué es lo que funciona como **garantía** de que la justificación se sostiene en motivos válidos. En definitiva, es posible deducir cómo el argumentador justifica a partir de esas razones la afirmación inicial, y para ello es ineludible apelar a principios, reglas, o enunciados más generales. En el ejemplo, puede inferirse el principio (no explícito):

“el individualismo, la privatización, la banalización....son elementos constitutivos del ideario neoliberal/ de la estética posmoderna”.

Esta afirmación funciona como **garantía** que justifica la relación entre los datos/ razones y la idea que dichos datos y razones pretenden justificar.

El **esquema del razonamiento** sería entonces:

En *La vida es bella* hay una banalización del horror (se juega en un campo de concentración), privatización individual de la culpa social, un individualismo que ignora cualquier manifestación de solidaridad, y un valor positivo de la mentira: el padre le miente al hijo. (Razones-datos)

Dado que: “el individualismo, la privatización, la banalización....son elementos constitutivos del ideario neoliberal/ de la estética posmoderna” (ley, garantía)

Entonces, la película responde al ideario neoliberal y a la estética posmoderna. (Idea que sostiene el argumentador)

GARANTÍA
R/ enunciado

Trivializar, signo de los 90

Por Juan Carlos Volnovich
Psicoanalista

Si de **La lista de Schindler** se saca una moraleja —la acumulación de capital salva vidas y cuanto más dinero uno tiene, más vidas puede comprar—, **La vida es bella** nos aporta otra conclusión: ciertos talentos individuales, la simpatía y el humor, sirven para transformar las experiencias más atroces en simples juegos de ganar o perder. Pues bien, lamento defraudarlos: la acumulación de capital cuesta vidas, no las salva, y el horror del campo de concentración es un fenómeno social que trasciende la locura individual del demente que lo inventó y del maníaco que lo desafió.

La vida es bella no es otra cosa que una película sobre el Holocausto, visto, como no podía ser de otra forma, con la estética y la ética de los 90. Maravillosa en su factura y luminosa por la transparencia de los estereotipos que atraviesan la "cultura posmoderna", allí aparece, dibujado, todo el ideario neoliberal. A saber:

a. La banalización del horror. Así como la derecha europea insiste en que no existió el Holocausto, que es un invento; así como los militares argentinos sostienen que algunos "excesos" y ciertos "errores" fueron mal interpretados, **La vida es bella** se dedica a trivializar la crueldad. Entonces, el campo de concentración se convierte en escenario para desplegar un juego desopilante, la inanición suma puntos, la humillación se premia, los verdugos son compinches, la muerte de judíos hechos botones y jabones, pura ficción.

b. La privatización individual de la culpa social. El destino individual depende, antes que del contexto social, de la picardía en la que cada uno se disponga a lidiar con la circunstancia que le tocó vivir. Si usted es atorrante y descarado, su hijo podrá salvarse de la muerte. Y no sólo eso: también logrará que el pibe se divierta participando de ese *juego*. Si usted carece de esas virtudes, expone a su hijo a la muerte. Poco importa allí el horror del campo de exterminio, como poco importa aquí el proyecto neoliberal de exclusión social. Lo que decide el futuro de cada uno es la forma singular de hacerle frente. ¡Bienaventurados los que tienen un papá con talento para el chiste y la desfachatez para el absurdo porque ellos son los que se salvarán!

c. El individualismo que ignora cualquier manifestación de solidaridad. Tal parece ser que bella es la vida que privilegia el "zafe" individual. Vida que se construye en una cápsula narcisística insensible al sufrimiento de los otros y también alejada del poder que da el conjunto. Fiel a la consigna del "sálvese quien pueda" debe eludirse cualquier proyecto colectivo de resistencia y el altruismo se da por satisfecho cuando alcanza a la mujer y al hijo.

d. El valor positivo de la mentira: el doble discurso. El padre que nos ocupa, en nombre del amor y de la protección, le miente al hijo, aun antes de entrar en el campo de concentración. La palabra autorizada del padre desmiente la propia percepción del niño. Así, el padre no impide que el niño vea y sufra los horrores del campo (eso hubiera significado tomar en cuenta los indicios que tenía de antemano para impedir a tiempo el cautiverio), sólo que usa todo su poder para transformar el dolor en un juego divertidísimo. Como el fin justifica los medios, la supervivencia está garantizada por el poder de la mentira —el poder de la significación— que es capaz de cambiarle el sentido no a cualquier realidad sino a la más cruel. Si lo sabremos nosotros, que como el pibe de la película, estamos expuestos a un discurso oficial que nos asegura asistir al milagro económico que nos llevó al "primer mundo" mientras los datos de nuestros sentidos nos indican que estamos padeciendo un infierno de cuarta.

e. La indiferencia. Guiados por la premisa que postula respetar las diferencias, triunfa la indiferencia. Vale todo donde da lo mismo discriminar a un judío o a un visigodo, vivir en un campo de concentración o en una plácida aldea democrática siempre y cuando uno esté dispuesto a pasar la prueba con alegría y desparpajo. Vale todo donde hasta el hecho más monstruoso que la humanidad pudo concebir es parodiado hasta la risa.

La lista de "rasgos de época" que **La vida es bella** exalta aun sin proponérselo es interminable y nos desliza hacia un problema crucial: una cosa son los obstáculos autoritarios que ponen trabas a los infinitos recursos con que cuenta la cultura para la apropiación simbólica y su consiguiente expresión y otra es pensar que la creación artística es atenuante suficiente como para que, en su nombre, se ejerza la violencia repetitiva —y no elaborativa— con la que el hecho traumático tiende a actualizarse. Una cosa es el horror y otra, muy distinta, las (di) versiones del horror. En otras palabras: ¿cuál es el límite para la banalización del horror? Esta película es sólo eso: parodia, simulacro, copia "light" y romántica de una crueldad original o es también reiteración de un espanto en clave de joda que, al minimizarlo, sólo augura que ese espanto vuelva a reiterarse.

Si la capacidad de mimetizarse con los victimarios le salvó la vida, nada impide anticipar que, con semejante entrenamiento, ese niño siga directo hacia Vietnam para seguir "jugando" allí en el mismo tanque, desde que negando la ausencia del padre, alborozado grita: "¡ganamos!".

CONSIGNAS

1. Señale en el siguiente texto cuál es la idea que se sostiene, cuales son los datos y razones que la justifican y cuál es la regla que funciona como garante de dicha justificación.

La historia no es un juego

Beatriz Sarlo

La vida es bella da la impresión de que abre el debate sobre las relaciones entre arte y política. Nada me parece menos cierto. Ignoro cuáles fueron las intenciones de Roberto Benigni cuando se le ocurrió filmar esta historia. No tengo ninguna sospecha y me parece absurdo abrir una cuestión ética a propósito de su film. (...) No se me ocurre comparar *La vida es bella* con ninguna película del llamado cine político.

(...)Hacer la prueba de cambiar el escenario nos ilustra sobre la ausencia de política y de historia en *La vida es bella*. Por ejemplo, casi la misma película se hubiera podido contar después de un terremoto(...) También podría imaginarse un concurso fabricado por un padre que ha perdido su empleo y lo han desalojado con su familia de la casa en donde viven.(...) Pongo estos ejemplos porque nada cambiaría en la estructura narrativa del filme de Benigni si cambiáramos su escenario: de campo de concentración a pueblo colombiano destruido por un terremoto...

La Película de Benigni es una especie de *Truman Show* que en lugar de desarrollarse en un gigantesco estudio de televisión convierte a un campo de concentración en escenario de una representación teatral. Ignoro si la historia es verdadera pero si lo fuera habla poco de las condiciones de supervivencia en uno.

(Diario *Clarín*, 1999. Adapt.)

2. Complete los cuadros que siguen, aportando datos o razones que permitan sostener la idea sobre la pena de muerte que en cada caso se plantea (tenga en cuenta las garantías que se le indican):

Idea: La pena de muerte no es conveniente

Dato o razón:

Garantía: Lo que no es eficaz o útil no es conveniente.

Idea : EL Estado democrático no debe decidir la muerte de ningún ciudadano

Dato o razón:

Garantía: Toda democracia que desarrolla prácticas similares a las de las dictaduras, se debilita.

Idea : La pena de muerte es ilícita.

Dato o razón:

Garantía: Las leyes deben tener una función medicinal o correctiva.

La explicación

En el ámbito universitario, los discursos expositivo explicativos predominan en los manuales, los parciales, los informes, las exposiciones orales de alumnos y docentes, y los artículos de divulgación científica. Estos géneros, tan diferentes en apariencia, se caracterizan porque tienden a hacer saber/conocer algo a su destinatario y porque tienen la finalidad de que éste comprenda, pueda dar cuenta de las razones, motivos o causas de un fenómeno, conozca cómo es algo. No se trata de discursos que procuran únicamente transmitir información sino que establecen con el lector un contrato de tipo cognitivo, apelan a la comprensión, buscan instaurar a partir del discurso una simetría de saberes entre el que explica (poseedor de un saber mayor) y el que recibe la explicación.

Entre los textos que se han leído en este libro, las entradas de enciclopedia son ejemplos de textos en los que domina la exposición.

Los discursos expositivo-explicativos se constituyen como un entramado de proposiciones articulado por relaciones lógicas del tipo causa/efecto, razón/resultado, enunciado general/ejemplo, afirmación/justificación. Su interpretación supone el procesamiento de esta información proposicional, pero también del modo en que es presentada.

Las exposiciones se caracterizan por generar la ilusión de transparencia, por ser heterogéneas (en el sentido de que integran secuencias variadas) y porque no obedecen frecuentemente a un encadenamiento integrado temporal o causalmente.¹ Se centran en contenidos más bien estáticos que incluyen conceptos, definiciones, reformulaciones y/o explicaciones.

Este tipo de textos requiere para la lectura mayor tiempo de procesamiento que los textos narrativos. Comprenderlos implica construir una o varias redes de relaciones entre conceptos que corresponden a un determinado dominio del conocimiento, por lo que se vuelven determinantes, en este proceso, los saberes del lector sobre el campo conceptual al que se refiere el texto. Desde el punto de vista discursivo, los textos expositivo-explicativos tienden a borrar marcas enunciativas del sujeto para producir efectos de objetividad y, además, demarcan claramente los enunciadores diferentes del locutor cuando integran otras voces en los textos. Desde el punto de vista retórico, apelan a distintos recursos para explicar: las definiciones, las comparaciones o los ejemplos se construyen con el objetivo de hacer comprender los fenómenos.

Cuando leemos o asistimos a la exposición de un tema es frecuente que el discurso se organice en torno a un interrogante, una cuestión que, se supone, la audiencia o el lector desconocen y el que expone domina.

A continuación se trabajará sobre los aspectos enunciativos y secuenciales de los discursos expositivos con el fin de que su comprensión contribuya a realizar una lectura más crítica de este tipo de textos.

7.1. La explicación en los diversos géneros

Si bien los textos expositivos tienen en común el hecho de que buscan lograr la comprensión de los temas o los problemas que abordan, en cada una de las prácticas sociales vinculadas

¹ Ver Zamudio, B. y Atorresi, A., *La explicación*, Enciclopedia Semiológica, EUDEBA, Bs. As., 2000.

CONTRATO COGNITIVO → saber a w
↓
ILUSIÓN DE TRANSPARENCIA

CONTENIDOS ESTÁTICOS

es obs

recursos

con la circulación del saber se producen o se leen distintos tipos de exposiciones, con características también diferentes. La exposición oral del docente, el diccionario especializado y el manual, por ejemplo, corresponden a géneros distintos y se utilizan en situaciones distintas.

CONSIGNA

1. Compare los siguientes textos expositivo-explicativos estableciendo los puntos en común y las diferencias. Determine a qué género pertenece cada uno.

Tenga en cuenta los siguientes aspectos:

- Empleo de definiciones
- Empleo de comparaciones y analogías
- Empleo de reformulaciones
- Empleo de ejemplos
- Presencia de reiteraciones
- Presencia de organizadores del discurso

Texto 1:

La conclusión más espectacular sobre la naturaleza de la mente humana que Chomsky saca de su trabajo en lingüística es la de que sus resultados reivindican las afirmaciones de los filósofos racionalistas del siglo XVII, Descartes, Leibniz y otros, de que existen ideas innatas en la mente. Los racionalistas afirman que el conocimiento que los seres humanos tienen no procede de la experiencia, sino que es anterior a cualquier experiencia y determina la forma del conocimiento que se puede obtener a partir de la experiencia. Por el contrario, la tradición empirista, desde Locke hasta las teorías del aprendizaje de los teóricos behavioristas contemporáneos, ha tendido a tratar la mente como una *tabula rasa*, que no contiene conocimiento anterior a la experiencia y no condiciona las formas del posible conocimiento, excepto por el hecho de que deben derivar de la experiencia mediante mecanismos como la asociación de ideas o la habitual conexión de estímulo y respuesta. Para los empiristas todo el conocimiento procede de la experiencia, para los racionalistas parte del conocimiento está implantado de forma innata y antes de cualquier experiencia. En sus momentos de mayor obcecación, Chomsky afirma haber refutado a los empiristas y reivindicado a los racionalistas.

J. Searle, *La revolución de Chomsky en lingüística*, Barcelona, Anagrama, 1973

Texto 2:

**NO SE QUEDEN CON LO QUE DICE CHOMSKY:
VERIFIQUENLO POR SI MISMOS**

Un excelente ejemplo del modo en que Chomsky combina la objetividad científica con la simplicidad del sentido común es su medición de la importancia relativa que tiene un asunto para los medios. Es tan sencillo que resulta brillante. Mide la cantidad de espacio dedicado a informar sobre distintos temas. Este método puede aplicarse de varias maneras: ¿Cuál es el



asunto que este periódico o revista considera más importante? ¿Hay una pauta en cuanto a los asuntos en los que centra el énfasis y los que relega a segundo plano? En este sentido, ¿qué comparación puede establecerse entre los periódicos o revistas A, B, C, D, etc.? (Una manera de saber en qué publicaciones puede uno confiar es ver si dedican en sus columnas el mayor espacio a los temas que uno estima más importantes.)



D. Cogswell y P. Gordon, *Chomsky para principiantes*, Buenos Aires, Era Naciente, 1977.

7.2. La secuencia explicativa

Cuando se ofrece una explicación, se suele suscitar el interés del destinatario en la cuestión presentando el problema de modo como algo que merece ser explicado, y también indicar el enquadre disciplinar o teórico desde el que se abordará. Por eso, las explicaciones de los textos expositivos suelen iniciarse con un marco o presentación del problema que será objeto de la explicación. Presentado y formulado el problema, los textos ofrecen una explicación del problema planteado. Finalmente, en muchos textos expositivo explicativos se procede a evaluar la explicación propuesta. Así, el esquema típico de las explicaciones en estos discursos es:

- Presentación / marco (facultativo)
- Planteo del problema (explícito o implícito)
- Respuesta al problema
- Evaluación conclusiva (facultativo)

CONSIGNAS

1. Reconozca en el siguiente texto los elementos constitutivos de una secuencia explicativa.
2. ¿Qué utilidad podría ofrecerle el reconocimiento de estos elementos si usted tuviera que hacer una exposición sobre el texto o resumirlo?

Descifrando el Pasado**Paul Handford****Zoology Department. University of Western Ontario, Canadá**

El mundo de los seres vivos ha impresionado a la Humanidad desde sus más tempranos días y la comprensión de su extraordinaria diversidad y extraordinaria capacidad de adaptación a las variadas condiciones ha constituido un permanente desafío intelectual. [...]

Desde mediados del siglo XIX, las explicaciones tradicionales que atribuían las propiedades de la vida a la creación divina o a la acción de agentes sobrenaturales han ido cediendo paso a una noción que permite su estudio mediante enfoques compatibles con el método científico, la noción de descendencia evolutiva. [...]

Habiendo aceptado que todas las manifestaciones de la vida están conectadas mediante un vasto y muy ramificado matorral genealógico, que se ha extendido por cerca de 4000 millones de años, ¿cómo sabemos qué formas están relacionadas con otras, y cuál es su proximidad evolutiva? En suma, cómo reconstruimos el pasado evolutivo de la vida.

La ambigüedad de los rastros de la historia

Averiguar qué sucedió en el pasado es un problema muy general que va desde la escala cósmica hasta la local. Para aproximarnos a la obtención de respuestas a los interrogantes que plantea el pasado, es necesario analizar cuidadosamente cómo la información acerca de éste se trasmite a través del tiempo, dónde exactamente se la puede encontrar, cómo debe ser interpretada y hasta qué punto tal información ha sufrido distorsiones durante su transmisión.

En el caso del pasado biológico surge una serie de dificultades que están contenidas en preguntas tales como: ¿ De qué modo es posible reconstruir la genealogía evolutiva de la vida? ¿ Dónde están los indicios de ésta? ¿ Cuáles son las dificultades para su desciframiento? Las respuestas a estas preguntas constituyen un tema clásico de la ciencia de la evolución, que han sido analizadas en numerosas oportunidades. Tienen repercusiones en muchas áreas de biología evolutiva y a medida que nuestro conocimiento ha ido avanzando, el tema ha ido mostrando todas sus sutilezas.

Charles Darwin y Alfred Wallace, además de persuadirnos de que la biota, de la cual somos parte, ha cambiado y se ha diversificado, también nos proporcionaron un mecanismo para explicar por qué esto sucede. Este se puede resumir así: dado que los seres vivos se multiplican y que durante este proceso aparecen variaciones hereditarias en sus atributos que afectan la capacidad de multiplicación, y que esto transcurre en un mundo con recursos finitos, entonces, como las condiciones del medio cambian a través del tiempo, así también deberán cambiar las características de los linajes de organismos. Estas modificaciones se producirán de manera no aleatoria (adaptativamente), con respecto a las cambiantes condiciones ambientales. Esto se llama selección natural. Pero además de estos cambios adaptativos, que han transcurrido con el telón de fondo de los lentos cambios geográficos y químicos de la Tierra, hay otros causados total o parcialmente por la acción del azar, que al no afectar la capacidad de multiplicación del organismo no participan en la selección natural. Este tipo de cambio es conocido como deriva génica.

Los cambios mencionados arriba se acumulan y pasan a la descendencia de los organismos. Esto, que se denomina descendencia con modificación, significa que si bien los organismos heredan sin alteraciones la mayor parte de la estructura de sus ancestros, algunas pequeñas porciones de la misma sufren cambios de generación en generación y esos cambios se acumulan. Por lo tanto los organismos serán tanto más parecidos entre sí cuanto más cercana sea la relación entre ellos, esto es, cuanto más próximo en el tiempo se encuentre su más reciente antepasado común, por la simple razón de que habrá transcurrido menos tiempo para que se acumulen los cambios heredables. Esta es la explicación de Darwin para el sistema jerárquico de semejanzas entre organismos, que fue aceptada desde hace mu-

cho. Las semejanzas se reflejan en diversos niveles de la estructura del organismo, desde la anatomía externa hasta la estructura de las moléculas que participan en la herencia —el ADN y el ARN— [...].

Adapt.de Paul Handford, "Descifrando el pasado", *Ciencia Hoy*, Nº 52, 1999.

7.2.1. El marco y el problema

CONSIGNAS

1. Identifique el marco de la explicación que se desarrollará en el siguiente texto.
2. Sintetice el problema que será objeto de la explicación

LA VIDA EN SOCIEDAD DE LOS PRIMATES: COSTOS Y BENEFICIOS

Mario S. Di Bitetti

Departamento de Ecología y Evolución,
Universidad Estatal de Nueva York, Stony Brook
Laboratorio de Investigaciones Ecológicas de las Yungas (LIEY),
Universidad Nacional de Tucumán

"Respecto a la fuerza y a la talla del cuerpo, no sabemos si el hombre descende de alguna especie comparativamente más pequeña, como el chimpancé, o de una tan vigorosa como el gorila; por lo tanto no podemos decir si el hombre ha pasado a ser más grande y más fuerte o más pequeño y más débil que sus antecesores. Sin embargo, debemos calcular que un animal de gran talla, y dotado de fuerza y de ferocidad, y pudiendo, como el gorila, defenderse de sus enemigos, probable, aunque no necesariamente, no llegaría a ser sociable; en tal caso esto hubiera constituido un obstáculo inmenso para que el hombre adquiriese sus cualidades mentales de elevado orden, tales como la simpatía y el afecto para con sus semejantes. Considerándolo de esta manera habría sido ventajoso al hombre deber su origen a un ser comparativamente más débil."

Charles Darwin, *El origen del hombre*

Los hombres han mostrado interés por los primates desde tiempos inmemoriales y los han venerado como lo atestiguan los numerosos mitos y los registros históricos de diversas culturas. Con el advenimiento de la teoría de la evolución darwiniana y el establecimiento de la idea de que todos los seres vivos tienen un ancestro en común, este interés ha crecido, ya que los primates no humanos pasaron a ser el grupo biológico con mayor potencial para brindarnos información sobre el origen de nuestra especie y explicar nuestro comportamiento social.

El aporte que los primates no humanos pueden hacer a la comprensión del comportamiento humano es evidenciado por la diversidad de líneas de investigación que se han desarrollado con primates desde perspectivas que involucran directamente el estudio del hombre. Campos como los de la antropología, la psicología experimental y la lingüística se fusionan con la ecología, la etología y la biología evolutiva para encontrar respuestas al origen del comportamiento humano. Podemos obtener restos paleontológicos de nuestros ancestros y conocer sus dimensiones, su forma de locomoción, su dentición (y por lo tanto inferir su dieta) y su tamaño cerebral. Podemos también reconstruir los paleoambientes donde vivían, pero poca es la información que los fósiles nos dejan sobre su comportamiento social. Sin embargo, los estudios comparativos con especies pertenecientes a nuestro mismo grupo filogenético, el orden de los Primates, pueden brindarnos alguna respuesta sobre el origen de nuestro comportamiento.

Algunas de las preguntas que más han interesado a los primatólogos tienen que ver con el origen mismo de la vida en sociedad. ¿Por qué los primates diurnos viven en grupos sociales estables y complejos? Aunque quizá este interrogante nunca pueda ser respondido con certeza, la respuesta a las

siguientes dos preguntas nos puede dar alguna pista. ¿Cuáles son los beneficios y los costos de la vida en sociedad? ¿Cómo afectan las presiones ecológicas (por ejemplo la depredación, la competencia por el alimento o la presencia de parásitos) la estructura social de distintas especies de primates? Estas preguntas han dominado la escena de los estudios primatológicos desde hace un par de décadas y son aún campo fértil de estudio.[...]

Mario Binetti, "La vida social de los primates: costos y beneficios", en *Ciencia Hoy*, N° 55, febrero 2000.

El interrogante

Algunos textos expositivos enuncian a partir de una pregunta el problema, objeto de la explicación. En este caso, se usan oraciones interrogativas directas:

- "¿Por qué los primates diurnos viven en grupos sociales estables y complejos?"

En otros, pueden aparecer formas de la interrogación indirecta:

- Los primatólogos se han preguntado/planteado por qué los primates diurnos viven en grupos sociales estables y complejos.
- Los primatólogos se han preguntado si existe alguna razón que explique la vida de los primates en grupos sociales estables y complejos.

Puede también mostrarse el problema sin recurrir a formas interrogativas:

- Una cuestión que suscitó el interés de los primatólogos fue la vida social de los primates./
- La vida social de los primates fue estudiada con el fin de establecer relaciones con las costumbres humanas.

En el fragmento de la introducción que hemos transcritto anteriormente, expresiones como "poca es la información que los fósiles nos dejan sobre el comportamiento social [de los primates]" permiten inferir el objeto de la explicación, sin plantear un interrogante explícito. Algunos textos expositivo-explicativos no anuncian en forma explícita el problema a explicar. A veces, una oración declarativa-negativa lleva implícito el interrogante:

- A principios de nuestro siglo no se conocía nada sobre el origen de la vida social de los primates (interrogante implícito: ¿Qué se sabe hoy sobre el origen de la vida social de los primates?)

Otra forma de presentar el problema es usando títulos que lo anticipen, que permitan al lector reponer la pregunta a la que el texto siguiente responde.

7.2.2. La explicación propiamente dicha

La respuesta a la pregunta por el porqué (o por el cómo) es la explicación propiamente dicha. Esta explicación puede apelar a la presentación de las causas que explican el fenómeno, a una narración que dé cuenta del origen de un hecho, a definiciones que permitan comprender mejor qué es lo que se pretende explicar, a ejemplos, etc.

Inferido por inferencia.

Directo
Indirecto
Implícito

CONSIGNAS

1. Analice las explicaciones que se desarrollan en el siguiente texto y las evaluaciones que se realizan.
2. Sintetice las respuestas que ha analizado.

Acerca del origen de la vida en sociedades estables

Las primeras ideas que se tuvieron sobre este tema se basaron en observaciones y estudios realizados sobre una sola especie y sin un marco comparativo. Por ejemplo, Zuckerman propuso, en 1932, a partir de observaciones de monos en cautiverio que los primates viven en sociedades estables debido a la intensa y constante actividad sexual que despliegan, que constituye el "cemento" que mantiene unidos a los grupos. Sin embargo, los primates silvestres no desarrollan el grado de actividad sexual de sus pares entre rejas y esta hipótesis fue dejada de lado a medida que los estudios de campo comenzaron a aportar información sobre el comportamiento sexual de primates en su habitat natural.

Durante las dos últimas décadas, dos hipótesis han competido entre sí para explicar el origen de la vida entre los primates. En 1980, Richard Wrangham propuso que el origen de la vida en estos grupos se debe a la competencia por el alimento. El razonamiento que sigue este autor es el siguiente: la mayoría de las especies de primates vive en sociedades donde las hembras se quedan residiendo en el grupo natal con sus madres, hermanas y otras hembras emparentadas (grupos de hembras asociadas) mientras que los machos cambian de grupo cuando llegan a la madurez sexual. La distribución espacial de las hembras está determinada por la distribución espacial de las fuentes de comida, ya que el acceso al alimento es lo que garantiza el éxito reproductivo de la hembra. Los grupos de machos, en cambio, cambian de grupo evitando así la endogamia y buscando oportunidades reproductivas, puesto que en ellos el acceso a hembras receptivas es lo que determina el éxito reproductivo. Estos grupos de hembras asociadas compiten con grupos similares por el acceso a fuentes de comida y las hembras son muy activas en esta competencia entre grupos. Debido a que la mayoría de las especies de primates se alimenta durante gran parte del año de frutos y éstos tienen una distribución espacial agregada, las hembras pueden cooperar entre sí para defender estos "parches de alimentos" de otros grupos de hembras. Este sería el origen de las sociedades estables de primates. Por ejemplo, si la hembra A es dominante sobre B y esta última lo es sobre C, A puede desplazar a B y C de su parche de alimento. Sin embargo, C y B pueden asociarse entre sí y cooperar para desplazar a A. Si a su vez B y C son parientes cercanos (por ejemplo madre-hija, o hermanas) reciben una ventaja extra al cooperar entre sí ya que si compiten entre ellas estarían perdiendo los beneficios indirectos debidos a su parentesco. De este modo Wrangham explica el origen de las sociedades estables de primates con hembras asociadas como respuesta a la competencia por el alimento cuando éste se encuentra en agregados espaciales, como es el caso de los frutos silvestres en las selvas tropicales y ambientes de sabana. El origen de los grupos sería por lo tanto el resultado de la cooperación entre hembras para defender su fuente de alimentos frente a otros grupos de hembras.

Esta hipótesis a pesar de haber logrado mucho consenso entre los primatólogos, tiene algunas falencias. Por un lado no explica por qué algunas especies de primates como los babuinos gelada, que no se alimentan de frutos sino de alimentos homogéneos como las gramíneas, viven en sociedades de hembras asociadas. Por otro lado, explicaría las sociedades de hembras asociadas pero no el origen evolutivo de otras sociedades como las de los gorilas, y los babuinos hamadrias (donde las hembras migran en grupos y no mantienen relaciones afiliativas entre sí) [...].

Mario Binetti, "La vida social de los primates: costos y beneficios", en *Ciencia Hoy*, N° 55, febrero 2000.

7.3. Distintas formas de explicar: recursos para responder al problema

7.3.1. Las explicaciones que remiten a enunciados generales

En todas las explicaciones propuestas en el texto sobre los primates se indican las causas que explican el fenómeno a partir de su vinculación con un enunciado más general, implícito o explícito. Cuando en el texto se afirma: “Los primates viven en sociedades estables debido a la intensa y constante actividad sexual que despliegan.”, es posible reconstruir un razonamiento como el siguiente:

- La actividad sexual intensa y constante genera una organización de la vida en sociedades estables (enunciado general implícito)
- Los primates tienen una actividad sexual intensa y constante (dato), entonces eso explica que vivan en sociedades estables.

En la segunda explicación del texto, el enunciado general es:

- “la competencia por el alimento determina la organización de los animales en sociedades”.

Los diferentes datos que se presentan integran razonamientos que contribuyen a demostrar que la causa de la organización de los primates en sociedades estables es la competencia a la que estaban sometidos.

7.3.2. Los ejemplos

El ejemplo se caracteriza por su carácter concreto; suele aportar un dato empírico con el fin de mostrar un caso particular en el que se realiza o al que es aplicable un concepto —cuyo grado de abstracción es mayor.

Toda ejemplificación establece una relación entre el caso particular, por un lado, y el concepto abstracto, por otro. De modo que no es un elemento aislado o autónomo del discurso, sino que su interpretación requiere siempre esa puesta en relación con el concepto al que ejemplifica. Suele tener una función esclarecedora, particularmente en el discurso explicativo. Desde una perspectiva cognitiva, se considera más sencilla su comprensión —a raíz de su carácter concreto— que la de un concepto abstracto.

CONSIGNA

1. Identifique ejemplos, y el concepto que ejemplifican, en los textos de este capítulo.
2. Lea el texto y proponga ejemplos para agregarle. Indique dónde los insertaría.

Paradojas generadas por los viajes en el tiempo

El viaje en el tiempo plantea una serie de paradojas que pueden agruparse básicamente en dos tipos:

Paradojas de consistencia: se trata de aquellas del tipo “el viajero mata a su madre antes de que él mismo nazca”. Este tipo de paradojas requiere que el viajero pueda actuar sobre el pasado cambiándolo.

Paradojas de creación a partir de la nada: en estos casos el viajero vuelve al pasado con un objeto, resultado de alguna producción o invención de su época y lo entrega a los hombres del pasado que ya no

necesitan desarrollar ninguna investigación para lograr el producto que les ha sido entregado. Sin embargo, si no se produce la investigación, quién la ha inventado el objeto recibido.

7.3.3. La definición

DESCRIPTIVA → descrip. del concepto
 DENOMINACIÓN → t. ? / concepto

Por su finalidad de facilitar la comprensión, el discurso expositivo también recurre frecuentemente a definiciones, es decir, a explicaciones del significado de un término.

Las definiciones se emplean en general para reducir la vaguedad y la ambigüedad de las palabras. En el discurso científico y en el de divulgación se usan también —y fundamentalmente— para formular una caracterización teóricamente adecuada o científicamente útil de un objeto.

(Existen diferentes tipos de definiciones: algunas se ocupan de describir o caracterizar el concepto (definición descriptiva), otras indican el término científico empleado para denominar el concepto que se explica (definiciones de denominación), otras presentan el objeto indicando su función (definiciones funcionales) .)

(En todos los casos se apela en su construcción a nexos que señalan una relación de equivalencia entre el término a definir y la definición (verbos en presente atemporal como: “es”, “se denomina”, “se llama”, “se define como”, etc.).)

CONSIGNAS

1. En los siguientes textos:

- identifique el concepto a definir y la definición
- identifique el nexo que vincula el concepto a definir y la definición
- clasifique las definiciones,
- explique el uso de comillas, paréntesis, dos puntos y bastardillas en las definiciones
- conjeture el género al que pertenecen los textos y justifique teniendo en cuenta las diferencias

Texto 1:

El concierto

En la Edad Media se pensaba que la mejor manera de acceder al significado de una palabra, a su definición, era a través de su etimología, es decir, de la palabra de la que provenía (...). En ese sentido, la palabra concierto deriva de un verbo latino, concertare, que poseía muchos significados, algunos de ellos casi opuestos. Por una parte, correspondía a “oponerse”, “luchar”, “discutir” (de ahí deriva “contender”, “contendiente”, “contienda”). O en palabras del compositor Michael Praetorius, “provocar escaramuzas”. A este campo de significados se añade otro en el que concertare equivale a “actuar conjuntamente”, “ponerse de acuerdo” (de donde ha llegado hasta nosotros “concertar”, “concertación”).

Estos dos significados, en cierta manera opuestos, que se encuentran en la raíz de la palabra transmiten perfectamente la organización dialéctica del concierto: enfrentamiento y a la vez acuerdo entre un instrumento solista y la orquesta.

Por lo tanto, la idea estética, el principio teórico que define el concierto es el diálogo, el intercambio de ideas, que será más cercano al enfrentamiento o a la concordia según la época y el compositor.

Audioclásica, 31 de diciembre de 1997.

Texto 2:**Glosario**

(...)

Biota: El conjunto de todos los seres vivos que ocupan una región.

Fenotipo: El conjunto de aquellas características observables de un organismo tales como su forma, tamaño, color, que resultan de la interacción de su genotipo con el ambiente en el que se desarrolla su organismo.

Paul Handford, "Descifrando el pasado", *Ciencia Hoy*, Nº 52, 1999.

Texto 3:

"La ortografía es el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua.

(...) Como en muchos otros idiomas la escritura de una lengua representa la lengua hablada por medio de letras y otros signos gráficos.

En su intención original, el abecedario o serie ordenada de las letras de un idioma constituye la representación gráfica de sus fonemas usuales, es decir, de los sonidos que de modo consciente y diferenciador emplean los hablantes (1). Una ortografía ideal debería tener una letra, y solo una para cada fonema, y viceversa. Pero, tal correspondencia, por motivos históricos y de diversa índole, no se produce en casi ninguna lengua, aunque el español es de las que más se aproximan a ese ideal teórico.

(1) En Lingüística se entiende por fonema la unidad mínima desprovista de significado y formada por un haz simultáneo de rasgos distintivos, que en el sistema de la lengua puede oponerse a otras unidades y producir diferencias de significado. Así la *p* de "poso" frente a la *g* de "gozo" o la *r* de "par" frente a la *z* de "paz". Cada fonema puede realizarse mediante distintos sonidos o alófonos.

Ortografía de la lengua española, Real Academia Española, Espasa, Madrid, 1999.

Texto 4:

Los calendarios son sistemas de registro del tiempo que cumplen dos funciones importantes. Constituyen la base de la cronología y proporcionan una división sistemática del tiempo, usada desde antiguo para propósitos cívicos, religiosos y otros, entre ellos, para las actividades de la vida práctica: como las labores agrícolas de sembrar y cosechar.

(...)

El año solar, sobre el que se basa nuestro calendario, también recibe los nombres de año trópico o de año de las estaciones. Se define técnicamente, como el tiempo transcurrido entre dos sucesivas ocurrencias de equinoccio invernal.

"A propósito de la llegada del tercer milenio", *Ciencia Hoy*, Nº 52, 1999.

3. Lea la siguiente definición de paradoja e inclúyala en una introducción al texto "Paradojas generadas por los viajes en el tiempo":

Paradoja: en el campo de la lógica y en el de las matemáticas, designa una conclusión contradictoria en apariencia que se deriva de lo que se plantea como premisas válidas. Las paradojas se conocen desde la época del filósofo griego Zenón de Elea en el siglo V a.C. Muchas paradojas, tras ser sometidas a examen, resultan estar basadas sobre premisas o argumentos falsos, o sobre presuposiciones incompletas que subyacen en los sistemas lógicos o matemáticos implicados. Otras paradojas, de cualquier modo, han sido más difíciles de resolver y su estudio ha contribuido a la evolución de las matemáticas modernas. Las paradojas semánticas dependen de la estructura del lenguaje. Las paradojas se utilizan a menudo como un recurso retórico en epigramas, poesía y otras formas de la escritura literaria.

7.3.4 Analogías y comparaciones → R %/concepto + conocido %/L + abstracto.

En la explicación suelen vincularse objetos, fenómenos o conceptos más conocidos por el interlocutor para explicar otros menos conocidos, y generalmente más abstractos. En esos casos, se recurre a analogías y comparaciones.

CONSIGNA

1. Lea el siguiente texto y complete el cuadro que figura debajo en el que se analiza la comparación del texto:

LAS ESPIRALES INMORTALES

Una molécula de ADN es una cadena de pequeñas moléculas denominadas nucleótidos.(...) Nuestro ADN vive en nuestros cuerpos. No está concentrado en un lugar determinado del cuerpo, sino que se encuentra distribuido entre las células. Hay aproximadamente mil millones de millones de células como promedio en el cuerpo humano, y , con algunas excepciones que podemos ignorar, cada una de estas células contiene una copia completa de ADN de ese cuerpo. Este ADN puede ser considerado como un conjunto de instrucciones de cómo hacer un cuerpo, escritas en el alfabeto A,T,C, G, de los nucleótidos. Es como si en cada habitación de un edificio gigantesco existiese un armario que contuviese los planos del arquitecto para construir el edificio completo. El "armario" de cada célula es su núcleo. Los planos del arquitecto están reunidos en 46 volúmenes en el hombre; el número es diferente en otras especies. Los volúmenes son los cromosomas. Son visibles bajo la lente del microscopio en forma de largos hilos y los genes están unidos en orden a lo largo de ellos.(...)

Dawkins, R., *El gen egoísta*, Biblioteca Científica Salvat, Barcelona, 1993.

Idea conocida	Idea nueva o desconocida
Armario	
Plano	
Volumen	

7.4. Aspectos enunciativos

↗ 32 p.
↘ FRONTERAS Y VOCES

La exposición permite al locutor presentarse como un testigo, como un observador objetivo de los hechos, de los que toma distancia. No es un agente de la acción; no es, por ejemplo, el investigador que está demostrando su hipótesis, es el que expone un saber. Por eso, en estos textos predomina la tercera persona y se usan formas del discurso indirecto o directo, en las que las fronteras entre el discurso citante y el citado se mantienen nítidas.

CONSIGNA

1. Caracterice al enunciador del texto "Los estudiantes universitarios se multiplican", del capítulo 5. Tenga en cuenta:

- el modo en que se construye como expositor,
- los modos a los que apela para respaldar su autoridad,
- la forma en que delega la responsabilidad enunciativa cuando introduce otras voces,
- los verbos de decir que usa.

7.4.1. La distancia y la delegación de la responsabilidad enunciativa en las exposiciones

+ FIDELIDAD

SERVIDAD
AUTOCITAR

En el discurso expositivo, el enunciador incorpora otras voces a través de citas o de discursos referidos de tipo indirecto.

Para un enunciador, el modo más simple de indicar que no se hace cargo de un enunciado, que no es el responsable de las aserciones, es señalar explícitamente que se apoya en otro discurso:

- En 1980, *Richard Wrangham propone* que el origen de la vida social en los grupos de primates se debe a la competencia por el alimento.
- *Para Richard Wrangham*, el origen de la vida social en los grupos de primates se debe a la competencia por el alimento.
- El origen de la vida social en los grupos de primates se debe, *de acuerdo con las últimas investigaciones*, a la competencia por el alimento.
- *Según se cree*, el origen de la vida social en los grupos de primates se debe a la competencia por el alimento.
- El origen de la vida social en los grupos de primates *se debería* a la competencia por el alimento.

Los ejemplos anteriores son casos del discurso referido en los que se constituye una enunciación sobre otra enunciación. Cuentan con un verbo de decir (propuso, dijo, planteó, conjeturó) y pueden incluir otras expresiones que permiten realizar comentarios sobre lo que se dice (probablemente, de alguna forma, según parece).

A diferencia de otras formas del discurso referido, cuando se incluyen voces en discurso

v. de decir

directo, el enunciador no se contenta con delegar la responsabilidad en otro enunciador sino que busca ser fiel a las palabras del otro. En estos casos se incluye una cita textual entrecomillada:

- Wranghan concluye: "He demostrado que el origen de las sociedades estables de primates con hembras asociadas es una respuesta a la competencia por el alimento". (Wranghan, 1980)

En el discurso directo se produce una disociación neta entre las dos situaciones de enunciación. Las fronteras entre discurso citante y discurso citado están fuertemente marcadas (uso de dos puntos, de comillas). Las referencias deícticas del discurso citado (he demostrado, por ejemplo) no pueden ser interpretadas sin la ayuda del discurso citante, que en el caso del discurso expositivo-explicativo suele ser muy precisa e incluir, al final del escrito, la referencia bibliográfica de la obra citada o mencionada:

- Wranghan, R. W. (1980) "An ecological mode of female-bonded primate groups", *Behavior*, 75, 262-300.

Aunque el discurso directo presente textualmente las palabras de la fuente, se trata de todos modos de una puesta en escena que apunta a autorizar, a hacer más auténtico el discurso, a mostrar la distancia enunciativa, a demostrar la seriedad, rigurosidad y objetividad del enunciador principal.

Tanto en las formas del discurso indirecto como en las del discurso directo es importante observar el valor que adquieren los verbos llamados de "decir" (advertir, repetir, informar, preguntar, insistir, señalar, comprobar, objetar, acusar, etc.) pues orientan la lectura de la otra voz que introducen. No es lo mismo decir que X demostró algo que decir que intentó demostrarlo.

CONSIGNAS

1. Analice la interacción de voces en los textos leídos en el presente capítulo, teniendo en cuenta:

- el uso de discursos indirectos,
- el uso de discursos directos,
- el valor de los verbos introductores,
- la presencia o ausencia de comentarios.

7.5. Los conectores

Las explicaciones suelen recurrir a ciertos nexos o enlaces entre las proposiciones que vinculan. Estos nexos pueden aparecer entre dos partes de una misma oración, entre dos oraciones o entre dos grupos de oraciones y reciben el nombre de conectores. Entre los que señalan la causa, los más frecuentes son *porque, puesto que, ya que y como*.

En la siguiente explicación:

- "La distribución espacial de las hembras está determinada por la distribución espacial de las fuentes de comida, ya que el acceso al alimento es lo que determina el éxito reproductivo de una hembra."

El conector causal vincula las dos proposiciones:

- A ya que B

Las dos proposiciones vinculadas por el conector “ya que” podrían vincularse también del siguiente modo, manteniendo la relación causal:

- *Como* el acceso al alimento es lo que determina el éxito reproductivo de una hembra, su distribución espacial está determinada por la distribución espacial de las fuentes de comida.

- La distribución espacial de las hembras está determinada por la distribución espacial de las fuentes de comida, *porque / puesto que /* el acceso al alimento es lo que determina el éxito reproductivo de una hembra.

En algunos casos, la expresión que señala la causa, no está presente en el texto, y es el lector el que debe deducir el tipo de relación que se establece entre las dos proposiciones:

- La distribución espacial de las hembras está determinada por la distribución espacial de las fuentes de comida. El acceso al alimento es lo que determina el éxito reproductivo de una hembra.

Otras veces, un verbo o una construcción verboidal indican la relación causal:

- Los primates viven en sociedades estables *debido a* la intensa y constante actividad sexual que despliegan.

- *Debido a* que la mayoría de las especies de primates se alimenta durante gran parte del año de frutos y estos tienen una distribución espacial agregada, las hembras pueden cooperar entre sí para defender estos “parches de alimentos” de otros grupos de hembras; este sería el origen de las sociedades estables de primates

Otros verbos que se usan para indicar la relación causal son: *generar, producir, causar, ... provocar.*

CONSIGNA

1. Transforme la siguiente oración de modo que incluya un conector causal:

Debido a que la mayoría de las especies de primates se alimenta durante gran parte del año de frutos y estos tienen una distribución espacial agregada, las hembras pueden cooperar entre sí para defender estos “parches de alimentos” de otros grupos de hembras.

2. Observe cómo la relación causal que se establece en la primera oración se transforma en relaciones de consecuencia y finales en las oraciones b y c:

a. Los grupos de primates se asocian porque necesitan defender las fuentes de alimento.

b. Los grupos de primates necesitan defender las fuentes de alimento por lo tanto/ en consecuencia/ entonces/ se asocian.

c. Los grupos de primates se asocian para/con el fin de/ defender las fuentes de alimentos.

3. Elabore, a partir de una transformación del texto siguiente, otro texto en el que se señalen las consecuencias y/ o la finalidad de la unificación monetaria:

El euro, la unión monetaria

Santiago Gastaldi

Universidad Nacional de Río Cuarto

María Marta Coria

Universidad Nacional de Rosario

¿Qué significa para un país dejar de tener moneda propia? ¿Por qué aceptaron Alemania y Francia abandonar monedas con tanta tradición como el marco y el franco para regirse, dentro de muy poco tiempo, exclusivamente por el recién inventado euro?

¿Qué es el euro?

