



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Texto, contexto y autor/a: tríada para leer y escribir en la universidad
María Daniela Allegrucci, Yemina López y Astrid Lorelei Ullman
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 4, N.º 2, diciembre 2018
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Texto, contexto y autor/a: tríada para leer y escribir en la universidad

María Daniela Allegrucci

allegruccidaniela@yahoo.com.ar

Yemina López

yemina.lopez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6634-440X>

Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE)
Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Astrid Lorelei Ullman

astridullman91@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-2984-2047>

Comisión de Investigaciones Científicas
de la provincia de Buenos Aires (CICPBA)

Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE)
Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Leer y escribir en contexto es una propuesta pedagógica, pero principalmente política. El ejercicio de leer contextualmente, prestando atención a quién escribe y desde dónde escribe es un desafío que se les propone, semanalmente a las/os estudiantes, con el objetivo de formar comunicadoras/es críticas/os que comprendan la importancia que la palabra tiene en su ejercicio profesional. El Taller de Lectura y Escritura I es una materia obligatoria del primer cuatrimestre del Plan de Estudios 2014 de la Licenciatura en Comunicación Social. En este

espacio curricular, compuesto por 16 clases, las/os ocho docentes a cargo junto a las/os adscriptas/os de cada comisión, realizan una propuesta de lectura comunicacional de diferentes textos literarios escogidos. Es decir, que desde el inicio de la cursada se puntualiza en lo fundamental que es leer contextualmente tanto las obras seleccionadas como los medios de comunicación y las demás producciones que nos rodean. El recorrido que se propone inicia en la Revolución Francesa y finaliza en la caída de las Torres Gemelas, haciendo eje en los diferentes hechos históricos más relevantes de la historia universal, como lo son las diferentes revoluciones del siglo XVIII y XIX, las guerras mundiales y sus consecuencias en América Latina.

Cada clase, las/os docentes proponen una lectura determinada, un clásico de la literatura, bajo la tríada texto-contexto-autor/a. Si bien existen diversas formas de leer un texto, la cátedra propone este modo en tanto entiende que saber quién escribe e inmerso en qué contexto (qué país, en qué momento, bajo qué condiciones, para qué público) genera diferentes lecturas, diversos modos de entender qué es lo que se está diciendo.

Los encuentros semanales están pensados en tres momentos: una primera media hora donde se realiza una síntesis de lectura, un espacio de evaluación donde las/os estudiantes deben responder a algún interrogante que la/el docente proponga a partir de un título y nueve líneas; un espacio de exposición de la/el docente, donde se reconstruye esta tríada de texto-contexto-autor/a, y donde en conjunto con lo que las/os estudiantes leyeron y/o investigaron se reconstruye una nueva mirada sobre el texto; y finalmente una última hora de producción escrita individual por parte de la/el estudiante a partir de una consigna específica que da la/el docente. Este último momento de los encuentros es particularmente interesante, ya que reconstruye el ejercicio profesional de las redacciones periodísticas, donde la/el estudiante debe escribir con una limitante de tiempo, una temática determinada y para un público preciso, lejos del ideal de la escritura en la casa, en silencio y con tranquilidad.

Tanto desde la propuesta de lectura como desde la de escritura, este taller busca generar un espacio donde la/el estudiante en comunicación se acerque a la práctica profesional desde una postura crítica, entendiendo que quien escribe y desde dónde escribe puede dar o quitar sentido a lo que dice, y que nunca se puede pensar de manera inocente y/o desubjetivada la práctica profesional.

Las críticas

En este núcleo temático denominado «Imperialismos/Nacionalismos» trabajamos con Bola de Sebo de Guy de Maupassant, con La muerte de Iván Illich de León Tolstoi, con El fantasma de Canterville de Oscar Wilde y con «La fiesta en el jardín» de Katherine Mansfield, cuatro textos que sirven para establecer un panorama en la instancia previa al conflicto mundial más grande de la historia: «la gran guerra».

Con estas obras analizamos, principalmente, cómo las grandes potencias mundiales, que entrarían en conflicto a la brevedad, se constituyeron como imperios y qué características tenía cada una; mirando las huellas que las/os autoras/es dejaron en sus líneas literarias, y puntualizando en las críticas que ellas/os realizaron sobre lo que acontecía en sus países de origen.