El euro es la nueva moneda de Europa. Nació el 1º de enero de 1999 por un acto de *fiat* político de los países de la Unión Europea. Para comienzos del año 2002, al cabo de una transición de tres años en la que su existencia se irá consolidando, sustituirá efectivamente a todas las monedas nacionales de esos países. Será el primer caso en la historia en el que un conjunto de naciones soberanas decide renunciar a tener moneda propia y, en su reemplazo, acepta como de curso legal a una totalmente nueva, creada para ser utilizada en común por varios países independientes. Cuando se haya concluido la mencionada transición, monedas tan importantes y con tanto arraigo social como el marco alemán, la peseta española o el franco francés habrán dejado de circular, desaparecido de la vida diaria y comercial y quedado relegadas a los relatos históricos.

Desde la fecha citada, por otro lado, el euro reemplazó al ECU (*European Currency Unit*), su antecesor inmediato, que había nacido con un propósito menos ambicioso y no tenía todos los atributos de una moneda, pues sólo constituía una unidad de cuenta. El valor del ECU se definía tomando, en determinadas proporciones, los de las monedas de doce naciones de la Unión Europea.

El primer grupo de países participantes en el euro tuvo once integrantes: Alemania, Austria, Bélgica, España, Finlandia, Francia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Holanda y Portugal. Para poder ser aceptado como uno de los socios del novedoso club monetario se requiere satisfacer ciertos requisitos —llamados *criterios de convergencia*— que versan sobre los límites del déficit fiscal, la tasa de inflación y la deuda pública. Grecia y Suecia no los cumplieron y por ello quedaron momentáneamente fuera, a pesar de haber deseado entrar. El Reino Unido y Dinamarca, en cambio, prefirieron abstenerse de participar, negativa por la que tenían el derecho de optar según las normas de la Unión Europea, que también les permiten adherir al euro en el futuro.

La creación de una moneda europea única fue la consecuencia monetaria de un fenómeno más amplio: la voluntad política de construir una Europa unificada, es decir, de integrar diversas naciones independientes en una estructura mayor que, en muchos sentidos, tuviera las características de un solo país. Tal proceso de unificación, a pesar de responder a antiguas aspiraciones de ilustres europeos, comenzó efectivamente en su forma moderna, como se sabe, después del fin de la Segunda Guerra. Si hubiese que elegir un hecho o momento preciso que señale ese comienzo, posiblemente el más inmediato sea el tratado de Roma, firmado en marzo de 1957, que entró en vigencia el 1º de enero de 1958, por el que nació, con seis miembros —Alemania, Bélgica, Francia, Italia, Holanda y Luxemburgo— el

Mercado Común Europeo. La iniciativa tuvo amplio apoyo en la ciudadanía y fue quizá el instrumento más poderoso de reconciliación de antiguos enemigos, en especial Francia y Alemania.

Los beneficios y costos de la unificación monetaria

Para un mercado común como la Unión Europea, una moneda única presenta varias ventajas, que se pueden analizar haciendo uso del concepto de *área monetaria óptima*, incorporado a la literatura económica hace más de treinta y cinco años por Robert Mundell, premio Nobel de economía en 1999. Se dice que un territorio constituye un área monetaria óptima si los beneficios de que impere una moneda única dentro de sus límites son mayores que los costos derivados de tenerla. Tales beneficios serán tanto más altos cuanto mayor sea la integración económica de los países. Ello es así, en primer lugar, porque se ahorra el costo de cambiar monedas, transacciones que actualmente insumen en Europa —se estima— un nada trivial 4% del PBI de la Unión. La moneda única favorece particularmente a los países pequeños y a las compañías comerciales. En segundo lugar, la unificación monetaria, sustentada en mantener dentro de límites acordados determinadas variables macroeconómicas fundamentales, reduce drásticamente, cuando no elimina, el riesgo de la devaluación. Esto, a su vez, provoca la caída de las tasas de interés de aquellos países con tasas comparativamente más altas. En tercer lugar, el movimiento comercial y de capitales se hace más eficiente en países con mucho comercio exterior, por disminución de la incertidumbre sobre el tipo de cambio y por la mayor visibilidad de los precios. Las empresas, en consecuencia, terminan actuando en mercados que funcionan mejor y, por eso, ven reducidos sus costos operativos.

Corporis

sa
m
to
al
to
lo
mi
ció
tie
de
evi
ev
co
en
de
lac
sa
he
ter
da
im
inc
C
ció
ció
a.

I. B. LA LECTURA DE CORPUS

Capítulo 8

La complementación de información

Las prácticas de lectura habituales en la Universidad exigen la consulta de fuentes diversas para el estudio de un tema. A diferencia del tipo de lecturas que se proponen en la escuela media —lectura de una sola fuente, en general el manual, en el que suelen eliminarse los distintos enfoques y posturas sobre un tema— desde las cátedras universitarias suele plantearse a los alumnos la lectura de textos varios y diversos entre sí (en cuanto a la época en que fueron escritos, o por los enfoques desde los que se analiza el problema, o por lo que se sostiene sobre él, por los géneros, por sus finalidades, etc.) para que el estudio de un tema se aborde contemplando las miradas más disímiles sobre él.

Se llama **corpus** al conjunto de textos que sirven de base a una investigación. ¿Qué relación guardan entre sí los textos que integran ese conjunto? En algunas ocasiones, esos textos tienen relaciones evidentes entre sí, por la temática común o porque uno responde al otro, habla del otro o polemiza con el otro. Pero hay casos en los que esas relaciones no son en absoluto evidentes y es el lector quien las construye, a partir de la finalidad de su lectura.

Cuando se trata de reunir datos sobre un tema, para realizar luego una exposición y eventualmente tomar postura sobre algún aspecto, el lector debe desplegar operaciones de **complementación de información** que halla en fuentes diversas. Para ello debe tener muy en claro cuál es su finalidad, qué información es relevante para su búsqueda y qué elementos de cada texto son **pertinentes** con su tema de indagación, es decir, le conciernen, están vinculados con él.

Para llevar a cabo esta lectura de complementación informativa el lector no realizará necesariamente una lectura minuciosa y analítica de cada fuente sino que buscará en ese conjunto heterogéneo de textos del corpus aquellos elementos que sean relacionables entre sí y que aporten al tema objeto de su trabajo. Esos elementos pueden ser la información central de un texto, o datos que tangencialmente se señalan en algunos de ellos; pueden ser aserciones explícitas o implícitas; pueden hallarse en el cuerpo central del texto o en notas al pie, en un prólogo, en el índice, en un gráfico o en su epígrafe.

CONSIGNA

1. Usted deberá presentar ante una cátedra universitaria un informe sobre la discriminación de la mujer en las prácticas deportivas. Lea los artículos sobre el tema que están a continuación.

- a. Lea el corpus y establezca relaciones entre los textos. Para ello:
- Observe la situación enunciativa de cada uno y compárelas: enunciador, fecha de publicación, género, medio de circulación, destinatarios previstos.

- Formule cuál es el tema general común a todos,
- Identifique y formule el subtema que desarrolla cada texto,
- Identifique y formule subtemas comunes a todos o a algunos de los textos,
- Complete el siguiente cuadro para que quede esquematizado el plan posible de su escrito:

Tema general del trabajo: <i>Discriminación de la mujer en el deporte</i>			
Subtemas (partes del escrito):	Subtema 1 En los medios de comunicación	Subtema 2 Ideales deportivos	Subtema 3
Información general para agregar en el escrito	a)	b)	c)

(Ver pautas para la planificación del escrito en el Capítulo 12)

Mujeres y deporte

Cuerpos socialmente deseables

Catherine Louveau*

El mundo del deporte mantiene estereotipos de femineidad y virilidad ya en desuso en otros ámbitos. Para no ser objeto de suspicacia y hacerse visibles, las mujeres deben confinarse en los deportes compatibles con lo que se considera socialmente un cuerpo estético. Las imágenes más difundidas de destacadas deportistas ocultan el esfuerzo y la penuria que es el precio de su gloria.

A las mujeres ya no se las considera incapaces o inadecuadas para el deporte. Son cada vez más las que practican alguna actividad física regular (el 64% de las mujeres de 14 a 65 años; el 72% de los varones), y teóricamente tienen acceso a todos los deportes. Pero las prácticas deportivas siguen siendo territorios sexuados: varones y mujeres se distribuyen en ellos de modo desigual y las imágenes que proyectan no son idénticas y mucho menos intercambiables.

Las modalidades predominantes de la práctica masculina del deporte son la técnica, el entrenamiento, el apego a valores de éxito tradicionalmente institucionalizados, el carácter colectivo y solidario. Las de la práctica femenina en cambio son el juego, el mantenimiento físico, el apego a finalidades personales o a aspectos relacionados, en una práctica individual y aun solitaria. Como si para ellos prevaleciera el deporte y para ellas el cuerpo.

No se pueden dejar en el vestuario los atributos del propio sexo. Los modos de compromiso deportivo de varones y mujeres se traducen en la manera en que ocupan el espacio y el mundo. Las representaciones "permitidas" en el deporte son las mismas que los oficios "autorizados" a las mujeres. Mostrar o ejercer fuerza, entregarse a un combate, asestar o recibir golpes, asumir riesgos físicos, son otros tantos atributos que las mujeres parecen no poder hacer suyos, puesto que pertenecerían a la masculinidad.

Si nos atenemos a lo que las mujeres hacen, a lo que se muestra de ellas, a lo que se dice de ellas (y a lo que no se dice ni se ve) vemos dibujarse normas de apariencia corporal: una prescripción de femineidad. A su pesar, las mujeres deportistas plantean la cuestión del cuerpo y la femineidad acordes con la deseabilidad social.

Las mujeres están casi ausentes de la información (1) y cuando están presentes de manera estereotipada: referidas a la esfera afectiva o sexual, la familia, los niños. En los medios el deporte sigue siendo masivamente masculino.

Aunque la tercera parte del conjunto de los periodistas son mujeres, están casi ausentes del periodismo deportivo. En ocasión de los Juegos Olímpicos de Atlanta, en 1996, sólo el 10% de los periodistas franceses acreditados eran mujeres. Aunque en Francia éstas representan el 30% de los deportistas de alto nivel, son sólo el 10% de los atletas citados en los medios (2). El deporte femenino representa un promedio del 16% del volumen que ocupan las páginas deportivas; el 1% de las páginas de la prensa

"femenina". En 1997 la televisión francesa consagró los dos tercios de sus retransmisiones a los deportes más masculinos (fútbol, ciclismo, rugby, deportes mecánicos, boxeo). El tenis, el atletismo y el golf, donde figuran algunas mujeres, representaron sólo el 17% del tiempo total, aparte las 25 horas (el 1,2% del total) de patinaje, un deporte plenamente femenino.

En efecto, aunque actualmente hay mujeres navegantes, ciclistas, pilotos de automóvil, alpinistas, etc., el patinaje artístico y la gimnástica deportiva siguen siendo los deportes donde son más visibles. Los deportes femeninos que concitan la atención del público son aquellos donde se trata de la gracia de los movimientos y las figuras, donde las apariencias se trabajan mediante la vestimenta y el maquillaje, donde el cuerpo productivo importa menos que el cuerpo estético.

Escuchemos a los periodistas deportivos: el hombre es descrito por lo que hace; cuando se trata de una mujer, imposible eludir una apreciación estética: "la siempre hermosa y rápida Florence Griffith Joyner", o la alpinista Catherine Destivelle, que "tranquilamente temible tras de su linda sonrisa, siempre llega a la cima". *L'Equipe Magazine* (3) no vaciló en oponer, en cuestión de femineidad, la ciclista Jeannie Longo a la nadadora Muriel Hermine. En el epígrafe de una fotografía de esta última, "bella y femenina", el periodista decía: "¿Quién tiene la culpa si Longo rima con macho y Hermine con femenina?". Una estaba de acuerdo con el referente normativo de la femineidad, la otra no.

La nadadora sincronizada, la bailarina, la gimnasta o la patinadora representan el "modelo" de mujer deportista. Esto se percibe cuando las mujeres se dedican a deportes "tradicionalmente masculinos", o cuando su morfología es diferente de la de esa mujer "canon". El deporte se presenta a la vez como reservorio de una excelencia femenina estereotipada y de virtudes viriles. No se pretende que un saltador tenga la misma corpulencia que un lanzador de pesas. Pero a las deportistas las quisieran todas parecidas, delgadas y longilíneas, como si en ellas la eficacia técnica y de movimiento pudiera independizarse de la capacidad física y de los requisitos morfológicos.

"¿El deporte amenaza su belleza?", es una pregunta recurrente que sólo se conjuga en femenino. "Nada hay más hermoso en el mundo que Mary Decker corriendo. Sus piernas adorables, que merecieron el homenaje de una revista estadounidense, dan pasos que conservan la elegancia aun en lo más profundo del esfuerzo" (4). Se exige a las deportistas que demuestren su identidad utilizando los artificios propios de una mujer: cabellos peinados de cierta manera, alhajas, maquillaje o uñas pintadas, como ocurrió con todas las participantes del Tour de France femenino de 1999. Mediante esos signos de superficie, que se suponen constitutivos de la femineidad, las deportistas pueden esperar que se las perciba por lo que son y por lo que hacen. Si esos signos faltan, se desatan muy fácilmente la suspicacia, la inquietud y una apenas contenida violencia verbal.

La virilidad tiene dos territorios de expresión: uno hecho de conocimientos y habilidad, otro más "personal", hecho de usos e imágenes del cuerpo; uno y otro caracterizan al hombre en su relación con los otros, con los objetos, con el mundo exterior. Las mujeres pueden apropiarse algunas prerrogativas del primero sin degradarse, pero violan un tabú si se arrojan algún aspecto del segundo: boxeadoras, luchadoras, jugadoras de rugby, permanecen invisibles en los medios. Padecen un proceso de virilización, que sigue vigente en el deporte aunque fuera de él haya caído en desuso. Si rompen con el rol asignado a las mujeres no pueden sino haberse masculinizado.

¿Son mujeres de veras?

Las dudas en cuanto al sexo real de las atletas son antiguas. En la primera mitad del siglo XX era habitual creer que el deporte virilizaba a las mujeres. Ese "exceso de virilidad" llevará a implementar la prueba de femineidad y en los años 60 a sospechar que las deportistas consumían hormonas masculinas. Con el correr del tiempo, los morfotipos de las mujeres deportistas se acercaron de hecho a los de los varones: movimientos y eficacia técnica se aproximan, lo mismo que los cuerpos, tanto en su apariencia como en el plano funcional. La virilización "natural" o "artificial" de las deportistas y las sospechas sobre su femineidad se confunden de modo duradero en la historia. Como se pudo observar a propósito de la tenista francesa Amélie Mauresmo, la homosexualidad declarada o presunta lleva a la misma pregunta: ¿son mujeres de veras?

El deporte exige "verdaderas" mujeres y "verdaderos" hombres en el sentido clásico. Ahora bien, la práctica deportiva suscita la cuestión del parecido y aun de la confusión entre varones y mujeres. El cuerpo nunca desaparece. Es el vector primordial donde se inscribe la identidad de cada cual. El cuerpo deportista actúa, se entrega a la mirada ajena.

Mediante esta representación de los cuerpos, el deporte se convierte en el lugar donde se juega el imaginario del Otro. Allí se manifiestan y se ponen en escena una masculinidad y una femineidad trazadas mediante sus más marcadas diferencias. El deporte quiere y forja mujeres ideales, hermosas para

seducir(lo), así como hombres idealmente viriles, es decir, fuertes y valerosos para conquistar(la). Las prácticas, imágenes y discursos del deporte tienen este denominador común: lo que hace a la mujer es la imagen que da de sí misma, lo que hace al hombre es la acción.

Las imágenes de deportistas captadas en el momento culminante de su esfuerzo siguen siendo minoritarias, cuando no se las muestra como contraejemplos. En ocasión de la primera maratón olímpica femenina, en Los Angeles 1984, las cámaras se demoraron durante mucho tiempo en la llegada de una competidora que titubeaba y hacía muecas... La imagen de Florence Griffith Joyner, que ganó los 100 metros olímpicos en Seúl en 1988, difundida infinidad de veces, no fue la de su último esfuerzo ante la línea de llegada, sino la de su sonrisa una vez que la hubo franqueado.

A través de una deportista que sólo es mujer en tanto sonriente, graciosa y arreglada, las prescripciones se dirigen a una sola mujer que es siempre la misma: aquella a la que no hay más remedio que querer poseer físicamente aunque sea en la fantasía, la que debe reservar algunas expresiones (la de dolor, por ejemplo), a la intimidad y a un solo hombre, dado que las máscaras del sufrimiento y del goce se confunden. La deportista sonriente cuya femineidad se exalta, y la deportista a la que se califica de demasiado musculosa, angulosa, "masculina", son las dos caras del mismo ícono.

No es de extrañar entonces que las representaciones tradicionales se reproduzcan sobre los terrenos del deporte, en los lugares y a la edad del descubrimiento del cuerpo en transformación, cuando se dibujan los contornos de la masculinidad y la femineidad. Desde la primera infancia, se distribuye a niñas y varones en territorios diferentes. Habría que revisar las prácticas que se les propone (o impone) en la escuela o en el club: ¿qué van a hacer las niñas al club si no se reconocen en las modalidades de competencia vigentes? (5)

Notas:

* Socióloga del deporte, profesora en la Universidad de París XI - Orsay. Coautora con Annick DAVISSE, de *Sports, école, société: la différence des sexes*, L'Harmattan, París, 1998.

(1) Encuesta "Mediawatch". Virginie Barré, Sylvie Debras, Natacha Henry, Monique Trancart, *Dites-le avec les femmes. Le sexisme ordinaire dans les médias*, CFD/AFJ, París, 1999.

(2) "Mediawatch", op. cit.

(3) *L'Equipe Magazine*, París, 6-11-1987.

(4) Marcel Hansenne, "Ça suffit, les machos", *L'Equipe Magazine*, París, 28-11-1983.

(5) *Le sport, elles en parlent*, Editions Lunes, París, 2000.

El retorno de las Amazonas

Por Ana von Rebeur

El filósofo Claudio Tamburrini, ex arquero del club Almagro y actualmente profesor de la Universidad sueca de Göteborg, propone la necesidad de que las mujeres compitan deportivamente de igual a igual con los hombres. La propuesta rompe con una historia de discriminaciones y de éxitos silenciosos que parece estar revirtiéndose.

El doctor Claudio Tamburrini fue arquero de fútbol en la primera división de Almagro en los años 70. En 1976 se exilió en Suecia y desde entonces vive en Estocolmo. Se doctoró en Filosofía Práctica en la Universidad de Göteborg, donde es profesor e investigador. Desde el 1º de enero de 2000 al 31 de diciembre de 2003 liderará en su universidad un programa llamado "El Retorno de las Amazonas: Equidad Genérica y Deporte de Elite", destinado al estudio y organización de la lucha contra la segregación sexual de las atletas. De paso por Buenos Aires —donde protagonizó un ciclo de charlas y seminarios en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires— expuso los términos en los que centra su revolucionario proyecto: la necesidad total de que en la sociedad se empiece a formar una mujer fuerte, autónoma, decidida y capaz.

—¿Por qué dice que estamos viviendo en la Era de las Amazonas?

—Las Amazonas fueron un grupo de mujeres que se cercenaban el seno derecho para poder estirar mejor el arco y luchar contra los troyanos. La jefa de ellas, Penthesilea, fue asesinada por Aquiles ante los muros de la ciudad de Troya. Desde entonces, a las mujeres no se les permitió más competir con todas sus fuerzas.

—¿Por qué deberían hacerlo?

—El deporte competitivo tiene varios beneficios: mejora la salud, permite una práctica comunitaria, otorga el placer de cumplir una meta, enseña a elaborar la frustración ante el fracaso y ayuda a madurar al intentar lograr una actitud razonable ante la victoria. Además puede dar recompensas económicas y reconocimiento público. Todos estos beneficios deben ser accesibles para cualquier persona, independientemente de su raza o sexo. Entonces, ¿por qué dejar a las mujeres afuera? Es más: ¿por qué dejar a las mujeres afuera de cualquier ámbito, si con eso perdemos todos como sociedad?

—¿Las mujeres están físicamente capacitadas para practicar cualquier deporte?

—A esta altura, es indudable que las mujeres están capacitadas para hacer cualquier cosa. Pero en el deporte hay actividades en las que las mujeres se destacan más que los hombres, como la gimnasia, el patín, la equitación, el tiro y la caza. La práctica de estos deportes requiere cualidades físicas típicas de las mujeres. Ellas tienen el centro de gravedad más bajo, por lo cual gozan de mejor equilibrio, más ritmo, más sentido del compás, mayor resistencia y mucha más flexibilidad. Basta ver a un hombre haciendo gimnasia junto a una mujer: ella lo superará holgadamente y él lucirá una torpeza mayúscula. Los hombres, en cambio, poseen más fuerza física, más velocidad y más capacidad de salto de altura. Ningún deporte es superior a otro, pero los deportes más populares y remunerados son los que requieren las cualidades físicas masculinas: el fútbol, el box, el básquet. Esto provoca ingresos desiguales e injustos entre los atletas, fundados en las diferencias de sexo y no en la diferencia de esfuerzos. Estoy de acuerdo con la estudiosa Jane English, que afirma que los recursos económicos deben ser distribuidos de manera igualitaria para el deporte masculino y femenino. Mientras las mujeres deportistas vean que ganan menos que un hombre en la misma práctica, se genera una autoestima deficiente que repercute en la autoestima de todas las mujeres y nos empobrece a todos como sociedad. Esto está estudiado: cada desvalorización a la mujer repercute en todas.

—¿Por qué sigue existiendo la segregación sexual en el deporte?

—Porque hay varios discursos sociales que la defienden de distintas maneras. Hay dos posturas conservadoras: la reaccionaria y la feminista. La primera argumenta que los deportes profesionales "desfeminizan" a la mujer y la llevan a desarrollar características masculinas que la alejan del ideal de mujer grácil y pasiva que los hombres esperan que cumpla, basados en el concepto tradicional de que "una mujer fuerte no es atractiva". Esta postura también afirma que una atleta corre el riesgo de perder su capacidad reproductiva, argumento paternalista que les impide tener la libertad de que la decisión de correr ese riesgo —si existe— sea de ellas. El argumento de la postura feminista es que la integración de las mujeres en el deporte achicaría las recompensas económicas de las atletas, porque el ingreso de una mujer en una actividad masculina automáticamente desjerarquiza la actividad. Y esta postura se opone a una disminución de remuneraciones. Por otro lado, a estas posturas se opone lo que llamo el argumento radical. Este sugiere abolir todas las divisiones por sexo y que hombres y mujeres compitan juntos en torneos mixtos. Este argumento tiene sentido cuando uno piensa que si ya no se discrimina por raza, ¿por qué seguir discriminando por sexo?

—¿De qué manera se logró que se acabe la discriminación racial en el deporte?

—La discriminación racial existe. A un atleta negro jamás se le otorga el mérito que se le da a un blanco. A la raza negra se la sigue asociando con la animalidad, y en los titulares de un diario, cuando gana un negro, se anuncia que "corrió como una gacela africana" y cosas por el estilo, cosa que nunca se haría con un blanco. Si ellos ya compiten con los blancos de igual a igual es porque se comprobó que los atletas de raza negra tienen facilidades para ciertos deportes —carrera, salto, básquet— que compensan sus dificultades físicas genéticas en otros deportes, como la natación. Los deportistas de raza negra corren más porque tienen un tendón en la pantorrilla más largo que los caucásicos. Pero no son buenos en natación porque tienen poca grasa intramuscular, y eso les resta facilidad para flotar. Si ellos ya están compitiendo con los blancos, a las mujeres también debería permitírseles competir con hombres. Y que gane el mejor.

—¿Y si se comprueba que ellas nunca ganan?

—Ellas ya les están ganando a los hombres en varias disciplinas. Y si se comprobara que no lo hacen, ¿qué importa? Hasta ahora ni siquiera se les dio la oportunidad de probar si son mejores o peores. Ellas tendrían que tener la libertad de comprobarlo.

—¿Usted imagina un match de boxeo entre una mujer y un hombre?

—¿Por qué no? Seguramente contaría con buena audiencia y sería un excelente negocio.

—¿Pero qué hombre se animaría a exponerse a eso?

—El que se enfrente con una mujer que lo noquee en el primer round seguramente va a devolverle la trompada. Los hombres siempre dejaron a las mujeres afuera del deporte con el falso argumento de que temen lastimarlas, que tienen que protegerlas. Pero lo mismo dijeron cuando las primeras mujeres salieron a trabajar en los puestos de ellos, y comprobaron que saben defenderse solas muy bien.

—¿De veras cree que un hombre se expondría a que una mujer le gane un partido o un round de boxeo? ¿No sería una mella muy grande en su autoestima de macho?

—¿Y qué? ¡Un machista menos en carrera! ¿Quién lo necesita?

—¿Usted está de acuerdo con que se implemente la postura radical?

—Yo estoy de acuerdo con una actitud intermedia. La sociedad necesita modelos femeninos que igualen a los hombres, porque cada victoria femenina es un modelo para todas las mujeres. Pero creo que hay que implementar competencias mixtas de manera progresiva, especialmente en las disciplinas donde ellas ya se destacan, para que no se produzca un sentimiento de frustración en las disciplinas en que no logren buenas marcas. Tiene que ser un cambio paulatino. Cada año la diferencia de rendimiento deportivo entre mujeres y hombres se está achicando más y más. Hay que trabajar para seguir achicándola hasta lograr la igualdad, de modo que hombres y mujeres lleguen a competir juntos, y no se armen "grupos femeninos" aparte, que implica la idea suicida de mantenerlas en categorías protegidas donde, al impedirles competir con el hombre, se continúa aceptando la posición machista de que ellas son inferiores y más débiles. A su vez, compitiendo con otras mujeres ellas saben que no deben esforzarse tanto, entonces rinden menos de lo que podrían rendir. La actitud paternalista de proteger a las mujeres es pernicioso y no las deja superarse.

—¿Qué papel juega en esto la educación?

—Platón fue el primero en decir que la formación ideal de los jóvenes era un entrenamiento deportivo de hombres y mujeres juntos y desnudos en el gimnasio. Se debe lograr la integración de los sexos en el deporte desde la infancia, y no desalentar a las chicas que manifiestan una inclinación temprana a los deportes de contacto, como la lucha, el fútbol y el boxeo. Hay que combatir la educación sexista, oponiéndose a la idea de que hay "deportes de varones" y "deportes de mujeres". Las mujeres tampoco podrán llegar a un rendimiento deportivo óptimo si no se redistribuye y comparte con los hombres la carga familiar de trabajo doméstico y cuidado de los hijos, cuya dedicación a veces no les permite seguir con su carrera.

—¿Qué sucede actualmente con las mujeres deportistas que les ganan a los hombres?

—No tienen recursos ni reconocimiento social. En las Olimpiadas de Barcelona del 92, una mujer, San Shang, logró el récord olímpico de tiro al pichón, ganándoles a los hombres. Y por eso, en las Olimpiadas de Australia del 2000, el tiro al pichón se hará en dos categorías, masculina y femenina, para evitar que ellas les ganen a los hombres. Cuando Elvira Bello ganó el primer premio en tiro, no le dieron una medalla sino un certificado burocrático, para fingir que no competía al nivel de los hombres. Aún existe el Control de Femenidad en los Juegos Olímpicos, que es un humillante y absurdo estudio cromosómico destinado a comprobar que las mujeres son mujeres. Todo eso es obsoleto, y no las estimula.

—¿Por qué cree usted que a los atletas varones les resulta tan difícil aceptar que una mujer compita con ellos y les gane?

—Por la misma razón por la que sojuzgaron históricamente a las mujeres: saben que son tan fuertes como ellos, y les tienen miedo. Ser deportista significa ser admirado, tomar la iniciativa, tener objetivos enérgicos y tomar riesgos. Esos son atributos que los hombres quieren guardarse para sí mismos.

—¿Usted cree que la sociedad está preparada para dejar de lado la discriminación genérica?

—Claro que sí. En todas partes se perciben nuevas actitudes de aceptación de la mujer como igual. Hay que terminar con el monopolio masculino de la fuerza que empezó con Aquiles matando a Pentésilea y terminó con millones de casos de maltrato doméstico hacia las mujeres. Aceptar que las mujeres son fuertes también dificultaría las prácticas abusivas y la violencia sexual. La sociedad no necesita mujeres gráciles, armónicas y rítmicas que se destaquen sólo donde se les permita, sino Amazonas poderosas que compitan con los hombres. Cuando logremos el cambio, viviremos en una sociedad mucho mejor.

Discriminación sexual en el deporte

Antes:

En 1908, el barón de Coubertin, creador de las Olimpiadas modernas, protestó porque se hubiera permitido la incorporación de mujeres en las Olimpiadas de Londres. A fines del siglo pasado, la Asociación Inglesa de Fútbol se opuso tenazmente a la existencia del fútbol femenino. En los años 20, la aviadora Carola Lorenzini —con 10.000 horas de vuelo— pidió ocupar un puesto como inspectora de aeródromos. En su lugar nombraron a un piloto con 50 horas de vuelo. En 1920, las hermanas Bertolotto —campeonas de atletismo— tenían que salir a entrenar acompañadas de sus maridos para que la gente

no las agrediera por la calle. En 1946, la Asociación Británica de Fútbol pidió expresamente a todos los clubes del Reino Unido que no auspiciaran ni alentaran los partidos de mujeres.

Cuando en 1970 una mujer participó de un partido de fútbol americano profesional en Estados Unidos, los comentaristas deportivos dijeron que su juego "degradaba al deporte". En el mismo país, en 1974 se cancelaron temporadas de béisbol para no acatar la resolución de los Derechos Civiles que permitía participar a las mujeres en los partidos. En los Juegos Olímpicos de Montreal en 1976 se impuso el "control de feminidad", que determinó que las deportistas tienen "hormonas virilizantes y caracteres somáticos masculinos". Los psicólogos deportivos inventaron el "Complejo de Diana", síndrome "que padecen las mujeres deportistas, de rechazar su rol femenino y afianzarse en la agresividad de un rol masculino".

La campeona argentina de golf Silvia Bertolaccini tuvo que emigrar a Estados Unidos cuando se le cerró el circuito deportivo, para descubrir que allí las golfistas ganaban un tercio de lo que ganaba un varón de la misma categoría. A la jocketta Marina Lezcano le dijeron con motivo de su triunfo de 1981 que había ganado porque tenía el mejor caballo.

La futbolista María Clara Mantilaro pidió a los 14 años, a la AFA, permiso para jugar en un equipo masculino de Neuquén. La entidad cajoneó la solicitud y no dio respuesta.

La campeona panamericana de yudo Laura Alejandra Martinel fue expulsada del Cenard (Centro Nacional de Alto Rendimiento Deportivo) con una acusación tácita de lesbianismo cuando su compañera de cuarto, Silvana Filippi, decidió cambiar bala (su especialidad) por yudo (la de Laura). La dirección del Cenard argumentó esta medida diciendo que era para "cuidar la imagen del deporte dentro del centro".

Ya en 1938 la antropóloga Margaret Mead afirmaba que se cree artificialmente que es "masculino" todo aquello que se les prohíbe a las mujeres. "Si las mujeres realizan alguna actividad 'para hombres', ésta deja de ser masculina", escribió la estudiosa. "Y si ellos pierden la idea de qué es lo 'masculino', se ponen muy nerviosos."

Ahora:

Fútbol: Durante el año pasado, el campeonato de fútbol femenino reunió por primera vez un récord de 35 equipos de primera división entre los 150 reconocidos en todo el país y hay 300 jugadoras federadas. En noviembre de 1997 se constituyó la Selección Sub-17 con 24 jugadoras y su propio DT. El club de fútbol Témperey cuenta desde 1996 con una presidenta mujer, la abogada Edith Porcelli.

Básquet: Por primera vez en la historia, el seleccionado femenino argentino de básquet clasificó para el campeonato mundial que se disputó el año pasado en Alemania. Por primera vez, también, la Liga Nacional de Básquet —que años pasados no reunía ni cuatro equipos— participarán 16 equipos femeninos, quedando ocho afuera. Tanto ímpetu de parte de las 30.000 jugadoras federadas en actividad de todo el país hizo pensar en organizar el año próximo una doble liga, algo inédito aún en el básquet masculino.

Boxeo: La Federación Argentina de Box no cuenta con espacio físico para entrenamiento de mujeres, pero reconoce que hay más de 300 boxeadoras entrenándose en todo el país. A las porteñas las derivan a entrenarse en el Almagro Boxing Club. Aun sin ser reconocida, Marcela Acuña es campeona sudamericana de Full Contact, una clase dirísima de boxeo que combina puñetazos con patadas. Acuña compite actualmente en Estados Unidos, donde la campeona Christie Martin gana 75.000 dólares por pelea.

Rugby: Aunque el rugby femenino ya está reconocido en todo el mundo, en la Argentina recién empieza a florecer. En el Instituto Nacional de Educación Física Romero Brest ya hay 45 chicas entrenándose bajo la dirección del profesor Jorge "Yanqui" Brasseras. El año pasado sólo eran 6. En todo el mundo las clases son mixtas. Brasseras asegura que las chicas son manifiestamente superiores a los varones, a los que les falta coordinación. Una rugbier argentina ya está jugando en Canadá. La mejor entrenadora de rugby del país es mujer y se llama Soledad Sosa.

Polo: La Asociación Argentina de Polo ya aceptó a mujeres jugando en equipo de hombres en la cancha 1 del Campo Argentino de Polo. Se trata de María Bellande —que cuenta con 2 de handicap— y Marianela Castagnola. Ellas se rehúsan a jugar en competencias femeninas, "excepto si es un partido benéfico". Desde hace 15 años se juega en San Miguel la copa Miriam Heguy, en la cual participan como invitadas jugadoras inglesas y norteamericanas de muy buen nivel. El polo femenino en la Argentina se realiza como torneos maratónicos de cinco partidos en un mismo día. Los torneos masculinos se juegan durante un mes, con un partido por semana, jugado en un entorno de mayor respeto. Este año la Asociación Argentina de Polo creó una subcomisión de polo femenino. Hace poco las chicas jugaron contra un equipo de 25 goles y perdieron sólo por medio gol, provocando el asombro de las autoridades.

2. Usted deberá presentar ante una cátedra universitaria un informe sobre la relación entre educación y pobreza. El corpus sobre el tema —que está a continuación— es su bibliografía obligatoria de consulta.

- a. Lea el corpus y establezca relaciones entre los textos. Para ello:
- Observe la situación enunciativa de cada uno y compárelas: enunciador, fecha de publicación, género, medio de circulación, destinatarios previstos.
 - Formule cuál es el tema general común a todos,
 - Identifique y formule el subtema que desarrolla cada texto,
 - Identifique y formule subtemas comunes a todos o a algunos de los textos,
 - Complete el siguiente cuadro para que quede esquematizado el plan posible de su escrito:

Tema general del trabajo: <i>Relación entre educación y pobreza</i>			
Subtemas (partes del escrito):	Subtema 1 Aprendizaje y pobreza	Subtema 2 Rol de la escuela en situación de pobreza	Subtema 3
Información general para agregar en el escrito	a)	b)	c)

(Ver pautas para la planificación del escrito en el Capítulo 12)

Un estudio comparó capacidades cognitivas de chicos

El alto costo de la pobreza

Por P.L.

La investigación del Cemic-Conicet encontró fuertes diferencias en el coeficiente intelectual y la capacidad de aprender en chicos con NBI. La importancia de la estimulación temprana.

El coeficiente intelectual de los chicos pobres es un 20 por ciento inferior al de los de clase media para arriba y "la pertenencia a hogares pobres se asocia con una deficiencia en los mecanismos cognitivos", según un estudio que se dio a conocer ayer: se efectuó, en Buenos Aires y conurbano, sobre 650 niños menores de cinco años, la mitad de los cuales integraban hogares con necesidades básicas insatisfechas. Aparecieron diferencias significativas en la capacidad de aprender y solucionar problemas, en la memoria visual, la planificación, el coeficiente intelectual y la obediencia a reglas sociales. La investigación se vincula con el creciente interés por los efectos de la estimulación temprana de las capacidades de los chiquitos, a su vez en íntima relación con las condiciones sociales y familiares. En la misma reunión se dio a conocer un trabajo que, por primera vez en el país, en la localidad de Lobería y durante tres años, incluyó a todas las familias con chicos menores de tres años, a fin de aumentar el interés de sus padres en la estimulación de sus hijos.

La investigación sobre capacidades cognitivas fue efectuada por la Unidad de Neurobiología Aplicada del Cemic-Conicet, y presentada ayer en la Jornada sobre Pobreza y Desarrollo Mental Infantil que organizaron el Instituto Universitario Cemic y la Fundación Conectar. Incluyó 300 niños de 6 a 14 meses de edad y 200 de tres, cuatro y cinco años, en Ciudad de Buenos Aires y Conurbano.

La mitad de los chicos pertenecían a hogares con necesidades básicas insatisfechas (NBI); el resto venía de familias NBS. "Nos propusimos evaluar la pertenencia a hogares pobres en comportamientos donde participan las 'funciones ejecutivas': éstas se asocian con la región prefrontal de la corteza cere-

bral y se vinculan con la capacidad de resolución de problemas, de ejecutar tareas simultáneamente, de planificar y, también, con la obediencia a reglas sociales, el control de las inhibiciones y la interpretación de estímulos en términos de castigo o recompensa", explicó Sebastián Lipina, de la Unidad de Neurobiología Aplicada del Cemic.

Se aplicaron tests psicométricos, entre ellos el de Wechsler (de inteligencia), y otros como la "torre de Londres", que pone a prueba la capacidad de prever y planificar. "Mientras el coeficiente intelectual medio de los chicos pobres era de 92, el de los no pobres era de 110; el 40 por ciento de los pobres no llegaba a 80; los restantes datos no se expresan en números simples pero sí muestran que la pertenencia a hogares pobres se asocia con la deficiencia en los mecanismos cognitivos que dependen de la región frontal del cerebro", precisó Lipina.

También en la reunión de ayer se presentó la experiencia que, en la localidad bonaerense de Lobería y a lo largo de tres años, involucró a todas las familias con chicos de 0 a 3 años: mil familias, sobre 17.000 habitantes. "Nos propusimos promover un mejor vínculo con los hijos —comentó a este diario María Rosa Hohl, del Centro de Estimulación de Aprendizaje Temprano del Hospital de Lobería—: muchos padres ignoran u olvidan muchas pequeñas cosas de la vida cotidiana importantes para el desarrollo de los hijos, y se preocupan más por su alimentación que por mirarlo, cantarle, sonreírle, comprar juguetes adecuados a su edad."

Esto vale para todos los sectores sociales: "En las clases media y alta, muchos buscan los juguetes más sofisticados, el control remoto, pero el chico necesita armar con sus manos una torre, y que se caiga, y volver a armarla", comentó Hohl, y señaló que "la mejor disposición para cambiar sus actitudes la encontramos en los sectores más humildes".

La consulta más frecuente formulada por los padres se resume así: "No sé cómo ponerle límites a mi hijo; tiene dos años y me domina". La respuesta la da un bebé, en uno de los carteles callejeros que diseñó el Centro de Aprendizaje Temprano: "Con un 'no' a tiempo también me muestran su amor".

Para visitar en sus casas a esas mil familias, el Centro contrató a 65 mujeres, que recibían sueldos por el Plan Trabajar. Cada una recibió capacitación: "Empezaron buscando una salida laboral y terminaron muy comprometidas personalmente". También se creó una *bebeteca*, "una biblioteca circulante para bebés, de donde papá y mamá pueden retirar, gratis, libritos, y reflotar el antiquísimo arte del cuento, que se había perdido tras la televisión", explicó Hohl.

En busca de una evaluación de la experiencia, que acaba de finalizar, fue requerido el Centro de Estudios sobre Nutrición Infantil (CESNI). Esteban Carmuega e Isabel Cugnasco, de esa entidad, señalaron que "constatamos un mayor compromiso y conocimiento de parte de las madres". En cuanto a los cambios en los chicos, recién se empiezan a procesar los datos, y "los padres de Lobería serán los primeros en conocerlos".

Opinión

Los pobres son capaces

Por Pedro Lipcovich

La investigación sobre efectos de la pobreza en el desarrollo mental de los chicos, de la que se informa en esta misma página, merece ser seguida con el mayor interés, a la vez que con la mayor cautela.

Se han formulado reparos al propósito de reducir la inteligencia o el rendimiento cognitivo a valores unívocos y cuantificables. La noción de "inteligencias múltiples", por ejemplo, cuestiona la posibilidad de que una pequeña batería de tests baste para una evaluación global.

También se requiere mucha cautela antes de asignar localizaciones cerebrales específicas a funciones tan complejas como las cognitivas. Y la evaluación de "la obediencia a reglas sociales" debería implicar un cuestionamiento de las reglas y la sociedad cuya obediencia está en juego.

Vale además preguntarse en qué medida cada instrumento de medición privilegia la experiencia del sector cultural o social al que el evaluador pertenece. Esto ha sido discutido para el test de Wechsler. Y es posible que chicos de clase media, habituados a diversos juegos de mesa, corran con ventaja en pruebas como la "torre de Londres", que es accesible en cualquier juguetería... para los chicos que tienen acceso a jugueterías.

Imaginemos, en cambio, un test que se llamara "Capacidad de encontrar recursos creativos para

sobrevivir en un espacio urbano hostil". Seguramente los chicos marginados obtendrían mejor puntaje que los de clase media y alta.

Sin embargo, hay que insistir en el interés de esta investigación. Por un lado, y sin perjuicio de la cautela que requiere, focaliza la atención en una problemática vital: por ejemplo, la anemia o el déficit de oligoelementos por mala nutrición, afectan el desarrollo cognitivo, y no hay por qué negar que la investigación refleja hechos como éste.

Pero además la investigación, en los mismos reparos que pueda suscitar, expresa una realidad: los criterios con los que estos chicos son evaluados serán los mismos que aplicará el evaluador de la empresa donde un día intentarán conseguir empleo. En cualquier caso, la situación de los chicos pobres es desdichada: sea porque efectivamente padecen deficiencias, sea porque los valores prevalentes en la sociedad no reconocen sus capacidades específicas.

En el fondo, sin duda, la cuestión es política. Es preferible suponer, es preferible desear, no que los pobres un día recibirán ayuda para aproximarse al nivel de los NBS, sino que un día —y cuanto antes, mejor— harán valer sus capacidades y su fuerza para mostrarnos el camino.

Polémica tras un estudio

Conocer los problemas para cambiar

Por Jorge Colombo y Sebastián Lipina*

*El viernes pasado, **Página/12** publicó los resultados de una investigación de Jorge Colombo y Sebastián Lipina, según la cual "la pertenencia a hogares pobres se asocia con una deficiencia en los mecanismos cognitivos": el coeficiente intelectual de los niños con necesidades básicas insatisfechas resultó un 20 por ciento inferior al de los de mayor nivel social, y también sería inferior "la obediencia a reglas sociales". Una nota de opinión firmada por Pedro Lipcovich solicitó "cautela", ante el riesgo de que los criterios de evaluación puedan privilegiar pautas culturales de los sectores más altos y porque "evaluar la obediencia a reglas sociales debería implicar un cuestionamiento de esas reglas y esa sociedad". Aquí responden los investigadores.*

Las condiciones —perjudiciales— a las que son sometidos muchos chicos de hogares con pobreza crónica obligada tienden a producir un desarrollo del cerebro y del comportamiento distinto al de las clases económicamente más favorecidas. Aquí podrían plantearse varias preguntas, como ser si unos y otros tienen que ver con la sociedad que deseamos. Y ésta no es una pregunta vana. Posiblemente ambas poblaciones incorporen efectos y pautas, distintos en cada una de ellas, de una sociedad no solidaria y no distributiva. Pero cualquiera sean las respuestas, dudo que no nos pongamos de acuerdo en que esa sociedad hipotética debería proveer de condiciones óptimas para el desarrollo cerebral y mental infantil. Para ello, entre otros objetivos, es necesario primero un diagnóstico de los factores de riesgo y sus consecuencias. De eso trata nuestro informe a la reciente Jornada sobre Pobreza y Desarrollo Mental Infantil. A título de aclarar y reafirmar lo dicho entonces, valgan los comentarios previos y los subsiguientes.

Dato 1. En condiciones experimentales la carencia de nutrientes, el aislamiento social, el estrés, la intoxicación con metales pesados o la exposición durante el embarazo a drogas legales (alcohol, tabaco) o no y la separación de sus madres, todo ello durante períodos tempranos del desarrollo individual, pueden generar alteraciones cerebrales estructurales, de comportamiento y de aprendizaje. Y, como población, los chicos NBI (con Necesidades Básicas Insatisfechas) suelen estar más expuestos que los NBS (con Necesidades Básicas Satisfechas) a la mayoría de esos factores.