En este artículo haremos foco en El fantasma de Canterville y «La fiesta en el jardín», para ejemplificar cómo los trabajamos desde la cátedra. En un principio planteamos la posible lectura superficial y/o ingenua que se puede hacer de ambos textos: el primero como la historia de un fantasma que no asusta y para un público infantil; y, el segundo, como el relato de una niña que organiza junto a su familia una fiesta, y se replantea cancelar la misma por la muerte de un vecino. Luego proponemos hacer una lectura en clave de texto-contexto-autor/a y reflexionar sobre la crítica que, tanto Wilde como Mansfield, hacen a la moral victoriana, a las estructuras familiares de ese momento, a las clases sociales; incluso al consumismo norteamericano (en El fantasma de Canterville) y al rol de la mujer («La fiesta en el jardín»). Esto último, lo desarrollamos con Katherine porque en su cuento queda claro qué lugar ocupaban y cómo vivían en esa época las mujeres:

Mansfield [...] pretende mostrar, desde el principio, la ineludible fuerza del patriarcado y el asfixiante efecto que provoca en sus súbditos, hasta tal punto que resulta extremadamente difícil descubrir si existe o no una esencia anterior a dicha influencia. La máscara social será, pues, la tónica dominante de las mujeres del relato, obligadas a adoptar una identidad forjada desde el exterior. [...] La señora Sheridan [madre de la protagonista] se alza como la transmisora más directa de estos prejuicios sociales y representa el prototipo de la mujer que interioriza los valores patriarcales para convertirse en la más ferviente defensora de los mismos. Arropada por los preceptos del sistema, la señora Sheridan ejerce una poderosa influencia sobre sus hijas Meg y Jose, e incluso sobre la rebelde Laura, que acaba obediéndola e imitándola (Rodríguez Salas, 2003, pp. 102-103).

Pero, también, trabajamos con Mansfield a la mujer porque es la única escritora en el programa del Taller y eso nos permite llevar la discusión a otro ámbito: ¿Cuántas escritoras «consagradas» conocemos de ese período? Sin dudas, al responder esta pregunta queda en evidencia la desigualdad de oportunidades que atravesaban (y atraviesan) las mujeres tanto en el entorno personal como en el profesional. En este punto volvemos a Wilde y pensamos una posible relación entre ambos, a partir de las denominadas «minorías», entendiendo que las mujeres y los homosexuales (orientación sexual del escritor) a lo largo de la historia formaron parte de esos grupos que fueron invisibilizados, silenciados e, incluso, humillados por el statu quo.

Hilando un poco más fino, encontramos similitudes en el estilo de escritura de los dos. En varias biografías de Mansfield se menciona a Oscar Wilde como un escritor al que admiraba y uno de sus primeros mentores:

en sus relatos iniciales su preocupación básica es mostrar el lado oscuro de la infancia, concretamente la soledad del niño y el tema de la muerte, pero todo ello desde el carácter abstracto de los típicos cuentos de hadas. En esta actitud, Mansfield recibe el influjo del mentor de aquel momento, Oscar Wilde, y su proyección decadente y trágica. Sin embargo, en sus relatos más tardíos, el escenario se vuelve más realista y concreto, y su proyección crítica de la sociedad se hace más evidente desde la parodia y la ridiculización del constructivismo del sistema. Por tanto, podemos decir que la parodia como tal, juega un papel más significativo en sus relatos tardíos (Rodríguez Salas, 2003, p. 246).

Entonces, las/os estudiantes realizan un doble ejercicio de lectura y de escritura: mientras se ubican y reflexionan como lectoras/es críticas/os, se piensan como escritoras/es y deben construir/planificar diferentes destinatarias/os de sus textos. De nada sirve que las/os jóvenes y las/os adultas/os que habitan las aulas de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social se sensibilicen con la historia de vida de Oscar Wilde o de Katherine Mansfield si después discriminan o prejuzgan a quienes piensan o actúan de manera diferente en la actualidad. No debemos perder de vista que, como (futuras/os) comunicadoras/es, nuestras/os estudiantes tienen una gran responsabilidad frente a la palabra y a lo dicho.