Dato 2. En condiciones experimentales, así como en humanos sometidos al análisis de imágenes cerebrales por Resonancia Magnética, ha sido posible detectar la participación sistemática de zonas de la corteza prefrontal en procesos vinculados con el comportamiento ejecutivo (atención, memoria de trabajo, planificación, inhibición de respuestas alternativas), asociado a otras regiones según haya sido la prueba a que fue sometido el paciente. Ello no implica un concepto localizacionista de las operaciones mentales, como nos endilga gratuitamente el Sr. Pedro Lipcovich —en una nota de Opinión publicada en **Página/12** el 24 de agosto—, sino lo opuesto —distribuido— pero con una región nodal: la corteza prefrontal. Las pruebas aplicadas en nuestras investigaciones son reconocidas por su dependencia de tales procesos básicos mencionados y por lo tanto también de circuitos de la corteza prefrontal.

Dato 3. Los datos obtenidos definen el perfil de la distribución de una población (sea NBI o NBS) y no necesariamente "marcan" a todos los individuos que la constituyen.

Dato 4. El estudio comparativo no se basó exclusivamente en la prueba de inteligencia general (de Wechsler) —de la que sólo se aplicó la subescala ejecutiva para reducir potenciales sesgos socioculturales— sino también en otros cuatro paradigmas ampliamente validados. Respecto de la hipótesis esbozada por el Sr. Lipovich acerca de las supuestas superiores aptitudes de los chicos NBI, comparadas con las de los NBS, para la situación de "supervivencia en medios urbanos hostiles", la gratuidad del planteo no permite mucha dialéctica. Vale la pena recalcar que el informe versa sobre procesos básicos, necesarios al desarrollo de cualquier estrategia de comportamiento. Aquí en Buenos Aires, en La Quiaca o Tierra del Fuego, en la calle o en los montes. Y ellos son los que están afectados en las poblaciones estudiadas. Y ese es parte del handicap en un porcentaje importante de la población NBI. Optimizar la atención, la memoria breve (de trabajo), la planificación, la inhibición de alternativas y potenciar los fundamentos del comportamiento ejecutivo debieran ser objetivos comunes en todos los hogares y escuelas. Ello será de utilidad crítica en cualquier instancia.

Dato 5. Es sabido que todo sistema social genera sus propias patologías sociales, individuales y colectivas, sin distinción de clases. Que estas patologías se transformen en proyectos políticos o no dependerá en parte del consenso y la capacidad crítica de la población y de su comportamiento reflexivo aún en presencia de fuertes presiones subjetivas, así como de su noción de necesidad de algún orden social.

Dato 6. Por último, las pruebas utilizadas son de alto peso específico de acuerdo a la bibliografía y la experiencia mundial. De todos modos el conocimiento científico no es de certidumbre, sino de naturaleza probabilística. Dentro de este contexto, las decisiones públicas se basan —o debieran hacerlo— sobre las consecuencias más probables. Y a ello apunta nuestro informe y el sentido de los proyectos en marcha.

Al menos que se reconozca que varios factores ambientales —muchos de ellos ligados a la pobreza crónica— conspiran contra el desarrollo cerebral infantil, no se tomarán medidas adecuadas en tiempo y forma para evitar o revertir el impacto de tales condiciones. Y con ello se producirán dos efectos indeseables. Uno a nivel individual. Otro a nivel comunitario, por el continuo incremento de poblaciones que entran a la adultez desde condiciones de desarrollo inadecuadas.

La pobreza crónica impuesta no es una opción. En el fondo, la necesidad de corregir lo socialmente perjudicial es un problema ético. Como lo son también la solidaridad y la justicia. Cuando se afirma que "los pobres son capaces" (ver Opinión), cabría agregar que muchos más podrían serlo si se modificaran racionalmente las condiciones de crianza. No reconocerlo es actuar contra ellos, no a favor.

* Colombo es director de la Unidad de Neurobiología Aplicada, Presidente de Fundación Conectar e Investigador Principal del Conicet. Sebastián Lipina es investigador asociado de la Unidad de Neurobiología Aplicada.

Las escuelas "en los márgenes" Realidades y futuros

Patricia Redondo y Sofía Thisted

Fronteras de exclusión, ¿fronteras educativas? Nuevos paisajes argentinos

Sobre el final de este siglo asistimos, en nuestro país, a la consolidación de un modelo que configura de modo particular nuevas **fronteras de exclusión** (179).

Los procesos actuales de pauperización no son un efecto residual que representa una disfuncionalidad de un sistema, sino por el contrario son parte estructurante del modelo social que se afianza poniendo en cuestión la gobernabilidad y legitimidad del sistema democrático y del sistema de educación pública.

Esta problemática excede a los sujetos de la pobreza y coincidimos con Danani en que "la mirada debería dirigirse más que a los sectores excluidos y pobres hacia los procesos de exclusión, pauperización y subalteralización" (Danani, 1995).

En nuestro país, en este nuevo contexto, nuevas y diferentes cadenas discursivas de equivalencias se construyen en relación a esta problemática. Los "pobres" se transformaron discursivamente en "marginales" o "excluidos", a la marginalidad se la asocia con la violencia y a esta última con el riesgo, y al

riesgo con el peligro (Marí, 1995). Se forma un "mix ideológico" en el cual se combinan elementos de peligrosidad social y viejas consideraciones de orden moral (180). Antes el adentro y el afuera delimitaba fronteras claras desde las cuales el Estado "providente" asumía un papel en la integración y control de aquellos que —nominados como "pobres", "carentes" o "indigentes"— no estaban incluidos en el sistema de producción, eran objeto de la asistencialidad y de la caridad pública o privada. Esta intervención se legitimaba en una operación de integración social y, simultáneamente, de administración del conflicto.

La pobreza no sólo aumenta en magnitud extendiéndose territorialmente e incluyendo a sectores que antes no se los consideraba posibles de ser afectados por estos procesos sino que, además, se modifica su espesor adquiriendo nuevos sentidos y significados alrededor de qué es "ser pobre" en los 90.

En este nuevo contexto, signado por la desocupación y por la desarticulación de derechos sociales construidos a lo largo de la centuria, la exclusión cobra significados diferentes (181). El aumento progresivo del desempleo, subempleo y precarización laboral dan cuenta de una tendencia al empobrecimiento colectivo que opera disciplinando aún más a quienes poseen trabajo. Analizando esta cuestión, Vilas destaca: "El empleo en el sector informal crece mucho más rápido que en el sector formal, lo cual genera un deterioro general en las condiciones de remuneración y de vida [...] y diluye las fronteras entre uno y otro" (Vilas, 1996).

Los cambios que se han operado en los últimos años producen lo que denominaremos **nuevos paisajes argentinos**. De aquel país soñado y proyectado por otras generaciones, hoy quedan las fábricas abandonadas, refuncionalizadas como shoppings, en venta u ocupadas precariamente como viviendas. Esqueletos vivientes que atestiguan la caducidad y el abandono de un proyecto —no exento de procesos de diferenciación— que de algún modo preveía a la inclusión como un elemento homogeneizante y disciplinador.

[...]

En este sentido la escuela en tanto institución pública ha ocupado un espacio nodal y estratégico en la construcción de un rol subalterno o no subalterno en el ejercicio de las identidades ciudadanas y en la definición de futuros posibles para quienes ya son considerados excluidos del modelo social y político.

Las escuelas, que en su momento fueron construidas con un fuerte mandato igualador, se ven atravesadas, y por momentos desbordadas, por los efectos de las políticas que desigualan y diferencian (183). Así, las instituciones educativas quedan frecuentemente como la única expresión del Estado en la periferia conformándose la propia escuela como **última frontera de lo público** (184).

Estas fronteras de exclusión atraviesan el campo de lo educativo y, particularmente, a aquellas escuelas que se hallan en barriadas signadas por la pobreza extrema. En estos contextos parecen establecerse límites casi inexpugnables a las posibilidades de educar y se constituyen, de algún modo, como **fronteras educativas** que profundizan, en el espacio escolar, aquellas diferencias que produce la pobreza como frontera social.

En esta tensión entre un proyecto histórico que todavía subyace y significa a la escuela como el espacio privilegiado para la movilidad y el ascenso social, especialmente desde la perspectiva de los sectores populares, y la cotidianeidad que satura la experiencia de lo escolar de procesos de diferenciación y marginación, se conforma una trama en que la educación y la pobreza se anudan y articulan de modo particular.

Escuela-s y pobreza-s: el revés de la trama

Delimitar topológicamente los territorios signados por la pauperización extrema y/o trazar imaginariamente sobre el mapa social las líneas de pobreza que distinguen con nitidez aquellos grupos sociales ubicados por encima o por debajo de la misma para luego catalogarlos, no agota las dimensiones de este campo problemático. El bagaje de cifras e indicadores que describen estos procesos no permiten abarcar su magnitud y profundidad.

Si bien el objeto de este trabajo no es cuantificar ni delimitar empíricamente este fenómeno, el reconocimiento de "la existencia de una sociedad con marcadas diferencias sociales y con una importante proporción de la población poco integrada o excluida constituye una realidad insoslayable" que, de llegar a cristalizarse, "constituiría el panorama permanente del país" (Minujin et al., 1993).

En este nuevo escenario social, hablar de **escuelas en los márgenes** no implica referirse a una realidad acotada, puntual, que afecta a una pequeña proporción de las instituciones, sino por el contrario remite a un amplio y heterogéneo conjunto de escuelas. Si tenemos en cuenta que en la Argentina de fin de siglo "la mayoría de los pobres son niños y la mayoría de los niños son pobres", se pone en evidencia que una parte importante del sistema educativo atiende a chicos que viven en condiciones de un fuerte empobrecimiento.

En la historia reciente en nuestro país el vínculo entre sistema educativo y pobreza se ha construido de diferentes formas a partir de las consideraciones que se han sostenido sobre el papel de la escuela en la integración social. Para algunos la escuela es un ámbito que debe procurar exactamente lo mismo a todos los niños independientemente de su origen social, y en esta operación se halla la condición de posibilidad de que todos accedan a los mismos conocimientos. Para otros, en cambio, la escuela es un ámbito que debe compensar las diferencias de origen ya que de lo contrario desiguala por los diversos puntos de partida en los que se encuentran ubicados los niños de diferentes grupos sociales.

La categoría de "escuelas pobres", asociada exclusivamente a las escuelas de *villa* y *rurales*, estalla en la medida en que la realidad la supera y la desborda. Las escuelas de *villa*, que históricamente ocuparon el espacio del cual daba cuenta esta categoría, hoy se encuentran jaqueadas por la profundización de una sumatoria de carencias. A este conjunto de instituciones se agregan aquellas que en los últimos tiempos se ven alcanzadas por estos procesos de pauperización social —que no sólo comprenden a los alumnos y sus familias sino también a los maestros— donde se configuran otras articulaciones y tensiones entre la inclusión y la exclusión. Estas últimas contribuyen a un borramiento de los límites territoriales, configurando nuevas fronteras entre el adentro y el afuera, entre la pobreza y la no pobreza.

[...]

Sin embargo, en estas escuelas sujetas particularmente por los contextos que las rodean, las políticas que las atraviesan, la realidad que las penetran, el modo en que se articulan la educación y la pobreza no configura necesariamente un mismo destino fatalmente determinado. El trabajo de campo nos permite pensar que hay recorridos institucionales diferentes: en algunos la sujeción se presenta como ineludible y se profundizan los contenidos de exclusión; en otros, en cambio, cuando esta realidad se constituye en problema factible de ser abordado por los sujetos se despliegan acciones potencialmente transformadoras. [...]

Cuando la pobreza se constituye en una situación problemática, factible de ser abordada, la escuela puede construirse como espacio de constitución de sujetos pedagógicos e incluir otras estrategias que permitan situar a la escuela como ámbito de producción de aprendizajes relevantes para los niños que habitan en los "márgenes" y como espacio de experiencias colectivas de carácter transformador. Esto también se puede desprender de los relatos de algunos maestros entrevistados, que ante la realidad redefinen sus prácticas.

Notas:

(179) En el último decenio, América Latina se ha visto sumida en una profunda crisis que derivó en un "relineamiento de fuerzas y grupos sociales, de empresas y trabajadores, de hombres y mujeres, y de una redefinición de magnitudes enormes de su acceso a recursos, a bienes y a perspectivas de futuro" (C. Vilas, 1995). En el nuevo escenario que tiende a consolidarse, la exclusión configuraría el panorama permanente del país (J.L. Coraggio, 1993).

(180) Este tema está siendo retomado por Patricia Redondo en la tesis de maestría "Pobreza, imaginarios y futuros. La escuela de los márgenes entre la adversidad y la utopía", actualmente en elaboración, dirigida por la Dra. Adriana Puiggrós.

(181) A partir de 1980, en el Conurbano comienza a esbozarse un nuevo mapa social, en la medida en que la zona se vio afectada significativamente por el proceso de desindustrialización. Y junto con estos procesos socioeconómicos se incrementaron significativamente las dimensiones cualitativas y cuantitativas de la pobreza: en 1990 el 34,5% de la población es parte del conjunto de los pobres, incluyendo *pobres estructurales* y *nuevos pobres*, siendo estos últimos los que más se han incrementado en número en el decenio 1980-1990. Los pobres estructurales, en cambio, no han variado sintomáticamente en número pero sí padecer un incremento de las carencias.

(183) Diversas investigaciones sobre el sistema educativo argentino han destacado que este es un aparencia igualitario pero discrimina por la segmentación y la desarticulación que lo caracterizan. En 1985, Braslavsky propone partir de la antinomia de unidad/diferenciación para delinear las tendencias predominantes en los sistemas educativos y alerta sobre la preeminencia de este último en el caso argentino. La existencia de profundas diferencias en el sistema educativo argentino fue señalada también por otros autores, quienes postulan que la segmentación del sistema educativo argentino se profundizó durante los años del gobierno militar en todos los niveles de enseñanza y este fenómeno excedía la división público/privado. Más adelante se ha llamado la atención sobre esto en diferentes trabajos que destacan que en la última década las diferencias al interior del sistema educativo se han profundizado (J.C. Tedesco, 1987; CIPES, 1990; E. Tenti, 1993; A. Puiggrós, 1994).

(184) Actualmente la tasa de escolarización del grupo de 6 a 1 años supera el 98% en el Conurbano bonaerense y, aunque las cifras más bajas se constatan en los distritos más pobres (Tigre y Lanús poseen una tasa del 98%, La Matanza, Merlo y Quilmes registran una tasa del 98,1%), remiten a altos niveles de expansión de la educación básica, concentrándose las diferencias en los niveles medio y superior. Tanto las estadísticas como el trabajo de campo abonan la idea de que la escuela es la institución pública de mayor difusión, presente en zonas rurales y en las barriadas populares, constituyéndose en muchos casos en la única presencia permanente del Estado.

Capítulo 9

La confrontación de fuentes Las diferentes opiniones o posturas sobre un tema

El trabajo con diferentes fuentes bibliográficas no solo permite complementar la información aportada por las fuentes sobre el tema. Muy frecuentemente la bibliografía consultada pone en evidencia posturas diversas y hasta contrapuestas sobre la cuestión que se analiza. Abordar el análisis de una bibliografía con estas características supone un trabajo de comparación, que requiere que los textos sean evaluados a partir de los mismos rasgos.

Rasgos para comparar dos textos argumentativos:

- Hipótesis sostenida por el autor.
- Argumentos usados para la demostración.
- Perspectiva de análisis que asume cada texto (sociológica, histórica, económica, comunicacional, pedagógica, filosófica, artística, etc.).
- Ideas explícitas o implícitas sobre los temas básicos que se tratan.
- Circulación social del texto: fecha de publicación, medio a través del cual se publica, destinatario al que apunta.
- Género al que pertenece.
- Características del autor, que podrán hallarse o no en el texto que se analiza.
- Recursos usados.
- Cantidad y tipos de citas empleadas.
- Finalidad del escrito.

CONSIGNAS

1. Usted deberá realizar un escrito para una cátedra universitaria en el que se analice uno de los siguientes temas:

- * ¿La ciencia es neutral?
- * ¿Los científicos son responsables de los males de nuestro tiempo?
- * ¿Los científicos son responsables de los usos que se hace de la ciencia?

Su corpus para el trabajo serán los textos de E. Marí, E. Díaz, O. Varsavky y M. Bunge sobre las relaciones entre ciencia, ética y política.

1.a. Lea los textos del corpus e identifique en cada uno tesis, argumentos, perspectivas o enfoques de la cuestión y conceptos centrales (explícitos o implícitos) tales como: el concepto de ciencia que maneja cada autor, alcance del campo de la ética y de la política, valoración de la ciencia en relación con el progreso.

1.b. Complete el cuadro que figura debajo teniendo en cuenta los textos leídos:

1. Contexto histórico del momento de publicación del artículo/libro
 2. Construcción del enunciador/enunciatorio
 3. Género discursivo

	M. Bunge	E. Marí	O. Varsavsky	E. Diaz
Contexto histórico del momento de publicación del artículo/libro	Guerra Fría			
Construcción del enunciador/enunciatorio	1 ^a 3 ^a 4 ^a Averé.	Non iudicium		
Género discursivo	Arg. social CONTRACCIÓN			
Encuadre/perspectiva/marco teórico	Como punto de partida para el texto busca del holismo			
Tesis que se sostiene	①			
Argumentos centrales				
Construc. del referente: lugar asignado a la resp. Individual	tema Propone. ②			
Construc. del referente: lugar asignado a la resp. del sistema social	Valores			
Construcción del referente: relación entre ccia. pura / ccia. aplicada / tecnología	⑤ ⑥ tecnología			
Construcción del referente: relación entre desarrollo científico y progreso	CONTROL Progreso			
Constr. ref.: relación entre ciencia y cambio social	CONTROL VALORES			

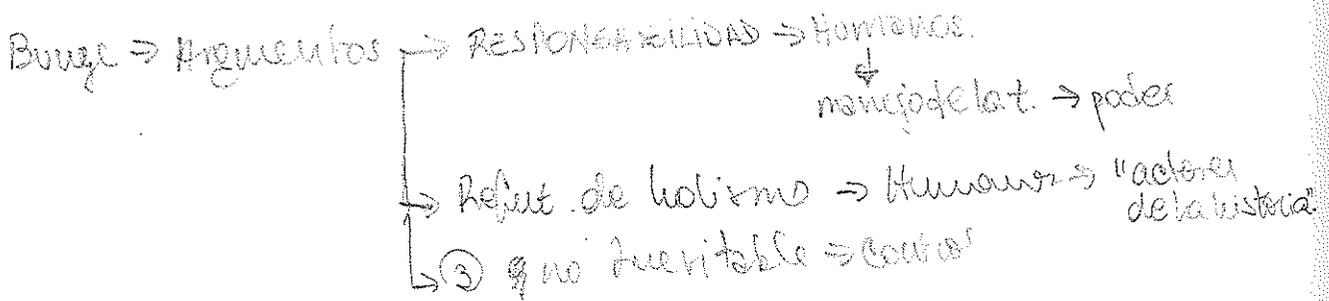
4. Construc. del referente: lugar asignado a la resp. del sistema social
 5. Construcción del referente: relación entre ccia. pura / ccia. aplicada / tecnología
 6. Construcción del referente: relación entre desarrollo científico y progreso

(Ver pautas para la planificación del escrito en el Capítulo 12)

Tema = desarrollo del programa (explícito o implícito)

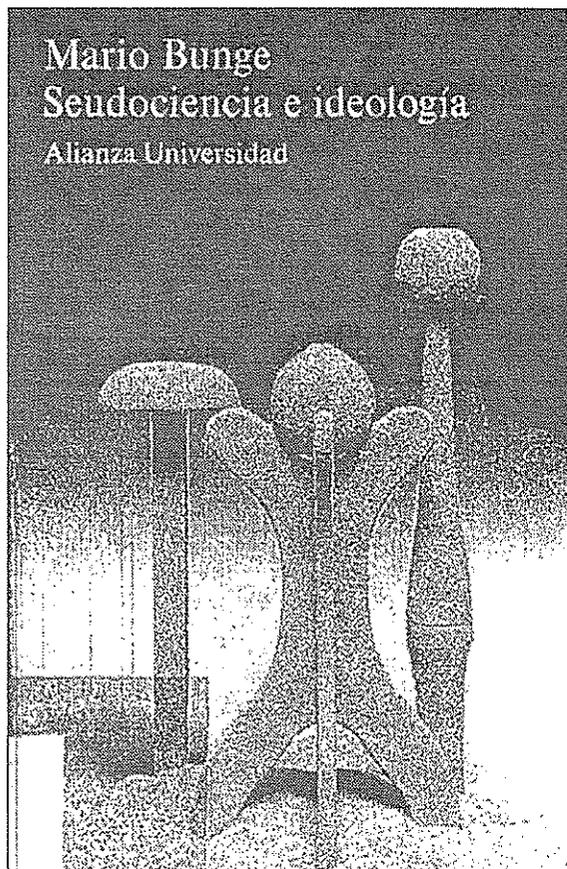
Explicación → respuesta.

Evaluación conclusiva.



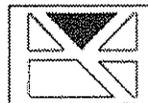
Mario Bunge, *Seudociencia e ideología*

Tapa



Contratapa

Las contribuciones de Karl Marx, Sigmund Freud y Albert Einstein al mundo del pensamiento continúan fascinando a la humanidad por su capacidad para señalar problemas importantes y proponer soluciones imaginativas. Si bien la ignorancia de tales ideas significaría una renuncia a la comprensión de nuestra época, la tarea de señalar sus carencias y sus errores resulta también imprescindible. Así los temas centrales de SEUDOCIENCIA E IDEOLOGÍA quedan simbolizados por estos tres nombres: finstien, la ciencia; Freud, la pseudociencia, y Marx, la ideología. «Para pasar por persona ilustrada no basta saber hoy algo de humanidades y admirar desde lejos a la ciencia y a la tecnología. También hay que pertrecharse contra la pseudociencia y la pseudotecnología. Ni es posible desembarcarse de la ideología, porque todos tenemos y necesitamos alguna. La cuestión no es evitar la ideología, sino escoger o elaborar una ideología que armonice con el conocimiento genuino, así como con las aspiraciones legítimas y realistas del mayor número de nuestros semejantes.» Además de las cuestiones examinadas en los tres primeros apartados («Productos genuinos», «Falsificaciones» e «Ideologías»), MARIO BUNGE examina también temas tales como el avance de la ciencia, la tecnología y los males de nuestro tiempo, la comunidad científico-tecnológica y la elección de modelos de desarrollo, las trampas filosóficas en el diseño de políticas científico-tecnológicas, el sistema ciencia-tecnología-economía y la revolución informática. En esta misma colección: «Racionalidad y realismo» (AU 44B), de Mario Bunge.

*Alianza Editorial*

- © Mario Bunge
- © Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1985
- Calle Milán, 38: 200 00 45
- I.S.B.N. 84-206-2440-3
- Depósito legal: M.23.238-1985
- Compuesto en Fernández Ciudad, S.L.
- Impreso en LAVEL. Políg. Los Llanos, nave 6. Humanes (Madrid)
- Printed in Spain

INDICE

Prólogo	9
Parte I. <i>Productos genuinos</i>	
1. CCT	13
2. Ciencia	18
Introducción, 18.- Algunas definiciones populares de "ciencia", 19.- Campos de conocimientos, 24.- Ciencia, 27.	
3. Tecnología	32
Introducción, 32.- Artificialidad y diseño, 33.- Definición de "tecnología", 35.- Análisis de las condiciones definientes, 37.- Observación final, 40.	
4. Paradigma y revoluciones en ciencia y tecnología	42
Introducción, 42.- Paradigmas, 43.- Marco conceptual, 45.- Investigación normal y extraordinaria, 46.- El evolucionismo supera al gradualismo y al catastrofismo, 49.- El mito de la "inconmensurabilidad", 51.- Criterios de evaluación de teorías, 54.- Conclusión: ni anarquismo ni autoritarismo, 57.	
Parte II. <i>Falsificaciones</i>	
5. Seudociencia y seudotecnología	63
Introducción, 63.- De la Academia de Lagado a nuestros días, 65.- Seudociencia, 68.- Seudotecnología, 73.- Falsedad y herejía, 75.- Observación final, 78.	
6. Seudociencias y seudotecnologías de la mente	80
Introducción, 80.- Mentalismo, 81.- Mentalismo y ciencia, 85.- Parapsicología, 88.- Psicoanálisis, 92.- Observación final, 95.	
7. SeudoCCT	97
Introducción, 97.- Sociologismo, 98.- Historicismo, 101.- Seudoepistemología, 104.- Conclusión, 106.	
8. Economía escolástica	109
Introducción, 109.- El objeto de la economía, 111.- Los conceptos básicos de la economía, 112.- Leyes, teorías y modelos, 113.- Economía normativa, 115.- Teoría y realidad, 116.- Conclusiones, 119.	
Parte III. <i>Ideologías</i>	
9. Ideología	125
Introducción, 125.- Definición, 125.- Tres tipos de ideología, 126.- Ideologías fundamentalistas, 129.- Ideología científica, 131.- Mapa de la cultura contempmoránea, 133.- Conclusión, 135.	
10. Ideología y ciencia	136
Introducción, 136.- Analogías y diferencias, 136.- Ciencia y religión, 138.- Conflicto convivencia, 140.- Un ejemplo, 142.- Observación final, 143.	
11. Ideologías políticas	145
Introducción, 145.- Política, ciencia e ideología, 145.- Primer ejemplo: democracias, 147.- Segundo ejemplo: nacionalismos, 150.- Conclusión, 151.	
12. Marxismo	153
Introducción, 153.- ¿Qué tiene de científico el marxismo?, 154.- ¿Qué queda de la filosofía marxista?, 162.- Conclusión, 170.	
Parte IV. <i>Horizontes</i>	
13. Alcance de la ciencia	175
Introducción, 175.- Limitaciones físicas, 176.- Limitaciones biológicas, 179.- Limitaciones sociales, 181.- ¿Crisis de la ciencia?, 184.- Conclusiones, 188.	
14. La tecnología y los males de nuestro tiempo	190
Introducción, 190.- Qué o quién puede ser responsable, 190.- Identificación de los responsables, 191.- Culpando al "sistema", 192.- Relaciones causales y su control, 193.- Conclusión, 195.	
15. La comunidad científico-tecnológica y la elección de modelo de desarrollo	196
Introducción, 196.- Modelos de desarrollo nacional, 197.- ¿Qué podemos hacer?, 201.- La responsabilidad social primordial del científico o técnico, 203.	

16. Trampas filosóficas en el diseño de políticas científico-tecnológicas 205
 Introducción, 205.- Algunos errores comunes en P&P C&T, 205.- Base filosófica de P&P C&T, 207.- Formación de una epistemocracia, 209.- Conclusión, 210.

Apéndices

1. El sistema ciencia-tecnología-economía 215
 Introducción, 215.- Ciencia Básica y ciencia aplicada, 216.- Invención y desarrollo, 218.- Acoplamiento del sistema cognoscitivo con el sistema económico, 222.- Resumen y conclusiones, 225.
2. Informática: ¿ciencia, técnica o religión? 227
 Comunicación, 227.- La revolución informática, 230.- Ordenadores y cerebros, 233.- Inteligencia artificial, 237.- Efectos económico-sociales, 240.- Efectos culturales, 244.- La nueva religión, 248.- Conclusión, 251.

Fuentes 253

14. La tecnología y los males de nuestro tiempo

1. Introducción

Hasta hace poco la ciencia y la tecnología solían ser elogiadas por enriquecer la calidad de la vida; hoy se las culpa de empobrecerla. En efecto, se las hace responsables de algunos de los peores males de nuestro tiempo, tales como el armamentismo, la desocupación, la degradación del ambiente, el agotamiento de los recursos no renovables, la sobrepoblación, y muchos otros. Creo que esta acusación es injusta. Veamos por qué. ②

2. Qué o quién puede ser responsable

Ante todo, sólo las personas (humanas o subhumanas) pueden ser responsables de lo que hacen o dejan de hacer y, por consiguiente, sólo ellas pueden ser reprobadas o elogiadas. Aun así, la responsabilidad es condicional: requiere tanto libertad como conocimiento. Si una persona está totalmente dominada por otra, o en un estado que le hace comportarse como un autómata, no puede elegir entre diferentes cursos de acción y por consiguiente no es responsable (moral o legalmente) de lo que hace o deja de hacer. Y si ignora del todo los resultados posibles de sus actos o de su inacción, puede decirse de ella que actúa en forma irresponsable, pero no puede censurársela o elogiársela por tales resultados: tiene la excusa de la ignorancia. (Esta excusa es parcial y vale sólo en lo moral: en el derecho la ignorancia no justifica los actos.)

Ahora bien, la ciencia y la tecnología no son personas. Por lo tanto no son dignas de elogio ni de censura. En particular, no es posible responsabilizarlas de nuestros males actuales. Por consiguiente, si buscamos culpables de éstos debemos mirar en otras direcciones. Examinemos a los científicos y tecnólogos individuales.

3. Identificación de los responsables

Los investigadores en ciencias básicas son inocentes de los males sociales de nuestro tiempo, porque sólo procuran conocimiento; y, mientras el conocimiento no se aplique a fines buenos o malos, es moralmente neutral. Es verdad que la mayor parte del conocimiento es valioso, y por esto socialmente útil, en sí mismo; también es cierto que los investigadores científicos tienen dos responsabilidades morales y sociales primarias: las de investigar y enseñar. Pero hasta aquí llega su responsabilidad moral y social en cuanto científicos. Como ya se ha dicho muchas veces, la ciencia básica es como un cuchillo, que puede usarse sea para cortar una zanahoria o una cabeza humana: ambos son moralmente neutrales.

Los científicos aplicados y tecnólogos son bichos de una especie totalmente diferente: ellos sí pueden llegar a saber cómo hacer el bien o el mal. Pueden diseñar fertilizantes artificiales o proyectiles, medicamentos o gas nervioso, programas sociales o campos de exterminio. Más aún, salvo en pocos casos, son libres de hacer lo uno o lo otro, y en todos los casos obran deliberadamente y con conocimiento de los resultados más probables de sus actos. Por consiguiente son plenamente responsables de

sus actos, aun cuando no hagan "nada más" que obedecer órdenes.

Es verdad que un ingeniero aeroespacial que se niegue a diseñar una nueva arma, o un psicólogo aplicado que se rehúse a diseñar una campaña de publicidad dirigida a engañar al público, corre riesgos: desocupación, prisión, o tal vez algo peor. Pero el poder engendra responsabilidades. Quien no quiera cargar con una gran responsabilidad social no debiera elegir una ocupación que la acarrea.

El científico aplicado y el tecnólogo, sobre todo este último, son responsables de lo que pueda resultar de sus esfuerzos, porque pueden vender, o abstenerse de vender, una pericia. Es claro que quien compra esta pericia con fines malvados es el principal culpable (no sólo responsable). En efecto, él es quien ordena o permite a su experto que vaya adelante con un proyecto que sólo puede servir para fines censurables.

En resumidas cuentas, la responsabilidad primordial y la culpa de los males sociales de nuestro tiempo la tienen los decisores políticos y económicos. Responsabilicémoslos y culpémoslos a ellos, principalmente, por el armamentismo y la desocupación que éste causa, por la lluvia ácida y la destrucción de los bosques, así como por los productos comerciales y culturales de baja calidad. Los científicos aplicados y tecnólogos que participan de estos procesos no son sino accesorios del delito, aun cuando a menudo desplieguen un entusiasmo censurable. Entiéndase bien: no por ser instrumentos carecen de responsabilidad. La tienen, pero menor que sus empleadores.

4. Culpando al "sistema"

Sin embargo, un globalista (holista) podría objetar que, al fin de cuentas, el decisor no es sino una víctima del "sistema": que no es libre de actuar de otra manera. Todos los que creen en la necesidad ciega emplean esta excusa, y preconizan que se luche contra "el sistema", al mismo tiempo que dicen respetar a sus componentes individuales. (Un científico marxista me dijo en cierta ocasión que yo debiera "escribirle una carta a la historia quejándome de lo que está pasando". Omitió darme la dirección de la vieja dama.)

Según el holismo, nadie sería personalmente responsable de sus actos, de modo que sería injusto elogiarlo o censurarlo. Hitler "tenía que" hacer la guerra, Stalin "tenía que" liquidar a sus enemigos y Truman "tenía que" ordenar el ataque atómico: cada uno de ellos fue víctima de su "sistema" o quizá incluso "instrumento de la historia". Este argumento olvida que esos individuos fueron nada menos que pilares de sus propios "sistemas", y por cierto que pilares muy devotos. Fueron libres de abstenerse de ayudar a forjar o sostener a sus sistemas, pero eligieron obrar de otro modo. Y, lejos de ser "instrumentos de la historia", fueron poderosos actores de la historia.

Debemos regresar al punto de partida y recordar que sólo las personas individuales pueden responsabilizarse por lo que hacen o dejan de hacer: que los entes impersonales, en particular los grupos sociales, no pueden ser responsables, porque carecen de cerebros capaces de elegir y evaluar. Por consiguiente, no hay tal cosa como la responsabilidad colectiva, menos aún la culpa o la virtud colectivas. Si a uno no le gusta un sistema dado, debiera criticarlo, combatirlo, o al menos abstenerse de ayudarlo.

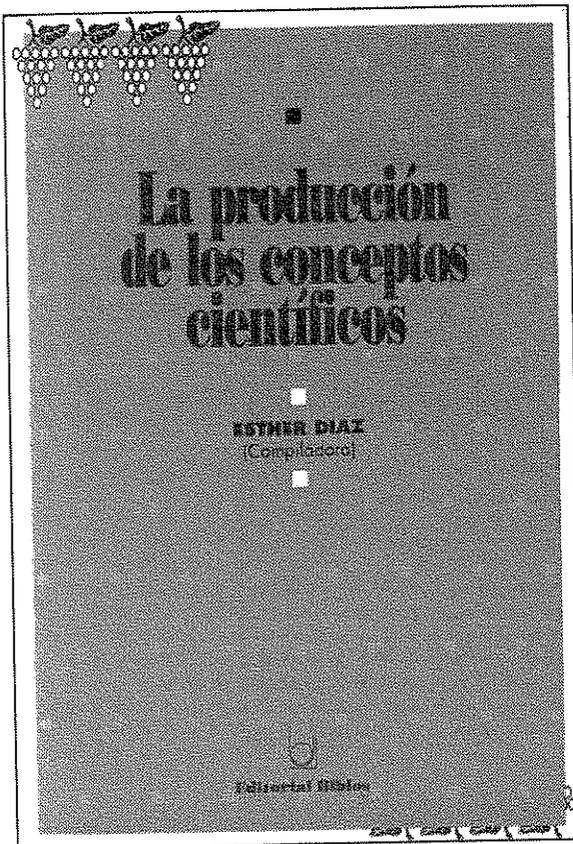
Sin embargo, parecería que la opinión globalista tiene un grano de verdad, ya que se puede argüir que, si el individuo X hubiera pertenecido al sistema social Y, en lugar del sistema social Z al que pertenece, entonces X habría obrado de manera diferente, p. ej., virtuosamente en lugar de pecaminosamente. Es cierto que ningún individuo es una isla: como solía decir Ortega y Gasset, "yo soy yo y mi circunstancia". Con todo, éste es el problema causal, no el moral. El que X perteneciera al sistema social Z explica la conducta de X pero no la disculpa necesariamente. Si X sabía que lo que se esperaba de él en virtud de pertenecer al sistema Z era moralmente censurable, entonces X pudo abstenerse de hacer lo que hizo, aunque por supuesto corriendo un riesgo.

En resumen, puesto que sólo las personas individuales son responsables de sus actos o de su inacción, a) el científico básico, quien no se propone sino conocer el mundo, es inocente de los males sociales actuales, salvo el de sobrecarga de información; b) el científico aplicado y el tecnólogo —sobre todo este último—, quienes se proponen cambiar el mundo, pueden hacerlo para mejor o para peor, por lo cual son dignos de elogio en el primer caso y de censura en el segundo; c) el decisor (político o empresarial), quien puede ordenar la puesta en ejecución de un proyecto tecnológico, es máximamente responsable de los resultados buenos o malos de tal obra.

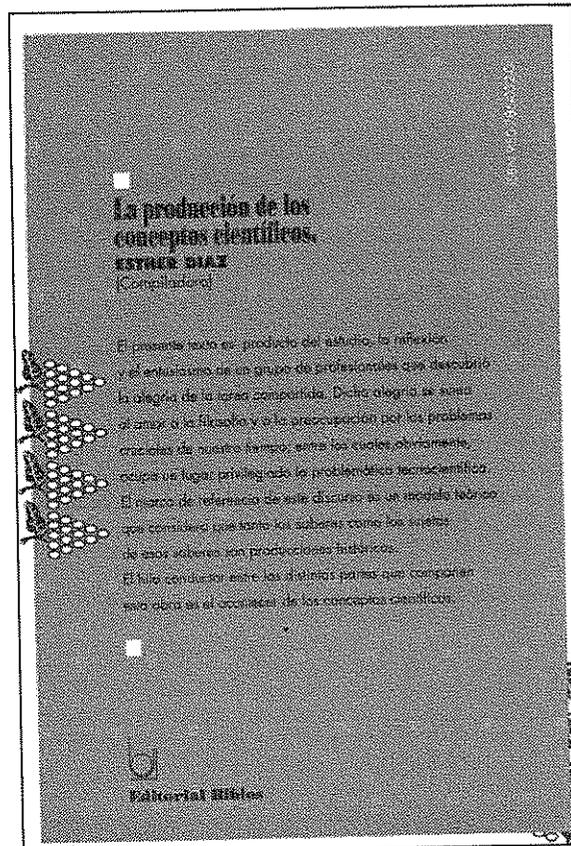
La moral práctica de nuestra historia es que debemos pasar al científico puro, pero debemos palpar de intenciones al aplicado, y de armas al tecnólogo, aunque centrando nuestra vigilancia en el empleador de este último.

Esther Díaz (compiladora), *La producción de los conceptos científicos*

Tapa



Contratapa



Texto de contratapa

El presente texto es producto del estudio, la reflexión y el entusiasmo de un grupo de profesionales que descubrió la alegría de la tarea compartida. Dicha alegría se suma al amor a la filosofía y a la preocupación por los problemas cruciales de nuestro tiempo; entre los cuales, obviamente, ocupa un lugar privilegiado la problemática tecnocientífica. El marco de referencia de este discurso es un modelo teórico que considera que tanto los saberes como los sujetos de esos saberes son producciones históricas.

El hilo conductor entre las distintas partes que componen esta obra es el acontecer de los conceptos filosóficos.

Diseño de tapa: *Horacio Ossani*.
Composición y armado: *Hernán Díaz*.
Coordinación: *Mónica Urrestarazu*.

© Editorial Biblos, 1994
Pasaje José M. Giuffra 318, 1064 Buenos Aires.
Hecho el depósito que dispone la ley 11.723
Prohibida su reproducción total o parcial.

ISBN 950-786-032-0

INDICE

Palabras previas	9
I. Producción histórica del conocimiento y de los sujetos	11
1. La producción de los conceptos científicos, por <i>Esther Díaz</i>	13
2. Pensamiento mítico y pensamiento racional, por <i>Eduardo Laso</i>	26
3. La disolución del sujeto en la Argentina contemporánea, por <i>Esther Díaz</i>	35
II. El conocimiento	
1. El proyecto de la ciencia moderna y su fundamentación filosófica, por <i>Oscar Cuervo</i> , <i>Gabriel Genise</i> y <i>Ana Rodríguez</i>	45
2. Alrededor de Galileo, por <i>Oscar Cuervo</i>	49
(Galileo Galilei, 51; Martín Heidegger, 60)	
3. El imperio de la razón: Descartes, por <i>Elba Colleclough</i>	68
(Renato Descartes, 71)	
4. Sobre David Hume, por <i>Gabriel Genise</i>	76
(David Hume, 78)	
5. Kant, por <i>Ana Rodríguez</i>	86
(Manuel Kant, 88)	
6. Cómo leer a Nietzsche, por <i>Oscar Cuervo</i>	92
(Federico Nietzsche, 94)	
III. Las ciencias formales	101
1. Las ciencias formales: de la práctica a la axiomática, por <i>Cristina Campagna</i> y <i>Adriana Lazzaretti</i>	103
2. La crisis de la razón axiomática, por <i>Oscar Cuervo</i> y <i>Héctor Fenoglio</i>	118
IV. La ciencia física	125
1. La física de Aristóteles y la cosmovisión clásica, por <i>Silvia Maeso</i>	127
2. La concepción aristotélica de la naturaleza, por <i>Mónica Giardina</i>	134
3. Planteos precientíficos en la Edad Media, por <i>Gabriel Genise</i>	139
4. La revolución copernicana: algo más que astrónomos y cielos, por <i>Juan Gabriel Wille</i>	147
5. Nuestro tiempo: un nuevo diálogo con la naturaleza, por <i>Alejandro Cerletti</i>	157
V. La validación de las teorías científicas	171
1. Métodos científicos, por <i>Liliana García Rúa</i>	173
VI. Las ciencias de la vida	
1. La reflexión sobre la vida: Aristóteles, Cuvier y Lamarck, por <i>Susana Calvo</i>	189
2. Darwinismo y revolución industrial, por <i>Mariana Bertonassi</i>	197
(Carlos Darwin, 206)	
3. El evolucionismo en la Argentina, por <i>Juan José Colella</i>	207
VII. Las ciencias sociales	211
1. El siglo XVII y las ciencias sociales, por <i>Silvia Maeso</i>	213
2. Epistemología de las ciencias histórico-sociales: Hegel y Marx, por <i>Enrique Moralejo</i>	222
3. Los maestros de la sospecha, por <i>Eduardo Laso</i>	244
4. El psicoanálisis, por <i>Mirta Nallino</i>	251
5. El estructuralismo, por <i>Eduardo Laso</i>	254
6. Ludwig Wittgenstein: hacia una teoría social crítica y transformadora, por <i>Silvia Rivera</i>	262
VIII. Ciencia y ética	277
1. El positivismo y la ética en la Argentina, por <i>Juan José Colella</i>	279
2. Ciencia contemporánea y responsabilidad ética, por <i>Esther Díaz</i>	286
Palabras finales	291
Bibliografía	293
Noticia de los autores	299

Palabras previas

El presente texto es producto del estudio, la reflexión y el entusiasmo de un grupo de profesionales que descubrió la alegría de la tarea compartida. Dicha alegría se suma al amor a la filosofía y a la preocupación por los problemas cruciales de nuestro tiempo, entre los cuales, obviamente, ocupa un lugar privilegiado la problemática tecnocientífica. El marco de referencia de este discurso es un modelo teórico que considera que tanto los saberes como los sujetos de esos saberes son producciones históricas. El hilo conductor entre las distintas partes que componen esta obra es el acontecer de los conceptos científicos. Este texto, a pesar de reunir trabajos de veinte personas, pretende articularse según cierta coherencia formal y conceptual, respetando la impronta particular de cada autor. Cabe aclarar que los "Palabras previas", así como las "Palabras finales", las fichas y la presentación de cada uno de los capítulos son de mi entera responsabilidad, con excepción de los capítulos III y V, cuya presentación fue redactada por sus respectivos autores. Un libro no está completo hasta que no es recorrido y repensado por el lector. Es mi deseo que quien complete este libro lo disfrute tanto como quienes lo concebimos.

E.D.

2. Ciencia contemporánea y responsabilidad ética*

Esther Díaz

Según los cálculos más pesimistas, hoy no sólo están amenazados los paisajes y las especies. El universo entero se encuentra bajo sospecha. El trámite parece lento pero seguro. Luego de algunos milenios, las fuerzas que componen el universo se desintegrarán. Una vez que se alcance la máxima disipación de la energía, todo habrá terminado. Esta evidencia, unida a los actuales desequilibrios ecológicos, enturbia el horizonte de la humanidad.

Pero esta inquietud no es nueva. Siempre existió preocupación por el fin de los ciclos vitales. Existieron, al mismo tiempo, intentos de prolongarlos. No obstante, la vida biológica se mostraba remisa a perdurar. En su defecto, se prometía la duración del alma. Los magos arcaicos ofrecían la eternidad. Luego la ofrecieron los sacerdotes.

En otros tiempos y desde otros ámbitos, los alquimistas, furtivos precursores de la ciencia, buscaban la piedra filosofal, aquella sustancia maravillosa que vencería a la muerte. De hecho, vencería la corrupción vital del individuo y vencería además la corrupción de los metales. Como sabemos, las inquietantes aleaciones de los alquimistas no dieron resultado. Pero sus prácticas —interactuando con otras prácticas sociales— posibilitaron el acaecer de la ciencia moderna. Ciencia que, en cierto modo, alcanzó los objetivos propuestos por sus antecesores.

Esos objetivos, obviamente, no se obtuvieron de forma literal. Sin embargo se lograron. Por supuesto que los logros sufrieron los desfases que suelen mediar entre las teorías y las prácticas, las profecías y las realizaciones, los proyectos y las adquisiciones.