La lectoescritura en el ingreso a la universidad

Este trabajo se encuentra enmarcado en el proyecto de investigación «La escritura en los estudios superiores: la enseñanza y la formación profesional en escritura desde el campo de la comunicación. Caso de estudio: el ciclo básico de la

Licenciatura en Comunicación Social 2014 de la FPyCS-UNLP¹, que en particular aborda la especificidad de la formación en la escritura desde el campo de la comunicación, demarcando la importancia de la palabra como herramienta para el desarrollo profesional. Pensar, analizar y trabajar la escritura desde un abordaje específico en el diseño curricular, es esencial en el ámbito universitario, teniendo como horizonte el campo profesional de la/el graduada/o, que cada día es más riguroso.

En las comunidades letradas en que vivimos, casi todos los «hechos» se desarrollan a través del discurso. Existe poca actividad académica o investigadora que no gire alrededor de un escrito o, dicho de otro modo, que no se registre con algún tipo de soporte (protocolo de laboratorio, informe, proyecto, memoria, grabación de audio o vídeo, etc.). Incluso en los actos públicos, muchos discursos orales (ponencias, conferencias, charlas, entrevistas, clases magistrales) tienen un soporte escrito o fueron planificados con la ayuda de la escritura. Desde esta perspectiva, el dominio de las habilidades de leer y escribir dentro de la disciplina [cualquiera sea] es fundamental para poder desarrollar estas tareas de modo más eficaz (Cassany y Morales, 2008, p. 6).

Por ello, y haciendo hincapié en la relevancia que las prácticas de lectura y de escritura tienen, no solo en el desarrollo profesional de las/os comunicadoras/es sino también en el de las/os profesionales de otras carreras, este proyecto, en articulación con el trabajo realizado en la cátedra, comprende a la lectura y a la escritura como prácticas comunicacionales y de inclusión educativa. Y es que, como bien lo expone en su tesis doctoral la adjunta del Taller de Lectura y Escritura I, estas prácticas «se desarrollan en proceso; no son un acto que se aprende de una vez y para siempre ni se evalúa de manera técnica. Son un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que se resignifican en los distintos espacios que se transitan» (Viñas, 2015, p. 31). Asimismo, se entiende que son prácticas que atraviesan a las/os sujetas/os desde que se levantan hasta que se acuestan y que determinan el formar o no parte de un colectivo; aquel/lla que no sepa leer o escribir se encontrará con una serie de dificultades que serán condicionantes para su desarrollo social, educativo y cultural.

Leemos y escribimos desde que nos levantamos hasta que nos acostamos: escribimos en el teléfono, la computadora o el papel; leemos textos, imágenes, mensajes que nos llegan a través de diferentes dispositivos móviles. Si bien la lectoescritura ha estado siempre muy ligada a la escolaridad y a la lectura de libros en papel, lo cierto es que las nuevas generaciones (aquellas que están llegando a la universidad actualmente), se

ven atravesadas por estas prácticas aún más de lo que imaginan (López, Seré & Ullman, 2018, p. 1).

Es por eso que el abordaje en tríada que propone el Taller busca, por un lado, generar sujetas/os críticas/os e incorporar a las/os estudiantes dentro de la práctica profesional, y, por otro, establece mediante las prácticas de lectura y de escritura una estrategia de inclusión educativa. Tanto sea para aquellas/os que decidan continuar con la carrera, como para aquellas/os que decidan cambiar o abandonar sus estudios superiores, el taller procura problematizar y enfatizar la importancia de posicionarse de manera responsable, crítica y comunicacional frente a cualquier texto: un diario, una canción, un audiovisual, una propuesta laboral.

Leer y escribir son herramientas de trabajo para muchos profesionales en las comunidades letradas en que vivimos. Ser un buen abogado, un buen ingeniero o un buen médico es, también, ser un buen lector y escritor de los textos propios de estas disciplinas. Con estos textos gestionamos nuestra incorporación y permanencia en las respectivas comunidades de la Abogacía, la Ingeniería y la Medicina: accedemos a su conocimiento, adoptamos sus prácticas profesionales, nos actualizamos, hacemos nuestras aportaciones personales, etc. (Cassany & Morales, 2008, p. 1).