Uno de los objetivos de la alquimia era que cualquier metal innoble se convirtiera en oro. Si se toma el oro como metáfora y se la traduce por "riqueza", "eficiencia" y "progreso", se puede concluir que la ciencia consiguió, realmente, que cualquier elemento se transforme en oro. El accionar de la razón científico-tecnológica, entendida como acción racional con respecto a fines, ha conquistado el malogrado afán del alquimista.

Toda empresa que hoy aspire a obtener ganancias interesantes, es decir, que aspire a convertir en oro sus productos, deberá atenerse a la racionalidad científica. Por lo demás, dicha racionalidad se aplica (o se intenta aplicar) a la sociedad en general, y no únicamente a la actividad privada. Correr detrás de mayores logros al menor costo posible es un signo de nuestro tiempo. Me refiero a los menores costos económicos, por cierto, ya que los espirituales, psicológicos o sociales cada vez cuentan menos. Se despliega así una ética de la eficiencia. Al ritmo de esta ética, lo que sirve para fortalecer el sistema se usa: lo que no, se descarta. De este modo se descartan máquinas, productos, personas.

En consecuencia, el objetivo del metal precioso está logrado: ya que si bien la racionalidad científico-tecnológica no engendra oro, funda su equivalente de manera más provechosa, puesto que la utilización del oro tiene un límite, mientras que la gama de productos que puede producir una multinacional tiende al infinito.

La otra meta perseguida por los alquimistas también ha sido alcanzada por la ciencia moderna, con

los consabidos desencuentros entre lo que se aguarda y lo que realmente se cosecha. La inmortalidad absoluta no se alcanzó, esto es real, pero se duplicó largamente el promedio de vida. En algunos períodos de la alta Edad Media la esperanza de vida humana era de 25 años promedio. En la época de Paracelso, aproximadamente de 35. En la actualidad, la expectativa sobrepasa los 75. Hay que agregar a ello el descubrimiento de la panacea universal. Otra frustración de los siglos medios. Otro éxito de la modernidad, en la cual el dolor físico se anestesia y el psíquico se adormece.

A partir de lo dicho, cabe concluir entonces que la anhelada piedra filosofal no es otra cosa que la ciencia moderna, cuya racionalidad brinda los medios para la eficacia económica, y cuyas aplicaciones afargan la vida y vencen el dolor.

Esta ciencia, fecunda y contradictoria, ha surgido al abrigo de dos aspiraciones: deseo de conocer y deseo de dominio. Sus dos fuentes deseantes tienen por objeto al hombre y a la naturaleza. Si algo se conoce, se torna previsible. Si es previsible, es dominable. Así se postula la razón científica devenida razón instrumental. Ahora bien, existen dominios deseables y dominios objetables. Es deseable, por ejemplo, el dominio de las enfermedades, de los torrentes, de las conductas destructivas. Por el contrario, son objetables ciertos dominios del átomo, de los genes, de las conductas sociales.

Nuestro problema entonces es distinto al de los alquimistas. Ellos buscaron sin éxito la piedra filosofal. Nosotros la encontramos y, a veces, no sabemos qué hacer con ella. Los productos de la ciencia se nos suelen escapar de las manos, como un artilugio que se escapa de las manos de un aprendiz de brujo. Cabría preguntarse pues en qué medida éste es el precio que se paga por haber generado una técnica capaz de independizarse de su proceso creador, o en qué medida es el costo por haber entronizado la objetividad científica en la hornacina de la divinidad.

En las primeras décadas de nuestro siglo no existía conciencia histórica acerca de la relación entre actividad científica y juegos de poder. Quienes se atrevían a señalar esta relación eran acusados de irracionales. El discurso ganador, en cambio, proclamaba la neutralidad ética de la ciencia y exaltaba la búsqueda del conocimiento por el conocimiento mismo. La responsabilidad social se relegaba entonces al campo de las aplicaciones científicas, es decir, a las decisiones de los tecnólogos, de los empresarios, de los políticos. La investigación básica había recibido las aguas bautismales de la neutralidad moral. La ciencia es inocente, se decía, la tecnología puede ser culpable.

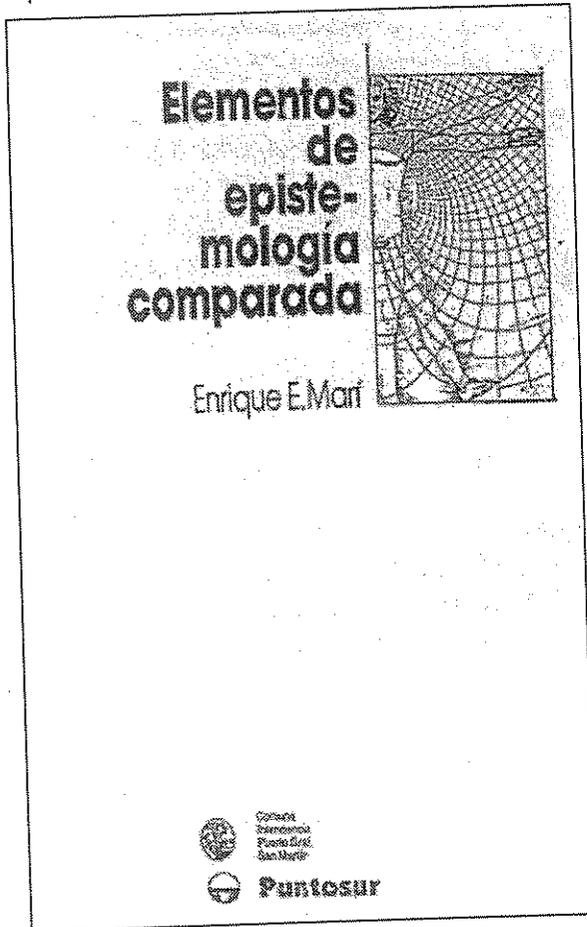
Pero el desarrollo tecnológico no es autónomo. Pertenece a la producción del conocimiento científico. La investigación básica necesita tecnología y, obviamente, subsidios. Esto es, capital. El capital se consigue con prestigio, con relaciones, con antecedentes. En fin, con poder. La ciencia, como cualquier actividad humana, forma parte, evidentemente, del dispositivo de poder social. Afirmar esto no significa negar la racionalidad interna de la ciencia, sino indicar que dicha racionalidad se inscribe en un proceso histórico.

En las postrimerías de nuestro siglo, a la luz de numerosos efectos cuestionables o condenables de la ciencia, no podemos seguir negando la relación ciencia-tecnología-política-economía. Por lo tanto, no podemos seguir ocultando la relación de la ciencia con la ética. De los efectos positivos de la ciencia no es necesario hablar, todos los disfrutamos; y los negativos son demasiado conocidos. Se trataría de reflexionar, más bien, sobre la responsabilidad que nos cabe a quienes directa o indirectamente estamos relacionados con la actividad científica. Esta tarea se nos impone como un debate doble: por una parte, discutir una política científico-tecnológica que nos permitiera participar dignamente en el concurso mundial de las naciones y, por otra, deliberar sobre la responsabilidad que debemos asumir en tanto docentes, investigadores, técnicos, decididores o, simplemente, ciudadanos.

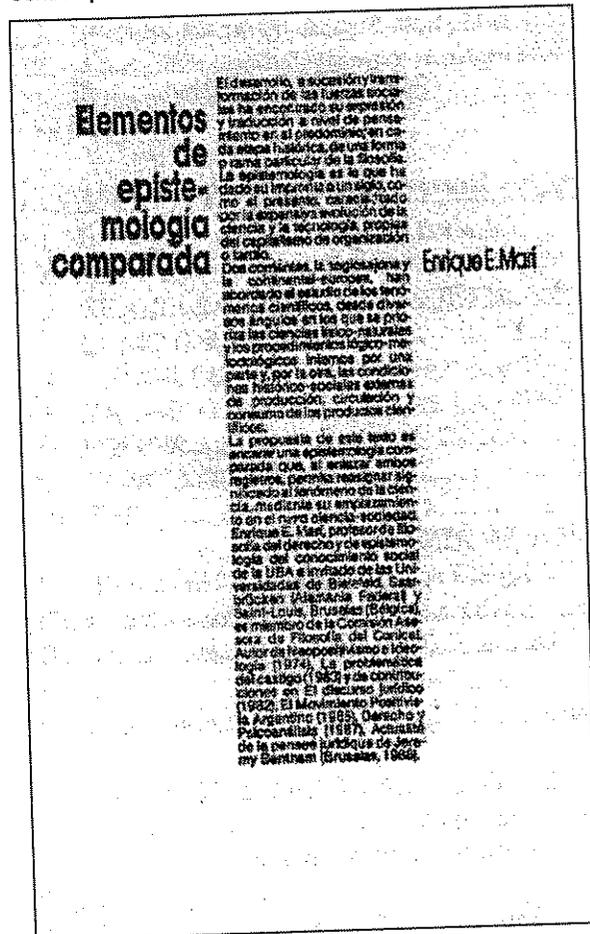
Dicha responsabilidad no debería atender únicamente a la defensa de la vida, sino también a su calidad. Además, no debería considerar solamente la naturaleza, sino también la cultura, ya que ambas forman parte del nicho ecológico de los seres humanos. He aquí una propuesta que es también un desafío: repensar el quehacer científico a la luz de su dimensión humana.

Enrique Marí, *Elementos de epistemología comparada*

Tapa



Contratapa



Texto de contratapa

El desarrollo, la sucesión y transformación de las fuerzas sociales ha encontrado su expresión y traducción de pensamiento en el predominio, en cada etapa histórica, de una forma o rama particular de la filosofía. La epistemología es la que ha dado su impronta a un siglo, como el presente, caracterizado por la expansiva evolución de la ciencia y la tecnología, propias del capitalismo de organización o tardío.

Dos corrientes, la anglosajona y la continental-europea, han abordado el estudio de los fenómenos científicos, desde diversos ángulos en los que se prioriza las ciencias físico-naturales y los procedimientos lógico-metodológicos internos por una parte y, por la otra, las condiciones histórico-sociales externas de producción, circulación y consumo de los productos científicos.

La propuesta de este texto es encarar una epistemología comparada que, al enlazar ambos registros, permita reasignar significado al fenómeno de la ciencia, mediante su emplazamiento en el nexo ciencia-sociedad. Enrique E. Marí, profesor de filosofía del derecho y de epistemología del conocimiento social de la UBA e invitado de las Universidades de Bielafald, Saarbrücken (Alemania Federal) y Saint-Louis, Bruselas (Bélgica); es miembro de la Comisión Asesora de Filosofía del Conicet. Autor de *Neopositivismo e ideología* (1974), *La problemática del castigo* (1983) y de contribuciones en *El discurso jurídico* (1982), *El Movimiento Positivista Argentina* (1985), *Derecho y psicoanálisis* (1987), *Actualité de la pensée juridique de Jeremy Bentham* (Bruselas, 1988).

Portada: *Oscar Díaz*

© Enrique Marí, 1990

© Puntosur S.R.L., 1990

Av. Pte Julio A. Roca 751, 3° "A", Buenos Aires, Argentina

ISBN: 950-9889-47-4

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

INDICE

Introducción 11

PRIMERA PARTE: LAS FORMAS DE LA FILOSOFÍA:
SU RELACIÓN CON LAS FUERZAS SOCIALES

I. La filosofía y sus formas cambiantes 15

 1. Objetivos del trabajo 15

 2. La filosofía y sus formas 15

 3. El uso práctico o ideológico de la unidad del saber 19

II. Abusos y cautelas en la lógica y la metodología de la ciencia 24

 1. Medida y desmedida en la evaluación del empleo de la lógica 24

 2. La filosofía de la ciencia como ciencia de la cultura. Política y ética científica.
 La ciencia martillo 30

 3. Sociologismo y reduccionismo científico: el fisicalismo de Otto Neurath 37

 4. El problema de la dogmática 43

 5. Génesis del cientificismo. Bacon. Comte. Saint-Simon 46

III. Las redefiniciones llevadas a cabo en las corrientes anglosajona y materialista francesa 52

SEGUNDA PARTE. LA EPISTEMOLOGÍA DE LA CIENCIA.
CORRIENTES CONTEMPORÁNEAS

IV. Las dos corrientes contemporáneas 59

 1. Necesidad de un marco teórico para una epistemología comparada 59

 2. Argumentación racional en Karl Popper 54

V. Racionalidad científica e historia interna y externa de la ciencia 68

 1. El enfrentamiento Kuhn-Lakatos 68

 2. La demarcación entre historia interna y externa de la ciencia en Imre Lakatos 71

 3. La demarcación entre historia interna y externa de la ciencia en Thomas S. Kuhn 87

VI. Hacia una epistemología

 1. La noción de paradigmas en T. Kuhn y su comparación con los desarrollos teóricos de
 Althusser, Canguilhem y Foucault 104

 2. Los descubrimientos múltiples. La cuestión de la prioridad 115

VII. Notas para una epistemología comparada 133

 1. Estatuto teórico de la epistemología en relación con la teoría del conocimiento 133

 2. ¿La ciencia, producto o proceso de producción? 141

 3. Otros puntos de confrontación 143

 Notas 145

El concepto de verdad en Karl Popper

 1. La barca de la verdad 171

2. El arribo del científico	176
3. Charles Sanders Peirce y el método científico como idea regulativa	181
4. Dificultades en la articulación de los dos elementos de la verdad	185
5. Incompatibilidad entre la definición de Trasky y el uso regulativo de Popper	198
6. Conclusiones	200
Notas	204

La verdad en la filosofía a fines de nuestro siglo

I. El problema de la verdad en los griegos: Platón, Aristóteles	219
II. El problema de la verdad en la última fracción de nuestra era	226

Bibliografía general	237
----------------------------	-----

Texto de la dedicatoria

A mi mujer y mis hijos que reconocerán en estas páginas el irrecuperable tiempo desatado de los lazos familiares, pero no de los afectos profundos.

A Jorge Rebori, entrañable amigo desaparecido, y a Eduardo Barcesat, defensor consecuente e incansable. A mis colegas, amigos, discípulos de teoría crítica del derecho y epistemología social, que se reconocerán en ellas a través de las reflexiones y debates comunes por la filosofía, la ciencia y el progreso político.

A la Comuna de Puerto General San Martín, por su estímulo a este libro y apoyo a la cultura del país.

Filosofía de la ciencia como ciencia de la cultura. Política y ética científica. La ciencia martillo

[...] La política y la ética científica no son dos dimensiones de análisis autónomas e independientes por completo de la filosofía de la ciencia. De acuerdo con la política y la ética de la ciencia, el modo de producción de ésta varía sensiblemente. No sólo porque la ciencia es una práctica social, práctica que en toda teoría incluye las condiciones de su aplicación, sino porque de acuerdo con las condiciones sociales, económicas, políticas y éticas de producción de la ciencia, los propios procedimientos lógico-metodológicos de que da cuenta la así llamada historia interna de la ciencia, se van articulando y variando.

El análisis aislado de los materiales de inferencia lógica, el proceso de sistematización de las teorías, el modo de operatividad del instrumental matemático y su vinculación con el material empírico, sólo puede aceptarse como un momento abstracto de la epistemología, la que debe dar cuenta del fenómeno científico en la complejidad de sus relaciones. Epistemología de la ciencia no es lógica de la ciencia *tout court*, como explícita o implícitamente se ha sostenido en muchos filósofos de tendencia anglosajona.

Por ello se hace de rigor este interrogante: ¿puede dejar de computarse en el registro de "las barbaridades" aludidas por Moulines, la deliberada cómplicitad y silencio de científicos creadores de teorías para el exterminio y el asesinato de los hombres?

Esta pregunta ha sido contestada a veces echando mano de la distinción entre la ciencia y su uso. Una cosa, se arguye, es la ciencia como expresión del conocimiento y la racionalidad del hombre, y otra cosa es su uso o mal uso por instituciones, gobiernos y políticas. Los científicos no son responsables del uso que haga de sus teorías fuera de los laboratorios, el poder. Criterio que se desea abonar con éste u otro ejemplo semejante: la ciencia es como un martillo que a veces se usa para clavar un clavo y otras veces para aplastar la cabeza de una persona.

Este criterio de demarcación entre la ciencia y su uso, digamos entre la buena ciencia y el mal uso, no es satisfactorio ni apto para dilucidar el papel de la ciencia en la sociedad y la cultura del hombre según su evolución actual a fines de nuestro siglo, ni menos aún para un examen de la metodología de las teorías científicas.

La distinción entre "sanos" productos científicos y el uso "insano" de estos productos, fuera ya de las manos de los científicos por los gobiernos, los estados, las agencias o corporaciones, no es una descripción ni siquiera aproximada de las modalidades que asume la producción científica en esta centuria.

El criterio de demarcación indicado silencia no sólo las peculiaridades del modo de producción de la

ciencia y de la tecnología por el Estado militar-industrial, sino un universo, no precisamente secundario, de teorías que son en sí mismas mortíferas, es decir que emplean recursos lógico-metodológicos combinados para producir la destrucción del hombre y la naturaleza. Son teorías mortíferas en sí, mala-in-se, que salen de la labor de científicos y técnicos amalgamados en laboratorios e instituciones. Teorías que, desde el inicio, se proyectan, planifican y elaboran sin otro destino, ni más finalidad, que la destrucción del hombre y su entorno ecológico.

Tenemos un ejemplo aislado pero que podría multiplicarse: la producción de la bomba neutrónica.

¿Podemos hablar a su respecto de una teoría, la teoría sobre fisión del átomo, originariamente "neutral", usada luego en forma ominosa por el poder? ¿Se corresponde esto con la metáfora de una teoría martillo-para-clavar-un-clavo en un primer paso y, en un segundo, martillo-para-romper-el-cráneo-de-una-persona? ¿Estamos en presencia de una sola teoría con buen o mal uso alternativo y dependiente de la política; o, por el contrario, al producirse la bomba que destruye a los seres y deja intactas las cosas materiales como edificios, instalaciones, etc., se lo hace en base a nuevas teorías científicas que complementan y se agregan a la primitiva?

En el paso de lo neutral (por llamarlo de alguna manera) a la teoría neutrónica, aparecen nuevas teorías científicas respecto de la originaria, nuevas observaciones, nuevas experiencias, nuevo instrumental lógico-matemático, nuevos procedimientos y nueva articulación que permiten al producto científico producir la muerte en cualquiera de las formas de su aplicación y no, por ejemplo, la energía eléctrica.

Del mismo modo, entre las teorías de los físicos sobre la energía nuclear y la producción de los distintos modelos de bombas atómicas hay un tramo de tecnología pero también un tramo de teorías científicas complementarias, con cambios en los procedimientos de metodología interna, sin los cuales el producto científico destructivo no sale al mercado de la muerte.

Se trata de teorías en cualquiera de los sentidos que pueda darse a la palabra, teorías científicas con hipótesis, con sistema de axiomas, con aparato semántico, términos teóricos y observacionales, que no pueden tener otro uso que el de martillo-rotura-de-cráneos.

¿Estarán los científicos, de contrato-a-buen-suelo, autores de esas teorías (o sus colegas científicos naturales que afirman dogmáticamente la neutralidad de la ciencia) en condiciones de erigirse en únicos epistemólogos válidos para expedirse sobre ellas, o podrán y deberán expedirse también los epistemólogos que no son físicos aunque en su perfil predomine el interés sobre la historia externa de la ciencia?

La respuesta de los partidarios del modelo de ciencia-martillo corre así: el científico natural se pondrá en una habitación el uniforme de metodólogo para expedirse sobre la bondad de los procedimientos inferenciales y empíricos puestos en juego en la elaboración de las teorías cuyas únicas condiciones de aplicación son la muerte de los hombres y la salvación de los edificios, pero pasará luego a otra habitación donde con nuevo guardapolvos se expedirá como hombre ético acerca de la función, el modo de producción, circulación y consumo del producto.

Esta concepción de las dos habitaciones del científico o del epistemólogo, correlato de la concepción de la ciencia-martillo de doble uso, no es satisfactoria, y emana de la vieja distinción entre ciencia pura y ciencia aplicada. En esta esquemática y simplista división de la ciencia (no obstante el peso que tiene en la tradición) la ciencia sería neutral y desprovista de toda connotación ética, política e ideológica, en tanto que a la aplicación de la ciencia le correspondería asumir la condición de buen o mal uso.

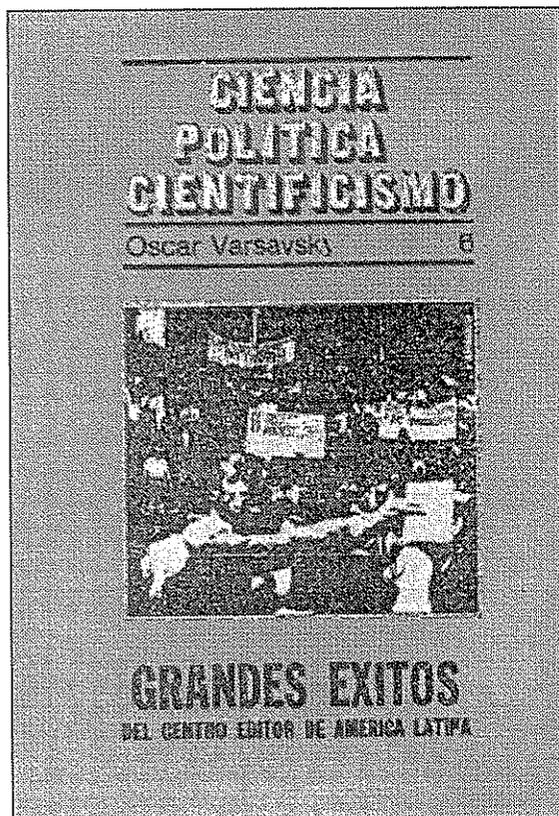
La ciencia pura no es, sin embargo, una *bonne à tout faire*, ciencia lista para todo servicio. [...]

En los últimos años cierto número de filósofos de la ciencia se ha ocupado del problema de proporcionar un concepto adecuado de teoría que incluya la noción de aplicación de un modo realista. Los enfoques de autores como Sneed, Stegmüller, Ludwig van Fraassen y el grupo polaco, aunque viviendo en tradiciones diferentes, todos tratan de proporcionar una solución adecuada al problema de la inclusión de las aplicaciones dentro de un concepto complejo de teoría. [...]

Si toda teoría incluye conceptualmente sus condiciones de aplicación, si toda teoría tiene un campo de aplicaciones propuestas, si el modelo cósmico de la aplicación de las teorías es insatisfactorio, la imagen de la ciencia-martillo a doble uso pierde por completo todo significado. Los científicos autores de teorías cuyo campo de aplicación incluya dispositivos teóricos de resultados tecnológicos directamente criminoideos, y es esto lo que ocurre en un universo de teorías muy vasto, carecen de todo margen para eludir su responsabilidad. Con respecto a ellos, y a sus cómplices tecnocráticos, se potencia lo que Bertrand Russell había ya expresado en su clásico artículo "Las responsabilidades sociales de los científicos", de 1960, que reproduce la revista *Ética y Ciencia*, núm. 1, de Buenos Aires: "En el mundo moderno es imposible para un hombre de ciencia decir con cierta honestidad: 'Mi tarea es proporcionar conocimiento, y el uso que se haga del conocimiento no es de mi responsabilidad'."

Oscar Varsavsky, Ciencia, política y científicismo

Tapa



Contratapa

Ciencia, política y científicismo

Oscar Varsavsky

¿Qué debe hacer un científico cuando llega a la conclusión de que esta sociedad necesita un cambio radical? ¿Debe dedicarse a la actividad política en sus horas libres? ¿Debe abandonar la ciencia y convertirse en político profesional? ¿O debe abandonar su entrenamiento para contribuir al análisis y la preparación del cambio deseado? Cada una de estas interrogantes son planteadas y examinadas por Oscar A. Varsavsky, ex-profesor universitario, especializado en modelos matemáticos, utilizando su propia experiencia en la Facultad de Ciencias Exactas de Buenos Aires en el período liberal-modernizante de 1955-1958. Uno de los resultados del estudio es una persuasiva conclusión sobre la misión del científico rebelde en pos de la creación de una "ciencia politizada".

Otras librerías de esta colección

Rosaura y sus diez hijos, Marco Cenevi - Los Indios, Alfred Métraux - Historia de Perón, Cándida Barrietta - México Insurgente, John Read - La Burguesía Nacional en América Latina, Alberto Pizarro - La Guerra Civil Española, Miguel de Unamuno - Análisis del "Nuevo" Virrey, César Fontana - Humanización, Una lección en el infierno, Rimbaud - La Revolución Rusa, José Vazellias - Informe para una Academia, Franz Kafka - Socialismo y luchas obreras, Julio Rodio - El Convenio, J. Páez - Comunicación y Sociedad, H. Muroski - El Universo - El Pendiente Escudo de Ponce, A. Dams - Bola de Sebo, Maurice Scott - El Primer Gobierno Peronista, Hugo Gambini - Sexo y Sociedad, M. Cortázar & Guinzar - Psiconálisis y Isaura, Baruch Blin/Matrazo/Damigelli - Museo de la Novela de la Eterna, Macedonio Fernández.

EDICIONES DE LA FERIA

1° edición: noviembre de 1969

2° edición: octubre de 1971

3° edición: octubre de 1972

4° edición: octubre de 1973

5° edición: febrero de 1974

6° edición: julio de 1975

© 1969 y 1975

Centro Editor de América Latina

Rincón 87 - Buenos Aires

Hecho el depósito de ley

Libro impreso en la Argentina

Texto de contratapa

¿Qué debe hacer un científico cuando llega a la conclusión de que esta sociedad necesita un cambio radical? ¿Debe dedicarse a la actividad política en sus horas libres? ¿Debe abandonar la ciencia y convertirse en político profesional? ¿O debe abandonar su entrenamiento para contribuir al análisis y la preparación del cambio deseado? Cada una de estas interrogantes son planteadas y examinadas por Oscar A. Varsavsky, ex profesor universitario, especializado en modelos matemáticos, utilizando su propia experiencia en la Facultad de Ciencias Exactas de Buenos Aires en el período liberal-modernizante de 1955-1966. Uno de los resultados del estudio es una persuasiva conclusión sobre la misión del científico rebelde en pos de la creación de una "ciencia politizada".

INDICE

I. Prefacio	7
II. Ciencia politizada	10
III. El cientificismo	14
IV. Autonomía científica	38
V. Ciencia y cambio de sistema	49
VI. Evolución de este problema en la Facultad de Ciencias Exactas	64

El cientificismo

Comenzaremos analizando la actitud ante la ciencia que prevalece entre los científicos argentinos.

En pocos campos es nuestra dependencia cultural más notable que en éste, y menos percibida. Eso ocurre en buena parte porque el prestigio de la Ciencia —sobre todo de la ciencia física, máximo exponente de este sistema social— es tan aplastante, que parece herejía tratar de analizarla en su conjunto con espíritu crítico, dudar de su carácter universal, absoluto y objetivo, pretender juzgar sus tendencias actuales, sus criterios de valoración, su capacidad para ayudarnos a nosotros, en este país, a salir de nuestro "subdesarrollo".

Se toleran, sí —con sonrisa de superioridad comprensiva— las inofensivas críticas contra la bomba atómica, o el "despilfarro" de dinero en viajes espaciales, o las añoranzas de un supuesto pasado feliz precientífico: son cosas de los Fósiles. Pero los científicos del mundo no dudan de su institución, ellos están mucho más unidos que los proletarios o los empresarios; forman un grupo social homogéneo y casi monolítico, con estrictos rituales de ingreso y ascenso, y una lealtad completa —como en el ejército o la iglesia— pero basada en una fuerza más poderosa que la militar o la religiosa: la verdad, la razón.

Este grupo es realmente internacional; atraviesa cortinas de cualquier material (por ahora el bambú sigue siendo algo impermeable), pero acepta incondicionalmente el liderazgo del hemisferio Norte: los Estados Unidos, Europa, la URSS. Allí es donde se decide —o mejor dicho se sanciona, porque no hay decisiones muy explícitas— cuáles son los temas de mayor interés, los métodos más prometedores, las orientaciones generales más convenientes para cada ciencia, y allí se evalúa en última instancia la obra de cada científico, culminando con premios Nobel y otros reconocimientos menos aparatosos pero igualmente efectivos para otorgar "status". Allí está la elite de poder del grupo.

Este liderazgo es aceptado por dos motivos contundentes: allí se creó y desarrolló la ciencia más exitosa, y el grupo no constituye una casta cerrada ya que cualquier estudiante puede aspirar a la fama científica.

La ciencia del Norte es la que creó las precondiciones tecnológicas para una sociedad opulenta, la que obligó a los militares a pedir ayuda y tiene a la religión a la defensiva. Y por si fuera poco, es la que generó las ideas, conceptos y teorías que son obras cumbre de la humanidad, capaces de producir emociones tan profundas como la revelación mística, el goce estético o el uso del poder, para decirlo de la manera más modesta posible.

Los medios de difusión de nuestra sociedad ensalzan estas virtudes de la Ciencia a su manera, destacando su infalibilidad, su universalidad, presentando a las ciencias físicas como arquetipo y a los investigadores siempre separados del mundo por las paredes de sus laboratorios, como si la única manera de estudiar el mundo científicamente fuera por pedacitos y en condiciones controladas "in vitro".

Su historia se nos presenta como un desarrollo unilineal, sin alternativas deseables ni posibles, con etapas que se dieron en un orden natural espontáneo y desembocan forzosamente en la ciencia actual, heredera indiscutible de todo lo hecho, cuya evolución futura es impredecible pero seguramente grandiosa, con tal que nadie interfiera con su motor fundamental: la libertad de investigación (esto último dicho en tono muy solemne).

Es natural, pues, que todo aspirante a científico mire con reverencia a esa Meca del Norte, crea que cualquier dirección que allí se indique es progresista y única, acuda a sus templos a perfeccionarse, y una vez recibido el espaldarazo mantenga a su regreso —si regresa— un vínculo más fuerte con ella que con su medio social. Elige alguno de los temas allí en boga y cree que eso es libertad de investigación, como algunos creen que poder elegir entre media docena de diarios es libertad de prensa.

¿Qué puede tener esto de objetable? Es un tipo de dependencia cultural que la mayoría acepta con orgullo, creyendo incluso que así está por encima de "mezquinos nacionalismos" y que además a la larga eso beneficia al país. Ni siquiera tiene sentido, se dice, plantear la independencia con respecto a algo que tiene validez universal; más fácil es que los católicos renieguen de Roma.

¿Puede haber diferentes tipos de ciencia? Es indudable que sí. Basta una diferente asignación de recursos —humanos, financieros y de prestigio— para que las ramas de la ciencia se desarrollen con diferente velocidad y sus influencias mutuas empiecen a cambiar de sentido. Eso da una Ciencia diferente.

El predominio de las ciencias naturales sobre las sociales es una característica histórica de nuestra sociedad, pero no es una ley de la naturaleza: pudimos haber tenido una Ciencia de otro tipo.

Pero hemos llenado de elogios a la ciencia que tenemos. Su prestigio es tan grande que seguramente está bien como está. ¿Qué necesidad hay de otro tipo de Ciencia cuando ésta ha tenido tantos éxitos?

Y sin embargo —observación trivial que ha perdido fuerza por demasiado repetida— entre sus éxitos no figura la supresión de la injusticia, la irracionalidad y demás lacras de este sistema social. En particular no ha suprimido sino aumentado el peligro de suicidio de la especie por guerra total, explosión demográfica o, en el mejor de los casos, cristalización en un "mundo feliz" estilo Huxley.

Esta observación autoriza a cualquiera a intentar la crítica global de nuestra Ciencia. Algo debe andar mal en ella.

La clásica respuesta es que éstos no son problemas científicos: la ciencia da instrumentos neutros, y son las fuerzas políticas quienes deben usarlos justicieramente. Si no lo hacen, no es culpa de la ciencia.

Esta respuesta es falsa: la ciencia actual no crea toda clase de instrumentos, sino sólo aquellos que el sistema le estimula a crear. Para el bienestar individual de algunos o muchos, heladeras y corazones artificiales, y para asegurar el orden, o sea la permanencia del sistema, propaganda, la readaptación del individuo alienado o del grupo disconforme. No se ha ocupado tanto, en cambio, de crear instrumentos para eliminar esos problemas de fondo del sistema: métodos de educación, de participación, de distribución, que sean tan eficientes, prácticos y atractivos como un automóvil. Aun los instrumentos de uso más flexible, como las computadoras, están hechos pensando más en ciertos fines que en otros. Aunque el poder político pasara de pronto a manos bien inspiradas, ellas carecerían de la tecnología adecuada para transformar socialmente, culturalmente —no sólo industrialmente— al pueblo, sin sacrificios incalculables e inútiles.

Se hacen estudios de todos los temas imaginables, pero la intensidad no está distribuida como le interesaría al nuevo sistema, sino al actual. Basta comparar el esfuerzo intelectual que se dedica a mejorar la enseñanza primaria con el que se dedica al análisis de mercados y a la propaganda comercial, para comprender que no sólo hace falta una revolución política sino una científica, y que es muy poco eficiente esperar la primera para iniciar la segunda, hasta ahora eso no parece haber comenzado en ningún país del mundo.

Esta distribución del esfuerzo científico está determinado por las necesidades del sistema. La sociedad actual, dirigida por el hemisferio Norte, tiene el estilo propio que hoy se está llamando "consumismo". Confiesa tener como meta el "bienestar" definido por la posibilidad de que una parte cada vez más grande de la población consuma muchos bienes y servicios siempre novedosos y variados. [...]

Para hacer esto posible es necesaria una altísima productividad industrial con rápida obsolescencia de equipos por la continua aparición de nuevos productos. Esto requiere una tecnología física muy sofisticada, que a su vez se basa en el desarrollo rápido de un cierto tipo de ciencia, que tiene como ejemplo y líder a la Física.

Se perfeccionan entonces ciertos métodos: standardización, normas precisas, control de calidad, eficiencia y racionalización de las operaciones, estimación de riesgos y ganancias, que a su vez implican entronizar los métodos cuantitativos, la medición, la estadística, la experimentación en condiciones muy controladas, los problemas bien definidos, la superespecialización, métodos que no tienen por qué ser los mejores para otros problemas. [...]

CONVICCIÓN
 ANÁLISIS DEL SISTEMA
 CONVICCIÓN

COMPARACION DEL SIST. DE LOS RECURSOS. LIBERTAD.

La productividad del hombre que fabrica, diseña o descubre, se estimula mediante la ética de la competitividad, empresarial o stajanovista. El hombre tiene sólo dos facetas importantes: producir y consumir en el mercado (capitalista o socialista). Sea artista, científico, campesino o militar, lo que produzca será puesto en venta en algún mercado, si es que satisface las normas del sistema, y su éxito dependerá, tanto o más, de la propaganda o de las relaciones públicas que de su valor intrínseco. Y como consumidor está sujeto a las mismas presiones. [...]

Muchos científicos son sirvientes directos de estos mercados y dedican sus esfuerzos a inventar objetos. Los resultados son a veces muy útiles: computadoras, antibióticos, programación lineal; pero no podemos esperar que se dediquen a inventar métodos para difundir ideas sin distorsionarlas, antidotos contra el lavado de cerebro cotidiano que nos hacen los medios de difusión masiva, estímulos a la creatividad, criterios para juzgar la importancia de las noticias que aparecen en primera página y en la última o la justicia. Implicaciones y motivos de los actos de autoridad que allí se anuncian.

Esto se acepta como trivialidad: [nadie espera que las empresas paguen a sus científicos para trabajar contra sus intereses.] Es cierto, pues, que la ciencia aplicada no es libre sino dirigida, y que por tanto podría ser de otro tipo si se la dirigiera hacia otros fines, como por ejemplo los que hemos ido mencionando incidentalmente.

Pero no se acepta lo mismo para la ciencia pura o básica, para la investigación académica. Es ésta, se afirma, la que tiene carácter universal, absoluto, independiente del sistema. ¿Por qué la teoría cuántica o la de la evolución deberían estar más ligadas a la sociedad de consumo que a cualquier otra? ¿Y quién se atreve a proponer otro "tipo de ciencia", donde tal vez no se habría desarrollado la teoría de la medida o la de los reflejos condicionados?

Para responder a esto dejemos por el momento de lado el caso de estas Grandes Ideas —con mayúscula— y examinemos la actividad científica corriente.

No es novedad que el sistema influye sobre la "ciencia pura" de diversas maneras. Un nuevo sistema social formado en oposición a este tendrá concebiblemente menos interés por el psicoanálisis, la topología algebraica y la electrodinámica cuántica, que por las teorías de la educación, del equilibrio ecológico general del planeta, de la imaginación creadora o de la ética. Esto produce una reasignación de recursos, y por lo tanto un distinto tipo de ciencia.

La objeción a esto proviene de la falacia triangular: la "reasignación de recursos" se interpreta como un acto totalitario mediante el cual se fuerza despiadadamente a los científicos a abandonar los temas de investigación a que dedicaron todas sus vidas o se les imponen métodos, directivas o teorías ideadas por un déspota para consolidar su régimen. Se presupone que "dejado en libertad", el investigador escoge espontáneamente —porque la misma Ciencia se lo sugiere— los temas actualmente de moda, y si no puede hacerlo, pierde creatividad. El resultado de la reasignación forzosa no es entonces un nuevo tipo de ciencia, sino la desaparición o decadencia de la ciencia.

El progreso científico, pues, sólo estaría garantizado por la "libertad de investigación". El sistema social actual cumpliría este requisito, como lo prueban los éxitos de su ciencia, y todo está como es debido. Este argumento tan típico del "libre empresismo" convence ya a muy pocos científicos, aunque eso no se nota en sus actitudes.

Está claro que son cada vez menos los que eligen su tema sin presiones, los que hacen "ciencia por la ciencia misma" o los que pueden decir "me ocupa de esto porque me divierte, y si no sirve para nada, mejor". Algo de esto se ve todavía entre matemáticos, y en grado menor entre físicos teóricos. El que quiere hacer de la ciencia un juego, termina rápidamente aislado. Hoy se exige que todo trabajo tenga una motivación, es decir, alguna vinculación con otros trabajos o con aplicaciones prácticas.

Gracias a eso, el sistema actual influye activamente sobre su ciencia y fija sus prioridades, aunque por supuesto con guante de terciopelo, pues no es Totalitario.

Las aplicaciones industriales generan multitud de problemas teóricos que estimulan las ramas correspondientes de la ciencia. Los transistores promueven estudios de física de sólidos, y la propaganda, de Psicología Social, también a nivel de científicos académicos o "puros".

Pero se hacen infinidad de investigaciones cuyas aplicaciones son dudosas o pertenecen a un futuro lejano. ¿Cómo influye el sistema sobre éstas, las más puras y desinteresadas de las actividades científicas?

El sistema no fuerza; presiona. Tenemos ya todos los elementos para comprender cómo lo hace: la elite del grupo, la necesidad de fondos, la motivación de los trabajos, el prestigio de la ciencia universal. [...]

CONSIGNAS

1. Usted deberá realizar un escrito para una cátedra universitaria en el que analice el siguiente problema:

- ¿La pobreza incide en el proceso de aprendizaje infantil?

1.1. Haga una lectura confrontativa del corpus dado en el capítulo 8. Indique cuáles son los aspectos sobre los cuales los autores sostienen posturas divergentes. Explique esas posturas.

2. Lea los textos que siguen sobre la escritura con el fin de analizar el siguiente interrogante:

- ¿La escritura ha contribuido o no al progreso de la humanidad?

Considere en su lectura, particularmente, los aspectos en que ambos textos se oponen.

Texto 1

Lección de escritura

Hubiera sido poco prudente prolongar la aventura, e insistí ante el jefe para que se procediera cuanto antes a los intercambios. Aquí se ubica un extraordinario incidente que me obliga a volver un poco atrás. Se sospecha que los nambiquara no saben escribir, pero tampoco dibujar, a excepción de algunos punteados o zigzags en sus calabazas. Como entre los caduveo, yo distribuía, a pesar de todo, hojas de papel y lápices con los que al principio no hacían nada. Después, un día, los vi a todos ocupados en trazar sobre un papel líneas horizontales onduladas. ¿Qué quería hacer? tuve que rendirme ante la evidencia: escribían, o más exactamente, trataban de dar al lápiz el mismo uso que yo le daba, el único que podían concebir, pues no había aún intentado distraerlos con mis dibujos. Para la mayoría, el esfuerzo terminaba aquí; pero el jefe de la banda iba más allá. Sin duda era el único que había comprendido la función de la escritura: me pidió una libreta de notas; desde entonces, estamos igualmente equipados cuando trabajamos juntos. Él no me comunica verbalmente las informaciones, sino que traza en su papel líneas sinuosas y me las presenta, como si yo debiera leer su respuesta. Él mismo se engaña un poco con su comedia; cada vez que su mano acaba una línea, la examina ansiosamente, como si de ella debiera surgir la significación, y siempre la misma desilusión se pinta en su rostro. Pero no se resigna, y está tácitamente entendido entre nosotros que su galimatías posee un sentido que finjo descifrar; el comentario verbal surge casi inmediatamente y me dispensa de reclamar las aclaraciones necesarias.

Ahora bien, cuando acabó de reunir a toda su gente, sacó de un cuévano un papel cubierto de líneas enroscadas que fingió leer, y donde buscaba, con un titubeo afectado, la lista de los objetos que yo debía dar a cambio de los regalos ofrecidos: ¡a éste, por un arco y flechas, un machete! ¡a este otro, perlas por sus collares...! Esta comedia se prolongó durante horas. ¿Qué era lo que él esperaba? Quizás engañarse a sí mismo, pero más bien asombrar a sus compañeros, persuadidos de que las mercancías pasaban por su intermedio, que había obtenido la alianza del blanco y que participaba de sus secretos. La escritura había hecho su aparición entre los nambiquara, pero no al término de un laborioso aprendizaje, como era de esperarse. Su símbolo había sido aprehendido, en tanto que su realidad seguía siendo extraña. Y esto, con vistas a un fin sociológico más que intelectual. No se trataba de conocer, de retener o de comprender, sino de acrecentar el prestigio y la autoridad de un individuo —o de una función— a expensas de otro. Un indígena aún en la Edad de Piedra había adivinado, en vez de comprenderlo, que el gran medio para entenderse podía por lo menos servir a otros fines. Después de todo, durante milenios, y aún hoy en una gran parte del mundo, la escritura existe como institución en sociedades cuyos miembros, en su gran mayoría, no poseen su manejo.

Ahora bien, el escriba raramente es un funcionario o un empleado del grupo: su ciencia se acompaña de poder, tanto, que el mismo individuo reúne a veces las funciones de escriba y de usurero; no es que tenga necesidad de leer y escribir para ejercer su industria, sino porque de esta manera es, doblemente, quien domina a los otros.

ESCRITURA = INSTITUCIÓN.

INCIDENTE

AGNES

RESERVA Y EVOLUCIÓN/INVOLUCIÓN
REF.

RESERVA/DOMINACIÓN

R/ ESCRITURA Y EVOLUCIÓN/ INVOLUCIÓN
 REF.

R/ ESCRITURA/ DOMINACIÓN

CRITERIOS

CIVILIZACIÓN ESCRITURA

La escritura es una cosa bien extraña. Parecería que su aparición hubiera tenido necesariamente que determinar cambios profundos en las condiciones de existencia de la humanidad; y que esas transformaciones hubieran debido ser de naturaleza intelectual. La posesión de la escritura multiplica prodigiosamente la amplitud de los hombres para preservar los conocimientos. Bien podría concebirse como una memoria artificial cuyo desarrollo debería estar acompañado por una mayor conciencia del pasado y, por lo tanto, de una mayor capacidad para organizar el presente y el porvenir. Después de haber eliminado todos los criterios propuestos para distinguir la barbarie de la civilización, uno querría por lo menos retener éste: pueblos con escritura, que, capaces de acumular las adquisiciones antiguas, van progresando cada vez más rápidamente hacia la meta que se han asignado; pueblos sin escritura, que, impotentes para retener el pasado más allá de ese umbral que la memoria individual es capaz de fijar, permanecerían prisioneros de una historia fluctuante a la cual siempre faltaría un origen y la conciencia durable de un proyecto.]

Sin embargo, nada de lo que sabemos de la escritura en la evolución humana justifica tal concepción. Una de las fases más creadoras de la historia se ubica en el advenimiento del neolítico: a él debemos la agricultura, la domesticación de los animales y otras artes. Para llegar a ello fue necesario que durante milenios pequeñas colectividades humanas observaran, experimentaran y transmitieran el fruto de sus reflexiones. Esta inmensa empresa que se desarrolló con un rigor y una continuidad atestiguados por el éxito, en una época en que la escritura era aún desconocida. Si esta apareció entre el cuarto y el tercer milenio antes de nuestra era, se debe ver en ella un resultado ya lejano (y sin duda indirecto) de la revolución neolítica, pero de ninguna manera su condición. ¿A qué gran innovación está unida? En el plano de la técnica, sólo se puede citar la arquitectura. Pero la de los egipcios o la de los sumeros no era superior a las otras de ciertos americanos que ignoraban la escritura en momento del descubrimiento. Inversamente, desde la invención de la escritura hasta el nacimiento de la ciencia moderna, el mundo occidental vivió unos cinco mil años durante los cuales sus conocimientos, antes que acrecentarse, fluctuaron.