Desde la cátedra sostenemos este planteo de Daniel Cassany y de Oscar Morales, porque consideramos que las prácticas de lectura y de escritura son primordiales para cualquier desarrollo laboral e, incluso, para los vínculos entre pares. Asimismo, redoblan la apuesta afirmando que debería existir una «enseñanza formal de la lectura y la escritura de los géneros textuales propios de cada disciplina en la formación inicial superior, aportando argumentos y ejemplos basados en investigaciones empíricas» (Cassany & Morales, 2008, p. 1). En consonancia con esto, Rossana Viñas -en su trabajo doctoral- pone en jaque a la Universidad manifestando que:

La tendencia a cargar sobre las carencias de los estudiantes exime a las instituciones de mirarse a sí mismas, a sus proyectos educativos, a sus intereses. Y en este punto, muchas veces, la universidad termina culpando a los niveles anteriores por el «arrastre» del deterioro producido en ellos, sin hacerse cargo (2015, p. 218).

Estas aseveraciones sobre el lugar que deben ocupar las prácticas de lectura y de escritura en la universidad nos permiten reafirmar lo imprescindible que es el desarrollo de las mismas en este nivel académico. Y, también, lo primordial que es entender que no se aprende a leer y a escribir de una sola vez, sino que:

leer y escribir son tareas culturales, tremendamente imbricadas en el contexto social. Por ello varían a lo largo del espacio y del tiempo. Cada

comunidad idiomática o cultural, cada disciplina del saber, desarrollan prácticas letradas particulares, con rasgos distintivos (Cassany & Morales, 2008, p. 3).

El recorrido histórico propuesto

Leer en contexto implica una mirada comunicacional, significa pensar que cada texto (sea escrito, audiovisual o sonoro) puede cargarse de sentido si se lo vincula con el momento histórico en el que fue creado/publicado. De esta manera, la materia inicia con la Revolución Francesa en 1789, y finaliza con la caída de las Torres Gemelas en 2001, concibiendo estos dos momentos históricos como hitos que configuraron y configuran el panorama mundial.

El punto de partida es la Revolución Francesa (1789), entendiéndola como uno de los sucesos fundantes del mundo que conocemos hoy. Es a partir de este momento que se reestructura social y políticamente la vida de las/os sujetas/os. En paralelo a lo que sucedía en Francia, en Inglaterra se desarrollaba la Revolución Industrial (1760-1840), que transformaría por completo la economía del planisferio. El historiador, Eric Hobsbawm, en la introducción de *La era de la revolución: 1789-1848*, grafica claramente lo que implicaron e implican, aún hoy, estas dos revoluciones:

Las palabras son testigos que a menudo hablan más alto que los documentos. Consideremos algunos vocablos que fueron inventados o que adquirieron su significado moderno en el período de sesenta años que abarca este volumen. Entre ellos están: «industria», «industrial», «fábrica», «clase media», «clase trabajadora», «capitalismo» y «socialismo». Lo mismo podemos decir de «aristocracia» y de «ferrocarril», de «liberal» y «conservador», como términos políticos, de «nacionalismo», «científico», «ingeniero», «proletariado» y «crisis» (económica). «Utilitario» y «estadística», «sociología» y otros muchos nombres de ciencias modernas, «periodismo» e «ideología» fueron acuñados o adaptados en dicha época. Y lo mismo «huelga» y «depauperación».

Imaginar el mundo moderno sin esas palabras (es decir, sin las cosas y conceptos a las que dan nombre) es medir la profundidad de la revolución producida entre 1789 y 1848, que supuso la mayor transformación en la historia humana desde los remotos tiempos en que los hombres inventaron la agricultura y la metalurgia, la escritura, la ciudad y el Estado. Esta revolución transformó y sigue transformando al mundo entero (Hobsbawm, 2009, p. 9).

Dentro de este primer bloque temático, denominado «Las revoluciones», también, se encuentra la Independencia Norteamericana (1775) y la Guerra de Secesión (1861). Estos acontecimientos fueron el puntapié para la conformación de Estados Unidos como nación independiente, y están incluidos, en este núcleo, debido a que formaron parte de las transformaciones del mundo en los siglos XVIII y XIX y, a su vez, es uno de los países, junto con los mencionados anteriormente, que se constituiría como potencia mundial.