En el neolítico, la humanidad cumplió pasos de gigante sin el socorro de la escritura; con ella, las civilizaciones históricas de Occidente se estancaron durante mucho tiempo. Sin duda, mal podría concebirse la expansión científica de los siglos XIX y XX sin escritura. Pero esta condición necesaria no es suficiente para explicar el hecho.

Si se quiere poner en correlación la aparición de la escritura con ciertos rasgos característicos de la civilización, hay que investigar en otro sentido. El único fenómeno que ella ha acompañado fielmente es la formación de las ciudades y los imperios, es decir, la integración de un número considerable de individuos en un sistema político y su jerarquización en castas y en clases. Tal es, en todo caso, la evolución típica a la que se asiste, desde Egipto hasta China, cuando aparece la escritura: parece favorecer la explotación de los hombres antes que su iluminación. Esta explotación, que permitía reunir a millares de trabajadores para constreñirlos a tareas extenuantes, explica el nacimiento de la arquitectura mejor que la relación directa que antes encaramos. Si mi hipótesis es exacta hay que admitir que la función primaria de la comunicación escrita es la de facilitar la esclavitud.] El empleo de la escritura con fines desinteresados para obtener de ella satisfacciones intelectuales y estéticas es un resultado secundario, y más aún cuando no se reduce a un medio para reforzar, justificar o disimular el otro.

Sin embargo, existen excepciones: África indígena ha poseído imperios que agrupaban a muchos cientos de millares de súbditos; en la América precolombina, el de los Incas reunía millones. Pero en ambos continentes esas tentativas se revelaron igualmente precarias. Se sabe que el imperio de los Incas se estableció alrededor del siglo XII; los soldados de Pizarro no hubieran triunfado fácilmente sobre él si no lo hubieran encontrado, tres siglos más tarde, en plena descomposición. Pudiera ser que esos ejemplos comprobasen la hipótesis en vez de contradecirla. Si la escritura no bastó para consolidar los conocimientos, era quizás indispensable para fortalecer las dominaciones. Miremos más cerca de nosotros: la acción sistemática de los Estados europeos en favor de la instrucción obligatoria, que se desarrolla en el curso del siglo XIX, marcha a la par de la extensión del servicio militar y la proletarianización. La lucha contra el analfabetismo se confunde así con el fortalecimiento del control de los ciudadanos por el poder. Pues es necesario que todos sepan leer para que este último pueda decir: la ignorancia de la Ley no excusa su cumplimiento.

La empresa pasó del plano nacional al internacional, gracias a esa complicidad que se entabló entre jóvenes Estados —enfrentados con problemas que fueron los nuestros hace dos siglos— y una sociedad internacional de poseedores, intranquila por la amenaza que representan para su estabilidad las reacciones de pueblos, mal llevados por la palabra escrita a pensar en fórmulas modificables a voluntad y a exponerse a los esfuerzos de edificación. Accediendo al saber asentado en las bibliotecas, esos pueblos se hacen vulnerables a las mentiras que los documentos impresos propagan en proporción aún más

no +
 civilización
 poder
 justificación

10.6

grande. Sin duda, la suerte está echada. Pero en mi aldea nambiguera, las cabezas fuertes eran al mismo tiempo las más sabias. Los que no se solidarizaron con su jefe después que este intentó jugar la carta de la civilización (luego de mi vista fue abandonado por la mayor parte de los suyos) comprendían confusamente que la escritura y la perfidia penetraban entre ellos de común acuerdo. Refugiados en un matorral más lejano, se permitieron un descanso. El genio de su jefe que percibía de un golpe la ayuda que la escritura podía prestar a su control, alcanzando de esa manera el fundamento de la institución sin poseer su uso, inspiraba, sin embargo, admiración.

Extraído de Lévi-Strauss, Cl. "Lección de escritura", en *Tristes Trópicos*, Eudeba, 1970.

Texto II:

Las implicaciones de la escritura

Hemos hablado del origen y de la historia de la escritura y el alfabeto, pero, ¿qué se puede decir de su significado? Las implicaciones generales de la introducción de un medio de registrar el habla son revolucionarias, en su potencialidad si no en su actualidad. En primer lugar, permite la transmisión cultural (no genética) de generación en generación. Lo mismo se puede decir del habla, pero la escritura permite que esta transferencia se lleve a cabo indirectamente (de hecho, independientemente de intermediarios humanos directos), y sin la continua transformación de la frase original, característica de la situación puramente oral. Por ejemplo, quiere decir que se hizo posible reconstruir el pasado de forma radicalmente distinta, de forma que (para emplear una dicotomía poco convincente) el "mito" fue complementado e, inclusive, sustituido, por la "historia". El tipo de transformación que esto produjo puede entenderse si pensamos en la forma en que el registro visual en película y el registro sonoro en cinta han aumentado el contacto con nuestros predecesores, a la vez que el entendimiento con ellos. Pero dicho entendimiento es quizás la menos importante de sus implicaciones. La preservación conduce a la acumulación, y la acumulación a la posibilidad cada vez mayor de un conocimiento cada vez más amplio. La escritura, que es, en efecto, la primera etapa de la preservación del pasado en el presente, tuvo los efectos más enriquecedores. Porque no sólo creó una posibilidad, sino que la realización de esa posibilidad cambió el mundo del hombre, tanto en lo interior como en lo exterior, de forma extraordinaria. El proceso, por supuesto, no es ni inmediato ni inevitable. La organización social puede, y a menudo lo hace, retrasar su impacto. Pero la posibilidad está allí.

¿Cómo cambió el mundo del hombre? Permítaseme referirme, primero, a los cambios organizativos. La escritura, en el sentido más amplio, apareció con el crecimiento de las civilizaciones urbanas. No fue únicamente una consecuencia, sino también una condición de ese desarrollo, aunque la compleja mnemotécnica de las cuerdas y nudos (quipu) hizo avanzar a los incas un buen trecho en este sentido. En Mesopotamia, la primera palabra escrita parece ser la del mercader y el contador, a veces como parte de la organización eclesiástica del templo de la ciudad.

¿Qué es lo que facilitó la escritura? Sin duda, la identificación de mercaderías, el registro de tipos y cantidades de bienes, el cálculo de beneficios y pérdidas, se beneficiaron enormemente del desarrollo de la escritura. Ninguna de estas actividades es imposible en sociedades orales. Pero la escala y la complejidad de la operación estaban limitadas sin la palabra escrita. Además de las operaciones mercantiles, la organización del templo de la ciudad se llevaba a cabo mediante la escritura, que permitía la elaboración de disposiciones burocráticas relativas a los impuestos y los tributos, y desempeñaba un papel importante en la conducción de los asuntos externos y la administración de las provincias. La ley se organizaba alrededor del código escrito antes que de la "costumbre", más flexible, de la sociedad oral, que podía reaccionar a las situaciones sociales cambiantes sin tener que apartarse deliberadamente. Mientras que la escritura temprana fue puesta al servicio de la economía política, la preparación de escrituras estaba estrechamente ligada a la esfera religiosa. Más aún: la comparativa complejidad de los sistemas logográficos, combinada con el deseo de los escribas de controlar la educación, significó que la cultura escrita quedara restringida a una pequeña parte de la población y, hasta cierto punto, limitada en las tareas que realizaba. Una de las tareas que, sin embargo, llevó a cabo la escritura cuneiforme, fue el registro de información sobre el movimiento de los cuerpos celestes que sirvió de base a los posteriores avances en la astronomía y las matemáticas. La posibilidad de preservación condujo a la acumulación, y luego a un conocimiento creciente. Dicho proceso no se vio seriamente inhibido por la naturaleza del

CATEGORÍA → ORGANIZATIVOS
 TRAST. CULTURAL → NO ORALIDAD-NOMINATO
 ↳ PREDECESORES → ENTENDIMIENTO
 ↳ ACUM. DE CONOC. → PASADO-A-PRESENTE

BENEFICIOS DE LA ESCRITURA

ALFABETO

Un sistema de notación lingüística, ya que las matemáticas eran un sistema logográfico y no alfabético.

La invención del alfabeto y, hasta cierto punto, la del silabario supusieron una enorme reducción en el número de signos, y un sistema de escritura potencialmente ilimitado, tanto en su capacidad para transcribir el habla, como en su disponibilidad para la población en general. Los descendientes del alfabeto cananeo se expandieron ampliamente por Europa y Asia, y más tarde por los demás continentes, haciendo asequible una escritura fácil de aprender y de usar.

CREC. DE LA CULTURA ESCRITA

Los resultados se ven en el aparente crecimiento de la cultura escrita en el área sirio-palestina, donde los usos de la escritura se extendieron de lo político y económico a lo histórico y literario: de esto, el Antiguo Testamento de los hebreos se puede considerar uno de los primeros grandes productos. Sin embargo, la verdadera difusión de la cultura escrita tuvo lugar en Grecia, con su alfabeto completamente desarrollado y un sistema de instrucción que situaba el alfabetismo fuera del ámbito religioso. En este nuevo contexto, la escritura consiguió imponer ciertas restricciones al desarrollo del gobierno centralizado, que ayudó a promover proporcionando un instrumento de control en forma de papeleta (para votar). Al mismo tiempo, asistió al desarrollo de nuevos campos de conocimiento y alentó nuevas formas de conocer; el desarrollo del escrutinio visual del texto complementaba ahora la entrada auditiva de sonido en amplias áreas del conocimiento humano; la información lingüística se organizó por medio de registros tangibles, lo que afectó la forma en que la inteligencia práctica del hombre, sus procesos cognitivos, funcionaba en el mundo. Este potencial nació con los sistemas logosilábicos; de hecho, en la China se hicieron grandes avances en la acumulación y el desarrollo del conocimiento utilizando el sistema más primitivo de escritura completa. Pero el desarrollo de un sistema democrático de escritura, uno que pudiera hacer de la transcripción fácil del lenguaje una posibilidad para la gran mayoría de la comunidad, siguió a la invención del alfabeto en Oriente próximo, si bien el alfabeto no tuvo verdadera presencia hasta la invención de la reproducción mecánica de estos textos por medio de los tipos móviles.

Jack Goody, "Alfabetos y escritura", en Raymond Williams (ed.), *Historia de la comunicación*, Barcelona, Bosch Comunicación, 1992.

PARTE II. LAS PRÁCTICAS DE ESCRITURA

Del mismo modo que —como ya vimos— el alumno universitario necesita desarrollar habilidades específicas para encarar sus prácticas lectoras universitarias, también será útil que reflexione y se entrene en las peculiaridades que adquieren los escritos en este ámbito.

Los géneros que predominan en las prácticas de escritura académica se caracterizan porque —en su gran mayoría— solo se producen en ese espacio institucional, por lo que muchos de los conocimientos y de la experiencia previa en escritura con los que el alumno llega a sus estudios superiores suelen requerir una adecuación a las nuevas exigencias. Algunos géneros escolares guardan una relación importante con los géneros académicos (respuestas de exámenes escritos, informes, monografías). Pero en la universidad esos mismos géneros adquieren ya rasgos particulares, que los complejizan.

A partir de nuestras investigaciones hemos comprobado que los géneros académicos resultan extraños y ajenos a gran parte del alumnado del primer ciclo universitario, lo cual se convierte en un problema si tenemos en cuenta que, en gran parte de su carrera, el alumno va a ser evaluado justamente a partir de los escritos que produzca, y cuyas pautas de escritura desconoce. Uno de los problemas recurrentes que se manifiesta en sus escritos es la indefinición acerca del rol que debe asumir como enunciador. Cómo construir al enunciador de esos géneros, es uno de los obstáculos más importantes a atender.

Convertirse en un escritor hábil de escritos académicos requiere —como veremos— un control de las normas ortográficas y gramaticales de la lengua, pero además un conocimiento de las pautas genéricas de los escritos a producir, y un control del propio proceso de escritura. Por eso, en primer lugar, consideramos útil plantearse la pregunta ¿qué es escribir?

¿Qué es escribir?

Responder la pregunta acerca de qué es escribir requiere considerar tanto las características propias del acto de escritura, como los diversos factores de índole cognitivo e histórico-social que intervienen en él, como también las respuestas que desde distintas perspectivas teóricas se dieron a este interrogante.

En gran medida, las dificultades para escribir se deben a una de sus características esenciales: el carácter diferido de la comunicación escrita. La emisión y la recepción del mensaje escrito no se producen simultáneamente, sino que media tiempo entre ellas, lo que obliga tanto al escritor como al lector a imaginarse a su interlocutor, que no está presente. El escritor debe imaginarse al destinatario de su mensaje para poder adecuar su discurso a la comprensión de aquel. Se trata, entonces, de una comunicación en ausencia.

Este carácter diferido obliga al escritor a producir un texto que pueda funcionar en forma autónoma, es decir que pueda ser comprendido en la situación comunicativa para la que fue previsto, sin necesidad de que nadie esté a su lado para aclararlo. El escritor no va a estar presente en el momento en que el mensaje sea recibido, por ello trata de eliminar de su escrito las ambigüedades que pudieran provocar malentendidos (salvo que esta sea una de sus intenciones). Por ello también, al escribir se revisa el texto y se lo corrige antes de ponerlo en circulación. Frente a la comunicación oral cara a cara, que es en general espontánea, la comunicación escrita es controlada: el escritor puede planificar lo que va a decir y volver atrás sobre lo escrito para reformularlo cuantas veces quiera. Y de este control depende la eficacia de la comunicación escrita.

La Psicología Cognitiva es una de las disciplinas que más estudió la escritura, a la que define como un proceso del pensamiento orientado hacia un fin, en el que se van dando distintos subprocesos mentales a través de los cuales el escritor lleva a cabo diversas operaciones: recupera conocimientos previos de su memoria, construye una idea de la tarea por resolver y de su destinatario, planifica su escrito, escribe y corrige.

Es decir que el proceso de producción de un texto comienza antes de la redacción propiamente dicha, con una evaluación consciente por parte del escritor del tipo de texto más adecuado para la situación comunicativa prevista y con la elaboración de un plan. Este proceso de planificación implica actividades de búsqueda, selección y composición de los conocimientos pertinentes para la resolución de la tarea, que están archivados en la memoria o bien provienen de otras fuentes (de otros textos, de entrevistas, etc.). El plan comprende como mínimo una representación de la finalidad del escrito (qué es lo que se quiere escribir y para qué) y una representación del destinatario (para quién se escribe). La planificación de un texto argumentativo, por ejemplo, exige que el escritor seleccione de su memoria datos y hechos vinculados con el tema, que distinga los argumentos que apoyan la tesis que quiere defender de los contra-argumentos que se oponen a la misma, que los jerarquice y los agrupe según su fuerza y su grado de pertinencia en relación con el destinatario al que se dirige y con el propósito que se persigue con el texto, entre otras variables. En síntesis, la finalidad del escrito, el tema y la representación del destinatario guían la búsqueda de los datos pertinentes y su presentación en el texto.

Pero además, a medida que avanza en la composición de su escrito, el escritor va corrigiendo el texto, a través de operaciones de reducción o supresión de elementos, de expansión o inclusión y de reformulación por sustitución o reordenamiento. El proceso de revisión equivale a la edición del texto, en el sentido que el término tiene en computación: se procede por borrado, inserción, traslado y reemplazo de elementos, sean estos letras, palabras, construcciones, frases, párrafos, parágrafos. El proceso concluye cuando el texto alcanza su versión final, lo más cercana posible a las expectativas del escritor.

La didáctica de la escritura contempla este conjunto de subprocesos mentales para que el escritor inexperto adquiera experiencia y reflexione sobre las dificultades que encierran tanto la planificación como la puesta en texto y la revisión del escrito.

Pero este proceso cognitivo que se desarrolla en la escritura opera siempre con el lenguaje. De allí que la posibilidad de convertirse en un escritor experto o hábil requiere además de una reflexión sobre las características que este adquiere en las prácticas de escritura. Las ciencias del lenguaje han aportado mucho a la reflexión acerca de qué es escribir, ya que han identificado regularidades en los modos de organización de los discursos, y han podido explicar —entre otros— los elementos locales y globales que hacen a la textualidad. Todo escrito se plasma en un género discursivo, de allí que sea importante profundizar el conocimiento de las características de los géneros en que buscamos entrenarnos. El conocimiento del sistema de nuestra lengua, en lo que hace a su funcionamiento sintáctico, al uso de pronombres, al establecimiento de correlaciones temporales, al uso de conectores, entre otros, se torna también indispensable para lograr una eficacia comunicativa mayor a través de la escritura.

De modo que, a medida que escribe y se plantea cómo escribir, el escritor va reflexionando sobre la lengua, las funciones y usos de las palabras, de las expresiones, de los géneros (reflexión que orienta la revisión y la reescritura), y además sobre el contenido de ese texto, sobre el tema que está desarrollando, lo que enriquece su conocimiento del mismo. Una de las funciones de la escritura es ampliar o transformar el conocimiento que el escritor tiene del tema que desarrolla y de la lengua que usa.

Pero la escritura, además de involucrar un proceso cognitivo y el uso de un código de comunicación, es una práctica histórico-social, lo cual significa que el escritor tiene conductas escriturarias propias de su época y que ésta determina los espacios sociales donde circula lo escrito y sus modalidades. Las formas de escribir que se identifican en distintas etapas históricas, o entre

distintos grupos sociales, son diversas, y esto se debe fundamentalmente a dos razones: por un lado, a las características que por convención el código de la escritura adquiere en cada momento y en cada ámbito. Recordemos que en distintos momentos históricos se producen, por ejemplo, variaciones en las características de los géneros, o emergen géneros nuevos, o hay cambios en el léxico, o se impone una variedad o un registro por sobre los demás, entre otros.

Pero, por otro lado, la diversidad en las prácticas de escritura se debe también a que en distintos momentos históricos y en los distintos grupos sociales se gestan distintas representaciones acerca de qué es escribir, cuál es la finalidad de la escritura, cuáles son las situaciones en las que la comunicación puede o debe ser escrita, cuál es la forma adecuada de escribir y cuál es su valor social. Representaciones que están a su vez relacionadas con aquellas que los grupos tienen sobre los destinatarios de sus escritos, sobre ellos mismos como escritores en esa situación particular de escritura, sobre los espacios sociales de la escritura, entre otros.

Hay formas de escritura "precarias", vinculadas con la vida cotidiana como armar una lista con las compras que se deben hacer, dejar una nota a un familiar indicando dónde hemos ido, organizar el presupuesto doméstico, anotar en una agenda los encuentros previstos o las tareas que debemos realizar. Otras son más formales y estables como llenar formularios administrativos o completar un cheque.

Algunas modalidades responden a las necesidades de comunicarse con un destinatario determinado como la correspondencia, que puede ser personal, comercial, administrativa o profesional y que varía según el tipo de soporte, el destinatario y el asunto a tratar. Si bien la representación habitual de la carta personal, por ejemplo, es la de una conversación por escrito, operan sobre ella, como sobre los otros escritos, restricciones genéricas que se evidencian en la composición, el estilo y las fórmulas de encabezamiento y cierre.

Así como algunas prácticas de la escritura constituyen un apoyo para el discurso oral — notas para una conferencia, gráficos y estadísticas para presentar un informe ante un auditorio— otras dependen de la escucha, como las notas que se toman de una clase o del relato de un paciente. La lectura, por su parte, está en el origen de numerosas modalidades de escritura, sobre todo en el medio educativo, como el resumen, los apuntes a partir de textos bibliográficos, las fichas, los parciales. En algunos casos el texto fuente está presente y en otros no.

Algunas formas de escritura no requieren un aprendizaje detenido, pero otras como la periodística, exigen profesionales entrenados, y uno de los campos más prestigiosos de ejercicio sostenido de la palabra escrita, el literario, supone una competencia importante de los autores y una capacidad de explorar las potencialidades del lenguaje.

La escritura en los ámbitos académicos está destinada fundamentalmente a poner en circulación nuevos y viejos saberes. En esta propuesta de taller vamos a centrarnos en los géneros que los alumnos deben escribir a lo largo de su vida universitaria, y a partir de los cuales —en la mayoría de los casos— son evaluados (parciales, monografías, trabajos prácticos, entre otros). Ser un escritor eficiente de este tipo de textos implica en primer lugar ser un buen lector de textos académicos, ya que en este ámbito, la mayor parte de los escritos se apoya en lecturas previas, de las que será necesario dar cuenta. Esas lecturas darán al estudiante el dominio sobre el tema a tratar. Pero además, para lograr esa eficiencia él deberá contemplar los rasgos genéricos de sus escritos, sobre todo el modo en que estos se estructuran y el registro adecuado; y deberá entrenarse en la construcción del tipo de enunciador que estos escritos requieren.

Por otro lado, el alumno deberá revisar sus ideas acerca de lo que es escribir en la universidad, sus ideas sobre esta institución, sobre los fines de los escritos en este ámbito, y por lo tanto sobre las exigencias formales que es necesario contemplar.

La tarea de escritura. Problemas a atender

I. La cuestión de la norma

Encarar trabajos de escritura académicos exige en primer lugar revisar las normas que regulan el uso de nuestra lengua (en cuanto a la selección léxica, a la sintaxis, a la ortografía, a la puntuación), ya que el ámbito universitario exige una adecuación a ellas.

Hoy en día, los estudios más avanzados en el campo de las normas lingüísticas (véase M.M. García Negroni, M. Stern y L. Pérgola, *El arte de escribir bien en español*, Bs. As., Edicial, 2001) destacan el vínculo estrecho que existe entre norma y género discursivo, entre norma y situación comunicativa, entre norma y estilo. Es decir, las exigencias normativas no son idénticas en todas las situaciones comunicativas que atraviesa un hablante (no se exige, por ejemplo, el mismo apego a las normas que prescribe una gramática en una situación formal que en una informal), e incluso en la realización de un mismo género hay siempre cierto margen de libertad para el hablante o escritor, que constituye lo que tradicionalmente se ha llamado el estilo. Pero si bien es cierto que en la resolución de un escrito el escritor hace elecciones, opta por una u otra forma, también es cierto que esas formas entre las que elige no son infinitas sino que son las que el sistema de la lengua pone a su disposición.

De modo que es necesario conocer las normas lingüísticas para quien necesita producir escritos que han de entrar en circulación en un ámbito como el universitario: estas muestran “las reglas del juego”, las posibilidades del “usuario”, pero también sus límites. Por otro lado, el conocimiento de las normas gramaticales y ortográficas, por ejemplo, es útil ya que facilita la tarea de escritura. En la medida en que el escritor tiene menos dudas al respecto, puede desplazar su atención hacia otros tipos de problemas que plantea un escrito, como es su resolución a nivel conceptual o estructural.

El sociólogo Pierre Bourdieu, en sus trabajos sobre la codificación de las prácticas sociales que históricamente se produjo en toda sociedad, destaca que una de las funciones del fijar normas —como las que establece una gramática para la lengua— es minimizar el equívoco y la imprecisión, particularmente en las interacciones entre desconocidos. En su trabajo comparó la fijación de normas en el terreno lingüístico con la fijación de reglas jurídicas e incluso con la presencia de normas sociales implícitas que indican, por ejemplo, con quién es posible o no casarse. Bourdieu advierte también sobre otras funciones de toda codificación: estas fueron impuestas por los grupos dominantes para ejercer un control social, ya que torna previsibles las conductas y limita la posibilidad de creación e improvisación (véase P. Bourdieu, *Cosas dichas*, Barcelona, Gedisa, 1993). En este sentido, también se ha señalado que el proceso de fijación de normas gramaticales en las lenguas, llamado “proceso de gramatización”, estuvo asociado a partir del siglo XV al surgimiento y consolidación de los nuevos Estados nacionales (como España y Francia, por ejemplo), y a sus intereses de expansión colonial: la gramática permitió a los poderes políticos deslindar las formas lingüísticas aceptables de las no aceptables, tanto dentro de los límites de la nación como en los territorios conquistados.

Desde entonces, el conocimiento normativo ha sido un saber elitizado, y aún más el conocimiento de las normas de escritura. En la actualidad, si bien los índices de alfabetismo y escolarización en nuestro país siguen siendo elevados, la producción de textos de cierta complejidad, adecuados a las reglas que fija la gramática, es posible solo para algunos grupos sociales.

En la universidad “el peso de las formas” ejerce su discriminación: los textos “mal” escritos

generan rechazos. Pero no es la única razón por la que es necesario aprender las normas. Además de este aspecto social, la escritura cumple una función cognitiva importante: ayuda a adquirir conocimientos, a organizar pensamientos, a aclarar ideas. En ese proceso, es de gran utilidad un conocimiento más fino, más preciso de la herramienta con que se está operando.

CONSIGNAS

1. ¿Qué tipos de normas lingüísticas conoce? ¿Y normas de escritura?
2. Releve información sobre el tipo de normas que regulan el uso de la lengua escrita. Proponga ejemplos.

1.1. La puntuación: del pasado al presente

El paso de la sociedad oral a la sociedad con escritura está relacionado con una serie de conmociones sociales profundas: en el dominio religioso, la escritura permitió el nacimiento de religiones con dogmas; en el campo económico posibilitó el asentamiento de datos en libros de cuentas y en el campo político, la fijación del derecho, entre los aspectos más importantes.

Los documentos escritos más antiguos se remontan al siglo VII a.C. Las primeras grandes civilizaciones con escritura fueron la mesopotámica, la egipcia y la china. Los antiquísimos pueblos de Mesopotamia, entre ellos los sumerios y los babilonios, utilizaron libros escritos con punzón sobre planchas de barro. Mucho más próximos a los libros actuales eran los rollos de los egipcios, griegos y romanos, compuestos por largas tiras de papiro —un material parecido al papel que se extraía de los juncos del delta del río Nilo— que se enrollaban alrededor de un palo de madera.

A partir del siglo I se empezaron a sustituir los incómodos rollos por los códices (en latín, 'libro'), antecedente directo de los actuales libros. El códice, que en un principio era utilizado por los griegos y los romanos para registros contables o como libro escolar, consistía en un cuadernillo de hojas rayadas hechas de madera cubierta de cera, de modo que se podía escribir sobre él con algo afilado y borrarlo después, si era necesario.

La forma de la escritura adoptada era en general continua, es decir, los caracteres se sucedían sin establecer espacios entre palabras ni marcas de delimitación de párrafos. Además, la mayor parte de las prácticas de lectura eran en voz alta. La lectura silenciosa, tal como la conocemos hoy, recién se constituye en una práctica social frecuente hacia fines de la Edad Media.

Las convenciones gráficas

El predominio de la escritura continua hasta el siglo X d.C. era funcional a ciertos modos de escribir y de leer. En lo que se refiere a la escritura, los textos eran dictados por sus autores y escritos por esclavos, ayudantes o secretarios. El esclavo escribía lo que oía sin emplear ningún signo de puntuación. Por otra parte, era el lector —y no el escritor— el que, al preparar las lecturas que debía declamar, incorporaba divisiones entre palabras o frases y la puntuación que consideraba útil para la lectura en voz alta. Es así como los signos de puntuación eran agregados en forma directa sobre los manuscritos, por lo que no eran estables ni se transcribían cuando se volvía a copiar el texto.

En un proceso que se inició en el siglo VI y que recién se consolidó en el siglo XI, se abandonó la escritura continua a la vez que se modificaron los modos de leer y de escribir. Los espacios

en blanco entre palabras fueron acompañados por el uso de otros signos de puntuación: las letras mayúsculas, las letras de distinto tamaño o color para la inclusión de citas, entre otros. La segmentación del texto pasa progresivamente a ser responsabilidad del escritor (término que deja de aludir al copista y adquiere su significación moderna durante el siglo XV). Este tiende a ofrecer todas las indicaciones necesarias para la interpretación y, posteriormente, a controlar las formas de edición del texto.

Por otra parte, durante los siglos XIII a XV, se produjeron importantes avances en el terreno de la reflexión gramatical. Además, la técnica de la imprenta trajo consigo una producción más estandarizada. Los impresores encontraron un modo bastante natural de regularizar la ortografía de los viejos manuscritos, adoptando y unificando sistemas de puntuación, clarificando la división del texto en párrafos e ideando modos de titulación. Los gramáticos —vinculados con los impresores— asumieron la función del control de la interpretación: la puntuación y el uso de diferentes marcas gráficas dejó de responder a la declamación oral de los textos para fundarse en nuevos principios lógicos y gramaticales de los que se derivan los usos actuales. Dado que en el siglo XV, con la invención de la imprenta, aumentó también considerablemente el número de lectores, estos esfuerzos hicieron los textos más accesibles e iluminaron la labor de la lectura mediante el uso de divisiones entre distintas unidades del texto que permiten volver a cualquier pasaje.

CONSIGNAS

1. Lea el siguiente fragmento del libro de R. Chartier y G. Cavallo, *La historia de la lectura en el mundo occidental*, que trata sobre las dificultades de la lectura en voz alta de textos con escritura continua. Compare las características de los textos en escritura continua con los escritos actuales:

Dejando aparte el caso de los lectores expertos o profesionales, la lectura era una operación lenta. Una primera dificultad podía ser el tipo de escritura, a veces «librera», caligráfica, y otras veces semicur-siva o cursiva y adornada con complicados lazos: no todos lo que tenían práctica en una de ellas eran capaces de leer fácilmente (o incluso solamente leer) la otra. La cadencia sonora, además, frenaba la velocidad de la vista, y cuanto más se frenaba la voz más clara era la lectura, pues se articulaba la pronunciación de los tonos. Pero había además otros factores que dificultaban la lectura rápida. Hasta el siglo I d.C. en Roma se utilizaban *interpuncta*, los puntos que indicaban la separación entre las palabras; pero a partir de finales de siglo prevaleció incluso en los textos la *scriptio continua*, muy arraigada en el mundo griego. La escritura era bastante confusa, ya que como era continuada impedía a una vista no suficientemente avezada individualizar enseguida la separación de las palabras y captar el sentido. Para la comprensión del significado del texto era una ayuda segura la articulación vocálica del texto escrito, pues el oído, aún mejor que la vista, podía captar —una vez descifrada la escritura— la sucesión de las palabras, el significado de las frases, el momento de interrumpir la lectura con una pausa. Los signos ortográficos o de puntuación eran funcionales no tanto para la interpretación lógica sino más bien para la estructuración «retórica» del escrito, y tenían como objeto señalar pausas de respiración y de ritmo para la lectura en voz alta; por ello no se utilizaban sistemáticamente y tenían un valor variable.

Había además una ventaja en el uso de la *scriptio continua*. Ésta proponía un texto neutro al lector, el cual de este modo podía marcar las divisiones y pausas por iniciativa propia en relación con la dificultad del escrito y sobre todo según su nivel de comprensión textual, es decir, su modo de leer. De cualquier modo, a falta de sólidos dispositivos dispuestos por el autor y de la presentación editorial del texto, una buena lectura requería además de un cierto grado de conocimientos y ejercicios, una adecuada preparación material del escrito mediante intervenciones correctas para subdividir las palabras, señalar las pausas e indicar frases afirmativas o interrogativas o estructuras métricas.

Adaptación de Guglielmo Cavallo, "Entre el *volumen* y el *codex*. La lectura en el mundo romano" en: Cavallo y R. Chartier (coords), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus, 1997.

2. Lea las siguientes reglas de puntuación. Agregue un ejemplo para cada una de las normas que se enuncian:

Signos de Puntuación

El español cuenta con los siguientes signos de puntuación:

Punto	.
Coma	,
Punto y coma	;
Dos puntos	:
Puntos suspensivos	...
Signos de interrogación	¿ ?
Signos de exclamación	¡ !
Paréntesis	()
Corchetes	[]
Raya	—
Comillas	“ ” ‘ ’ « »

Normas de Puntuación (selección)

1. **El punto** señala la pausa que se da al final de un enunciado. Después de punto siempre se escribe mayúscula. Hay tres clases de punto: el punto y seguido, el punto y aparte y el punto final.

2. **La coma (,)** indica una pausa breve que se produce dentro del enunciado

2.1. Se emplea para separar miembros de una enumeración, salvo los que vengan precedidos por algunas conjunciones *y, e, o, u*. Ejemplos:

Es un chico muy reservado, estudioso y de buena familia.

2.2. Cuando los elementos de la enumeración constituyen el sujeto de la oración o el complemento verbal y van antepuestos al verbo, no se pone coma detrás del último. Ejemplo:

El perro, el gato y el ratón son animales mamíferos.

2.3. En cambio se coloca coma delante de la conjunción cuando la secuencia que encabeza expresa un contenido (consecutivo, de tiempo, etc.) distinto al elemento o elementos anteriores. Por ejemplo:

Pintaron las paredes de la habitación, cambiaron la disposición de los muebles, y quedaron encantados.

2.4. También cuando esa conjunción está destinada a enlazar con toda la proposición anterior, y no con el último de sus miembros. Por ejemplo:

Pagó el viaje, el bolso y los zapatos, y salió de la tienda.

2.5. Se escribe como para aislar el vocativo del resto de la oración. Ejemplo:

Julio, venga acá.

2.6. Los incisos que interrumpen una oración, ya sea para aclarar o ampliar lo dicho, se escriben entre comas. Son incisos casos como los siguientes:

Aposiciones explicativas:

En ese momento Adrián, el marido de mi hermana, dijo que nos ayudaría.

Proposiciones adjetivas explicativas:

Los vientos del sur, que en aquellas regiones son muy frecuentes, incomodan a los viajeros.

Cualquier comentario o explicación:

Ella es, entre mis amigas, la más querida.

La mención de un autor u obra citada:

La verdad, escribe un político, se ha de sustentar con autores y autoridades.

2.7. Cuando se invierte el orden regular de las partes de un enunciado, anteponiendo elementos que suelen ir pospuestos, se tiende a colocar coma después del bloque anticipado.

Dinero, ya no le queda.

2.8. También suele anteponerse coma a una locución o locución conjuntiva que une las proposiciones de una oración compuesta:

En las proposiciones coordinadas adversativas introducidas por conjunciones como *pero, mas, aunque y sino*:

Puede llevarse mi cámara de fotos, pero tenga mucho cuidado.

Delante de proposiciones consecutivas introducidas por *conque, así que, de manera que*:

El sol me está dando en la cara, así que tendré que cambiarme de asiento.

Delante de las proposiciones causales:

Es noble, porque tiene un palacio.

2.9. Los enlaces como *esto es, es decir, o sea, en fin, por último, por consiguiente, sin embargo, no obstante, además, en tal caso, por lo tanto, en cambio, en primer lugar* y también a veces determinados verbos o locuciones que desempeñan una función de modificadores oracionales, como *generalmente, posiblemente, efectivamente, finalmente, en definitiva* colocados al principio de oración, se separan del resto mediante una coma:

Por consiguiente, no vamos a tomar ninguna resolución precipitada.

Cuando estas expresiones van en el medio de la oración, se escriben entre comas.

Tales incidentes, sin embargo, no se repitieron.

2.10. En los casos en los que se omite el verbo, se escribe en su lugar una coma:

El árbol perdió sus hojas; el viejo, su sonrisa.

2.11. Se escribe coma para separar los términos invertidos del nombre completo de una persona o los de un sintagma que integra una lista:

Bello, Andrés: Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos. construcción, materiales de papelería, artículos de

3. Los dos puntos (:) detienen el discurso para llamar la atención sobre lo que sigue.

3.1. Se usan después de anunciar una enumeración.

Tres son las provincias aragonesas: Huesca, Zaragoza y Teruel.

3.2. Los dos puntos preceden a las citas textuales. En estos casos, después de los dos puntos se suele escribir la primera palabra con mayúscula inicial.

Ya lo dijo Descartes: "Pienso, luego existo".

3.3. Se usan los dos puntos para conectar oraciones o proposiciones relacionadas entre sí. Son varias las relaciones que pueden expresar.

Causa-efecto: *No necesitaba correr: aún era temprano.*

Conclusión o resumen de la proposición anterior: *Varios vecinos monopolizaron la reunión con sus problemas particulares : no llegaron a un acuerdo.*

Verificación o explicación: *La paella es un plato de cocina española muy completo desde el punto de vista nutritivo: cuenta con la fécula del arroz, las proteínas de sus carnes y pescados y la fibra de sus verduras.*

Ejemplificación: *Puedes escribir un texto sobre un animal curioso: el ornitorrinco, por ejemplo.*

4. **El punto y coma (;)** indica una pausa superior a la coma e inferior a la señalada por el punto.

4.1. Se usa para separar elementos de una enumeración cuando se trata de elementos complejos que incluyen comas:

La chaqueta es azul; los pantalones, grises; la camisa, blanca; y el pantalón, negro.

4.2. Se usa para separar proposiciones yuxtapuestas:

La muchacha, gozosa, corría hacia su casa; sus padres acababan de llegar.

5. **Los puntos suspensivos (...)** suponen una interrupción de la oración o un final impreciso.

Después de los puntos suspensivos, cuando se cierra un enunciado, se escribe mayúscula.

5.1. Se escriben puntos suspensivos al final de enumeraciones abiertas o incompletas, con el mismo valor de *etcétera*. También se usan cuando se quiere expresar que antes de lo que va a seguir ha habido un momento de duda, o para dejar un enunciado incompleto.

Podés hacer lo que quieras: leer, escuchar música, ver la televisión...

Iré; no iré...Debo decidirme pronto.

Fue muy violento, desagradable... No quiero seguir hablando de ello.

5.2. Se escriben tres puntos dentro de paréntesis (...) o corchetes [...] cuando, al transcribir literalmente un texto, se omite una parte de él.

Yo fui loco y ya soy cuerdo; fui Don Quijote de la Mancha y soy ahora [...] Alonso Quijano (Cervantes: Quijote, II, LXXIV)

6. **Los paréntesis ()** son signos que encierran elementos incidentales o aclaratorios intercalados en un enunciado.

Las asambleas (la última duró cuatro horas sin ningún descanso) se celebraban en el salón de actos.

6.1. Se usan para intercalar algún dato o precisión: fechas, lugares, siglas, el autor u obras citados. Ejemplos:

El año de su nacimiento (1616) es el mismo en que murió Cervantes.

Toda su familia nació en Córdoba (Argentina).

Una ONG (Organización No Gubernamental) debe ser, por principio, una organización sin fines de lucro.

6.2. Se usan para intercalar una opción en el texto. En esos casos se puede encerrar entre paréntesis una palabra o solo uno de sus segmentos.

Se necesita chico (-a) para repartir pedidos.

7. La **raya o guión largo** (—) se puede usar aisladamente o bien para servir de signo de apertura y cierre que aisle un elemento o enunciado.

—¿Qué has hecho?

—Nada en especial

Llevaba la fidelidad a su maestro —un gran profesor— hasta extremos insospechados.

8. Las **comillas** pueden ser simples (‘ ’) o dobles (“ ” - « »). Por lo general, es indistinto el uso de uno u otro tipo de comillas dobles; pero suelen alternarse cuando hay que utilizar comillas dentro de un texto ya entrecomillado.

Se utilizan comillas en los siguientes casos:

8.1. Para introducir citas textuales.

Dice Miguel de Unamuno en La novela de Don Sandalio: “He querido sacudirme del atractivo del casino, pero es imposible; la imagen de Don Sandalio me seguía por todas partes. Ese hombre me atrae como el que más de los árboles del bosque; es otro árbol más, un árbol humano, silencioso, vegetativo. Porque juega al ajedrez como los árboles dan hoja.”

8.2. En los textos narrativos, a veces se utilizan comillas para introducir pensamientos de los personajes, en contraste con el uso de la raya, que transcribe las intervenciones propiamente dichas:

—Es una mujer hermosa, hermosísima; si ustedes quieren, de talento, digna de otro teatro, de volar más alto...; si ustedes me apuran, diré que es una mujer superior. Pero, al fin es una mujer et nihil humani...

No sabía lo que significaba ese latín, ni adónde iba a parar, ni de quién era, pero lo usaba siempre que se trataba de debilidades posibles.

Los socios rieron a carcajadas.

“¡Hasta en latín sabía maldecir el pillastre!”, pensó el padre, más satisfecho cada vez de los sacrificios que le costaba aquel enemigo.

(Clarín, *La Regenta*, Cap IV)

8.3. Se usan comillas para indicar que una palabra o expresión es impropia, vulgar o de otra lengua, o que se utiliza irónicamente o con un sentido especial.

Dijo, cargado de razón, que el asunto tenía algunas “prerrogativas”.

En el salón han puesto una “boiserie” que les ha costado un dineral.

Últimamente está muy ocupado con sus “negocios”.

8.4. Se usan comillas para citar títulos de artículos, poemas o cuadros.

El artículo de Amado Alonso, titulado “Noción, emoción, acción y fantasía en los diminutivos” está recogido junto con otros en un volumen antológico: Estudios lingüísticos. Temas españoles.

8.5. Cuando en un texto se comenta una palabra en particular, esta se aísla poniéndola entre comillas.

Como modelo de la primera conjugación se utiliza frecuentemente el verbo “amar”.

Adaptación de Ortografía de la lengua española, Real Academia Española, Espasa, 1999.

3. Delimite los párrafos del siguiente texto. Dado que el punto y aparte permite organizar bloques de texto en los que se desarrolla un aspecto o subtema del tema principal, subtítule cada párrafo con una expresión que sintetice el subtema:

LAS MODALIDADES DE LA LECTURA

La lectura del libro literario requería un alto grado de dominio técnico y cognoscitivo. En otros casos era suficiente tener un cierto nivel de alfabetización: en concreto, la lectura de manifiestos, documentos o mensajes se hacía más fácil por la repetición de ciertas fórmulas. Hasta los siglos II y III d.C. «leer un libro» significaba normalmente «leer un rollo». Se tomaba el rollo en la mano derecha y se iba desenrollando con la izquierda, la cual sostenía la parte ya leída; cuando la lectura terminaba, el rollo quedaba envuelto todo él en la izquierda. Las descripciones iconográficas muestran asimismo las situaciones de la lectura. Se puede observar al lector solo con su libro o mientras lee ante un auditorio que lo escucha; al maestro en plena lectura en la escuela, al orador que declama su discurso con el escrito ante sus ojos, el viajero leyendo en el carruaje, el comensal tumbado leyendo un rollo que tiene entre la manos y a la adolescente leyendo atentamente de pie o sentada en una galería. De fuentes literarias se sabe que se leía también cuando se iba de caza, mientras se esperaba que la pieza cayera en la red o durante la noche para vencer el tedio del insomnio. La lectura, en definitiva, al igual que en los tiempos actuales, parece haber sido una operación muy libre, no sólo en las situaciones sino también en la fisiología. Las condiciones para aprender a leer resultan diferentes según las épocas, estado social y las circunstancias. En general, el aprendizaje se producía en el ámbito familiar o con maestros particulares o en la escuela pública. Las fases y los niveles de adiestramiento eran variados y probablemente se procedía con letras de cuerpo diferentes, empezando desde los más grandes. La capacidad de leer podía detenerse en los mínimos indispensables (leer las letras mayúsculas, como Hermerote, el personaje de Petronio), o alcanzar un aprendizaje completo con maestros de gramática y de retórica, llegando a niveles muy avanzados, hasta un perfecto dominio. Pero antes aún de aprender a leer se aprendía a escribir. Los niños en edad escolar (aunque debemos advertir que esta edad se mueve desigual, según las épocas, entre el centro y la periferia, y entre las diversas clases sociales, por lo que no se puede determinar fácilmente) tenían que aprender sobre todo «las figuras y los nombres de las letras» en riguroso orden alfabético, en ocasiones con ayuda de figurillas de marfil u otros objetos similares y entonces aprendían a escribir siguiendo el surco de las letras que el maestro había grabado en una tabla de madera, que después ellos mismos debían grabar con letras; las fases posteriores estaban constituidas por el trazado de sílabas, de palabras enteras y por último, frases. El aprendizaje de la lectura, separado del de la escritura, se producía en un segundo momento, aunque existían algunos casos —que habían abandonado la escuela en los primeros grados— de personas capaces de escribir, pero no de leer. Del mismo modo, los ejercicios iniciales de lectura tenían como base en primer lugar el conocimiento de las letras, después de sus asociaciones silábicas y de palabras completas; el ejercicio continuaba con una lectura realizada lentamente durante largo tiempo, hasta que no se llegaba poco a poco a una *emendata velocitas*, es decir, un considerable grado de rapidez sin incurrir en errores. El aprendizaje se hacía en voz alta, y mientras la voz pronunciaba las palabras ya leídas, los ojos debían mirar las palabras siguientes, hecho que Quintiliano, que es la fuente de estas noticias, considera una operación difícilísima, pues requería una *dividenda intentio animi*, es decir, «un desdoblamiento de la atención». Cuando la lectura era ya segura y desenvuelta, la mirada era más rápida que la voz. Se trataba de una lectura visual y vocal a la vez. La expresión elogiosa de Petronio *librum ab oculo legit* referida a un esclavo-lector alude a esta capacidad del ojo experto en descifrar inmediatamente la escritura, pero queda la duda de si se trataba de una lectura sólo visual (y, por tanto, silenciosa) o también era vocal. La manera más habitual de leer era en voz alta, fuera cual fuera el nivel o el objetivo, por lo que nos cuenta el mismo Quintiliano y por distintos testimonios. La lectura podía ser directa o también realizada por un lector que se interponía entre el libro y quien lo escuchaba, bien individuo o bien auditorio. En el caso de ciertas composiciones poéticas, se alternaban varias voces lectoras, según la estructura del texto. Estas prácticas explican asimismo la interacción tan estrecha entre *scriptura* literaria y lectura. La primera estaba dominada por la retórica, que imponía sus categorías a las otras formas literarias: poesía, historiografía, y tratados filosóficos o científicos. Por eso aquella requería, sobre todo en el caso de lecturas para un auditorio, una lectura expresiva, modulada por tonos y cadencias de voz adecuadas al carácter específico del texto y a sus movimientos formales. No es casual que el término que indica la lectura de la poesía es con frecuencia *cantar* y *canora*, pues es la voz la que interpreta. En suma, leer un texto literario era prácticamente

ejecutar una partitura musical. Ya desde la lectura escolar en Roma se prevé que el *puer*, el adolescente, aprenda «dónde... contener la respiración, en qué punto dividir la línea con una pausa, dónde se concluye el sentido y dónde empieza, cuándo hay que alzar o bajar la voz, con qué inflexión se debe articular cada elemento con la voz, cuál es más lento o más rápido, o debe decirse con más ímpetu o más dulzura».

Adap. de Guglielmo Cavallo, "Entre el volumen y el codex. La lectura en el mundo romano" en: Cavallo y R. Chartier (coords) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus, 1997.

4. Delimite las oraciones que integran los párrafos del siguiente texto, colocando los signos de puntuación correspondientes:

El origen del universo

Qué había cuando no existía cosa alguna, cuando no había nada a esta pregunta los griegos respondieron con relatos míticos.

En el comienzo, lo que existía en primer término era la Abertura; los griegos la llamaban Caos que es una Abertura es un espacio vacío negro en el que nada se puede distinguir espacio de caída, de vértigo, de desconcierto, sin límites, insondable abarcador como una inmensa boca que todo lo engulle en una noche indistinta pues bien, en un principio no hay sino esta Abertura, este espacio ciego, nocturno, ilimitado.

A continuación apareció la Tierra los griegos la llamaban Gea fue en el seno mismo de la Abertura que nació la Tierra apareció después de Caos y en cierto sentido representa su opuesto la Tierra no es ese espacio vertiginoso, ilimitado, indefinido posee una forma nítida, separada y precisa a la confusión, la tenebrosa vaguedad del Caos, se oponen la nitidez, la firmeza, la estabilidad de Gea en la tierra, cada cosa tiene forma visible y sólida se puede definir a Gea como aquello sobre lo cual los dioses, los hombres y las bestias pueden marchar con seguridad es el piso del mundo.

Jean Pierre Vernant, *Erase una vez... el universo, los dioses, los hombres. Un relato de los mitos griegos*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1999.

5. Al texto que transcribimos a continuación le faltan las siguientes oraciones. Ubíquelas en el único lugar en el que pueden insertarse:

Oraciones faltantes:

a. Por un lado, éste se eleva hacia las alturas bajo la forma de montañas; por el otro, se hunde bajo la forma de lo subterráneo.

b. En lo más profundo de la Tierra reaparece este aspecto caótico original.

Texto mutilado:

En el subsuelo de la Tierra: la abertura

Nacido de la vasta Abertura, el mundo tiene ahora un piso. Esta subtierra se prolonga indefinidamente, de manera que, en cierta forma, lo que se encuentra en la base de Gea, bajo el suelo firme y sólido, siempre es el abismo, el Caos. La Tierra, aparecida en el seno de la Abertura, se reúne con ella en las profundidades. Para los griegos, el caos evoca una suerte de niebla opaca donde todas las fronteras son borrosas.

Jean Pierre Vernant, *Erase una vez... el universo, los dioses, los hombres. Un relato de los mitos griegos*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1999.

6. Reconstruya las oraciones que le faltan al texto que transcribimos a continuación, a partir del siguiente listado de palabras. Inserte las oraciones reconstruidas en los espacios marcados entre corchetes:

Oraciones desarmadas:

- a. no es el mismo más Eros primordial y mujeres el Este que machos aparecerá adelante existan hombres y hembras. cuando
- b. que contiene Así como Tierra Abertura, de la Tierra va a brotar lo en las profundidades. de la surgió

Texto mutilado

Después de Caos y Tierra, en tercer lugar aparece aquello que los griegos llaman Eros y más adelante "el viejo Amor", representado en las imágenes con cabellera blanca: es el Amor primordial. ¿Por qué este Eros primordial? Porque en esos tiempos remotos no había ni femenino ni masculino, no había seres con sexo. [...] A partir de entonces, se planteará la idea de acoplar sexos opuestos, lo cual implica necesariamente un deseo por parte de cada uno, una forma de consenso.

Caos no es una palabra masculina sino neutra. Gea, la madre Tierra, evidentemente es femenina. ¿Pero qué puede armar por fuera de ella misma, si está a solas con Caos? Por consiguiente Eros, que parece en tercer término, después de Abertura y Tierra, no es al principio aquel que preside los amores sexuados. El primer Eros expresa un impulso en el universo. [...] Aquello que se encuentra mezclado en su seno será expulsado al exterior: ella lo pare sin necesidad de unirse con nadie. Lo que Tierra engendra y descubre es aquello que moraba en la oscuridad de su seno.

Jean Pierre Vernant, *Erase una vez... el universo, los dioses, los hombres. Un relato de los mitos griegos*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1999.

7. ¿Cuáles de las siguientes oraciones falta al texto mutilado? Elija una de cada grupo. Márquelas con una cruz y justifique su decisión.

Oraciones:

- a.
 1. Urano se tiende sobre ella.
 2. Sobre ella, se tiende Urano.
 3. Se tiende, Urano, sobre ella.
- b.
 1. En las profundidades reina la oscuridad absoluta, lo cual lo vincula, como Tierra, con la parte caótica, pero la superficie de Ponto es luminosa.
 2. La superficie de Ponto es luminosa, pero en las profundidades reina la oscuridad absoluta, lo cual lo vincula, como Tierra, con la parte caótica.
 3. Luminosa es la superficie de Ponto, pero en las profundidades reina la oscuridad absoluta, lo cual lo vincula, como Tierra, con la parte caótica.

Texto mutilado

En primer término, Tierra dará a luz a un personaje muy importante, Urano, el cielo, incluso con estrellas. A continuación expulsa al mundo a Ponto, es decir, el agua, todas las aguas, más precisamente, la ola del mar, término masculino en griego. Tierra los concibe sin unirse con nadie. Por la fuerza íntima que lleva en sí, tierra desarrolla lo que estaba en ella y que, a partir del momento en que lo expulsa se vuelve su doble y su opuesto. ¿Por qué? Porque produce cielo estrellado similar a sí misma, como una réplica sólida y firme y de la misma magnitud que ella. [...] Tierra y cielo constituyen dos planos

superpuestos del universo, un suelo y una bóveda, un abajo y un arriba, que se recubren totalmente.

Cuando la Tierra da a luz a Ponto, la ola del mar, ésta la completa y se insinúa en su interior, la limita bajo la forma de vastas extensiones líquidas. Mar, como Urano, representa todo lo contrario de la Tierra. Mientras que ésta es sólida, compacta y las cosas en ella no se pueden mezclar, en aquel reina lo líquido, fluido, informe e inaprehensible: las aguas se mezclan y confunden, indistintas.[...]

Así el mundo se constituye a partir de tres entidades primordiales: Caos, Gea y Eros, y dos entidades paridas por Tierra: Urano y Ponto.

Jean Pierre Vernant, *Erase una vez... el universo, los dioses, los hombres. Un relato de los mitos griegos*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1999.

8. Coloque los signos de puntuación y las mayúsculas de modo que sea posible reconstruir la biografía de Julio Verne.

Verne
 Jules
 Nantes
 Francia
 1828
 Amiens
 id.
 1905
 escritor francés
 en sus inicios Julio Verne fue libretista y
 más tarde
 colaborador de A. Dumas hijo
 tras una serie de tentativas infructuosas como dramaturgo
 en 1863 Julio Verne publicó la novela
 Cinco semanas en globo
 con la que inauguró la fórmula que habría de hacerle mundialmente famoso
 su extensa producción está integrada por novelas que combinan abundantes dosis de aventura e imaginación con la divulgación científica
 además de un contagioso optimismo con respecto a la ciencia y el progreso
 Verne es el gran exponente del entusiasmo positivista de la segunda mitad del siglo XIX
 algunas de sus visiones futuristas se refieren a viajes espaciales
 De la Tierra a la Luna
 1865
 o periplos bajo el mar
 Veinte mil leguas de viaje submarino
 1870
 que más tarde se harían realidad
 mientras que en otros casos la especulación científica adquiere tintes más fantásticos
 como en
 Viaje al centro de la Tierra
 1864
 por todo ello se ha considerado a Verne
 con justicia
 y junto a H. G. Wells
 como un precursor del género de la ciencia ficción
 sus obras alcanzaron enorme popularidad y su capacidad de atracción no ha disminuido
 tal como certifican las numerosas adaptaciones cinematográficas que de ella se han hecho

2. El proceso

La elaboración de un texto escrito supone un complejo proceso de trabajo que involucra distintos momentos o subprocesos: la planificación del escrito, la puesta en texto y la revisión.

Llevar a cabo una tarea de escritura requiere, como señalamos en la introducción, una representación adecuada de la situación, del destinatario, de los objetivos que se persiguen, de los rasgos genéricos que se van a considerar. La elaboración de la estructura conceptual del texto y su adecuación a la finalidad que se propone cumplir resultan de la actividad de *planificación*, que se desarrolla en un ir y venir de los conocimientos del sujeto acerca del tema a las representaciones del género, de sus objetivos y de los destinatarios. La *redacción* es el momento de la puesta en texto en la cual el escritor debe realizar opciones léxicas, sintácticas y estilísticas, armar los párrafos, construir adecuadamente las secuencias. La *revisión* tiene por finalidad, entre otras, evaluar y corregir el texto producido considerando los desajustes respecto de la situación y el plan textual y detectar errores gramaticales u ortográficos.

CONSIGNAS

1. Compare los siguientes textos, y señale:

- a) a qué género pertenece cada uno;
- b) qué rasgos le permitieron identificarlo;
- c) cuáles son las etapas de la escritura, reconocidas por los respectivos autores, comunes a ambos fragmentos;
- d) destaque una de las diferencias que, en dichas etapas, a su criterio sean más significativas. Considere al efectuar el estudio las fechas de publicación de cada uno de los textos y recuerde las partes de la Retórica, que corresponden a las tareas que debe realizar el orador.
- e) Analice cómo realiza usted la tarea de escritura en el ámbito académico.

Texto I:

Observación general sobre las composiciones literarias

Cualquiera que sea, por otra parte, el género de trabajo literario a que se aplique el espíritu, hay ciertas reglas de buen sentido y gusto que deben dominar todas las prescripciones de detalle.

A pesar del desarrollo, a pesar de los detalles que puede abarcar, todo asunto es uno; es la exposición de un pensamiento que puede resumirse en una palabra lo mismo que puede amplificarse en muchos volúmenes. Así, toda la *Historia universal* de Bossuet no es más que el desarrollo de esta simple proposición: el encadenamiento de los hechos tiene por objeto el advenimiento y propagación del cristianismo. Todo el *Discurso sobre el estilo* de Buffon puede compendiarse en esta frase: "El genio es hijo de una larga paciencia".

El mérito supremo, la primera calidad de una composición es, pues, la unidad, es decir, la concepción bien clara de un punto fijo al cual se refieran y se ligen todos los detalles de un centro a que converjan todas las ideas. Por consiguiente, el primer cuidado debe ser penetrarse bien de esta idea madre, tenerla siempre presente en la mente, subordinarle todas las otras, empaparse en ellas para evitar los rodeos, las digresiones y detalles inútiles. Todas las otras vendrán a agruparse alrededor de este pensamiento, que es menester haber fijado y escrito de antemano bajo una forma precisa y rigurosa, que quede ante los ojos o en la memoria.

Una vez sentada esta base, lo que queda por hacer corresponde a la división misma de la retórica, y se refiere a la invención, disposición y elocución.

Trabajo de invención

Cuando la materia dada está desarrollada por sí misma, contiene, a más de la idea principal, todas las ideas accesorias que se pueden y se deben agregar como auxiliares. En este caso, todo el trabajo consiste en reconocer esos elementos, en distinguir la idea principal de las accesorias, y en darse cuenta de su valor respectivo.

Si la materia es corta, y sólo contiene la sumaria indicación del objeto, es menester buscar los medios accesorios que sirvan para desarrollarla. En este trabajo, la reflexión será dirigida y sostenida por el empleo de lugares comunes, que indicarán bajo qué puntos de vista más naturales y fecundos deba ser mirado el objeto. Sin duda, este auxilio muy desdeñado en nuestros días no dará al espíritu la fecundidad que le falte, pero dirigirá la investigación del juicio y le preservará de importantes olvidos. El escritor o el orador que ha tenido la paciencia de interrogar sucesivamente todos los lugares comunes está seguro por lo menos de no dejar escapar ninguna de las faces interesantes del objeto.

Trabajo de disposición

Una vez descubiertos, notados y fijados con esmero los medios de desarrollo, deben ser dispuestos de la manera más propia para persuadir, esto es, comenzando por los juicios más sencillos y de más fácil comprensión para elevarse por grados a los más complicados y difíciles.

La parte de la composición que contiene el desarrollo de los medios de persuasión es la más importante de toda ella; es menester agregar dos partes accesorias, una introducción o exordio y una conclusión o peroración.

Esta división elemental, tomada a la Retórica, conviene de una manera general a todas las composiciones; la diferencia de los objetos tratados y del fin que uno se propone, sólo introduce diferencia en la extensión y carácter de cada una de estas partes.

En fin, el conjunto mismo de la composición debe estar siempre dispuesto según un orden de gradación ascendente; es menester que el interés aumente desde la primera hasta la última frase.

Trabajo de estilo

Una vez dueño del asunto y del orden regular en que las ideas deben ser presentadas, es preciso pensar en la forma que conviene al asunto.

El estilo debe tener un carácter general en armonía con el carácter mismo del asunto, siendo una elección en la que se debe pensar antes que en cualquier otro trabajo. Bien fijo ya el espíritu sobre el género de estilo que se armoniza con las ideas que se trata de expresar, es decir, una vez hechos todos los preparativos, es preciso escribir. Aquí se unirán las ventajas de la improvisación a las de la reflexión, si se sigue esta marcha indicada por la razón:

1º) Escribir rápidamente y al correr de la pluma, sin preocuparse de ningún detalle. Este trabajo tiene la ventaja de sacar el mejor partido posible del interés que en nosotros despierta el asunto, dejando campo abierto al arrebato y exaltación de la imaginación, y aprovechando todas las inspiraciones y todos los movimientos que sugiere la fecundidad espontánea del espíritu.

2º) Dejar a un lado esta primera redacción, para dar al espíritu un poco de descanso, permitirle que se refresque, y no agotarlo en un mismo asunto. En efecto, la imaginación queda durante algún tiempo bajo el imperio de las mismas disposiciones, y por consiguiente se encuentra incapaz de dar un juicio acertado sobre su obra.

Es el consejo de Horacio reproducido por Quintiliano.

El mejor modo de corregir sus escritos es dejarlos descansar y no volverlos a ver sino después de algún tiempo, como si se tratara de una composición hecha por otro, por temor de congratularse en su propia obra, mirándola con los ojos de una madre contemplando a su recién nacido.

3º) Tomar otra vez, para corregirlo, el trabajo olvidado por un tiempo. Volverlo a ver con un esmero muy prolijo, pesando todos los vocablos y preocupándose de las calidades esenciales del estilo, corrección, claridad, precisión, naturalidad, armonía y calidades peculiares del estilo que conviene al asunto. Será preciso no olvidar que, al paso que se ha de respetar y conservar el carácter general del estilo, también se debe atender a los detalles, a los movimientos del pensamiento y sentimiento, para poner el estilo de cada frase en armonía con las cosas que ella tiene que expresar.

Al revisar así el primer trabajo, se averigua si todas las partes están en debida relación con el fin propuesto; se quita lo que es superfluo y se fortifica lo que se conoce ser flojo; se sustituye la expresión

propia a los términos inadecuados; se sacrifican los adornos pretenciosos; en fin, se trata de aproximarse a la naturaleza, nuestro modelo y nuestro guía.

Cosson, *Método de composición literaria*

Texto II:

Panorama general del modelo

El problema retórico. Al iniciar la composición, el elemento más importante obviamente es el problema retórico mismo. La tarea escolar sería la versión simplificada de dicho problema ya que detalla el tema del escritor, la audiencia e (implícitamente) el rol alumno-maestro. Puesto que la redacción constituye un acto retórico y no un mero producto artificial, los escritores intentan "resolver" o responder a este problema retórico escribiendo algo.

En teoría, este problema es muy complejo: incluye no sólo la situación retórica y una audiencia que insta al escritor a escribir, sino también los propios objetivos que se plantea el escritor al escribir (Flower y Hayes, 1980a). Un buen escritor es aquella persona que puede barajar todas estas exigencias. [...]

El texto escrito. A medida en que continúa la composición, un nuevo elemento ingresa en el ambiente de trabajo que agrega aun más limitaciones a lo que puede decir el escritor. Del mismo modo que un título limita el contenido de una presentación y una oración temática conforma las opciones de un párrafo, cada palabra en el texto que se está desarrollando determina y limita las elecciones de cuanto sigue. [...]

Como veremos más adelante, la evolución del texto propone exigencias al tiempo y a la atención del escritor mientras compone. Pero al hacerlo, compete con otras dos fuerzas que podrían y deberían dirigir el proceso de composición: me refiero al conocimiento del escritor almacenado en su memoria a largo plazo y sus planes para resolver el problema retórico. Es fácil, por ejemplo, imaginar un conflicto entre lo que ustedes saben respecto de un tema y lo que podrían en realidad querer decirle a un lector en particular, o entre una frase elegante que completa una oración y la situación más forzada que realmente querían establecer. Parte de la emoción de redactar son los malabares de tratar de integrar las múltiples limitaciones del conocimiento, los planes y el texto en la producción de cada nueva oración (Flower y Hayes, 1980b).

La memoria a largo plazo. [...] La planificación implica una cantidad de subprocesos. El más obvio es el acto de concebir ideas, que incluye el recuperar información relevante desde la memoria a largo plazo. A veces, esta información está tan bien desarrollada y organizada **en la memoria** que el escritor esencialmente está generando un lenguaje escrito estándar. [...]

Cuando la estructura de las ideas que ya se encuentran en la memoria del escritor no está bien adaptada a la tarea retórica actual, los subprocesos de organización asumen la tarea adicional de ayudar al escritor a dar sentido, es decir, a que sus ideas logren una estructura con un significado. [...]

La fijación de objetivos es, sin lugar a dudas, el tercer aspecto principal, aunque no ha sido estudiado en detalle. Los objetivos que se imponen los escritores son tanto de procedimiento (por ejemplo "Eh, veamos, quiero comenzar con «energía»") como de fondo, y con frecuencia ambos al mismo tiempo. [...]

Traducción. Es esencialmente el proceso de convertir las ideas en lenguaje visible. Hemos elegido el término "traducción" para este proceso descartando los términos "transcribir" o "escribir" a fin de subrayar las cualidades peculiares de la tarea. La información que se produce durante la planificación puede representarse en una variedad de sistemas simbólicos distintos del lenguaje, en imágenes o en sensaciones cinéticas, por ejemplo. El tratar de captar con el lenguaje el movimiento de un ciervo sobre el hielo es, sin lugar a dudas, un tipo de traducción. Aun cuando el proceso de planificación representa el propio pensamiento en palabras, tal representación probablemente no se hará con una sintaxis castellana elaborada. La tarea del escritor es traducir a significado, y puede hacerlo utilizando palabras clave (que Vygotski llama palabras "saturadas de significado") y organizando una compleja red de relaciones que resultan en una pieza lineal de castellano escrito.

El proceso de traducción requiere que el escritor pueda manejar todas las exigencias especiales de

la lengua escrita. Esto ha sido descrito por Ellen Nold (en prensa) como un proceso sustentado en un espectro de exigencias genéricas y formales que atraviesan exigencias sintácticas y léxicas hasta llegar a las tareas motrices de formar las letras. Para los niños y los escritores inexpertos, esta carga adicional puede superar la capacidad limitada de la memoria a corto plazo. Si el escritor debe dedicar su atención consciente a exigencias tales como la ortografía y la gramática, la tarea de traducir puede interferir con el proceso más global de planear lo que uno quiere decir. O bien se puede simplemente dejar de lado algunas de las limitaciones del lenguaje escrito. [...]

Revisión. La revisión depende de dos subprocesos: la evaluación y la revisión. La revisión en sí puede ser un proceso consciente en el cual los escritores leen lo que han escrito, ya sea como un trampolín para posteriores traducciones, o con miras a evaluar sistemáticamente y/o a revisar el texto. Estos períodos de análisis planificado frecuentemente llevan a nuevos ciclos de planificación y traducción. Sin embargo, el proceso de examen puede también ocurrir de forma no planeada, gatillado por una evaluación ya sea del texto o de la propia planificación (es decir, algunos analizan cuanto han dicho o los pensamientos escritos y no escritos). Los subprocesos de revisión y evaluación, conjuntamente con la generación, comparten una característica que los distingue, la de poder interrumpir cualquier otro proceso y la de poder suceder en cualquier momento de la redacción.

El control. A medida que componen, los escritores también controlan el proceso y su progreso. Esta verificación funciona como estrategia, determinando cuándo el escritor pasa de un proceso al siguiente. Por ejemplo, determina cuánto tiempo continuará generando ideas el escritor antes de pasar a la redacción de la prosa. Nuestras observaciones sugieren que esta elección se ve determinada tanto por los objetivos del escritor como por hábitos o estilos de redacción personales. Un ejemplo de la variedad de estilos es la existencia de escritores que tratan de pasar cuanto antes a la prosa trabajada cuando hay otros que tratan de planear la totalidad del texto en detalle antes de escribir una palabra.

L. Flower y J. Hayes, "La teoría de la redacción como proceso cognitivo", en *Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, Lectura y Vida, 1996.

3. La reformulación

En todo texto cuidado, la corrección que acompaña o sigue a la redacción implica reformular lo dicho para dar mayor cohesión al texto o adecuarse mejor al destinatario. Además, es evidente que en las tareas de escritura universitarias la reformulación cumple un papel importante no solo en la comprensión de los textos sino también en la redacción de los trabajos destinados a la evaluación. Esto se debe a que por un lado, exposiciones, monografías, parciales se apoyan en otros textos; y, por el otro, a que comentarios y refutaciones exigen en muchos casos reformulaciones del texto criticado.

Desde la Antigüedad la reformulación ha sido una práctica habitual en la enseñanza de la escritura. Variar y amplificar son dos operaciones que la tradición retórica consideraba fundamentales. Ejercicios de prosificación, traducción, cambio de estilo a partir de una nueva situación de enunciación, expansión de un texto fuente, desarrollo textual de un esquema suministrado por el pedagogo pueblan los tratados de retórica. La reformulación permite, por un lado, la apropiación discursiva de los textos consagrados y por el otro implica un reconocimiento activo de las relaciones entre datos de la situación y opciones lingüísticas, necesario para la producción de un texto propio.

La articulación escolar entre lectura y escritura, naturalizada ya entre nosotros, surge con la tradición retórica como clave del aprendizaje de ambas prácticas: se lee para escribir mejor y se escribe para leer reflexivamente, es decir para ser capaz de desmontar los mecanismos discursivos generadores de efectos de sentido, para reconocer los requerimientos genéricos y la orientación argumentativa global del texto cuya presencia en géneros diversos es indiscutida, ya que todo texto busca convencer a otro aunque su entramado no sea argumentativo.

Las *Instituciones oratorias* de Quintiliano es un texto ineludible en la enseñanza de la escritura, al que remiten permanentemente los textos posteriores. Quintiliano expone en el siglo I los ejercicios pedagógicos de reformulación que van de los primeros años hasta la formación del orador. El principio que subyace a estas prácticas es que la abundancia de recursos de que debe disponer el que escribe surge del entrenamiento en la variación a partir de un texto de base. También se apoya en el convencimiento de que el contraste entre lenguas, variedades y registros permite una apropiación inteligente de los mismos. De allí la multiplicidad de ejercicios de reformulación inter o intralingual.

La enseñanza de la narración escrita, por ejemplo, supone un entrenamiento oral temprano en diferentes ejercicios de reformulación: volver a contar en el orden del relato, comenzar en el medio y retroceder, o partir del final. La expansión de una anécdota puede dar lugar a un desarrollo discursivo importante donde se explique, compare, razone, inserten ejemplos y otras voces. Quintiliano propone también series de reformulaciones del mismo texto, las primeras más próximas al texto fuente con reemplazo de parte del léxico, y las posteriores más libres y con variaciones estilísticas significativas (la consigna puede ser embellecer el texto fuente, es decir, acentuar el lenguaje figurado).

Para las retóricas, el desarrollo de la capacidad reformulativa es esencial en una etapa de la formación en la cual la imitación y la distancia controlada respecto del texto imitado le permitirán adquirir un estilo propio. Pero lo es también en la corrección del escrito, respecto del cual, como vimos, se debe también establecer una distancia crítica para que sea efectiva.

En el Renacimiento, Erasmo, autor de paráfrasis del texto bíblico, sistematiza y amplía las propuestas pedagógicas. Para Erasmo el hábito de variar la expresión de una idea permite luego la improvisación y un trabajo de escritura más suelto. El objetivo de la ejercitación es que se adquiera una espontaneidad segunda, "el arte se vuelve naturaleza". Orienta así en los procedimientos de variación y expansión. En cuanto a los primeros agrega a los ya señalados procedimientos más puntuales, sobre el léxico: uso de sinónimos reconociendo los diferentes valores estilísticos y su adecuación al contexto, uso de neologismos y de palabras arcaicas con valor humorístico; sobre las figuras: entrenamiento en perífrasis, metáforas, comparaciones, alegorías, personificaciones, sinécdoques, atenuaciones, hipérboles. Respecto de los segundos, propone trabajar con la inserción de ejemplos, que pueden a su vez ser expandidos con elogios de la fuente de donde proceden o con un despliegue de detalles. Asimismo aconseja el desarrollo de una frase en un párrafo a través de las siguientes operaciones: dividir lo que estaba dicho de manera general (Dilapidó su fortuna: enumerar sus bienes), particularizar una acción en el tiempo ("Aplastó la sublevación") indicando las etapas por las cuales ha pasado, en lugar de contar un acontecimiento remontarse a las causas, expandir una descripción, introducir una digresión.

Las "artes de escribir" del siglo XVIII se inscriben cómodamente en esta relación entre reformulación y pedagogía de lo escrito pero la valoración de la reformulación ha cambiado. Las retóricas la reducen a figura: es la amplificación; y esto lleva a que aparezca connotada negativamente: es un desarrollo verbosísimo y vago, que puede implicar interpretaciones engañosas no explicitadas. Lo que las artes de escribir proponen son reformulaciones de fragmentos breves para hacer evidentes las diferencias estilísticas, genéricas y lingüísticas, para definir reglas y para trabajar los aspectos puntuales de la escritura.

Condillac desarrolla, por su parte, una pedagogía del error. El objetivo es analizar críticamente enunciados de escritores consagrados para observar sus errores. El gesto ilustrado de no atenerse a la autoridad sino a la racionalidad y a criterios uniformes para todos los casos se expresa en las artes de escribir en la evaluación de las producciones escritas de autores importantes y en la reformulación más adecuada, correcta o elegante de algún segmento de aquellas. Condillac señala esta propuesta en uno de sus capítulos de *L'art d'écrire*: "No basta con estudiar las buenas construcciones; hay también que estudiar las malas, pues el arte de escribir incluye dos cosas: las leyes que hay que seguir y los defectos que hay que evitar. Usted sabrá escribir con

claridad y precisión cuando haya observado aquello que vuelve el discurso largo, pesado y embrollado. Por eso en este capítulo voy a reunir ejemplos en los cuales verá defectos de toda especie". Contrasta así el enunciado del escritor con su reformulación indicando donde reside el error. Por cierto que en la mayoría de los casos no son errores gramaticales sino estilísticos, aunque en algunos momentos del texto señale también aquellos o por lo menos las anomalías ligadas al mal uso de unidades gramaticales como, por ejemplo, los pronombres.

A partir del desarrollo del sistema educativo en el siglo XIX, las modalidades de reformulación privilegiadas son la imitación de los modelos, el desarrollo textual a partir de un esquema de base y el resumen, así como la reescritura del propio escrito a partir de las correcciones del docente. Si bien la ejercitación atiende preferentemente a los discursos narrativos, la descripción y la carta, en los años superiores aparecen otros tipos textuales. La expansión de un texto vinculada fuertemente con la tradición retórica ha sido reemplazada por la condensación textual. Asimismo, se ha dejado de lado, en general, la confrontación de distintos armados posibles de la frase.

CONSIGNA

1. Lea el siguiente fragmento de Angel Rama (*Los gauchipolíticos rioplatenses*, Buenos Aires, Capítulo, Centro Editor de América Latina, referido a la literatura gauchesca del siglo XIX) y proponga una versión destinada a un estudiante secundario. Compare luego con el texto fuente.

La concepción cultista de la literatura, que tuvo amplio predicamento en una sociedad que contó durante siglos con reducidos sectores educados que fijaron las normas ideales de la creación y el radio de sus consumidores, es responsable de la restricción operada en la producción literaria del continente. El foco culto donde se escribía y se publicaba fue muy reducido, solo accesible a escasos sectores sociales. El debate entablado entre ellos pareció una discusión de familia y eso contribuyó a fortalecer la idea de que la literatura era un conglomerado unitario y cerrado con algunas discrepancias (que generaban estilos y obras, con diferencias artísticas) comparables a las que se sucedían entre padres e hijos. Podemos reconstruir ese debate reconociendo sus nítidas oposiciones que solo circulan dentro del cauce de la afinidad. Fuera de ese círculo se extendió siempre una gran zona marginal donde no solo había una persistente producción de literaturas ágrafas (en las lenguas dominantes pero también en las indígenas y en los dialectos criollos) sino también una aportación escrita cuyo acceso a la literatura estaba vedado por las normas estatuidas en el foco culto.

4. Los géneros

El uso del lenguaje no es absolutamente libre ni arbitrario. Está regulado por pautas históricas y culturales. Las prácticas de escritura se articulan con otras prácticas no lingüísticas: los registros contables en las actividades comerciales, los manuales y los textos didácticos en las actividades educativas, etc.

Cada práctica social imprime en el lenguaje su sello: no es lo mismo escribir una carta particular que una carta comercial. Las distintas actividades que se desarrollan en la sociedad generan modos de comunicación lingüística que les son propios. Tal como señalamos en el Capítulo 4, a estas formas relativamente convencionalizadas de organización de los enunciados se las denomina géneros discursivos y presentan regularidades temáticas, composicionales y estilísticas.

Un género discursivo: la carta personal

La progresiva expansión de la cultura escrita desde el siglo XVI, en las sociedades occidentales, se acentúa notablemente en el siglo XIX con el desarrollo de un sistema educativo que se

propone alcanzar a sectores cada vez más amplios de la población. La carta adquiere una importancia particular vinculada también a otros dos procesos: la mayor movilidad geográfica de la población, que multiplica las circunstancias en las que escribir una carta es una necesidad, y el establecimiento o consolidación de un sistema estatal de correo, que facilita su distribución. A esto Roger Chartier (dir. de *La correspondance. Les usages de la lettre au xix^e siècle*, París, Fayard, 1991) agrega la consolidación de una esfera de la individualidad y de lo privado: "Sin destruir las sociabilidades epistolares —tanto en la escritura como en la lectura de la carta que siguen siendo durante largo tiempo actos colectivos—, la constitución de una existencia privada, a distancia del espacio público, inviste con los valores de la intimidad todas las prácticas de la escritura corriente, entre otras la correspondencia. Aunque no cuenten demasiado en la totalidad del correo que circula, las misivas que son una confesión de alma a alma, que comparten lo más secreto del ser, se vuelven emblemáticas para todas las cartas. Se impone una imagen que, aunque desajustada respecto de las funciones inmediatas de la correspondencia, hace de la carta el refugio privilegiado del sentimiento, de la efusión y de la verdad del yo comunicada a quien es digno de ello".

En el siglo XIX aumenta el número de manuales que suministran indicaciones acerca de la escritura y proponen modelos de cartas. La expansión del yo se asienta en la regulación del género que realizan no solo los epistolarios sino también la escuela, en la cual la carta es un ejercicio de redacción privilegiado y donde circulan los modelos letrados de cartas. La tensión entre libertad expresiva y restricciones genéricas acompaña y caracteriza, así, la escritura de la carta personal.

CONSIGNAS

1. Los siguientes fragmentos pertenecen a (1) *El corresponsal del amor* (Buenos Aires, Caymi, 1968), un epistolario destinado a un público popular, cuyo autor se presenta con el seudónimo de Héctor de Courtenoy; y (2) y (3) a *Declaraciones amorosas personales* de Jaime Fraga (Buenos Aires, Caymi, 1966).

1.1. Relacione (1) y (2) con el modelo, y determine los rasgos genéricos de la carta.

1.2. Proponga una explicación del enunciado entre paréntesis del final. Para ello, puede apoyarse en (4) "Observaciones sobre el arte epistolar", de la *Guide épistolaire français-allemand*, Berlín, Schöneberg, fecha posible: 1900.

(1)

Cuando dos enamorados están lejos el uno del otro o por cualquier otra razón se hallan imposibilitados de verse personalmente, deben recurrir a la vía epistolar para comunicarse.

Las cartas de amor entre amantes en esta situación configuran una importante sección de la literatura mundial. Las escritas por Mme. de Sevigné, las de Cyrano de Bergerac y otras muchas, son tan cálidas, tan humanas, tan veraces, que leyéndolas se experimenta la sensación de que se las tiene a esas personas al lado nuestro y que se escucha su voz, como si aún vivieran.

Una carta de amor es un canto y, por ello, en la misma no debe recurrirse a ninguna expresión que podrá ser muy literaria, pero no expresión sincera de la adoración que se siente por la persona amada, aquella que será destinataria de la epístola.

Una tarde, conversando con un amigo sobre el tema, tras breve reflexión, éste dijo:

—Cuando más sencilla es la manifestación del amor, más directa y tocante es la misma.

—Comparto tu opinión —respondí—, pero, ¿cuántas personas existen en el mundo que en el momento de escribir a la persona amada se cortan y no saben qué decir?

—Muchísimas —aceptó mi amigo—, pero ello les ocurre porque olvidan que el amor no necesita revestirse de galanuras para existir. Recuerdas —continuó— cuando el Rey Lear, a punto de repartir su

reino entre sus tres hijas, interrogó a sus herederas de esta manera: ¿cómo me queréis?

—Sí —contestó—, la primera le manifestó que le amaba más que a su vida, la segunda tuvo expresiones similares por lo grandilocuentes y la tercera sólo respondió: "Padre: ¡te quiero! ¡Sencillamente te quiero...!".

—He ahí una verdadera manifestación de amor intenso —acotó mi amigo—, simple, llana, pero plena de verdad. Aunque —continuó con algo de ironía— no fueron exactamente esas expresiones las verdaderas por las hijas del viejo monarca.

—¿Tiene importancia ello? —retruqué algo fastidiado.

—Por cierto que ninguna —murmuró conciliador.

Hicimos larga pausa y al final de ella mi amigo demandó:

—Creo que te gusta escribir, ¿no es verdad?

—Me apasiona.

—¿Por qué, entonces, no preparas un pequeño volumen sobre el tema?

—Lo haré —respondí decidido.

Y este librito es la resultante de mi decisión.

Héctor de Courtenoy

Héctor de Courtenoy, *El corresponsal del amor*, Buenos Aires, Caymi, 1968.

(2)

Declaraciones amorosas personales

No solamente es preciso tener habilidad personal para enamorar a una persona que nos interesa, ya que en oportunidades el contacto personal es imposible o dificultoso y, en ocasiones, es menester el mantenimiento de una relación ya iniciada.

Otras veces, por un error de concepto, pueden cometerse equivocaciones gravísimas (como sucede en la primera carta que se podrá leer a renglón seguido), o por formular inculpaciones infundadas, perderse definitivamente el amor de la persona que creímos sería nuestra compañera de por vida.

Con este breve exordio, pasemos, sin más ni más, a presentar algunos modelos de cartas, relativas al amor, al odio o a la equivocación fatal e irrevocable a veces, pero, antes, permítaseme un consejo muy importante: *jamás se escriba una carta sin meditar muy bien lo que se quiere decir, porque es gran verdad aquello que reza el refrán: las palabras vuelan, pero lo escrito está y permanece para siempre, como un testigo que repetirá la ofensa en cada oportunidad en la que el destinatario relea la misiva.*

Carta conteniendo un error gravísimo

Buenos Aires,

Señor

Propietario del Estudio Fotográfico XXX

Estimado señor:

Siendo un apasionado por las cosas bellas, en muchas ocasiones me he detenido admirando las magníficas fotografías expuestas en las vidrieras de su negocio.

Los paisajes exhibidos de los distintos lugares de la patria, con especialidad los del extremo sur, y los retratos que pone a la vista del público lo señalan como un artista de primera magnitud, pero toda su obra palidece frente al retrato de la hermosísima criatura que, pareciendo salir de la foto, canta belleza con sus ojos y su sonrisa divina.

Aunque le parezca un absurdo lo que a continuación le voy a manifestar, créame que ello es la pura verdad: verla fue enamorarme como un loco de ella y, luego de muchas vacilaciones, me atrevo a escribirle estas líneas para rogarle si puede tener la gentileza de indicarme el nombre y la dirección de ese ángel maravilloso, que parece bajado a la Tierra para decirnos cuán bellos son los habitantes del Paraíso.

De usted muy atento,
Gustavo Curban.

Respuesta a la anterior carta

Buenos Aires,

Señor

Gustavo Curban

Estimado señor:

Aviso recibo de su muy amable carta, plena de elogios para la obra de este humilde artista de la fotografía y se los agradezco muy vivamente.

Tal vez haya en usted un exceso de admiración por las cosas hermosas, que le han llevado a exagerar sus ponderaciones, pero, aun en ese caso, me han llegado a lo más íntimo.

Con relación a los paisajes sureños, reconozco que son buenos, aun siendo obra mía, pero es que siento muy profundamente los majestuosos Andes, salvajemente bellos, altivamente desafiantes.

En cuanto a los retratos, le hago saber que tal vez consiga tanta vivacidad en mis fotos, por qué antes de enfocar al modelo trato de compenetrarme todo lo posible con la psicología del personaje que va a posar, tratanto de captar no solamente su imagen, sino también el gesto que más le favorece y es más propio de su naturaleza.

Hasta este punto, usted observará que trato de conformarle hasta el límite de mis posibilidades, pero me será imposible dar nombre y dirección de la modelo de la fotografía que adorna el centro de mi vidriera principal, por un hecho muy sencillo: yo la vi primero que usted hace tres años y ni corto ni perezoso la hice mi mujer y mi modelo favorito.

Hago propicia la oportunidad para saludarle muy atte.

Malrieux

Jaime Fraga, *Declaraciones amorosas personales*, Buenos Aires, Caymi, 1966.

(3)

Carta de desconocido a una señorita

Buenos Aires,

Señorita

Malvina Gresneir.

Señorita:

No sé si acertaré con la frase exacta que pueda ser de su agrado y al mismo tiempo digna de la asombrosa belleza de que natura la ha dotado.

Mi alma, suspensa y embargada por encontradas emociones desde el mismo instante en la cual la vi, está desde ese momento como suspendida entre las doradas nubes que recubren el cielo en un atardecer primaveral y los pensamientos se atropellan en mi mente mientras busco el más apropiado para una diosa que se dignó hacerse carne y bajar a morar entre los míseros mortales: me refiero a usted.

Sé que mi ambición es desmesurada, que debo parecerle un hombre muy audaz o un individuo rayano en la locura, cuando por esta carta me atrevo a pedirle que se digne concederme una entrevista, que si a usted le agrada será seguida por otras muchas y que como remate puede llevarme al lado suyo de por vida, como el mortal más feliz de la Tierra.

Rogándole quiera tener a bien contestarme, dándome una esperanza que calme el loco agitarse de mi corazón, besa sus adorables manos, con verdadera pasión,

Antonio Ashton.

(Esta carta, amables lectores, no tuvo respuesta alguna.)

Jaime Fraga, *Declaraciones amorosas personales*, Buenos Aires, Caymi, 1966.

(4)

La correspondencia es tan antigua como la escritura. Reemplaza a la conversación o, mejor dicho, es una verdadera conversación entre dos personas alejadas una de otra.

Es, entonces, tan necesario saber escribir como saber hablar bien. Habitualmente se dice que el estilo es el espejo del alma, y se debe tener siempre presente en el espíritu esta idea cuando se escribe.

Se llama estilo la manera de expresar su pensamiento por la palabra o por la escritura. Es el arte de ordenar las palabras y componer las frases según las leyes de la armonía, teniendo en cuenta, por cierto, la importancia o simplicidad de los temas que se tratan.

Podemos decir, de una manera general, que cada género literario tiene su estilo propio. El estilo oratorio, el estilo histórico, y el estilo epistolar, por ejemplo, difieren esencialmente entre ellos y tienen cada uno sus leyes particulares.

(...) El estilo epistolar no debe ser ni enfático, ni rebuscado, sino simple y fácil, en una palabra, natural.

El conocimiento perfecto y la escrupulosa observación de las reglas del estilo epistolar son a la vez el resultado y el índice de una buena educación.

En un encuentro familiar solo la imaginación trabaja: las ideas se suceden y el habla las traduce sin que haya tenido tiempo de presentarlas en el orden más adecuado. El oyente, que lo sabe, lo escucha siempre con cierta indulgencia. Pero en el silencio de su gabinete de trabajo el juicio debe ayudar a la imaginación, y en una carta escrita con algún cuidado, es necesario que se pueda reconocer el verdadero valor de un hombre, su espíritu, su educación e, incluso, su carácter. Con razón se dice: aquel que escribe envía su propio retrato.

En *Guide épistolaire français-allemand*, Berlín, Schöneberg, fecha posible: 1900

2. Escriba el texto de un correo electrónico amoroso y su posible respuesta señalando los cambios genéricos (composicionales y estilísticos) respecto de la carta.

5. La enunciación

A partir de los conceptos trabajados en el Capítulo 1 de la primera parte sobre la construcción del enunciador y del enunciatario, resuelva las siguientes consignas de escritura:

1. Escriba la entrada enciclopédica correspondiente a Julio Verne. Especifique el tipo de enciclopedia al que pertenecería la entrada y construya un enunciador y un enunciatario adecuados al mismo. Requisito: tener en cuenta la información aportada por el texto dado.

2. Escriba el discurso correspondiente a la siguiente situación comunicativa, prestando atención a la construcción adecuada del enunciador y del enunciatario (alrededor de 20 líneas):

Usted es un profesor de escuela media que explica ante sus alumnos de 4to. año qué es el revisionismo histórico. Reformule el texto visto, a partir de la nueva situación enunciativa.

3. Seleccione algunas de las siguientes informaciones sobre el analfabetismo en América Latina y redacte un texto argumentativo donde abunden las marcas de subjetividad:

- América Latina entra en el 2000 con 35 millones de analfabetos, a pesar del compromiso de erradicarlo asumido por los ministros de Educación de esos países.
- Juan Carlos Tedesco consideró factible llegar a una solución del problema “pero precisamos mudar las estrategias. No se pueden aplicar campañas homogéneas y uniformes para

toda la región, ya que esta es heterogénea desde el punto de vista de edad, sexo y localización geográfica”.

- El mayor número de analfabetos se concentra en las zonas rurales y en la periferia urbana.
- Desde 1980, América Latina sufre la mayor crisis económica de su historia, en virtud de la transferencia de recursos al exterior para el pago de la deuda externa.
- El alto nivel de analfabetismo entre las poblaciones indígenas está motivado porque en numerosos casos las lenguas de esos pueblos son orales y carecen de una estructura escrita.

6. Pautas para una autocorrección

Como hemos visto, **escribir** es un **trabajo** que comienza mucho antes de escribir la primera palabra, y concluye mucho después de haber escrito la última.