El siguiente bloque se denomina «Las críticas»; en este abordamos la consolidación de Francia, Alemania, Rusia e Inglaterra como potencias mundiales. Se recorre la constitución de estos como imperialismos, con un fuerte anclaje en el nacionalismo y la defensa de lo interno, aspectos que serán claves en el desarrollo de la historia y los conflictos posteriores.

Luego, entramos en la etapa de guerras, denominada «El estallido», que comienza con la Primera Guerra Mundial (1914-1918) que

no resultó ser Los últimos días de la humanidad, como afirmó Karl Krauss en su cuasidrama de denuncia, pero nadie que viviera una vida adulta antes y después de 1914-1918 en cualquier lugar de Europa, y en muchas zonas del mundo no europeo, podía dejar de darse cuenta de que los tiempos habían cambiado de manera decisiva (Hobsbawm, 2007, p. 338).

En el marco de la desazón que dejó esa contienda recorreremos el periodo de entreguerras (1919-1939), haciendo foco en los años 20 y la Crisis del 29. Esto es clave para pensar cómo el horror de la guerra y la vorágine (económica y social) de los años 20 se plasmaron en la literatura. La finalización de este bloque es la Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Este conflicto involucró a diversidad de países que, aunque muchos no tuvieron una participación directa en la contienda, sí tomaron una posición política frente al avance incontrolable del nazismo y del fascismo. Es interesante, en este período, trabajar cómo las/os diferentes autoras/es plasman el horror de los enfrentamientos y cuánto de lo vivido por ellas/os aparece desde una mirada crítica a lo ocurrido.

La Guerra Fría la miramos desde América Latina y recorreremos, junto a Mario Benedetti y a Gabriel García Márquez, los años 50, 60 y 70, en este lado del mundo.

El boom [...] no puede entenderse en su complejidad si no se considera el espíritu de la época asociado con las ideas socialistas y con el éxito de la Revolución Cubana. Muchas de las obras del boom supieron mezclar perfectamente calidad estética y denuncia política, y los escritores y escritoras participaban de manera activa en la lucha política y militante de entonces. No por casualidad el final del boom (establecido por Ángel Rama

[1985] entre 1972 y 1973), es también el final trágico de los procesos políticos de izquierda en la región con la toma del poder por parte de las dictaduras militares (en Chile justamente en 1973) y con la violencia política de derecha que se generalizó en el continente (Gutiérrez Giraldo, 2009, pp. 62-63).

La elección de los escritores no es azarosa, sino que se entrelaza claramente con la excepcionalidad del boom en América Latina y el mundo. Tanto Benedetti como García Márquez se constituyeron como referentes literarios del boom y manifestaron su compromiso político y social en ese momento histórico. Sumado a esto, la cátedra recorre lo que se vivió en el continente a partir de la Revolución Cubana (1959) y, posteriormente, en las dictaduras militares en la gran mayoría de los países latinoamericanos a mediados del 70. Otro aspecto clave a pensar es el movimiento hippie, surgido en sus inicios en Estados Unidos, en el marco de la Guerra de Vietnam.

En ese instante, hacemos un paréntesis de las lecturas y dedicamos una clase a problematizar cómo la tríada texto-contexto-autor/a puede ser pensada en la música. En consonancia con este planteo, Alma Carrasco (adscripta del taller) afirma en un artículo de la revista Letras: «La música, por mucho que se esfuercen en negarlo, es una herramienta fundamental para pensar y entender las épocas, ya que no existe una producción fuera de su contexto» (2017, p. 123). Así, la cátedra propone un camino desde la década del 70 hasta la actualidad con un popurrí de videos musicales de las/os grandes artistas consagradas/os a nivel mundial.

En el libro *Un tiempo de rupturas*, el historiador Eric Hobsbawn explica respecto de la sociedad y la cultura en el siglo XXI y la define como

una sociedad inmersa en la constante presencia de nueva información y de nueva producción cultural -de sonidos, imágenes, palabras y símbolos- han visto transformarse el modo de aprehender la realidad, pero también su concepción de la cultura, que estaba asociada a las convenciones que gobiernan las relaciones humanas (Hobsbawn, 2013, p.).