Antes de escribir (y/o durante el mismo proceso de escritura), quien escribe **plani-fica** su escrito. Es decir, prevé los aspectos que debe controlar para lograr una mayor eficacia comunicativa: analiza los rasgos que enunciador y enunciatario deben tener en su escrito para adecuarse a la situación comunicativa prevista, reúne la información necesaria, repasa o indaga en las características del tipo de texto que tiene que producir (su estructura, su estilo), entre otros aspectos.

Después de escribir, se debe **revisar** el escrito para corregir los elementos que podrían ser inadecuados para la situación prevista o para mejorarlo.

El alumno universitario debe adquirir una serie de pautas que le permitan corregir sus propios escritos académicos antes de darlos a leer, es decir, debe adquirir criterios para poder autocorregirse:

Al revisar su escrito observe si este se adecua a la situación comunicativa

- en la construcción del enunciador,
- en la construcción del enunciatario,
- en cuanto a las características del género discursivo (que comprende una estructura o plan textual y un estilo),

Para ello observe:

- la selección léxica,
- el modo de inclusión de la palabra ajena: citas textuales, indirectas, alusión
- la construcción de oraciones y párrafos,
- la adecuación a las normas ortográficas y gramaticales exigidas.

Las relaciones entre lectura y escritura

Si bien la lectura y la escritura se vinculan de diversas maneras en la vida social (para llenar un formulario debemos leerlo y controlar a través de la lectura lo que escribimos, o para completar un crucigrama debemos leer las definiciones propuestas), en muchos casos son actividades separadas (leemos una revista o anotamos un número de teléfono). Pero, en el medio académico, lectura y escritura se articulan permanentemente: resumimos un artículo, o hacemos un informe de lecturas, o contestamos preguntas de examen sobre textos leídos.

La lectura está involucrada en el proceso de escritura no solo porque al escribir convocamos de diversas maneras los textos ya leídos o leemos como consulta o búsqueda de datos otros textos sino también porque leemos nuestro propio escrito para continuarlo adecuadamente, evaluarlo y revisarlo. Como señalamos anteriormente, tanto en el caso en que nos apoyamos en textos anteriores como en el que corregimos nuestro propio trabajo la operación más habitual es la reformulación: volvemos a decir algo próximo al texto primero pero con transformaciones que pueden deberse, entre otras razones, a las restricciones del eje temático del nuevo escrito, al cambio de destinatario, a la búsqueda de una mayor claridad expositiva o de una mejor adecuación al referente.

Pero también podemos escribir a medida que leemos. Subrayados, notas marginales, líneas verticales en los márgenes, signos de exclamación o de interrogación son formas de apropiación del texto, huellas en él de un sujeto lector. Estas marcas facilitan usos futuros, jerarquizando la información o incluyendo una valoración, y son formas, también, de iniciar o continuar un diálogo con el mismo texto o con lectores potenciales. Las fichas y los apuntes de lectura permiten, a su vez, destacar datos relevantes para el uso que se les va a dar luego, o esquematizar el contenido del texto como una forma de ayudar a la comprensión así como a su memorización y a la evaluación de su propia comprensión.

La escritura facilita la memorización no solo porque estimula la memoria visual sino también por el compromiso corporal de los trazos manuales, que incide en lo que podemos designar como "memoria gráfica". A menudo fichas y apuntes cumplen una función de intermediación entre la lectura y la producción de un texto posterior, y en este sentido puede pensarse que son una parte de las estrategias de planificación del texto.

1. El caso del apunte*

El apunte es una instancia de escritura cuya configuración es, en general, predominantemente visual: imágenes o expresiones lingüísticas integradas en imágenes. Giorgio Cardona (*Los lenguajes del saber*, Gedisa, Barcelona, 1994) señala que, en las lenguas europeas, los términos con los que se hace referencia a la operación de anotar las ideas para uno mismo provienen del campo de la plástica ("esbozar", "esquisser", "outline", entre otros). Asimismo compara los apuntes con las pictografías, no solo por la utilización del espacio y los recursos icónicos en juego, sino por su tendencia a la abreviación ("los núcleos cognoscitivos están 'apuntados' en la hoja (...) para

* Adaptación de M. Alvarado y E. Arnoux, "Restricciones genéricas y operaciones de reformulación", *Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos*, Cali, UNESCO, 1999.

figurarlos sirve un sustantivo, un verbo, un fragmento de palabra al servicio de la urgencia del pensamiento”) y su dependencia del contexto (“y como las pictografías, esos apuntes serán después ilegibles si no se recuerda el contenido en el que fueron producidos”).

Los aspectos más visibles del género están determinados por las condiciones de producción y recepción más generalizadas —apuntes de lectura para uso personal—, que se traducen en una exigencia de economía y en una conversión gráfica, con rasgos de iconismo, del contenido lingüístico del texto fuente. Recordemos que para Peirce el diagrama es un ícono aunque no tenga parecido sensorial con su objeto y solo haya una analogía de relaciones entre las respectivas partes de cada uno. Para Eco, por su parte, el signo icónico no tiene propiedades comunes con el objeto sino con el modelo perceptivo del objeto; así, un esquema gráfico reproduce, en realidad, las propiedades relacionales de un esquema mental. Desde este punto de vista, el apunte puede considerarse un ícono de la representación mental del texto. El apunte debe, entonces, traducir lo lingüístico en términos espaciales con la ayuda de un código, que provee recursos gráficos. Los más frecuentes son:

Íconos de relaciones conceptuales

Inclusión }
 Derivación ↓
 Causa / consecuencia →
 Sucesión →
 Oposición ≠
 Equivalencia =

Recursos de jerarquización

Márgenes
 Recuadros
 Subrayado
 Tamaño y tipo de letra
 Paréntesis

Dentro del campo de las paráfrasis reductoras, donde se incluyen los distintos géneros que resumen texto, el apunte se caracteriza por el bajo índice de reformulación, a diferencia de, por ejemplo, el resumen escolar, que exige cambios léxicos y sintácticos importantes porque no solo debe reducir la información sino también construir un texto autónomo. En el apunte, que tiende al esquematismo, predominan las operaciones de borrado y las sustituciones tanto de tipo gramatical —reemplazar un verbo conjugado por un infinitivo, nominalizar— como las realizadas a partir de signos gráficos —“generó”: “→”— acompañadas o no por la disposición en el blanco de la página.

CONSIGNAS

1. Elabore un apunte a partir de la lectura del siguiente texto.
2. Compare su apunte con el de un compañero y elabore en conjunto un tercer apunte, más completo, que resulte de la comparación de ambos textos.

**De Amélie Poulain a El señor de los anillos
El deseo de lo maravilloso**

Por Serge Tisseron*

Rehuir una realidad cotidiana demasiado agobiante, alejar momentáneamente las muy conocidas causas del malestar, es uno de los caminos por los que la ficción maravillosa alivia a sus espectadores. El otro es la garantía de que el imaginario personal pueda vincularse con un imaginario colectivo y universal, ahora que el debilitamiento del control religioso sobre las imágenes internas deja a cada cual enfrentado con su soledad. Por primera vez, un país puede imponer sus imágenes a todo el planeta.

¿Por qué se precipita la gente para ver *Harry Potter*, *El señor de los anillos* o *La guerra de las galaxias*? ¿Por qué esos universos de cuentos de hadas, caídos en desuso desde hace unos 20 años, atraen actualmente a un público tan vasto, sin distinción de edades? Y si tomamos en cuenta el hecho de que los dos primeros de estos títulos fueron antes novelas exitosas, ¿cómo comprender esta fascinación de nuestros contemporáneos por lo maravilloso?

Porque es indiscutible que nuestros contemporáneos están terriblemente ávidos de maravilloso, y no sólo en lo referente a imágenes, aun cuando por la magia de Hollywood y la lógica de la ganancia, en nuestra sociedad todo acaba en imágenes. ¿Pero somos tan diferentes en esto a nuestros ancestros? En realidad, no es la necesidad de lo maravilloso lo que cambia, sino los caminos por donde pasa. Dos acontecimientos contribuyeron a ello, uno progresivo y cuyo desarrollo podemos recorrer a lo largo del siglo XX, y el otro brutal, que coincide precisamente con los acontecimientos del 11 de septiembre. Comencemos por el segundo.

El niño da la tónica. Angustiado por el riesgo de ser separado de sus padres, busca las historias en las que un osezno pierde a su madre, luego la encuentra. ¿Teme que su hermanita o hermanito sufran un accidente? La historia de una gallinita que se accidenta, después es atendida y curada, vuelve a tranquilizarlo. ¿Se angustia por los castigos imaginarios que sus actividades autoeróticas le hacen temer? Una pequeña historia que ponga en escena a una voluminosa lagartija que pierde su cola, y luego la encuentra para alegría de todos, le permite relativizar esta inquietud.

En todas estas historias, lo que el niño teme —y muchas veces desea al mismo tiempo— se proyecta hacia un mundo lejano que evoca sus inquietudes, pero de un modo suficientemente indirecto como para que pueda familiarizarse “lateralmente” con ellas, es decir sin mirarlas de frente. Con el adulto pasa lo mismo. Todo espectáculo de ficción se asienta en la puesta en escena de un mundo a la vez cercano y desfasado del mundo real. Así se establecen al mismo tiempo la indispensable proximidad con las imágenes, sin la cual nada de lo que vemos en una pantalla nos interesaría, y la no menos necesaria distancia sin la cual, justamente, el espectador no podría entregarse a las delicias de la ficción. Lo que nos permite saborear las ficciones es la seguridad de que en la realidad las cosas pasan de un modo distinto, al menos para nosotros. Dentro de este equilibrio, la distinción entre lo concebible o lo inconcebible en la realidad juega pues un rol esencial.

Desde esta perspectiva, los acontecimientos del 11 de septiembre cambiaron las cosas. Mientras Estados Unidos era un territorio considerado invulnerable, su población se precipitaba a ver filmes catástrofe en los que se desviaban aviones y el Pentágono recibía amenazas de una organización terrorista. Pero después del 11 de septiembre, estos espectáculos se convirtieron en algo prohibido porque podían ser vistos ya no como ficciones fantásticas, sino como un reflejo de la realidad. En contrapartida, los espectadores eligieron *Amélie Poulain* y su colina de Montmartre de ninguna parte, así como *El señor de los anillos* y *Harry Potter*, que retoman la vieja receta del cuento de hadas: “En un país muy lejano, hace mucho tiempo, había una vez...”

Pero esta explicación no basta. En efecto, estas películas no proyectan solamente los acontecimientos representados en espacios y tiempos completamente imaginarios, también renuncian en gran parte a la puesta en escena realista de las violencias y angustias cotidianas. En suma, no sólo cambia el marco de las imágenes, sino también su contenido. Y la crisis del 11 de septiembre es inseparable de un fenómeno mayor: ese día, los estadounidenses cambiaron sus angustias múltiples y difusas cuya causa no se podía definir con precisión, como el desempleo, los problemas económicos o la inseguridad, por una angustia única, que tiene los rasgos de Ben Laden.

Por otra parte, la relación con las imágenes de ficción es muy distinta según que el espectador busque escapar, a través de ellas, a un malestar que le cuesta reconocer en su esencia, o a preocupaciones que ha identificado claramente y cuyo origen conoce. Cuando el malestar que experimenta es difuso

y no está claramente identificado, busca espectáculos que puedan proveerle un sentido. Cuando uno vive sentimientos penosos difíciles de identificar y que no tiene manera de dominar, primero intenta aliviarlos vinculándolos, al menos por el lapso de un espectáculo, con causas claras. Quien se siente humillado sin conseguir ponerle un nombre a la situación va a ver películas en las cuales puede identificarse alternadamente con la víctima y el verdugo, y quien se siente mal amado sin saber por qué, va a ver películas en las que se presenta a un personaje en una situación afectiva difícil, sean cuales fueren las razones, siempre y cuando sean visibles.

Esta es una de las maneras con que las imágenes de ficción nos curan de nuestros malestares cotidianos. Nos permiten experimentar claramente, y designar frente a nuestros allegados, el miedo, la rabia o el disgusto que experimentamos —aun cuando las razones de esas emociones son muy distintas de aquellas por las cuales las experimentamos en la vida real—, mientras que en la mayoría de las situaciones cotidianas en que experimentamos esos mismos sentimientos a menudo nos es imposible reconocerlos, y más aún encontrar un interlocutor para designarlas.

Extrañas inquietudes

Por el contrario, cuando un espectador ha identificado claramente las razones de su malestar y los medios para remediarlo —dicho de otro modo, cuando su malestar personal está referenciado por la opinión social—, suele tender a buscar espectáculos que lo hacen reír, llorar o temblar... para olvidar provisoriamente la angustia, el miedo o el disgusto que experimenta en una situación real que le es demasiado conocida. El deseo ya no es unir el malestar experimentado a una causa, dado que es conocida, sino olvidar provisoriamente. Por esta vía, lo maravilloso hace maravillas...

Volvamos al 11 de septiembre. Antes de esta fecha, muchos estadounidenses se sentían inquietos, pero a menudo les era difícil saber la causa, como nos pasa por otra parte a todos frente a las dificultades de la vida cotidiana. Entonces buscaban menos escapar de sus inquietudes que vincularlas provisoriamente con una causa precisa, así fuera por el tiempo que dura un espectáculo. Las películas violentas de ficción, de las que además los espectadores podían hablar entre ellos, eran entonces muy apreciadas. A partir del 11 de septiembre, por el contrario, todos los males de Estados Unidos están referidos a Ben Laden, y los estadounidenses prefieren imágenes que puedan "hacerlos pensar en otra cosa".

Pero paralelamente a este fenómeno particular, existe otro, más subterráneo, que contribuye también —y probablemente por mucho tiempo— a asegurar el éxito de lo maravilloso. El descubrimiento del inconsciente y sobre todo su vulgarización trastornaron la relación del imaginario individual y el imaginario colectivo. El ser humano está efectivamente hecho de imágenes —empezando por las de sus sueños, que lo invaden cada noche— pero en todo momento tiene necesidad de tranquilizarse respecto del hecho de que comparte con sus semejantes aquéllas que lo habitan.

Sin imaginario, el ser humano se siente vacío; pero alimentado de imágenes, teme estar solo: el imaginario sólo es tranquilizador si viene acompañado por la certeza de ser compartido. Durante mucho tiempo, esta espera se vio saciada por el hecho de que las producciones imaginarias personales estaban moldeadas por las grandes religiones. Los sacerdotes tuvieron siempre el poder de hacer entrar las imágenes que atormentan a las conciencias individuales dentro de grillas preestablecidas, y de interpretar los acontecimientos que podían encender las imaginaciones como signos enviados por los dioses.

Si nos atenemos a la religión católica, las imágenes de la soledad y la desesperación eran inseparables para los cristianos de las de los últimos momentos de Cristo, las del fin del mundo o de catástrofe generalizada eran inmediatamente relevadas por las del diluvio y el juicio universal, y los ensueños de sufrimientos infligidos o padecidos estaban ligados a la hagiografía de los martirios de los grandes santos. Este encuadre del imaginario individual dentro del colectivo era aun más evidente en lo que atañe a la producción nocturna. Prácticamente en todas las culturas, los sueños se relacionaron con una inspiración no humana, bienhechora o malhechora según los casos, ya se trate de comunicación con los muertos, encuentros con el más allá o presagios del porvenir. En términos generales, este encuadre tenía dos aspectos: por un lado, un control de la difusión de las imágenes, y por el otro, un control de las conciencias.

Controlar la difusión de las imágenes forma parte de las preocupaciones oficiales de todos los poderes a partir del emperador romano Constantino (1). Pero esta imposición quitaba gran parte de su eficacia a los múltiples procedimientos que permitían verificar en cada conciencia individual que era exitosa. Las representaciones impuestas de modo centrífugo por el poder central eran pues tradicionalmente inseparables de un control centrípeto de la adecuación del contenido de las conciencias a los modelos dominantes. En suma, sin sacerdotes que vuelvan al camino recto al imaginario de cada fiel, controlar la

difusión de las imágenes hubiera sido en vano. La inquisición se especializó en esta tarea y, durante mucho tiempo, los sacerdotes siguieron verificando, mediante el ritual de la confesión, que las producciones imaginarias individuales entraran dentro del molde definido por el poder religioso.

Lo que cambia hoy en día es que ese control ya no existe. Y cuanto menos seguros están nuestros contemporáneos del ajuste de su imaginario personal a un imaginario colectivo, más desean, por defecto, adoptar imágenes que se supone corresponden a un imaginario universal. Lo que está en juego es nada menos que la certeza de sentirse formar parte del género humano. Claro que ese deseo no es nuevo, aunque hoy adquiera una importancia excepcional.

El análisis de los sueños

Ya en el siglo XIX, el debilitamiento de la influencia religiosa multiplicó las "claves de los sueños" que relacionan las producciones oníricas de cada quien con una suerte de reservorio común dentro del cual cada uno podría reconocerse, es decir, en otros términos, al que cada uno podría remitirse. La galopante oniromancia de la segunda mitad del siglo XIX no era más que la tentativa de sustituir, en ese período de ruina de la fe cristiana, la grilla religiosa en vías de desaparición por una grilla laica de lectura de los sueños. No vale la pena insistir en cómo siguió debilitándose desde entonces el control religioso de las conciencias, a lo cual se suma la aparición de un nuevo fenómeno, que contribuyó a devolver los imaginarios individuales a su subjetividad radical: el psicoanálisis.

Con el psicoanálisis, por primera vez en la historia, ensueños diurnos, sueños nocturnos, fantasmas e imágenes mentales son analizados como resultantes de conflictos puramente intra-psíquicos. Por supuesto, algunas de las fuerzas que intervienen en estos conflictos son "sociales" puesto que se trata de prohibiciones culturales, pero las representaciones resultantes son siempre eminentemente personales. Freud aceptaba la existencia de algunos escenarios fantasmáticos comunes a todos los seres humanos (2) pero, en contra de Jung, que sostenía que las producciones imaginarias tienen esquemas que atraviesan a todas las culturas, siempre defendió la particularidad irreductible de cada producción psíquica.

El problema es que cuanto más era individualizado el imaginario y relegado a cada mente particular, más crecía entre nuestros contemporáneos la angustia de perder, si no la cabeza, al menos el mínimo de referencias colectivas que les garantizaran la pertenencia a su grupo. El aumento de lo que se llamó la patología de los "casos límite", en los años 80, estaba también ligado en parte a este fenómeno. A diferencia del "neurótico", que no consigue aliviarse de la coacción social cuyo peso siente sobre él, el "caso límite" se encuentra dramáticamente liberado de ella. El primero sufre por no poder levantar nunca la tapa que lo aplasta, mientras que el segundo teme incesantemente sentirse abandonado por sus congéneres a causa de una originalidad demasiado grande.

Por supuesto, los sacerdotes fueron reemplazados por los psicoanalistas, pero pese a lo que haya dicho Michel Foucault (3), éstos no son sacerdotes como los demás. Aun cuando los textos en los que se inspira el psicoanálisis evocan a veces un cuerpo de ideas más religioso que científico, y aun cuando trabaja, al igual que el sacerdote, para aliviar la culpa, el psicoanalista, en principio, se interesa más en el carácter personal de las producciones imaginativas de sus clientes que en su adecuación al modelo preestablecido.

El problema es que cada quien, librado al carácter subjetivo de sus imágenes interiores, se ve confrontado a una soledad de la que nuestros ancestros, salvando algunas excepciones, sin duda no tenían idea. El deseo de volver a anudar los hilos de su imaginario personal con un gran imaginario colectivo se hace sentir en la tendencia actual a adoptar religiones que encuadran al imaginario individual de una forma más coercitiva de lo que lo hace la religión cristiana. Y este mismo deseo es el que impulsa a ir a ver grandes películas maravillosas. Como ya no existen los procedimientos de control individualizado de las conciencias, nuestros contemporáneos no tienen más recurso que buscar imágenes universales superpuestas para arrimar a ellas su imaginario personal.

Sucede que, por primera vez en la historia, un país —Estados Unidos— tiene el deseo y los medios para imponer sus imágenes y sus sueños al planeta entero. Pero este cine sería impotente para provocar los fenómenos masivos que hacen su fortuna y poder sin el deseo de gran número de nuestros conciudadanos de sumergirse en un imaginario colectivo que sueñan que está a la altura de la sociedad-mundo. Y vale incluso preguntarse si la fama que tiene el cine estadounidense de reinar sobre la producción mundial no contribuye a su propio éxito alimentando en cada uno de sus espectadores la ilusión de formar parte de un público planetario...

Notas:

(1) Marie José Mondzain, *Image, icône, économie*, Le Seuil, París, 1996.

(2) Se trata de los fantasmas de escena primitiva (la relación sexual de la que cada uno proviene), de seducción, de castración.

(3) Michel Foucault, *La arqueología del saber*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1989.

2. El resumen

Como señalamos, el resumen es una práctica de escritura derivada de una lectura previa que supone una reformulación reductora. En efecto, los resúmenes son una reducción del texto leído que guarda fidelidad con la información del texto original.

Los principios de economía (reducción de la extensión) y de fidelidad a la fuente, que regulan la elaboración de un resumen, exigen una lectura muy atenta del texto a resumir. Es necesario percibir su orientación argumentativa, su finalidad y su organización textual pues solo a partir de una comprensión global del texto pueden realizarse las operaciones de reducción y reformulación que exige el resumen (eliminar información cuya ausencia no altera la comprensión del texto fuente; sustituir un segmento del texto fuente por otro más específico; integrar una información de rango más bajo a una de un rango superior; generalizar las características comunes a elementos o individuos que pueden constituir una clase).

Para facilitar la selección de la información que ingresará al resumen deben tenerse en cuenta la información paratextual y el género discursivo del texto fuente, por una parte, y, por la otra, el propósito del resumen a elaborar. En efecto, una lectura atenta de los paratextos suele ofrecer información sobre el autor, la época en que fue escrito el texto, su finalidad y su organización. El reconocimiento del género discursivo y del tipo de discurso, por su parte, facilita la jerarquización de la información: si se trata de resumir un texto explicativo perteneciente a un género de divulgación científica, será necesario detectar el problema a explicar y el modo en que se lo explica; si se resume un artículo de opinión, será necesario identificar la tesis que sostiene y los argumentos centrales.

Asimismo, la selección de la información variará según el tipo de resumen, su destinatario y su finalidad. Existen numerosas prácticas de escritura que incluyen resúmenes de textos: las reseñas bibliográficas, el abstrac de los artículos científicos, ciertos copetes periodísticos, los informes sobre distintos documentos, los resúmenes escolares, entre otros. El resumen según el caso procurará facilitar la identificación y la búsqueda de información, dar testimonio de una investigación realizada, invitar a la lectura del texto fuente, guiar la interpretación de un documento o contribuir a su recuerdo.

En el ámbito universitario, los estudiantes suelen elaborar fichas de lectura: se trata de un tipo de resumen que incluye las referencias bibliográficas del texto leído y una síntesis de su contenido que frecuentemente mantiene las marcas de la enunciación del texto fuente. Su finalidad es facilitar un trabajo posterior, como por ejemplo, el estudio para los parciales, la elaboración de informes o monografías, la exposición de un tema.

La elaboración de este tipo de resúmenes implica muchas veces el armado previo de un apunte o de un esquema del texto a resumir que permite al estudiante ordenar la información que incluirá en el resumen y sintetizarla. Las fichas pueden incluir citas textuales y, con alguna indicación que los diferencie, comentarios personales sobre el texto.

CONSIGNAS

1. Elabore una ficha de lectura del siguiente texto.

Psicoanálisis de los cuentos

Transmitidos por tradición oral, los cuentos de hadas son tan antiguos como cualquier otro tipo de invención literaria; pero ya que seguimos creyendo hoy en ellos igual que en los albores de la historia de la humanidad, pueden considerarse tan modernos como el género que más lo sea. Los cuentos de hadas nunca han sido literatura para niños. Eran narrados por adultos para placer y edificación de jóvenes y viejos; hablaban del destino del hombre, de las pruebas y tribulaciones que había que afrontar, de sus miedos y esperanzas, de sus relaciones con el prójimo y con lo sobrenatural, y todo ello bajo una forma que a todos les permitía escuchar el cuento con delectación y al mismo tiempo reflexionar acerca de su profundo significado.

En contradicción con lo que se creyó como verdadero durante millares de años, a lo largo de estos dos últimos siglos y solamente en el mundo occidental, la idea de que estas historias son adecuadas sobre todo para niños y poco pueden aportar a los adultos se ha hecho preponderante. Cabe lamentar esta escisión entre los gustos literarios de los niños y los de sus padres, mediante la cual tiende a ensancharse la frontera que separa unas experiencias tan ricas de significación para los unos como para los otros y que es fisura que a nadie aprovecha. El gran auge de las películas del oeste y, más recientemente, de las de ciencia-ficción, como *La guerra de las galaxias*, que no son en esencia sino cuentos de hadas disfrazados con ropaje moderno o científico, nos induce a pensar que estos temas actuales, lo mismo que los antiguos, tienen mucho que ofrecer tanto a los jóvenes como a los menos jóvenes.

Aunque los cuentos de hadas puedan sufrir variación en sus detalles, según las culturas, por todo el mundo se repiten las mismas intrigas fundamentales. La historia larga e ininterrumpida de estos cuentos, la similitud de sus temas, incluso en civilizaciones bien diferentes bajo otros aspectos, nos están indicando que nunca ni en ninguna parte ha sido el hombre capaz de hacer frente a los avatares de la vida sin recurrir a fantasías que al tiempo que le alegraban y confortaban, aportaban un alivio imaginario a las tensiones y zozobras de su opresivo entorno. El argumento de los cuentos de hadas pone asimismo de relieve que el ser humano, por doquier y siempre, ha necesitado fantasear y magnificar, recurriendo a su imaginación, las pruebas que se disponía a afrontar, mediante cuyo recurso, y por contraste, éstas le venían a resultar luego menos gravosas. A partir de estas fantasías, exalta las proezas y virtudes sin parangón posible con nada de lo que acontece en la realidad. Y, sobre todo, parece el hombre haber sentido siempre la necesidad de buscar protección y aliento en las fantasías que le prometían resolver favorablemente sus trances de dificultad más graves y desesperados; y esta esperanza en un desenlace feliz le permitía mantener la creencia de que acabaría por vivir en paz y satisfecho con su suerte.

Asimismo, cuando, a lo largo de las diferentes etapas de su historia, se creía incapaz de luchar a solas contra los rigores de la vida, el hombre se ha inventado personajes sobrenaturales capaces de acudir en su socorro y sacarle de las más graves situaciones de apuro. Pero al mismo tiempo que inventaba a estos seres sobrenaturales y benéficos, se veía impulsado a inventar fuerzas y personajes de signo opuesto. Cada hada buena o cada animal compasivo, como el Gato con Botas, tiene su correlato en un hada maléfica o en un ogro que amenaza la vida del héroe; también hay seres infames que se gozan en engañarlos y una turba de otros muchos que lo aprovechan para descargar sobre él sus propias desgracias. Abrumado por sus angustias sin cuento, el hombre ha inventado situaciones que se corresponden con tales angustias: se encuentra abandonado a su impotencia, está a punto de morir de hambre o de transformarse en animal, está amenazado de incesto o asesinato. Por ejemplo, en *Pulgarcito*, a la angustia del hambre o a la sensación de abandono se añade el terror de ser asesinado junto con sus hermanos.

En numerosos cuentos de hadas, el héroe o la heroína toman forma de animal, como el príncipe de *La bella y la bestia* o la princesa de *La cierva del bosque*. En *Piel de asno*, la heroína toma repugnante disfraz que la degrada con el fin de escapar del incesto y *Caperucita Roja* es devorada por un lobo. No hay forma alguna de angustia que en cualquiera de los cuentos de hadas no se materialice bajo una apariencia dramática; por otra parte, tales cuentos nos prometen que acabaremos por liberarnos de nuestras zozobras y que veremos compensados los sufrimientos a que nos han sometido. De tal manera que no solamente encontramos en el texto la expresión de nuestros supremos temores sino que también hallamos, mediante su "final feliz", la representación de nuestras más fervientes esperanzas.

A este respecto, los cuentos de hadas aportan, sin lugar a dudas, una singular ayuda al niño, que suele ser incapaz de visualizar correctamente, por sus propios medios, sus miedos y esperanzas ni identificarlos con nitidez. Los cuentos de hadas, al presentarle personajes sobre los cuales proyectar sus esperanzas y miedos, le están ofreciendo soluciones para ese problema. Por esta razón, es decir, porque los cuentos de hadas sacan a relucir las angustias del niño, han sostenido algunos equivocadamente que insuflan el miedo en él. Los que tal piensan olvidan que el hombre tenía motivos más que sobrados para inventar los cuentos de hadas y que éstos no habrían tenido lugar si tales motivos para ser contados y escuchados con deleite no tuvieran tanto peso en sí mismos. Juegan, como queda dicho, un papel muy importante, sobre todo porque dan pie a que las angustias indeterminadas se concreten y se tornen, al propio tiempo, más dominables.

Bruno Bettelheim

Texto extractado de la introducción de Bruno Bettelheim a *Bruno Bettelheim presenta los cuentos de Perrault*, Barcelona, Crítica, 1980, ps. 13-16.

La escritura de exposiciones en el ámbito académico

1. La respuesta de parcial

Uno de los géneros predominantemente expositivo-explicativo en la vida académica es el género "examen escrito". Pocas veces dentro de las instituciones educativas se encara una reflexión sobre las exigencias de este género, pese a que tiene una presencia destacada ya que a través del examen escrito se comunican los alumnos con los profesores para ser evaluados.

Los exámenes escritos son **dialógicos**, es decir, en ellos hay dos voces: la del profesor (que plantea la consigna) y la del alumno (que escribe la respuesta). La consigna es **instruccional**: da una instrucción al estudiante. Mientras que la respuesta es expositivo-explicativa, en la mayor parte de los casos, ya que el alumno deberá exponer conocimientos, explicar fenómenos diversos y explicitar sus fuentes de información. En este sentido, la respuesta del alumno es **polifónica**: él habla en esa respuesta pero sobre todo cita a las fuentes de su saber. El alumno no es un investigador especializado, que llega a conclusiones y adopta posturas sobre el tema en cuestión. Su función es exponer, explicar las ideas, las conceptualizaciones de los autores consultados, y, en muchos casos, evaluar la pertinencia de esas explicaciones o aplicarlas al análisis de fenómenos menos estudiados. Por eso, la actitud discursiva que se espera del alumno en la respuesta de examen es la del lector experto y la del reformulador experto, es decir, la del que expone mostrando que ha leído las diversas fuentes sobre un tema y está en condiciones de referirlas en forma sintética pero guardando la mayor fidelidad.

El punto de partida de una buena respuesta escrita del estudiante es una lectura atenta y detenida de la consigna planteada por el profesor. A partir de esa lectura el alumno podrá comenzar a planificar su respuesta, atendiendo a lo solicitado.

Distinguimos, por ahora, **dos tipos de preguntas de exámenes escritos académicos**:

1) Las que solicitan la **definición o explicación de algún concepto**, o la relación entre conceptos. Este tipo de preguntas, en general, esperan respuestas relativamente breves (pueden resolverse en no más de tres párrafos) pero muy precisas.

2) Las que requieren el **desarrollo de un tema**. Estas preguntas esperan respuestas más extensas, suponen la complementación o confrontación de diversas fuentes bibliográficas, y si bien son predominantemente expositivo-explicativas, pueden poseer también secuencias argumentativas. Sobre este tipo de respuestas se trabajará en los apartados siguientes

1) En los exámenes de este tipo, las preguntas indagan:

a) o bien en el "**qué**" o en el "**cómo**" de un concepto, objeto o noción;

Ejemplos:

- *¿Qué son los géneros discursivos según M. Bachtin?*

Pregunta que también puede formularse de los siguientes modos:

- *Defina la noción de géneros discursivos según M. Bachtin.*
- *Explique qué entiende M. Bachtin por "género discursivo".*

Todas estas preguntas esperan una respuesta basada fundamentalmente en una **definición**. Para proporcionar una respuesta completa, puede definirse el concepto en cuestión a partir de una equivalencia, a partir de una definición funcional o una descriptiva (ver Cap. 7). En todos los casos, las definiciones deben volcarse con precisión y haciendo uso del **léxico** adecuado.

(Por otro lado, también puede haber preguntas que indaguen el “cómo” de una noción, las cuales darán pie a **descripciones** o **narraciones** con valor explicativo.)

b) o bien, en el “**por qué**” de un fenómeno.

Este tipo de preguntas plantea una consecuencia y requiere la **explicitación de las causas** que la originan. Tanto la causa, como muchas veces también la consecuencia, e incluso otros conceptos involucrados, previamente deben ser definidos.

Ejemplo:

- *Explique por qué la escritura requiere un momento de planificación y otro de revisión.*

Antes de contestar esta pregunta, es necesario **desmenuzarla** para planificar la respuesta correcta:

1. El **por qué** nos indica que nos están preguntando por la **causa** que hace que la escritura tenga ambos momentos.

2. Es necesario definir **escritura**, para encontrar en la definición el elemento causal de la consecuencia indicada por la pregunta (presencia de los dos momentos). Definición:

“La escritura es un código a través del cual se **entabla** un tipo de comunicación diferida, ya que —a diferencia de la **comunicación presencial**— la emisión y recepción del mensaje escrito no son simultáneas, sino que media un tiempo entre ellas. El carácter **diferido** de la comunicación escrita hace necesario que el emisor trate de eliminar de su texto las ambigüedades que pudieran producir malentendidos, ya que no va a estar presente para corregirlos en el momento en que el mensaje sea recibido. Ese control sobre el escrito propio se logra **planificándolo** previamente y **revisándolo** después, para garantizar que el escrito va a funcionar eficazmente en la situación comunicativa prevista.”

3. Encontramos la causa en la definición: es el carácter diferido de la comunicación escrita lo que hace que deba ser planificada y revisada.

4. Para redactar finalmente una respuesta correcta, es necesario tener las definiciones de **planificación** y de **revisión**, y mostrar por qué estos momentos ayudan a evitar ambigüedades en el escrito.

5. Se redacta la respuesta a la pregunta integrando las tres definiciones (qué es escribir, qué es planificar, qué es revisar) y estableciendo las relaciones causales correspondientes.

Modelo posible de respuesta (los subrayados indican nexos causales):

La escritura requiere un momento de planificación y uno de revisión **porque** es un código a través del cual se entabla un tipo de comunicación diferida. En este tipo de comunicación —a diferencia de la comunicación presencial— la emisión y la recepción del mensaje no son simultáneas, sino que media un tiempo entre ellas. Este carácter diferido de la comunicación escrita **hace necesario que** el emisor trate de eliminar de su texto las ambigüedades que pudieran producir

malentendidos, **ya que** no va a estar presente para corregirlos en el momento en que el mensaje sea recibido. Ese control sobre el escrito propio se logra planificándolo previamente y revisándolo después. En el proceso de planificación del escrito, el escritor elabora un plan en el que se aclara a sí mismo qué es lo que quiere escribir (tema, postura), para qué (finalidad) y a quién se está dirigiendo (destinatario). Por otro lado, en el proceso de revisión, el escritor va corrigiendo el texto en función de las exigencias de la lengua, del código de la escritura y de sus propias expectativas en cuanto a qué quiere escribir. La planificación y la revisión son fundamentales para garantizar que el escrito funcione eficazmente en la situación comunicativa prevista.

CONSIGNAS

1. Delimite las definiciones y las relaciones causa-consecuencia en la siguiente respuesta.
 - 1.1. Subraye los nexos causales y consecutivos (ver Cap. 6).

¿Cómo funciona el mercado mundial único?

El mercado mundial único es un mercado capitalista, lo que supone que la producción está orientada al intercambio más que al uso; es decir, los productores no consumen lo que producen sino que lo intercambian en el mercado al mejor precio posible. Estos productos se llaman mercancías y su valor viene determinado por el mercado. Por este motivo el mercado capitalista es una institución que establece precios, a diferencia de los mercados precapitalistas que se basan en precios fijados tradicionalmente. Puesto que el precio de las mercancías no es fijo, hay competencia económica entre los productores: los más eficaces pueden vender más barato que los demás con el fin de aumentar su participación en el mercado y eliminar a sus competidores. Así el mercado mundial determina, a la larga, la cantidad, el tipo y la ubicación de la producción. El resultado tangible de este proceso ha sido un desarrollo económico desigual en el mundo.

Adap. De Tylor, "Los elementos fundamentales de la economía-mundo", *Geografía Política*.

2. Explique la noción de paratexto. (Esta pregunta también podría formularse de los siguientes modos: ¿Qué es el paratexto? Defina la noción de paratexto.)
3. Explique por qué se considera que la escritura favorece el pensamiento abstracto.
4. Explique qué se entiende por escritura continua y por qué hoy no se conserva.

Nota: En las respuestas a las preguntas 2, 3 y 4 debe incorporar una cita de autoridad, ya sea en forma directa o indirecta. La cita deberá tener una nota a pie de página en la que se proporcionen las referencias bibliográficas.

2. La exposición de un tema

En la vida académica hay distintos géneros en los que la actitud enunciativa principal está orientada hacia **la exposición de un tema**. Esto ocurre en ciertas exposiciones orales (del docente o de alumnos), en las respuestas extensas de parcial que exigen el desarrollo de un tema a partir de bibliografía dada; en los informes temáticos, en los que se expone información relevada sobre un tema, para lo cual puede recurrirse a una o más fuentes; en los informes de lectura de bibliografía dada, o bien en escritos de los estudiantes para sí mismos —apuntes o fichas—, en los que se busca organizar y sistematizar lecturas variadas sobre un tema.

Este tipo de escritos son básicamente expositivo-explicativos y generalmente integran, complementan, información obtenida en diversas fuentes.

La función del enunciador en estos casos es exponer qué datos aporta cada autor con respecto al tema tratado, para lo cual es necesario que:

- a) presente a los autores, informe sobre la disciplina de la que provienen, y sobre la época en la que cada uno escribió sobre el tema en cuestión;
- b) aporte los datos bibliográficos correspondientes, es decir, en qué texto cada autor sostuvo lo que se está volcando a la exposición;
- c) use las citas directas o indirectas que considere necesarias;
- d) reformule, sintetizando la información obtenida en cada fuente.

Los escritos de este tipo pueden concluir con un comentario breve del enunciador en el que evalúe la utilidad y validez de cada fuente, y las compare.

CONSIGNAS

1. A partir del ejercicio de lectura de búsqueda de complementación de información en el corpus sobre la mujer y el deporte, o sobre educación y pobreza (ver Cap. 8), escribir un texto de alrededor de 40 líneas que responda al siguiente interrogante general: ¿Cuál es la situación actual de la mujer en la práctica de deportes? Para ello, siga el siguiente **Plan Textual** para organizar la información:

Plan Textual

Título: Conviene titular con el interrogante general, aunque puede proponerse otro título.

Parte 1: Presentación del tema; justificación de su importancia; necesidad de aclarar diferentes enfoques sobre el mismo. Anticipo de los autores que van a tratarse y justificación.

Puede extenderse en uno o dos párrafos.

Parte 2: Presentación del autor 1 (puede usarse una nota a pie de página para dar información bibliográfica precisa). Explicación del enfoque desde el cual aborda el autor el tema de la mujer. Síntesis de la información que aporta sobre el tema. Seleccionar uno, o a lo sumo dos aspectos o elementos mencionados, para desarrollar a través de citas directas o indirectas con las definiciones y/o ejemplos necesarios.

Puede extenderse en dos o tres párrafos.

Parte 3: Presentación del autor 2 (puede usarse una nota a pie de página para dar información bibliográfica precisa). Idem Parte 2.

Parte 4 y Parte 5: se desarrollarán en la medida en que se considere necesario, en correspondencia con autores y/o enfoques diversos. Seguirán el esquema propuesto para la Parte 2.

Parte 6: Cierre conclusivo. Se pueden comparar los aportes de una u otra fuente o bien evaluar la utilidad o validez de cada una. Extensión: un párrafo.

2. A partir del plan textual que se propone a continuación, elabore un texto expositivo-explicativo que responda al siguiente interrogante: ¿Cuál es la función de los relatos maravillosos?

Incluya en su exposición distintos aspectos del tema a tratar. Organice su exposición en torno a un eje temático general y establezca un orden para los subtemas a desarrollar. Tome en cuenta las opiniones de Bettelheim y de Tisseron que ha leído en los apartados anteriores y proponga ejemplos que contribuyan a hacer más comprensibles los planteos expuestos.

Plan Textual

Título: Título que responda al eje temático general

Parte 1: Presentación del tema general; justificación de su importancia; necesidad de aclarar diferentes enfoques sobre el mismo. Anticipo de los autores que van a tratarse y justificación de la selección. Puede extenderse en uno o dos párrafos.

Parte 2: Presentación del primer subtema que va a desarrollar (puede usarse una nota a pie de página para dar información bibliográfica precisa). Explicación del enfoque desde el cual aborda cada autor el subtema. Síntesis de la información sobre el subtema señalando los aportes de cada autor consultado. Puede extenderse en dos o tres párrafos.

Parte 3: Presentación del segundo subtema (puede usarse una nota a pie de página para dar información bibliográfica precisa). Relaciones con el subtema anterior. Idem Parte 2.

Parte 6: Cierre conclusivo: síntesis de lo expuesto. Se pueden comparar los aportes de una u otra fuente o bien evaluar la utilidad o validez de cada una. Extensión: un párrafo.

La escritura argumentativa

1. Planes textuales

Como vimos en 6.5, la Retórica clásica había establecido un modelo de plan textual, derivado particularmente del discurso jurídico —al que se atenían, en líneas generales, los discursos de la Antigüedad— cuyas partes eran: exordio, narración, confirmación, digresión, epílogo o peroración. Los planes textuales son formatos históricamente disponibles a los que el que escribe recurre según el género al que pertenezca su escrito y la orientación que quiera darle. Si bien estos formatos encaminan el trabajo de escritura, las posibilidades de variación y de “transgresión” son numerosas. Incluso algunos textos juegan con la representación del plan textual canónico que tiene el lector y frustra sus expectativas.

Jean-Jacques Robrieux (*Éléments de Rhétorique et d'Argumentation*, París, Dunod, 1993) reconoce distintos planes textuales en el desarrollo argumentativo de los discursos ensayísticos, que pueden en algunos casos combinarse.

- El plan *cronológico*: las partes en que se divide la exposición corresponden a distintos momentos históricos. Puede seguir un orden lineal o no, según los requerimientos de la argumentación. Si, por ejemplo, se quiere resaltar el progreso de la humanidad se adoptará un orden cronológico que marque ese camino de superación. Si, en cambio, se quiere destacar que el progreso es ilusorio y que debemos volver al espíritu griego, posiblemente la última parte del texto será un salto cronológico hacia atrás.
- El plan *temático*: los argumentos se suceden siguiendo un esquema del tipo *en primer lugar / luego / ... / finalmente*. Es utilizado preferentemente cuando se argumenta en una sola dirección.
- Los planes *oposicionales*: son apropiados para contrastar, refutar, polemizar, comparar o matizar. Si bien se oponen dos tesis, el desarrollo puede dar lugar a innumerables formas e inscribirse en estrategias variadas. Las más comunes son las siguientes:

En dos partes

ventajas / inconvenientes
pasado / presente
presente / futuro
realidades / interpretaciones
examen de una tesis / refutación
refutación de una tesis / propuesta de otra
tesis propuesta / refutación anticipada de las objeciones

En tres partes

tesis adversa / refutación / propuesta de otra tesis
tesis / antítesis / síntesis (plan dialéctico)

- Los planes *analíticos*: son propios de los informes de todo tipo como de numerosos textos próximos a ellos, particularmente los ensayos periodísticos o científicos. El análisis sigue estructuras tipo que se pueden variar según las necesidades:

exposición del problema / causas / (soluciones)
 problema / causas / consecuencias / (soluciones)
 situación / ventajas / inconvenientes / (balance)

En los textos argumentativos podemos reconocer, además de los planes globales, planes locales, que organizan un párrafo o una serie de párrafos. Las estructuras tipo señaladas pueden aplicarse también a porciones de texto.

Patrick Charaudeau y Dominique Maingueneau (*Dictionnaire d'Analyse du discours*, París, Seuil, 2002) reconocen globalmente que algunos planes textuales son más *convencionales* que otros, es decir, están ya previstos o fijados por el género (un artículo de diccionario o una receta de cocina, por ejemplo). En el otro extremo se ubicarían los planes *ocasionales*, que son aquellos inventados, “descubiertos” o adoptados en cada caso. El plan textual organiza la escritura y facilita la comprensión. Puede estar subrayado explícitamente por la segmentación con subtítulos, cambios marcados de párrafos, capítulos, numeración de los desarrollos, índice analítico, resaltes tipográficos— o estar poco marcado en superficie. Si bien los planes convencionales pueden estar o no explícitamente marcados, los planes ocasionales requieren un subrayado más explícito y ostensible que oriente la lectura.

La importancia de la segmentación gráfica y la pertinencia de la presentación tipográfica en la construcción del sentido de un texto han sido analizadas particularmente en relación con el discurso poético, la publicidad y el periodismo. En los textos expositivos y argumentativos constituyen también invalorable ayuda para la jerarquización temática, el ordenamiento y la articulación discursiva. El Diccionario citado parte en su artículo sobre la “segmentación gráfica” de la puntuación:

Se puede considerar a la puntuación como un fenómeno de segmentación gráfica de la cadena verbal. Desde los niveles más bajos hasta los límites del paratexto, suministra instrucciones para la construcción del sentido por recorte y agrupamiento de unidades de complejidad variable. Coma, punto y coma, puntos, puntos de exclamación, de interrogación y suspensivos, parejas de paréntesis o de rayas, rayas al comienzo del renglón que señalan un cambio en la toma de la palabra de los personajes, juegan un papel sintáctico y enunciativo que acompañan las marcas morfosintácticas. El largo y la complejidad de la frase tipográfica varían bajo el impacto de las necesidades enunciativas del sentido comunicado. En un segundo nivel, más específicamente textual, las sangrías creadoras de párrafos y de paquetes de párrafos (por blancos complementarios y/o subtítulos), los cambios de páginas y/o de capítulos/partes, señalan la estructura del plan textual. Los párrafos constituyen bloques de coherencia semántica a menudo sobremarcados didácticamente en su inicio por conectores. Como factor de legibilidad importante, un *por un lado* percibido al comienzo del párrafo hace esperar un *por el otro* en posición comparable. Un *por cierto/es verdad que* es a menudo dado vuelta por un *pero*, un *sin embargo* u otro concesivo en el mismo párrafo o en el siguiente. Así se realiza el equilibrio de todo texto entre segmentación (recorte de unidades de rango de complejidad diferente) y articulación (construcción de sentido).

Olivier Reboul (*Introduction à la rhétorique*, París, PUF, 1991), por su parte, se interroga, desde el punto de vista del que escribe, acerca de las razones que, más allá de su indudable

función organizativa, pueden llevar a hacer un plan. Destaca así tres funciones: de economía, "encaminadora" u orientadora y heurística:

La disposición tiene, en primer lugar, una función de economía; permite no olvidar nada sin necesidad de repetir, es decir, permite que uno se "reencuentre" o se ubique en cada momento del discurso.

Luego, cualesquiera sean los argumentos que organiza, la disposición es en sí un argumento. Gracias a ella el orador encamina al auditorio por las vías y según las etapas que ha elegido y lo conduce así al objetivo que se ha propuesto (...).

Finalmente, la disposición tiene una función heurística, en la medida en que permite que uno se interrogue de manera metódica. Pues, en suma, ¿qué es hacer un plan? Es plantearse una serie de preguntas distintas, cada una de las cuales constituye el desencadenante de una parte o una subparte del discurso. Saber hacer un plan es saber formularse preguntas y tratarlas una después de la otra, haciendo de manera que cada una nazca de la respuesta precedente.

La tarea individual de planificación adopta distintas modalidades y se realiza en distintos momentos de la escritura. Algunas personas realizan un bosquejo inicial al que vuelven, transformándolo o no, en el transcurso de la redacción. Otras escriben algunos tramos del texto siguiendo un "plan" interior y luego lo arman con indicaciones sobre el mismo texto que incluyen el uso de blancos y de diferencias tipográficas. Otras hacen un listado de posibles encabezamientos y comienzan a escribir a partir de ellos, luego jerarquizan y organizan. Es evidente que las posibilidades que permite la computadora de borrar, guardar en memoria, plantear alternativas en la superficie textual, hacer cambios tipográficos han transformado la planificación, que era más exigente en el manuscrito o en la escritura a máquina.

CONSIGNA

1. Lea el siguiente texto de Juan José Saer ("Caminaba un poco encorvado", *El concepto de ficción*, Buenos Aires, Ariel, 1997) y reconozca el plan textual. Comente la introducción y el cierre. Justifique el título que el autor ha puesto a su artículo.

1.1. Observe el uso de los dos puntos.

1.2. En el texto abunda el conector "pero", relacione este hecho con el plan adoptado.

1.3. Utilizando el mismo plan escriba un texto sobre la emigración argentina actual (puede ejemplificar con casos o situaciones que conozca).

"Caminaba un poco encorvado"

En 1985, el exilio debe ser repensado en el marco de una nueva situación planetaria. En términos generales, los vastos desplazamientos humanos como consecuencia de terribles sucesos políticos han ido modificando demográficamente no pocas regiones del planeta. Por esa razón, es notorio que la consideración de situaciones individuales puede servir solamente para observar el efecto que el exilio produce en la praxis de ciertos individuos, en este caso escritores o artistas. Tomar como paradigma a un individuo sería absurdo, tratándose de un fenómeno que en buena parte es consecuencia de un desprecio evidente por el individuo. Pero lo genérico de la condición de exiliado no debe ocultar lo específico de la condición de escritor. Y tal vez lo que es válido para un escritor en exilio no lo es para todo exiliado.

De las ventajas que el exilio ofrece a un escritor, la más importante sin duda es la relativización de la propia experiencia, individual o colectiva. Narcisismo y nacionalismo sufren, gracias al descentramiento y a la distancia, un rudo golpe. En ese sentido, podemos considerar el exilio como un nuevo avatar del

principio de realidad.

La readaptación puede dar una ilusión de óptica y hacernos creer que existe el exilio voluntario. Pero es una noción falsa. Ningún exilio es voluntario: cuando se pasa de un lugar a otro, creyendo tomar libremente una decisión, las razones del cambio han sido tramadas por el mundo antes de que el sujeto las actualice. La distancia ya existía antes del alejamiento, la ruptura antes de la separación. Que la partida se verifique o no es secundario. En todo caso esa partida no es más que la conclusión práctica y puramente anecdótica de una contradicción ineluctable.

Respecto del país natal, el extranjero es una especie de limbo, y una suerte de observatorio también: es evidente que, después de cierto tiempo, el escritor exiliado flota entre dos mundos y que su inscripción en ambos es fragmentaria e intermitente. Si la complejidad de la situación no lo paraliza, esa vida doble puede ser enriquecedora. A un argentino, particularmente, en cuyo país una de las contradicciones principales de la cultura reside en la oposición nacionalismo-europeísmo, el doble campo empírico le será útil para comprobar lo injustificado de las pretensiones nacionalistas y al mismo tiempo desmitificar la supuesta infalibilidad europea.

Pero, claro, no todo es provecho intelectual. Tiempo, espacio, carne, memoria, experiencia, muerte: todo esto, que es materia común a todos, en la situación del exilio cobra un sabor particular. Así se confunden espacio y tiempo, geografía y pasado, muerte y distancia; por momentos, se pierden el sentido y la plenitud de lo vivido.

Para el joven Joyce, las tres armas del escritor perdido en la penumbra del extranjero, debían ser "el silencio, el exilio y la astucia". Ese programa nos da una idea de enfrentamiento, de soledad, de separación. En *Minima moralia* no pocos de los fragmentos de Adorno describen el mundo de los emigrados alemanes en Estados Unidos como agobiado por el peso de muchas amenazas internas y externas.

Y los rastros del principio de realidad se inscriben en nuestro cuerpo. Dante, el gran desterrado, era, como es sabido, grave, sarcástico, amargo, un poco altanero. El exilio coincidió con su gloria —hasta los que lo amenazaban de muerte lo respetaban, y, fuera de Florencia, los poderosos se disputaban al huésped ilustre quien, por otra parte, no dudaba de su superioridad terrena ni de su investidura divina. Pero, según nos lo describe Boccaccio, "tenía un rostro melancólico y pensativo" y, cuando alcanzó cierta edad, que por otra parte no era mucha, "caminaba un poco encorvado".

En *El concepto de ficción*, Buenos Aires, Ariel, 1997.

2. Tema, problemática, tesis

Toda argumentación trata acerca de un tema que se reconoce por el título, otros rasgos paratextuales y el campo léxico dominante. Se inscribe, además, en una problemática que implica la confrontación de distintos puntos de vista, es decir, se ubica en un debate que puede ser más o menos explícito. Y tiende a hacer aceptar o rechazar una tesis para lo cual parte o se afirma en premisas, principios o reglas admitidas por el destinatario. Tema, problemática y tesis orientan no solo la escritura del texto sino también la actividad interpretativa. El reconocimiento de la tesis plantea a menudo problemas porque puede no estar anunciada por ningún índice particular y hay que comprender globalmente el texto para determinar el punto de vista sostenido por el autor. A la hora de escribir, es indispensable que el escritor identifique para sí con precisión su propia tesis, ya que ésta se convierte en el eje de la argumentación.

CONSIGNAS

1. En el siguiente fragmento del artículo "Mi raza" de José Martí (*José Martí. Páginas escogidas 1*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1985):

- a) Identifique, a partir del campo léxico dominante, el tema.
- b) Dentro de ese tema ¿cuál es la problemática abordada?

- c) ¿Cuál es la posición que adopta Martí y cuál es la conclusión política que deriva de aquella? (Observar el deslizamiento de “pecado contra la humanidad” a “dificultar la ventura política y la individual”). Redacte la respuesta presentando al final un argumento que refute la conclusión del autor.

“Mi raza”

El hombre no tiene ningún derecho especial porque pertenezca a una raza u otra: dígame hombre y ya se dicen todos los derechos. El negro, por negro, no es inferior ni superior a ningún otro hombre: peca por redundante el blanco que dice ‘mi raza’, peca por redundante el negro que dice ‘mi raza’. Todo lo que divide a los hombres, todo lo que los especifica, aparta o acorrala, es un pecado contra la humanidad. ¿A qué blanco sensato le ocurre envanecerse de ser blanco, y qué piensan los negros del blanco que se envanece en serlo, y cree que tiene derechos especiales por serlo? ¿Qué han de pensar los blancos del negro que se envanece de su color? Insistir en las divisiones de raza, en las diferencias de raza, de un pueblo naturalmente dividido, es dificultar la ventura política y la individual, que está en el mayor acercamiento de los factores que han de vivir en común.

2. En el siguiente fragmento de Juan José Hernández Arregui (*La formación de la conciencia nacional 1930-1960*, Buenos Aires, Ediciones Hachea, 1960) señalar:

- a) cuál es la tesis que el autor cuestiona,
b) en qué aspecto se centra el cuestionamiento.

En la tormentosa lucha ideológica del presente uno de los grupos más aguerridos en la Argentina es el nacionalismo católico. Su crítica, frente a la actual situación argentina, está contenida en la tesis de acuerdo a la cual el liberalismo y el marxismo están unidos en un plan concertado de desintegración de lo nacional. Esta tesis, derivada del anticomunismo del grupo, por falta de equivalencia en los términos es un verdadero abuso teórico. Pero el hecho de que tal contradicción pueda sostenerse, y que incluso influya en determinados sectores, por ejemplo el Ejército, sólo puede explicarse si la misma tiene un asidero en la realidad. Ese asidero existe. Pero no en la presunta coalición entre el liberalismo y el marxismo, sino en la deserción de la izquierda argentina ante el país, cuyos voceros, es verdad, representan una variante colonial del liberalismo.

El fenómeno, desconcertante en apariencia, exige un esclarecimiento, pues desde sus orígenes históricos, la titulada ‘izquierda marxista’ ha jugado, en efecto, el papel del ala izquierda del conservatismo. Y por esta vía, ha sido instrumento del imperialismo.

c) ¿Cuál es la reformulación de la tesis que podemos derivar del texto? Marque con una cruz la que le parezca más adecuada en relación con la orientación argumentativa.

- La izquierda marxista es la variante colonial del liberalismo y con este están unidos en un plan concertado de desintegración de lo nacional.
- El liberalismo y el marxismo son variantes coloniales que actúan en la desintegración del país.
- El liberalismo y los voceros de la izquierda marxista argentina, su variante colonial, son instrumentos del imperialismo.

(d) ¿Cuáles de estos enunciados podrían ser principios aceptados por los destinatarios previstos? (Considere que el texto se propone reforzar las creencias de los lectores)

- El conservatismo permite la expansión de lo nacional
- La política conservadora es antinacional.

- El liberalismo es el camino para el desarrollo del país
- El imperialismo desintegra la nación.

(e) Escriba un breve texto donde sostenga que “el llamado ‘imperialismo’ —o, en términos actuales, la globalización— es, en realidad, la posibilidad de que el país reciba los beneficios del desarrollo industrial y tecnológico y pueda alcanzar una verdadera democracia”.

La descomposición de hipótesis

Para encarar un buen desarrollo argumental, hace falta frecuentemente “descomponer” la hipótesis que busca ser demostrada, identificando los conceptos que hace falta definir (o especificar qué se entiende por ellos) y la relación entre conceptos que hace falta demostrar.

Por ejemplo, dada la siguiente hipótesis:

- * El deporte profesionalizado se aparta de principios éticos.

su descomposición implica definir o especificar qué se entiende por “deporte profesionalizado”, por “principios éticos”, y por qué, desde la perspectiva que sostiene esta hipótesis, uno es incompatible con el otro.

- a) Pensar al menos tres argumentos demostrativos de esta hipótesis.
- b) Descomponer las hipótesis siguientes, y pensar tres argumentos que las demuestren:

- * En nuestro país, las campañas contra el SIDA son ineficaces.
- * En nuestro país, las campañas contra el SIDA son insuficientes.

CONSIGNA

1. Elija una de las siguientes hipótesis:

- La ley del mercado en el terreno cultural favorece la democratización de la cultura.
- El arte necesita distancia respecto de los diversos poderes.

Escriba un texto (de no más de 40 líneas) en el que se proponga demostrar la **verdad** de la hipótesis elegida. Planifique su escrito, para ello:

- Defina el género discursivo que va a usar,
- Haga un listado de los argumentos que usará para demostrar la hipótesis elegida, defina si va a realizar un escrito polémico o no. En tal caso, explicité contra qué ideas o con quiénes va a polemizar, y elija el plan textual adecuado.

3. Los ejemplos

La utilización de ejemplos es una estrategia habitual en la argumentación. Su función puede ser demostrativa —cuando la idea general se deduce o infiere del ejemplo propuesto— o ilustrativa, cuando prolonga un argumento aclarándolo. Chaim Perelman (*L'Empire Rhétorique*, París, Vrin, 1988) llama ejemplo al primer caso e ilustración al segundo:

Argumentar por el ejemplo implica presuponer la existencia de ciertas regularidades de las cuales los ejemplos suministrarían una concretización. Lo que se podría discutir cuando se recurre a ejemplos es el alcance de la regla, el grado de generalización, que justifica el caso particular, pero no el principio de la generalización.

Desde este punto de vista, la argumentación por el ejemplo se niega a considerar lo evocado como único, vinculado de manera indisoluble al contexto en el cual el acontecimiento descrito se ha producido. Al contrario, implica buscar, a partir del caso particular, la ley o la estructura que este revela.

(...) Mientras que la argumentación por el ejemplo sirve para fundar una regla, el caso particular juega otro papel cuando la regla está ya admitida: sirve esencialmente para ilustrar, es decir, para darle cierta presencia en la conciencia. Por esta razón, mientras que la realidad del ejemplo debe ser indiscutible, la ilustración debe sobre todo golpear la imaginación. La manera de señalar y de describir el caso particular dependerá esencialmente del papel que este tendrá que jugar en la argumentación: ¿sirve para establecer una regla gracias a la inducción, o sirve para darle una presencia.

El paso del ejemplo a la ilustración se hace de manera insensible cuando se trata, primero, de justificar una regla antes de ilustrarla. Los primeros ejemplos deberán ser comúnmente admitidos, pues su papel es dar una credibilidad a la regla, los siguientes, una vez admitida la regla, serán, en cambio, sostenidos por esta última.

CONSIGNA

1. Lea el siguiente texto de Eduardo Galeano:
 - a) Reconozca el plan textual.
 - b) Escriba, reformulando o sintetizando (1) las tesis que se enfrentan y (2) dos argumentos que apoyen el punto de vista del autor.
 - c) ¿Cuáles son los criterios que ha utilizado el escritor para seleccionar y agrupar los ejemplos?

Diez errores o mentiras frecuentes sobre literatura y cultura en América Latina

(A Juan Gelman)

Escritor es quien escribe libros, dice el pensamiento burgués, que descuartiza lo que toca. La compartimentación de la actividad creadora tiene ideólogos especializados en levantar murallas y cavar fosas. Hasta aquí, se nos dice, llega el género novela; éste es el límite del ensayo; allá comienza la poesía. Y sobre todo, no confundirse: he aquí la frontera que separa la literatura de sus bajos fondos, los géneros menores, el periodismo, la canción, los guiones de cine, televisión o radio.

La literatura abarca, sin embargo, al conjunto de los mensajes escritos que integran una determinada cultura, al margen del juicio de valor que por su calidad merezcan. Un artículo, una copla o un guión son también literatura —mediocre o brillante, alienante o liberadora, como bueno o malo puede ser, al fin y al cabo, cualquier libro.

En el esquema de estos trituradores del alma, no habría lugar para muchas de las realizaciones literarias de mayor eficacia y más alta belleza en América Latina. La obra del cubano José Martí, por ejemplo, fue sobre todo realizada para publicación en periódicos, y el paso del tiempo demostró que pertenecía a un instante y además pertenecía a la historia. El argentino Rodolfo Walsh, uno de los escritores más valiosos de su generación, desarrolló la mayor parte de su obra en el medio periodístico y a través de sus reportajes dio incansable testimonio de la infamia y la esperanza de su país. La carta

abierta que Walsh dirigió a la dictadura argentina en su primer cumpleaños, constituye un gran documento de la historia latinoamericana de nuestro tiempo. Fue lo último que escribió. Al día siguiente, la dictadura lo secuestró y lo desapareció.

Yo me pregunto, en tren de citar ejemplos, si la obra de Chico Buarque de Hollanda carece de valor literario porque está escrita para ser cantada. ¿La popularidad es un delito de lesa literatura? El hecho de que los poemas de Chico Buarque, quizás el mejor poeta joven del Brasil, anden de boca en boca, tarareados por las calles, ¿disminuye su mérito y rebaja su categoría? ¿La poesía sólo vale la pena cuando se edita, aunque sea en tirajes de mil ejemplares? La mejor poesía uruguaya del pasado —los "cielitos", de Bartolomé Hidalgo— nació para que la acompañaran las guitarras, y sigue viva en el repertorio de los trovadores populares. Me consta que Mario Benedetti no cree que sus poemas para ser cantados son menos "literarios" que sus poemas para ser leídos. Los poemas de Juan Gelman, que no imitan al tango porque lo contienen, no pierden nada de su belleza cuando en tango se convierten. Lo mismo ocurre con Nicolás Guillén. ¿Acaso el "son", su fórmula poética más característica, no proviene de la música popular afro-cubana?

En un sistema social tan excluyente como el que rige en la mayoría de los países de América Latina, los escritores estamos obligados a utilizar todos los medios de expresión posibles. Con imaginación y astucia, siempre es posible ir abriendo fisuras en los muros de la ciudadela que nos condena a la inco-municación y nos hace difícil o imposible el acceso a las multitudes. En los años de la segunda guerra mundial, Alejo Carpentier escribía dramatizaciones radiales muy populares en toda Cuba y uno de los mejores narradores venezolanos de la actualidad, Salvador Garmendia, escribe telenovelas en Caracas. Julio Cortázar armó uno de sus últimos libros, "Fantomas contra las multinacionales", sobre la base de una historieta, y como historieta se vendió en los quioscos de México.

Lejos está de mi intención negar el valor del libro como medio de expresión literaria. Simplemente creo que convendría empezar a cuestionar su monopolio.

En *Contraseña*, Buenos Aires, Ediciones del Sol, 1985.

2. En "El arte de narrar" de Walter Benjamín:

- a) reconocer la problemática de la que parte el texto,
 - b) escribir un enunciado que sintetice la tesis,
 - c) señalar cuál es la estrategia argumentativa utilizada, y
 - d) comparar el uso del "caso particular" en el cuarto párrafo del texto de Galeano y en el texto de Benjamín.
- e) Escriba un texto breve utilizando la misma estrategia que la desplegada en "El arte de narrar" a partir de otra tesis, que debe enunciar, acerca de los relatos originados en los medios.

El arte de narrar

Walter Benjamin

Cada mañana se nos informa sobre las novedades del planeta. Y sin embargo, somos pobres en historias singulares. ¿A qué se debe esto? Se debe a que ya no nos llega ningún acontecimiento que esté libre de datos explicativos. En otras palabras: ya casi nada de lo que sucede redunde en provecho de la narración, casi todo en provecho de la información. Porque si se puede reproducir una historia preservándola de las explicaciones, ya se logró la mitad del arte de narrar. Los antiguos eran maestros en este arte, Herodoto a la cabeza. En el capítulo catorce del tercer libro de sus *Historias* está la historia de Samético. Cuando el rey egipcio Samético fue vencido y tomado prisionero por el rey de los persas Cambises, Cambises se empeñó en humillar al prisionero. Dio órdenes de hacer parar a Samético al costado de la calle en la que tendría lugar la entrada triunfal de los persas. Y además dispuso las cosas de tal forma que el prisionero pudiera ver pasar a su hija como sirvienta yendo a buscar agua a la fuente en una vasija. Mientras todos los egipcios se quejaban y se lamentaban ante este cuadro, Samético permanecía parado solo, inmóvil y sin pronunciar palabra, los ojos fijos en el suelo; y cuando al poco tiempo vio que su hijo era conducido junto con otros para ser ejecutado, siguió sin conmoverse. Pero cuando después reconoció a uno de sus criados, un viejo hombre empobrecido, en la hilera de los prisioneros, se golpeó la cabeza con los puños y dio señales del más profundo dolor. En esta historia se

ve lo que es un verdadero relato. El mérito de la información pasa en cuanto deja de ser nueva. Ella sólo vive en ese momento. Debe entregarse a él y explicarse sin perder tiempo. Pero con el relato sucede otra cosa: él no se agota, sino que almacena la fuerza reunida en su interior y puede volver a desplegarla después de largo tiempo. Así Montaigne volvió al relato del rey y se preguntó: ¿Por qué el rey se queja recién al ver a su criado y no antes? Montaigne responde: "Como ya estaba lleno de dolor, bastó un mínimo incremento de dolor para que éste rebasara". Esa es una forma de entender la historia. Pero ésta también admite otras explicaciones. Cualquiera puede trabar conocimiento con muchas de ellas, si plantea esta pregunta en el círculo de sus amigos. Uno de mis amigos dijo, por ejemplo: "Al rey no lo conmueve el destino de lo monárquico, porque ése es el suyo". Y otro: "En el escenario nos conmueven muchas cosas que no nos conmueven en la vida; este criado sólo es un actor para el rey". Y un tercero: "El dolor intenso se acumula y sólo sale a la luz cuando la persona se distiende. El reconocer al criado fue la distensión". "Si esta historia hubiera sucedido hoy", dijo un cuarto, "entonces en todos los diarios diría que Samético quiere más a su criado que a sus hijos". De lo que no caben dudas es de que todos los periodistas la explicarían en un abrir y cerrar de ojos. Herodoto no la explica ni con una palabra. Su relato es el más seco. Por eso esta historia del antiguo Egipto puede provocar asombro y reflexión aún hoy, después de milenios. Se parece a las semillas que durante miles de años estuvieron herméticamente cerradas en las cámaras de las pirámides y conservaron su fuerza germinadora hasta el día de hoy.

Apartado de "Breves malabarismos artísticos" y
extraído de E. Rodríguez, comp., *Contra la prensa*, Buenos Aires, Colihue, 2001

4. La definición

Cuando la definición se usa argumentativamente es común que el autor señale que ha elegido una de las posibles acepciones o explicita que es un uso particular del término el que pone en la escena discursiva ("quiero decir", "entiendo por *x* esto"), uso al cual adhiere y que sostiene el desarrollo argumentativo. Chaim Perelman (*op.cit*) señala que "cada vez que una noción puede ser definida de más de una manera, definir es efectuar una elección que solo puede ser admitida sin discusión si no tiene efecto sobre el razonamiento. Si, por el contrario, una definición orienta el razonamiento debe ser justificada". Asimismo, distingue cuatro tipos de definiciones: la normativa, que prescribe el uso de un término; la descriptiva que pretende enunciar el uso habitual; la definición de condensación, que indica los elementos esenciales de una posible definición descriptiva omitiendo otros; y la definición compleja u oratoria que combina, de manera variable, elementos de las otras definiciones y que se caracteriza porque lo definido y lo que define no son verdaderamente permutables ("la escuela es una combinación del corral y la zanahoria").

CONSIGNAS

1. En el siguiente fragmento de Eric Hobsbawm:
 - a) subrayar la tesis,
 - b) recuadrar los conectores,
 - c) explicar el uso de las mayúsculas, y
 - d) analizar el tipo de definición y la función textual que tiene la definición de "barbarie".

La barbarie de este siglo

La tesis que voy a sostener es que después de un declive secular que se extendió a lo largo de un período de unos ciento cincuenta años, la barbarie ha ido en aumento durante la mayor parte del siglo XX, y no hay indicios de que tal progresión esté cercana a su fin. En el presente contexto entiendo por 'barbarie' dos cosas. En primer lugar, la crisis y el abandono de los sistemas de reglas y de la conducta por los cuales *todas* las sociedades regulan las relaciones entre sus miembros y, en menor medida, entre

sus miembros y los de otras sociedades. En segundo lugar, en un sentido más específico, la revocación de lo que podríamos llamar el proyecto de la Ilustración del siglo XVIII, es decir, el establecimiento de un sistema *universal* de tales reglas y pautas de conducta moral, representado por las instituciones de los Estados dedicadas al progreso racional de la humanidad: a la Vida, a la Libertad, y la Búsqueda de la Felicidad, a la Igualdad, Libertad y Fraternidad o como se quiera decir. Ambas cosas están teniendo lugar en nuestros días, y una y otra refuerzan mutuamente sus efectos negativos sobre nuestras vidas. Por lo tanto, es evidente la relación de mi tema con la cuestión de los derechos humanos.

Voy a explicar en qué consiste el primer tipo de barbarie; (...).

En cuanto a la segunda forma de caída en la barbarie (...).

Debats, nº 50, 1994.

(e) Escriba un texto sobre la barbarie en el mundo actual a partir de argumentos que pueden considerar la desintegración social y política, los enfrentamientos militares apocalípticos que solo tienen como salida la victoria total o la derrota total, la generalización de la tortura o, finalmente, la pérdida por parte de los Estados del monopolio de la violencia "legítima" (justicia por mano propia).

2. a) Estudiar el plan adoptado en el siguiente fragmento del Cap. 5 de *Naciones y nacionalismo* (Buenos Aires, Alianza, 1991) de Ernest Gellner y luego escribir un texto a partir de ese modelo cuyo tema sea "la democracia". (Considerar las expresiones que subrayan el plan y observar la inserción de los ejemplos).

b) Comparar con el texto de Hobsbawm atendiendo en cada caso a las modalidades de presentación de la tesis.

c) Proponer una definición de nacionalismo adecuada al texto.

El engaño y autoengaño básicos que lleva a cabo el nacionalismo consisten en lo siguiente: el nacionalismo es esencialmente la imposición general de una cultura desarrollada a una sociedad en que hasta entonces la mayoría, y en algunos casos la totalidad de la población se había regido por culturas primarias. Esto implica la difusión generalizada de un idioma mediatizado por la escuela y supervisado académicamente, codificado según las exigencias de una comunicación burocrática y tecnológica módicamente precisa. Supone el establecimiento de una sociedad anónima e impersonal, con individuos atomizados intercambiables a los que mantiene unidos por encima de todo una cultura común del tipo descrito; en lugar de una estructura compleja de grupos locales previa, sustentada por culturas populares que reproducen local e idiosincrásicamente los propios microgrupos. Eso es lo que ocurre *realmente*.

Sin embargo, esto es exactamente lo contrario de lo que afirma el nacionalismo y de lo que creen a pie juntillas los nacionalistas. El nacionalismo suele conquistar en nombre de una supuesta cultura popular. Extrae su simbolismo de la existencia sana, inmaculada y esforzada del pueblo, del *volk*, del *narod*. Cuando los que rigen a ese *narod* o *Volk* son representantes de una cultura desarrollada distinta, ajena, cuya opresión en un principio puede combatirse mediante una resurrección y afirmación culturales, y en última instancia mediante una guerra de liberación nacional, hay cierta dosis de verdad en la presentación que de sí hace el nacionalismo. Si este prospera, elimina la cultura desarrollada extraña, pero no la reemplaza por la antigua cultura primaria local; resucita o inventa una cultura desarrollada local (alfabetizada, transmitida por especialistas) propia que conserva algunos puntos de contacto con los primitivos modos de vida y dialectos populares locales. Fueron las grandes damas de la Opera de Budapest quienes salieron a la calle con una indumentaria popular o que pretendía serlo. Hoy en día el sector de la Unión Soviética que escucha discos 'étnicos' no es la población rural étnica superviviente, sino la recientemente urbanizada, la que ocupa apartamentos, una población instruida y usuaria de más de una lengua que gusta de publicar sus raíces y sentimientos, reales o imaginarios, y que sin duda adoptará una actitud tan nacionalista como la situación política le permita.

Así pues, todavía existe un autoengaño sociológico, una visión de la realidad a través del prisma de la ilusión, pero no es el mismo que en su día analizó Durheim. La sociedad ya no volverá a adorarse a través de símbolos religiosos; las culturas avanzadas modernas, aerodinámicas y sobre ruedas, se ensalzan mediante la música y la danza que toman (estilizándolas en el proceso) de culturas populares a las que ingenuamente creen estar perpetuando, defendiendo y reafirmando.

5. La analogía

Se caracteriza por establecer una relación entre dos parejas de términos: *a* es a *b* como *c* es a *d*. El ejemplo tradicional proviene de Aristóteles: "Lo que los ojos de los murciélagos son a la luz del día, la inteligencia de nuestra alma lo es a las cosas más naturalmente evidentes". Razonar por analogía es construir una estructura que permite encontrar o probar una verdad gracias a una semejanza en las relaciones: "El pueblo tiene su cólera y el volcán su lava" (Víctor Hugo); "Así como es imposible distinguir la belleza de una pintura animada sin el auxilio de la luz, no lo es menos conocer el precio de la libertad en medio de las tinieblas de la ignorancia" (Bernardo Monteagudo). Lo que debe ser probado es, en general, abstracto y lo que sirve para probar es tomado del dominio sensible o concreto y exhibe una relación ya comprobada.

La analogía implica siempre una reducción ya que borra todo lo que excluye la relación. En esto se asienta la refutación ya que se puede demostrar que en la relación establecida entre los términos hay tantos elementos de diferencia como de proximidad.

CONSIGNAS

1. En el siguiente fragmento de "Sobre la europeización" de Miguel de Unamuno, estudiar:
 - a) el razonamiento por analogía,
 - b) el dispositivo enunciativo (observar el dialogismo del texto y comparar con el texto de Gellner),
 - c) integrar a un párrafo argumentativo sobre el trabajo intelectual el siguiente enunciado: "El intelectual se alimenta de restos como el buitre de la carroña";
 - d) proponer una analogía referida a otro campo y desarrollarla.

Sobre la "europeización" de España

Vuelvo a mí mismo al cabo de los años, después de haber peregrinado por diversos campos de la moderna cultura europea, y me pregunto a solas con mi conciencia: ¿soy europeo?, ¿soy moderno? Y mi conciencia me responde: no, no eres europeo, eso que se llama ser europeo; no, no eres moderno, eso que se llama ser moderno. Y vuelvo a preguntarme: y eso de no sentirte ni europeo ni moderno, ¿arranca acaso de ser tú español? ¿Somos los españoles, en el fondo, irreductibles a la europeización y a la modernización? Y en caso de serlo, ¿no tenemos salvación? ¿No hay otra vida que la vida moderna y europea? ¿No hay otra cultura, o como quiera llamársela?...

¿No será cierto que, en efecto, somos los españoles, en lo espiritual, refractarios a eso que se llama la cultura europea moderna? Y si así fuera, ¿haríamos de acongojarnos por ello? ¿Es que no se puede vivir y morir, sobre todo morir, morir bien, fuera de esa dichosa cultura?

Y no quiero decir con esto que nos sumamos en la inacción, la ignorancia y la barbarie, no. Hay modos de acrecentar el espíritu, de elevarlo, de ensancharlo, de ennoblecerlo, de divinizarlo sin acudir a los medios de esa cultura. Podemos, creo, cultivar nuestra sabiduría sin tomar la ciencia más que como un medio para ello, y con las debidas precauciones para que no nos corrompa el espíritu.

Así como el amor a la muerte y el sentimiento de que es ella el principio de nuestra verdadera vida, no debe llevarnos a renunciar violentamente a la vida, al suicidio, puesto que la vida es una preparación para la muerte, y cuanto mejor la preparación, mejor lo preparado, así tampoco el amor a la sabiduría debe llevarnos a renunciar a la ciencia, pues esto equivaldría a tanto como un suicidio mental, sino a tomar la ciencia como una preparación, y no más que como una preparación a la sabiduría...

Algo, algo, mucho hay, sin duda, en la cultura europea moderna y en el espíritu moderno europeo que nos conviene recibir en nosotros para convertirlo en nuestra carne, como recibimos en el cuerpo la carne de diversos animales y la convertimos en nuestra carne... ¿Y no hemos de comernos el espíritu europeo moderno? Sí; pero a esos bueyes, cerdos, peces y aves de que nos alimentamos los matamos antes, imponiéndoles nuestro dominio, y a ese espíritu hemos de tratar de matarlo antes de comérselo.

Tengo la profunda convicción, por arbitraria que sea —tanto más profunda cuanto más arbitraria, pues así pasa con las verdades de fe—, tengo la profunda convicción de que la verdadera y honda europeización de España, es decir, nuestra digestión de aquella parte de espíritu europeo que puede hacerse espíritu nuestro, no empezará hasta que no tratemos de imponernos en el orden espiritual a Europa, de hacerles tragar lo nuestro, lo genuinamente nuestro, a cambio de lo suyo, hasta que no tratemos de españolizar a Europa...

Miguel de Unamuno

Ensayos 1, Madrid, Aguilar, 1906.

6. La paradoja

Es, en principio, lo que se opone a la opinión común, a la *doxa*. El juicio o el razonamiento se presenta bajo la forma del acercamiento de términos antitéticos: “Es un analfabeto como todos los catedráticos”. Se la considera como uno de los más eficaces argumentos desestabilizadores ya que se opone a los valores, máximas y lugares comunes. Robrieux (*op. cit*) cita a Graición que decía que “las paradojas son monstruos de la verdad”, “triumfos del espíritu y trofeos de la sutileza”.

CONSIGNAS

1. En el siguiente texto de Antonio Machado aparecido en *La Vanguardia* del 3 de junio de 1938, reconocer la paradoja que sirve de base al razonamiento. Subrayar los adjetivos o construcciones adjetivas que orientan la argumentación. ¿Qué representación da Machado de la paz en los países prósperos? ¿Qué contradicciones señala? (Observar monstruosa / ubérrima; lo que se dice / la realidad). ¿Qué concepción de paz no “monstruosa” se puede derivar del texto?

La gran ventaja que proporciona la guerra al hombre reflexivo es esta: como toda visión requiere distancia, la hoguera de la guerra nos ilumina y nos ayuda a ver la paz, la paz que hemos perdido o que nos han arrebatado. Y vemos que la paz es algo terrible, monstruoso y tan hueco de virtudes humanas como repleto de los más feroces motivos polémicos. Y ello hasta tal punto que no habría excesiva paradoja en afirmar: lo que llamamos guerra es, para muchos hombres, un mal menor, una guerra menor, una tregua de esa monstruosa contienda que llamamos *la paz*. Os pondré un ejemplo impresionante para ilustrar mi tesis. En los países más prósperos —no hablo de España—, grandes potencias financieras, comerciales, fabriles, hay millones de obreros sin trabajo que se mueren literalmente de hambre o arrastran una existencia tan mísera como las pensiones que les asignan sus gobiernos. En el seno de una paz ubérrima, de una paz que se dice consagrada a sostener y aumentar el bienestar del pueblo, que permite a esas naciones llamarse a sí mismas potencias de primer orden, hay muchos hombres que carecen de pan. Mas si la guerra estalla, esos mismos hombres tendrán muy pronto pan, carne, vino y hasta café y tabaco. Formulemos esta pregunta: ¿no es extraño que sea precisamente la guerra, la guerra infecunda y destructora la que eche de comer al hambriento, vista y calce al desnudo, y hasta enseñe al que no sabe, porque la guerra no se hace sin un mínimo de técnica, que es fuerza aprender al son de los tambores? Colocados en este mirador —el que nos proporciona la guerra—, claramente vemos que lo terriblemente monstruoso es lo que llamamos paz. El mero hecho de que haya trabajadores parados en la paz, que encuentran, a cambio de sus vidas —claro está— trabajo y sustento en la guerra en el fondo de las trincheras, en el manejo de los cañones, y en la producción a destajo de máquinas destructoras y gases homicidas, es un lindo tema de reflexión para los pacifistas. Porque esto quiere decir que toda la actividad creadora de la paz tenía —vista a grandes rasgos— una finalidad guerrera y acumulaba recursos cuantiosísimos e insospechados para poderse permitir el lujo terrible de la guerra infecunda, destructora.

Antonio Machado

2. En nuestro país, importante productor de cereales, llamado en otras épocas “el granero del mundo”, también hay hombres que “carecen de pan”. Desarrollar un texto argumentativo a partir de esta consideración.

Actividades de integración

1. Seleccione una de las cuestiones que se le ofrecen a continuación, sobre la que va a desarrollar una argumentación. Determine la tesis que sostendrá y elabore argumentos de diferentes tipos que contribuyan a que su tesis sea admitida o aceptada.

- ¿La mujer ha mejorado su calidad de vida a lo largo del siglo XX?
- ¿Las nuevas tecnologías de la comunicación potencian las posibilidades formativas de las personas o las posibilidades de ser manipulados?

Antes de escribir su texto **planifíquelo**. Para ello:

- a. Defina, en primer lugar, el género discursivo que va a emplear,
- b. Formule la hipótesis que usted va a sostener,
- c. Redacte los argumentos demostrativos de su hipótesis,
- d. Considere qué citas de autoridad va a utilizar y/o qué citas va a refutar en su escrito, a qué tipo de definiciones apelará, si hará uso de ejemplos o analogías, entre otros recursos.
- e. Defina el Plan Textual que va a seguir.
- f. Esboce el modo en que va a comenzar su texto (párrafo inicial) y el modo en que va a concluirlo (párrafo conclusivo).
- g. Prevea el uso de definiciones, analogías y ejemplos.

2. Relacione la cita de F. de Goya que incluye Saramago (Cap. 6) con las apreciaciones de Saramago sobre la misma y con el fragmento de Hobsbawm. Escriba un texto argumentativo (35 líneas) que se titule “El largo sueño de la razón”. Siga un Plan Textual temático.

Seleccione un texto de este libro para relacionar con ese corpus, del que pueda extraer ejemplos, analogías, definiciones, o para señalar una paradoja.

Escritos expositivo-argumentativos

Algunos géneros académicos se caracterizan por poseer distintos tipos de secuencias, cada una de las cuales cumple una función particular. Así, géneros como la **monografía** —o, en algunos casos, como el parcial que requiere una respuesta extensa, en el que se desarrolla un tema sobre la base de una bibliografía dada— poseen secuencias expositivo-explicativas y además secuencias argumentativas.

Es útil para la escritura de este tipo de textos extensos tener en cuenta un plan textual que permita organizar la información que ha de volcarse en el escrito.

A continuación, se describe una serie de pautas para la planificación y para la escritura de textos extensos que exigen el desarrollo de un tema sobre base bibliográfica.

Partimos del hecho de que la mayor parte de los trabajos monográficos plantean al alumno un problema sobre el cual reflexionar, a partir de lo que ya fue dicho o escrito sobre el tema como también a partir de su propia elaboración. La consigna que sigue propone la resolución de un problema en un escrito monográfico, a partir de las pautas que se indican.

CONSIGNA

A partir del corpus de textos dados sobre ciencia, escribir un trabajo monográfico (de no más de tres carillas de extensión), que responda a uno de los siguientes interrogantes (puede elegir el que quiera):

- * ¿La ciencia es neutral?
- * ¿Los científicos son responsables de los males de nuestro tiempo?
- * ¿Los científicos son responsables de los usos que se hace de la ciencia?

Pautas para la planificación

1. **Consulta bibliográfica:** el primer paso consiste en la lectura de la bibliografía obligatoria para encarar el desarrollo del tema. El alumno podrá consultar otra bibliografía, además de la obligatoria, si así lo desea.

2. **Introducción:** debe preverse la existencia de uno o más párrafos introductorios que cumplan las siguientes funciones: especificar el objetivo del trabajo, presentar el tema —e intentar justificar su tratamiento—, presentar a los autores consultados —y justificar su autoridad en el tema—, explicar los pasos que van a seguirse en el desarrollo del escrito y, eventualmente, adelantar la postura personal.

3. **Síntesis de las distintas posturas sobre el tema:** esta síntesis no debe confundirse con el resumen, por separado, de cada artículo leído. Por el contrario, deberá contemplar la siguiente exigencia:

- No hacer un resumen de cada artículo completo, sino sólo de los aspectos que en cada uno sean pertinentes con el problema a dilucidar a lo largo del trabajo. Hay que encontrar en cada texto las partes en las que de algún modo se contesta la pregunta planteada como problema. Hay

textos que en su totalidad y explícitamente responden a la pregunta en cuestión. En tal caso, nos servirá el esquema de la secuencia dominante del artículo como base del resumen (ver Cap. 9).

4. **Comparación y valoración de los textos leídos y citados:** deben compararse los textos, señalando similitudes y diferencias entre ellos (recordar los rasgos que deben ser tenidos en cuenta para la comparación de textos). Además, se los debe valorar, es decir, se espera que el alumno en este momento exprese su opinión sobre los textos leídos (si son sólidos, o no, desde el punto de vista argumental; si aportan un enfoque novedoso al tema; etc.). Atención: lo que se espera es la opinión del alumno sobre los textos, no sobre el tema en discusión.

5. **Fundamentación de la opinión personal sobre el tema:** en este tipo de trabajos, no se trata solamente de declarar la postura propia ante el problema planteado, sino, sobre todo, de fundamentarla. Para ello, la redacción de esta parte del escrito —que deberá diferenciarse muy bien del resto, tal vez con un subtítulo— deberá contener:

1. La formulación, lo más clara posible, de la hipótesis propia. Recuérdese que una hipótesis es una proposición de la que se debe poder predicar que es verdadera o falsa.
2. Por lo menos, dos argumentos que demuestren que su hipótesis es verdadera. Puede ocurrir:
 - a) que la hipótesis propia sea diferente a la sostenida por los autores. En tal caso, sus argumentos deben ser suficientemente sólidos. Puede recurrir a otras autoridades en el tema.
 - b) que la hipótesis propia coincida con la sostenida por alguno de los autores consultados (es decir, que se esté de acuerdo con algún autor). En tal caso, se deberán **ampliar los argumentos** que el autor planteó. Para ello se podrá recurrir a *otra bibliografía* de autoridad, se podrán buscar *ejemplos*, se podrá *narrar* alguna historia ilustrativa, plantear una *analogía* con algún otro fenómeno o con lo ocurrido en algún otro período histórico, etc.

6. **Conclusión:** debe preverse la existencia de un párrafo conclusivo que sintetice los abordajes posibles del tema o bien señale derivaciones que se desprenden del análisis realizado. También puede señalar perspectivas de análisis no abordadas en los materiales con los que trabajó.

Pautas para la escritura

El trabajo deberá tener la siguiente presentación:

1. **Carátula:** deberá indicar nombre de la materia, horario del taller, nombre del docente, título del trabajo (que deberá poner cada alumno) y nombre del alumno. (Es indispensable en el caso de la monografía y no es necesaria en el caso de la respuesta de parcial).

2. **Introducción:** no puede exceder las quince líneas.

3. **Desarrollo de la síntesis, de la comparación valorativa y de la argumentación personal:** es el cuerpo principal del texto. Su extensión no puede superar las tres carillas. Cada parte debe encabezarse con un subtítulo relacionado con el tema.

4. **Conclusiones:** no pueden superar las quince líneas.

5. **Bibliografía:** en hoja aparte, al final del trabajo debe adjuntarse la lista de la bibliografía consultada (incluso los artículos periodísticos), la cual deberá citarse siguiendo un orden alfabético y según las pautas indicadas.



material de cátedra

Cátedra Arnoux
Semiología
Ciclo Básico Común

sg0012

ISBN 950-23-1235-X



9 789502 312354

 *Eudeba*

www.eudeba.com.ar