En este sentido es dable destacar los modos de entender/apropiarse/producir cultura de las/os jóvenes de ese tiempo, en comparación con los de hoy, haciendo especial hincapié en los paradigmas que las/os atraviesan, interpelan y transforman; aquellos modos de ser y hacer que se convalidan en el espacio social, como territorio urbano y virtual en el que se dan a conocer, como así también el anclaje político de su práctica social, siendo la música uno de los principales consumos.

Como la propuesta del taller se aboca a una lectura comunicacional sobre las obras literarias, también se trabaja sobre la importancia de pensar la música, los

videoclips, las letras y las estéticas en esta clave. Es decir, pensar quién escribe y cuándo escribe determinado texto, sin importar el género del mismo. Es de esta manera que a lo largo de todo el recorrido las/os docentes vamos entrelazando los textos y los contextos con películas, canciones, publicaciones y/o notas periodísticas con el fin de clarificar la importancia de leer sabiendo qué intereses hay detrás de eso que se nos dice.

En este sentido, la cátedra también, se propone problematizar con la idea del «periodismo objetivo», buscando en cada uno de los debates y discusiones que se generan dentro del aula, evidenciar cómo tanto las/os periodistas como los grupos mediáticos tienen una línea editorial que responde a ciertos intereses y cómo eso se vincula con el modo en que construyen y comunican los sucesos. Es decir que, si bien la materia pone el foco en la lectoescritura de obras literarias, y busca, sobre todas las cosas, que las/os futuras/os comunicadoras/es logren transmitir sus ideas de manera clara, concisa y ordenada en determinada cantidad de tiempo y líneas; además, procura contribuir en la formación de profesionales críticas/os y comprometidas/os con las realidades que viven y las/os atraviesan.

Finalmente, el recorrido histórico cierra con la caída de las Torres Gemelas (2001), en tanto se entiende que este suceso reconfiguró el mapa mundial, quebró el orden establecido y el concepto de terrorismo cobró una fuerza inmensurable. De la Gala Morales, en una reseña del libro Guerra y paz en el siglo XXI de Hobsbawm, expone:

La violencia en el siglo XXI se pone de manifiesto también a través del terrorismo, el cual se habría visto también favorecido por su impacto a través de los medios de comunicación, de lo que se lamenta Hobsbawm ya que considera que el avance de la barbarie ha sido posibilitado por tener amplia difusión en las televisiones. Estos nuevos movimientos estarían caracterizados por estar integrados por pequeñas minorías, pero con una gran fuerza de actuación lo que se pone de manifiesto en las movilizaciones de los estados. En relación al terrorismo islámico, este habría supuesto un punto de inflexión a partir de los atentados a las Torres Gemelas el 11 de septiembre de 2001 contra Estados Unidos. Hobsbawm considera que es una forma más de violencia, característica de este nuevo siglo XXI, una violencia real, pero que no supone un peligro real para la desestabilización del orden mundial (2016, p.104).

Para abordar este momento de la historia occidental analizamos un fragmento de La gran impostura de Thierry Meyssan, debatimos sobre la teoría del autoatentado y reflexionamos sobre la postura que toma Estados Unidos -actor clave en la mayoría de los hechos vistos a lo largo del cuatrimestre-, ya que siempre

encuentra/genera una amenaza hacia el orden interno que hace que su sociedad apoye la entrada en los conflictos a nivel mundial. En la reseña antes mencionada la investigadora plantea:

[Hobsbawm] Critica el hecho de que este terrorismo sea utilizado por los estados, principalmente por Estados Unidos, como una manera de generar miedo en la sociedad, utilizando los mecanismos de propaganda con los medios de comunicación de masas actuales. Señala que la generación de este miedo sería utilizado por estos estados para conseguir sus propios intereses, a saber la propia expansión, aludiendo claramente al estado norteamericano. Con esto, el autor no quita importancia al terrorismo, pero no lo considera como una guerra, sino como una forma más de violencia... (De la Gala Morales, 2016, p.104).

A modo de cierre

Como se dijo en el inicio de este artículo, leer en contexto es no solo una propuesta pedagógica sino también -y principalmente-, política.

El Taller de Lectura y Escritura I de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP propone, desde lo pedagógico, esta lectura en tríada de los clásicos de la literatura universal para llevar al aula el debate sobre la importancia de saber quién y cuándo escribe. De esta manera, constantemente, y clase a clase, las/os docentes vinculan las temáticas abordadas en las diferentes obras con situaciones actuales o problematizan colectivamente los intereses de quienes tienen el poder de escribir.

La propuesta política está orientada a generar comunicadoras/es que cuenten con más herramientas para escribir y, fundamentalmente, que empiecen a leer la realidad desde una perspectiva crítica y transformadora. Esto último es clave, ya que entendemos que

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita...(Lerner en Kaufman, 2015, p. 14).

A medida que se desarrolla el cuatrimestre logramos identificar cómo las/os estudiantes van realizando una lectura de las obras desde otro lugar, pudiendo entender que hay otras interpretaciones posibles que las/os propias/os autoras/es nos proponen.

Explorar esos otros modos de hacer, es nuestro propósito como docentes, brindando las herramientas necesarias que posibiliten transitar diversos horizontes

y desarrollar el potencial y las habilidades de las/os estudiantes con el objetivo de impulsar procesos de aprendizaje críticos y, al mismo tiempo, generar educación de calidad.

Bibliografía

Carrasco, Alma (2017). «Rock y política: el compromiso hecho canción». *Revista Letras*, (6), pp. 119-123 [en línea]. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/61383/Documento_completo_.pdf?sequence=1>.

Cassany, Daniel & Morales, Oscar Alberto (2008). «Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos». *Revista Memoralia*. [en línea]. Recuperado de <<http://cienciasformales.mex.tl/imagesnew/7/4/6/3/6/LEER%20Y%20ESCRIBIR%20EN%20UNIVERSIDAD.pdf>>.

De la Gala Morales, Elena (2016). «SIGLO XXI. VIOLENCIA Y PODER». *Revista Tiempo Presente. Revista de Historia*, (4), pp. 101-104 [en línea]. Recuperado de: <http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6689/2340-0358_4_101.pdf?sequence=4>.

Gutiérrez Giraldo, Rafael (2009). «Adiós a Macondo: anotaciones sobre narrativa latinoamericana contemporánea». *Cuadernos de Literatura*, 14 (26), pp. 52-71 [en línea]. Recuperado de <<file:///C:/Users/Levy/Downloads/Dialnet-AdiosAMacondo-5228663.pdf>>.

Hobsbawm, Eric (2007). *La era del imperio, 1875-1914*. (trad. Juan Faci Lacasta). Buenos Aires: Crítica, Grupo Editorial Planeta.

Hobsbawm, Eric (2009). *La era de la revolución: 1789-1848*. (trad. Felipe Ximénez de Sandoval). Buenos Aires: Crítica, Grupo Editorial Planeta.

Hobsbawm, Eric (2013). *Un tiempo de rupturas. Sociedad y Cultura en el siglo XX*. Barcelona: Crítica.

Kaufman, Ana María (coord.) (2015). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

López, Yemina; Seré, María Florencia & Ullman, Astrid Lorelei (2018). «Enseñar lecto-escritura en el primer año de la universidad». Ponencia presentada en las 2º Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública. La enseñanza universitaria a 100 años de la reforma: legados, transformaciones y compromisos. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. [en prensa].

Rodríguez Salas, Gerardo (2003). «Capítulo II. El sujeto escindido». En Tesis doctoral *La marginalidad como opción en Katherine Mansfield: postmodernismo,*

feminismo y relato corto (pp. 69-115). Granada: Universidad de Granada. [en línea]. Recuperado de <<http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4584/CAP%C3%8DTULO%20II.pdf?sequence=25&isAllowed=y>>.

Rodríguez Salas, Gerardo (2003). «Capítulo IV. La intertextualidad». En Tesis doctoral La marginalidad como opción en Katherine Mansfield: postmodernismo, feminismo y relato corto (pp. 165-248). Granada: Universidad de Granada. [en línea]. Recuperado de <<http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4584/CAP%C3%8DTULO%20IV.pdf?sequence=27&isAllowed=y>>.

Viñas, Rossana (2015). Tesis doctoral «Ser joven, leer y escribir en la universidad». La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. [en línea]. Recuperado de <<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44649>>.

Notas

¹ Aprobado por la Universidad Nacional de La Plata bajo resolución N° 416/17 y desarrollado por el Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE), de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS).