Cuaderno de cátedra

TALLER DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS II

Secretaría de Asuntos Académicos
Dirección de Cuadernos de Cátedra

FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACION SOCIAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Ediciones EPC
de Periodismo y Comunicación

Cátedra Facultad de Periodismo y Comunicación Social Cuaderno de Cátedra Facultad de Periodismo y Comunicación Social Cuaderno de Cátedra Facultad de Periodismo y Comunicación Social Cuaderno de Cátedra Facultad de Periodismo y Comunicación Social

TALLER DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS II

CUADERNO DE CÁTEDRA

TALLER DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS II

CUADERNO DE CÁTEDRA

Ediciones EPC
de Periodismo y Comunicación

Taller de comprensión y producción de textos II / Cynthia Díaz ... [et al.] ; compilado por Cynthia Díaz. - 1a ed . - La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, 2017.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-34-1506-1

1. Universidades. 2. Comunicación. 3. Lectura. I. Díaz, Cynthia II. Díaz, Cynthia, comp.

CDD 378.007

Edición: Dirección de Cuadernos de Cátedra / Secretaría de Asuntos Académicos

Diseño de tapa: Jorgelina Arrien y María Soledad Ireba
Diseño de interior: Jorgelina Arrien
Revisión de textos: Georgina Fiori

Ediciones EPC
de Periodismo y Comunicación

Derechos Reservados
Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata

Primera edición,julio 2017
ISBN 978-950-34-1506-1
Hecho el depósito que establece la Ley 11.723

Se permite el uso con fines académicos y pedagógicos citando la fuente y a los autores.
Su infracción está penada por las Leyes 11.723 y 25.446.

Índice

Introducción
Lectura y escritura para la formación en Comunicación. Por *Cynthia Díaz* 6

Narrativa argentina y matrices de pensamiento. Por *Julieta Sanguinetti* y *Mariángeles Vallejos* 10

La trilogía de la lectura. Por *Karina Comas* y *Eugenia Stoessel* 23

El trabajo práctico como texto. Por *Griselda Casabone* y *Claudia Festa* 35

La crónica periodística contemporánea: un modo de mirar. Por *Sandra Oliver* y *Felisa Stangatti* 50

Los recursos narrativos. Por *Damián Le Moal* y *Celeste Lucca* 61

Los autores 83

Introducción

Lectura y escritura para la formación en Comunicación

Por *Cynthia Díaz*

En el trabajo diario en las aulas universitarias, los docentes nos hemos enfrentado históricamente al desafío de convivir con la falta de acceso a algunos materiales, desconocimiento o desactualización de diferentes contenidos que de acuerdo con contenidos curriculares deberían haber sido trabajados en la escuela.

En este marco, la lectura y la escritura se constituyen en un reto a ser pensado, debatido y analizado para alcanzar la formación y la inclusión igualitaria. Leer y escribir correctamente son sinónimo de inclusión porque forman parte del ABC que permite el acceso al mercado laboral y profesional.

En este sentido, enseñar a leer y a escribir como parte de un proceso situado, en contexto, "exige, en primer lugar, entender las particularidades del fenómeno en juego (más allá de pensar en las carencias de los estudiantes) y, en segundo lugar, diseñar modos de hacerlo que no estén dados en ninguna bibliografía teórica. Es decir que requiere desarrollar conceptos para un campo que no responde a la lógica de ninguna discipli-

na en particular pero sí a la vez de varias, y que requiere, asimismo, poner a prueba caminos desconocidos, que recojan esa dialéctica, para contrarrestarlos con los escollos prácticos y modificarlos en ciclos recurrentes de investigación-acción"(Carlino: 2004).

Durante el segundo año de la Licenciatura nuestros estudiantes atraviesan los ejes troncales del ejercicio de la profesión y es, por lo general, el momento en que los jóvenes eligen la orientación que marcará el rumbo de sus futuras prácticas profesionales.

En este contexto, el Taller de Comprensión y Producción de Textos II propone un desarrollo que relaciona a nuestros estudiantes con la lectura y la escritura desde el punto de vista de la Comunicación. Se trata de un recorrido que los lleva a conocer y practicar las texturas centrales de la escritura y, a su vez, a transitar y resignificar la memoria argentina desde la obra de destacados periodistas-escritores de los siglos XIX, XX y XXI.

Así, en el primer cuatrimestre del ciclo lectivo de esta materia anual, la propuesta inicia el recorrido de la lectura argentina –desde Mayo hasta el golpe de estado contra Juan Domingo Perón– mientras que en el segundo cuatrimestre se extiende hasta el presente. En todos los casos, el abordaje de la lectura se propone a partir de la relación que puede establecerse entre el texto, su contexto y su autor, presentando las grandes obras literarias y periodísticas de nuestro país como productos comunicacionales cuya comprensión profunda apunta a dilucidar los procesos políticos, sociales, culturales y económicos que subyacen a la producción, circulación y consumo de estos textos. Asimismo, este abordaje de la lectura como un proceso situado pretende extenderse a todos aquellos textos que nues-

tros estudiantes leyeron, leen y leerán tanto dentro como fuera de la Facultad.

Por otra parte, a lo largo del año se desarrollan prácticas de escritura de formatos y recursos textuales que luego serán incorporados al proceso de escritura de crónicas periodísticas narrativas que constituyen, además, el formato elegido para el trabajo final del Taller.

Aquí, la escritura se propone y concibe como un proceso que incluye la planificación y contextualización de cada una de las producciones, entendiendo que todo texto producido y por producir es no solo la expresión de su autor sino también la de un momento histórico, cultural, social y económico determinado y particular.

De esta manera, y desde el campo de la comunicación y del periodismo, cuya mirada entiende a la lectura y a la escritura como parte del proceso de construcción de sentidos y de interpelación para la comprensión y transformación de la realidad, el Taller propone a la escritura como la herramienta central en el ejercicio profesional y la lectura contextual o lectura profunda como el punto de vista de la disciplina frente al abordaje de un texto.

Las prácticas de lectura y escritura interpelan, construyen sentidos y permiten la comprensión y la transformación de la realidad. Ser lector, ser crítico-analista de la realidad que nos rodea y poder transmitirlo en el papel o en la pantalla es esencial en la formación de comunicadores en la Universidad para un quehacer profesional que hoy, específicamente en el campo del periodismo, tanta relación encuentra con la literatura y el género narrativo, considerado este último como herramienta para comprender la realidad y las complejas sociedades actuales.

Bibliografía

Carlino, Paula, *Textos en Contexto*, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura / Lectura y Vida, 2004.

Resnik, Gabriela y Valente, Elena, *La lectura y la escritura en el trabajo de taller. Aspectos metodológicos*. Buenos Aires, Ediciones UNGS (Universidad Nacional de General Sarmiento), 2007.

Narrativa argentina y matrices de pensamiento

Por *Julieta Sanguinetti* y *Mariángeles Vallejos*

La propuesta de cátedra invita a la lectura de la narrativa argentina en clave histórica, entendiendo al texto en tríada con su contexto y su autor como un espacio de análisis que favorece el estudio de las obras literarias. En este sentido, hay un recorrido que se inicia en pleno proceso de Mayo y continúa haciendo foco en cada uno de los momentos claves de la historia de nuestro país. Partiendo de este punto buscamos aportar a esta modalidad de análisis los sentidos que se presentan desde *las matrices de pensamiento* que los generaron y que implican un conjunto de valores constitutivos.

> Las diversas matrices contienen definiciones acerca de la naturaleza humana; de la constitución de las sociedades, su composición y formas de desarrollo; diferentes interpretaciones de la historia; elementos para la comprensión de los fenómenos del presente y

> modelos de organización social que marcan los ejes fundamentales de los proyectos políticos hacia el futuro. (Argumedo, 2004)

Partir del concepto de matriz supone favorecer no sólo la lectura contextual sino entender la historia desde un lugar de continuidades y rupturas de sentidos y a la literatura como uno de los emergentes de esa disputa.

Las matrices de pensamiento "conforman las bases de fundamentación de proyectos históricos y guardan una fluida continuidad con las manifestaciones de la cultura, con las mentalidades predominantes en distintos estratos de población en diferentes regiones, reflejando el carácter intrínsecamente polémico del conocimiento social" (Argumedo, 2004: 82).

Tomar un texto del siglo XIX y pensarlo con categorías que se repiten en la narrativa del siglo XXI, supone asumir la subjetividad de unas lecturas que están atravesadas por la política, entendida no sólo en su sentido militante sino también intelectual.

La matriz de pensamiento, entonces, se configura como una herramienta metodológica desde la cual surgen interrogantes, conflictos y respuestas a una materia que está en permanente formación.

Partiendo de esta conceptualización, vamos a observar la narrativa que opera sobre el siglo XIX en los casos de *La revolución es un sueño eterno* (Andrés Rivera, 2012 [1987]), *El matadero* (Estaban Echeverría, 1979 [1871]), *Facundo* (Domingo F. Sarmiento, 2006 [1845]) y *Martín Fierro* (José Hernández, 2004 [1872]) a través de dos categorías: la matriz nacional popular y la liberal.

La matriz popular en América Latina

El punto de vista latinoamericano constituye un *lugar epistemológico* que piensa críticamente las corrientes ideológicas eurocéntricas y concibe la historia desde una mirada propia, recuperando las resistencias culturales y las manifestaciones políticas de masas. Alcira Argumedo expone que la matriz popular en América Latina se conforma a partir de las experiencias de un sujeto social heterogéneo y su recorrido en la búsqueda de la dignidad.

> Historia integrada por innumerables identidades y saberes, que ha ido generando lineamientos compartidos; una matriz de pensamiento cuyos rasgos esenciales asumen lo que Arturo Jauretche llamara una posición nacional, que es también latinoamericana. (Argumedo, 2004)

En esta línea, la pregunta retórica de Rivera en *La revolución es un sueño eterno* acerca de para qué sirve mirar lo que no se puede cambiar, se presenta como una consigna punzante sobre la génesis de una patria que va a tardar setenta años en consolidar un Estado-Nación bajo la puja de dos modelos distintos.

Castelli, como Moreno, son el emblema de una propuesta revolucionaria que supone un modelo que recupere la identidad y que restituya al pueblo sus derechos para prevenir nuevas usurpaciones: ilustrarlos para destruir la tiranía y no para mudarse de tiranos.

Juan José Castelli, el vocero de Mayo, sabe que el 25 es sólo el punto de partida, por eso comanda tropas al Alto Perú. Lo guía la convicción de que se debe profundizar el proceso revolucionario; reparte, entonces, tierras expropiadas, equipara legalmente a indígenas y criollos, traduce a lenguas originarias decretos de la Junta, abre escuelas bilingües y remueve a funcionarios coloniales. Hace todo lo que no desean españoles y saavedristas. Así su énfasis transformador es leído en clave subversiva por una clase dirigente moderada y conservadora que lo juzga hasta el final de sus días y que lo deshonra, apartándolo de la historia oficial y políticamente correcta.

José Pablo Feinmann (1998) reflexiona sobre la Revolución de Mayo y retoma una frase de la novela de Rivera –*la revolución no es la carencia de una historia sino la historia de una carencia*– para explicar que el fracaso revolucionario se vincula directamente con la carencia de una burguesía revolucionaria.

Más allá de las condiciones materiales y reales en las que se da la Revolución, no se puede obviar el carácter fundante que tuvieron personajes como Moreno, Castelli y Belgrano en la conformación de una línea de pensamiento atenta a pensar la cuestión nacional desde las particularidades del territorio y en función de los intereses autóctonos.

> Frente a nosotros, militantes del desorden, son los partidarios del orden. De qué orden, preguntémonos. Del orden que perpetúa la desigualdad, como si el orden que perpetúa la desigualdad fuese un manda-

> to divino. Sin monarca –y la Revolución no terminará, nunca, de agradecerle a Napoleón el destronamiento de Fernandito–son, ahora, los restauradores del orden monárquico. Conciben, lo escribí en algún papel, un vasallaje de vasallos sobre vasallos. Mi primo, Belgrano, no descubrió nada nuevo cuando dijo que no conocen más patria, ni más rey, ni más religión que su interés. (Rivera, 2012)

Otro gran exponente de la matriz latinoamericana es José Hernández. Su obra *Martín Fierro* tiene impresa una manera de ver el mundo que trasciende el tiempo y permite volver a encontrar huellas que explican lo que nos hizo ser quienes somos.

El poema es una obra de denuncia y de reivindicación, en donde Hernández le da voz a la barbarie, a ese sector marginado y sometido por aquellos que creyeron que debían forjar la Nación desde una elite intelectual terminando con lo autóctono y las herencias culturales.

Fierro, entonces, no es sólo un personaje sino también la personificación de lo que le ocurre históricamente a un grupo que al leerlo –o mejor, al escucharlo– se identifica y lo hace popular.

La soledad, la violencia como reacción frente a la injusticia, la opresión y la búsqueda de la libertad son los temas que se ensamblan en el poema construyendo una profunda crítica a la sociedad del momento.

Él nada gana en la paz
y es el primero en la guerra;
no le perdonan si yerra,
que no saben perdonar,
porque el gaucho en esta tierra
sólo sirve pa votar.

Para él son los calabozos,
Para él las duras prisiones;
en su boca no hay razones
aunque la razón le sobre;
que son campanas de palo
las razones de los pobres.
(Hernández, 2004)

El *Martín Fierro* es una manera de entender el ser nacional, una forma de comprender la literatura, un lugar desde el cual plantear los problemas sociales, un modo de asumir un lenguaje y un personaje que son claves en el proceso argentino.

La trama conceptual del poema permite que trascienda su contexto de producción, su circunstancia original y ofrezca conflictos que problematizan el presente, que lo interpelan. Es de destacar la posición que asume la obra para la elite intelectual; mientras al momento de su creación permanece en silencio frente al tono denunciativo y al carácter social y político del poema –contrariamente a la empatía generada en los sectores populares– hacia el Centenario, cuando el *gaucho está muerto*, Lugones y la cofradía litera-

ria van a reconocer el valor de la obra en la búsqueda de un arquetipo nacional.

Más allá de la posterior consagración filo fetichista del personaje, que implicó un vaciamiento ideológico y una reconfiguración de sentidos, el gaucho como sujeto social sufre una transformación acorde al proceso productivo nacional que lo ubica –operado desde la matriz liberal– en la barbarie de los otros.

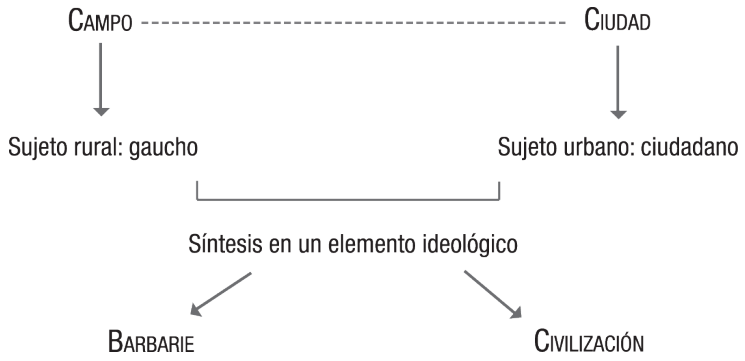
> El gaucho no alcanzó a constituirse en clase social. Dispersos en la inmensa geografía, la apropiación en masa de la tierra de parte de los terratenientes, fue más rápida que su conciencia de clase. Convertido en paria –y desde entonces lentamente en clase social sin voz– de proletariado de las campañas habría de pasar, con las sucesivas transformaciones del país, a la categoría de trabajador industrial. Este es el meollo de por qué, hoy como ayer, se lo odia como clase. La aristocracia [...] erige estatuas al gaucho muerto. Pero niega al gaucho vivo, su heredero en las fábricas del país. (Hernández Arregui, 1972)

La matriz liberal en la literatura rioplatense: el arte y el proyecto político

La génesis de la literatura argentina del siglo XIX tiene una fuerte impronta en la Generación del 37. Para este grupo de intelectuales, el objeto de reflexión central es la patria y buscan orientar el destino del país enmarcados en su lucha contra Rosas: modificar las costumbres y educar y dirigir la educación del pueblo en la aspiración de una civilización europeizada.

Esta generación de idealistas parte de la premisa que supone la posibilidad de elaborar un proyecto político por medio de ideas y luego adaptarlas a la realidad, y no al revés. Dos exponentes de esta corriente son Echeverría y Sarmiento, quienes forman parte de una línea intelectual que quiere que su proyecto de país (el liberal) sea el hegemónico en la conformación del Estado-Nación.

Los referentes de esta matriz piensan la realidad en función del espacio social:



Este esquema conceptual para *leer* la realidad se ajusta necesariamente al ideario liberal. Emerge de sus entrañas, reproduce su visión del mundo, construye sentidos desde esa matriz de pensamiento y se presenta con nitidez en la obra de Echeverría y de Sarmiento.

En *El Matadero* se describe con minuciosidad el escenario de la barbarie (matadero) y el impacto del ingreso de la civilización (el unitario). En esta puja, se construye un texto donde las descripciones se cargan de sentidos peyorativos que apuntan a asemejar a los sujetos sociales que irrumpen de la barbarie con animales que se guían por el instinto y que se mueven cómodamente en los ámbitos violentos. A esta masa, a la que se presenta sucia, decadente e ignorante se le opone la individualidad (elite) de aquel que tiene condiciones físicas y estéticas acordes a los cánones europeos y ejerce la razón por sobre cualquier otra instancia.

> —¿Por qué no traes divisa?
> —Porque no quiero.
> —No sabes que lo manda el Restaurador.
> —La librea es para vosotros, esclavos, no para los hombres libres.
> —A los libres se les hace llevar a la fuerza.
> (Echeverría, 1979)

El sujeto social que representa a la civilización detenta el poder de las ideas, las armas de la razón y por lo tanto, decide libremente. El sujeto de la barbarie es ignorante, se maneja

en masa y está persuadido por un agente externo que lo manipula. No media en él la palabra, por eso ejerce la violencia.

En esta disputa –en la que triunfa la barbarie– emerge ante nosotros la pregunta sobre la potestad de la intolerancia y el odio, en un texto cargado de violentas subjetividades.

El contexto territorial como determinación social

La obra que expresa por antonomasia la dicotomía civilización-barbarie es *Facundo*. Aquí Sarmiento no sólo desarrolla la biografía del caudillo riojano y consigna las características de los elementos ideológicos en pugna, sino que busca explicar las condiciones de posibilidad del rosismo a partir de la herencia hispánica, la cuestión aborigen, la Revolución de Mayo y el marco geográfico. La obra parte de la premisa *determinista* acerca de que lo natural condiciona lo social. En este sentido, Sarmiento dirá que los accidentes geográficos generan un tipo de adaptación en sus habitantes que los condiciona a cierto comportamiento social. A partir de esto, el autor diagnostica que *el mal que aqueja a la Argentina es su extensión*. Al análisis causal, la propuesta del autor es acotar o poblar para lograr un territorio gobernable. Ganarle terreno a la naturaleza tendrá como efecto más ciudadanos y menos gauchos.

> Lo importante no era constituir un país según las leyes de la naturaleza y la historia, sino realizar la civilización.

> Realizar la civilización era hacer Europa en América, empresa tanto más fácil cuanto más Europa y menos América fuera el espacio. Así, disminuir la extensión resultaba desamericanizarse, fin perseguido, para reducirse al espacio apto para una rápida civilización europea. Estorbaban el desierto, las montañas gigantescas, las selvas impenetrables, los ríos indominables, mientras una parcial extensión del territorio, la de la "pampa húmeda", ofrecía la fácil perspectiva de una rápida creación de Europa en América, o mejor dicho, de una prolongación de Europa sobre ella.
> Achicar era reducir los obstáculos geográficos. Y era al mismo tiempo reducir los obstáculos humanos.
> (Arturo Jauretche, 1968)

Paradójicamente, tanto Sarmiento como Echeverría escriben sus textos desde el exilio. El valor de lo territorial asume otra dimensión: la Ciudad los expulsa porque es tomada por la barbarie. Las letras son desterritorializadas y Buenos Aires *pierde* su potencial de capital intelectual.

A modo de cierre: las matrices como otras posibilidades de lectura

La lectura de narrativas en clave de matriz de pensamiento facilita la compresión conceptual ubicando a la literatura como el espacio donde circulan sentidos que exceden lo ficcional. Supone trascender las categorías de análisis clásicas

(tema, argumento, contexto) y revisarlas en relación a otras como idea de Estado, sujetos sociales, idea de Historia, valor de lo nacional.

Los textos seleccionados dejan en evidencia que la matriz liberal opera históricamente desde el campo de la literatura para negar a un otro que representa en términos materiales una contradicción con su idea de Estado. Esa negación –que tramita a través de la denostación y de la constitución en clave de enemigo– se observa con claridad en la narrativa histórica del siglo XIX en dos momentos:

- sobre los hechos de la Revolución de Mayo y la construcción de una Historia que omite el carácter verdaderamente revolucionario de quienes, como Castelli, Moreno y Belgrano, se posicionaron en una matriz que reivindica la construcción de un ser nacional y de un Estado Nación acorde a las necesidades del campo popular;
- sobre la base popular que adhiere al rosismo. La crítica trasciende a Rosas como figura política para configurarse en el sujeto social alienado que –sin conciencia de clase– lo sostiene. Un sujeto que acciona por instinto, tan desmedido como la propia naturaleza que lo circunda y a la que se adapta sobreviviendo en circunstancias más parecidas a las leyes de la selva que a las leyes de la razón.

Esta operación ideológica –que supone la negación– coexiste con otra modalidad que implica la apropiación, a través de la reconfiguración del sujeto social y la creación de un arquetipo *light* que niega su génesis ideológica (como sucederá con el Martín Fierro en el siglo XX).

En este escenario, la narrativa nacional-popular ofrece alternativas que buscan develar qué hay detrás de las falsas dicotomías, qué se esconde tras el *simplismo* de civilización y barbarie, qué implica la entrada a la modernidad y cuáles son los costos del progreso.

Son narrativas que proponen visibilizar al sujeto negado y posicionarlo históricamente para deconstruir la mirada determinista sobre el vínculo acerca de lo natural y lo social. Pensar al Estado como condicionante de los sujetos a partir de la consolidación de modelos excluyentes que avasallan las subjetividades.

Bibliografía

Argumedo, Alcira, *Los silencios y las voces en América Latina*. Buenos Aires, Colihue, 2004.

Rivera, Andrés, *La revolución es un sueño eterno*. Buenos Aires, Emecé, 2012.

Hernández, José, *Martín Fierro*. Buenos Aires, Norma, 2004.

Sarmiento, Domingo Faustino, *Facundo: civilización y barbarie*. Buenos Aires, EDICOL, 2006.

Echeverría, Esteban, *La cautiva. El matadero. Ojeada Retrospectiva*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1979.

Hernández Arregui, Juan José, *¿Qué es el ser nacional? (La conciencia Histórica Iberoamericana)*. Buenos Aires, Hachea, 1972.

Jauretche, Arturo, *Manual de zonceras argentinas*. Buenos Aires, Corregidor, 1968.

Feinmann, José Pablo, *La sangre derramada*. Buenos Aires, Espasa Calpe, 1998.

La trilogía de la lectura

Por *Karina Cómas* y *Eugenia Stoessel*

Si los pueblos no se ilustran, si no divulgan sus derechos,
cada hombre no conoce lo que puede, vale, debe,
nuevas ilusiones sucederán a las antiguas
y será tal vez nuestra suerte
cambiar de tiranos sin destruir la tiranía.
Mariano Moreno

Desde el primero de nuestros encuentros, invitamos a los estudiantes a realizar juntos un recorrido por la antología de nuestra patria, abordar la historia y la constitución de nuestra Argentina desde el mundo de las letras; desde los registros que llevaron adelante periodistas-escritores en distintos momentos y los plasmaron en textos que hoy nos ayudan a pensarla, saberla en sus orígenes y sentirla desde su nacimiento.

Proponemos abordar nuestra historia y reflexionar sobre la identidad colectiva, sobre nuestro *ser nacional*, a partir de una selección de textos que dan cuenta de cada uno de sus períodos y que atraviesan las distintas narrativas: leemos nuestra historia plasmada en cancioneros y poemas, en relatos breves, leemos nuestra historia en ensayo, novela, crónica, en definitiva, en todos los discursos que intentaron reflejarla o que llevan sus huellas.

En el marco de las prácticas de lecto-escritura que llevamos adelante en el Taller, entendemos que además de

hacer foco en el proceso mediante el cual los estudiantes construyen sus propios textos, es imprescindible trabajar en el abordaje que los estudiantes hacen sobre los otros textos.

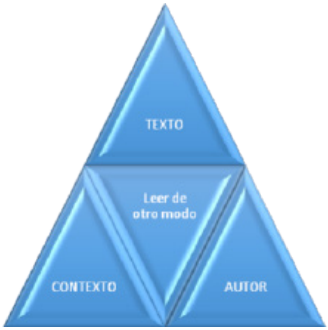
Muchas veces escribir parece ser el problema y eso alarma puesto que la palabra es la herramienta por excelencia del comunicador social. Sin embargo, es imprescindible hacer una doble operación: el *modo de leer* resulta tan importante como el uso y la práctica del lenguaje.

Leer de otro modo

> El predominio de un enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua ha subordinado la reflexión gramatical a las prácticas de comprensión y producción de textos con distintas funciones.
>
> Maite Alvarado

En cada encuentro, hacemos especial hincapié en la lectura y la escritura como pareja inexorable, e intentamos inculcar a nuestros estudiantes la importancia del abordaje de todo texto en tríada: esto es, una lectura contextual, poner al producto textual en contexto, al autor en su tiempo. Leer en tres dimensiones (3D), con tres vértices indisolubles: texto-contexto-autor.

Leer en 3D es proponer leer de otro modo, un modo indispensable en el marco de la carrera de Comunicación Social y a la hora de pensar en prácticas de escritura que se van entrelazando con la investigación y el periodismo.



En este sentido, es interesante pensar cómo el proceso de contextualización puede traspasar los límites de la práctica y narrativa periodística para ser una excelente e insoslayable herramienta en el abordaje literario.

Comúnmente, se entiende al proceso de contextualización como la incorporación en una noticia de todos los elementos que permiten ampliar el marco de interpretación que rodea al hecho sobre el que se informa. Es decir, la presentación de un marco de realidad mayor al que ofrece la noticia en sí.

Cabe aquí preguntarse, entonces, cómo lograr un completo abordaje de un relato –por más ficcional que éste sea– si no conocemos a su autor, si no comprendemos sus motivaciones ni objetivos a la hora de escribir, si no nos detenemos a identificar su lugar de escritura, su rol en la sociedad, su lugar en el juego del poder, su posición respecto del capital cultural, etcétera.

Por tanto, en esta experiencia áulica, tenemos como objetivo lograr que el proceso de lectura y escritura por el que transitan los estudiantes se apoye sobre una estructura trazada por los tres puntos.

Es sobre esa base que hablaremos de leer los textos de la materia en clave con sus contextos y sus autores. Pensar e interpelar los entramados textuales que dan cuenta de esas historias de vida llevadas muchas veces a la ficción, noveladas.

En síntesis: abordar un período histórico desde las letras, desde la ficción, implica hacer un juego intertextual: qué nos dice ese texto; quién lo dice y cómo, qué recursos utiliza; dónde y cuándo, en qué momento; y por qué, cuáles son las motivaciones y objetivos artísticos, estéticos, sociales y políticos.

Cuando proponemos e invitamos a nuestros estudiantes a dejar de lado los tradicionales análisis literarios para atravesar los textos desde esta dinámica, más integral y de seguro aún más enriquecedora, vemos cómo se va abriendo un mundo de posibilidades que son rápidamente recibidas y aprehendidas. Y el ensayo inicial en el que se introducen se convierte rápidamente en una nueva práctica que adoptan a la hora de enfrentarse a un texto.

Porque ninguna producción puede comprenderse en su totalidad si no conocemos a quién la escribió y bajo qué circunstancias. Porque de seguro conoceremos más a quien empuña la pluma si abordamos su obra. Y sin dudas podremos interpretar mejor ese momento si sabemos acerca de los hombres y mujeres que lo construyeron y lo plasmaron en el papel, para dar testimonio de una época.

Contextualización

Todo texto es un acto de producción bajo determinadas circunstancias o condiciones temporales, espaciales y culturales, que conforman lo que llamamos contexto de producción.

Desde la perspectiva de Eliseo Verón, toda producción de sentido es necesariamente social: no se puede describir ni explicar satisfactoriamente un proceso significante sin explicar sus condiciones sociales productivas.

En ese sentido, las condiciones de producción se definen como aspectos que dan cuenta de la generación del discurso que se analiza, es decir el discurso-objeto. Para hacer un análisis en producción, se irá en busca de marcas, que si bien por sí mismas no constituyen operaciones, son válidas en tanto se relacionen con otras marcas, y pasarán a ser huellas.

El análisis en la instancia de producción supone la búsqueda de marcas que relacionen al discurso-objeto con sus condiciones de producción. El contexto de producción de una obra literaria está determinado por:

- los acontecimientos históricos, sociales y políticos;
- la cultura;
- las circunstancias de la vida del autor, su biografía.

Tener en cuenta estos aspectos permite ubicar a las obras en un contexto específico y, como lectores, nos da la posibilidad de comprender mejor los contenidos, sus motivaciones y sentidos. Contextualizar un hecho, entonces, nos ayuda a acercanos, es leer de otro modo, e importa en la medida en que un texto necesita siempre información extra para completar el sentido. Incluso cuando el escritor intente evitar plasmar la realidad de su contexto, siempre hay alguna marca de éste en el texto.

La lectura y abordaje ideales que proponemos en nuestros encuentros son aquellos donde el estudiante pueda re-

conocer y distinguir los elementos involucrados en el contexto y realizar las vinculaciones necesarias para llegar a una interpretación y valoración del texto. Por tanto, el éxito de la lectura en 3D se basa en la capacidad de nuestro estudiante de llevar adelante este proceso de identificación y vinculación de los contextos, y establecer asociaciones.

Habiendo dicho esto, no tenemos que dejar de lado los contextos del lector, esto es el proceso de reconocimiento o percepción ya que al igual que el escritor, este otro posee circunstancias propias a la hora de abordar un texto; el momento o realidad cultural que rodea la lectura de una obra determinada, independientemente del momento de su producción.

Teniendo en cuenta la teoría propuesta por Verón, podemos definir a las condiciones de reconocimiento como las restricciones que dan cuenta de las formas en que nuestro discurso-objeto es leído/recibido/consumido.

Intertextualidad

Entendemos el recurso de intertextualidad como la relación que un texto establece con otros textos, ya sean contemporáneos o anteriores; el conjunto de textos con los que se vincula explícita o implícitamente un texto constituye un tipo especial de contexto, que influye tanto en la producción como en la comprensión del discurso.

El término comenzó a circular de la mano de Mijaíl Bajtín hace casi 50 años y hoy es una operación clave que tenemos que reconocer, realizar y analizar a la hora de abordar un texto.

En ese sentido, se trata de reflexionar sobre el carácter dialógico que tiene todo discurso: los textos y géneros literarios dialogan entre sí y, según sostiene, todo emisor ha sido previamente receptor de otros muchos textos que tiene en su memoria en el momento de producir el suyo propio, de modo que este último se funda en otros textos anteriores con los cuales se conecta. Con todos ellos establece un diálogo, por lo que un discurso no es sólo la voz del escritor, sino que convive en él una pluralidad de voces superpuestas que entablan un diálogo entre sí, de tal forma que los enunciados dependen unos de otros. Algunos recursos que se enmarcan en la intertextualidad son la cita, la parodia, la ironía, el monólogo, en definitiva todos aquellos fenómenos que presentan una voz distinta de la del emisor. Todos estos aspectos son trabajados encuentro tras encuentro, desde la práctica de la escritura pero también desde la lectura y abordaje de las obras literarias puesto que leer en contexto es situar a la obra en un tiempo y espacio, con un emisor determinado que tiene una realidad y está invadido por otros textos al realizar el suyo propio. Por tanto, reconocer los elementos contextuales e intertextuales, los diálogos que establece con otros productos textuales, contribuye y resulta clave para el abordaje en profundidad de la obra.

La intertextualidad no es algo que dependa exclusivamente del texto o de su autor, sino también, y principalmente, de quien observa el texto e identifica esa red de relaciones, esos diálogos. En ese sentido, el punto de vista del observador, en nuestro caso de los estudiantes y del trabajo en el aula-taller son igualmente protagonistas. Por eso, buscamos fomentar lectores activos y generadores de interpretaciones.

Como apunta Graciela Montes, "el lector –cualquiera sea su edad, su condición, su circunstancia– se va volviendo más astuto en la búsqueda de indicios, más libre en el pensamiento, más ágil en puntos de vista, más ancho en horizontes, dueño de un universo de significaciones más rico, más resistente y de tramas más sutiles. Lectura a lectura el lector va construyendo su lugar en el mundo".

Comunicar los discursos, aprender leyendo historias

Trazar palabras a principios del siglo XIX,
trazarlas tan fuerte que permanezcan entrelazadas
en nuevas escrituras y lecturas.
Carla Wainsztok

Leemos para comunicarnos, para emular escrituras, para saber de historias de escritores y periodistas que nacieron y escribieron en, para y por un territorio libre e independiente. Hombres que esgrimieron sus denuncias y sus discursos en tiempos de genocidios y dictaduras. Leemos a quienes eligieron resistir y existir aún a riesgo de dejar sus vidas en las letras. Leemos y dejamos discurrir sus discursos.

Leemos y enseñamos a leer desde la perspectiva de que todo discurso produce un efecto de subjetividad, es decir que todo discurso tiene como correlato necesario un sujeto, que es uno de sus efectos, aunque no es el único ni el principal efecto de la función discursiva.

Leemos en clave, leemos trazando analogías, tendiendo puentes entre lo que los textos y los discursos sociales nos dicen y teniendo siempre como horizonte político que enseñamos textos para quienes eligieron ser comunicadores.

Nos paramos como lectores pero también como productores de sentidos y convergemos en la concepción de que ese discurso social reflejado en textos literarios que vamos abordando en forma cronológica, sistematizada y previamente planificada nos remite a huellas, marcas de contextos de sujetos que estaban involucrados con su tiempo y su época.

Para analizar estos entretelones discursivos es necesario mencionar dos tipos de recursos: los permanentes y los variables o incidentales.

Dentro del primer grupo podemos buscar indicios, marcas y señas de las personas, es decir desde qué narrador para el texto o qué voces pronominales intervienen.

El segundo término lo ocupan las marcas del tiempo y eso nos permitirá reflexionar sobre el "aquí y el ahora" de su autor a la hora del relato y poder hacer andamiajes entre nuestro aquí y nuestro ahora en las aulas. Reconocer esas características, saberlas variables, conociendo sus enunciadores y sus lugares de enunciación. Es preciso entonces hacer que estas lecturas sean aprehendidas, señaladas, iniciadas. Empezar a saber desde nuestros orígenes, hacer un viaje a la semilla pensando en que hubo hombres que creyeron que la Revolución es un sueño eterno.

Seguir la huella del camino, mostrar que las escrituras tienen las marcas de Esteban Echeverría, Domingo Faustino Sarmiento, Julio Cortázar, Jorge Luis Borges, Leopoldo Lugones.

Empezar a preguntarnos, a sabernos portadores de textos y contextos.

¿Cómo no explicar la diferencia entre Historia e historia narrada desde Horacio Quiroga o desde Haroldo Conti que elegía quedarse en un país de oscuridades y secuestros? ¿Cómo no atravesar épocas y épicas desde vanguardias y estéticas que rompen con todos los estereotipos como declama Paco Urondo?

¿Cómo no detenernos con nuestros estudiantes a pensar las condiciones en que fueron denunciados los puntos de la Carta Abierta de un escritor a la Junta Militar?

¿Cómo no ver a David Viñas y a Abelardo Castillo en sus narrativas que se yuxtaponen con las patas en la fuente de un pueblo que empezaba a tronar mientras nacía el peronismo?

Tal vez porque elegimos preguntar como estrategia, interpelar al texto, revisar la memoria, hacerla colectiva con construcciones individuales. Tal vez porque resulta necesario en estos niveles dejar que la palabra fluya, que se apasione, que discuta, que pregone.

Enseñamos a leer literatura y periodismo, enseñamos a caminar en el marco de una carrera universitaria cuyo punto de partida es la Comunicación.

Desde esta perspectiva interpelamos a los textos y preguntamos ¿qué nos dice el texto? ¿Cómo lo dice ese texto? ¿Qué le digo yo al texto luego de haberlo trabajado?

El aula-taller permite compartir las lecturas buscando aprendizajes que se produzcan dentro de historias situadas, con expresiones que permiten reconocer recursos y discursos. Creemos necesario abrir un espacio donde la palabra circule, donde las miradas y las cosmovisiones se hagan visibles

y se pongan en debate, donde fluya la comunicación y se transforme en narrativas que irán tomando distintas formas y construyendo sentidos.

De esto se desprende la importancia de la lectura en clave sobre hechos históricos que de tan importantes devinieron en procesos sociales que nos interpelan, nos acompañan y nos dan las respuestas a nuestro ser-hoy.

Leer los diferentes discursos sociales en tipologías textuales variadas desde el nivel superior es un modo de entender a la educación como instrumento para construir y transformar nuestra realidad.

Escuchamos decir que para entender nuestro presente, debemos conocer y comprender nuestro pasado. Que conociendo nuestra historia, podríamos evitar cometer los mismos errores. Pero, lo que es más, recorrer nuestra historia nos permite saber que hubo hombres que pensaron en escribirla y de ese modo permitirnos hoy dar el debate en nuestras formas de escribir nuevas historias. Leer es construir sentido.

Bibliografía

Alvarado, Maite, *Enfoques de la enseñanza de la escritura*. Buenos Aires, Flacso, 2001.

Ruiz, Adela, *Contextualización de la información*. Material de Cátedra, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. En línea, http://perio.unlp.edu.ar/grafica1/htmls/material_catedra.html. Sitio consultado en junio de 2017.

Verón, Eliseo, *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad,* Barcelona, Gedisa, 1988.

Montes, Graciela, *La gran ocasión: la escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006. En línea http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/96080

Wainsztok, Carla, *Prólogo de Sociedades americanas (1828-1842)*. Buenos Aires, Colecciones Pedagogías del Sur, 2015.

El trabajo práctico como texto

Una perspectiva para pensar la producción escrita en nuestro Taller

Por *Griselda Casabone* y *Claudia Festa*

El oficio de la palabra es la posibilidad de que el mundo diga al mundo,
la posibilidad de que el mundo diga al hombre.
La palabra: ese cuerpo hacia todo.
La palabra: esos ojos abiertos.
Roberto Juarroz

El taller de Comprensión y Producción de Textos II propone un abordaje sobre contextos, textos y autores/as de la literatura argentina con una matriz anclada en la comunicación. Cada clase propone una lectura y la escritura, por parte de los estudiantes, de un texto guiado por una consigna.

La lectura es una parte importante de nuestro Taller; leemos textos literarios, textos periodísticos, diversos géneros que nos "cuentan" sobre nuestra historia. No partimos necesariamente de la idea de que la literatura es espejo de la realidad; más bien ponemos en tensión ese concepto y hasta nos animamos a preguntarnos cuántos de esos discursos literarios, narrativos y hasta ficcionales se han convertido en parte de nuestra historia.

En todo caso, la mirada que propone el Taller incluye, necesariamente, la perspectiva que relaciona un autor, intelectual, periodista, escritor con su tiempo, con el contexto

y así el vínculo con su propia época y con lo que elige contar. Proponemos unos textos – los que señalan el camino del programa de la materia– asumiendo que no son los únicos, sino una mirada posible entre otras y que en todos los casos cada etapa de nuestra historia admite otros textos y otras posibles miradas.

Leer en términos de texto, contexto y autor, precisamente, invita a una lectura crítica, entendida esta no como un material que aporta información sino como una posibilidad que como lectores reconstruimos en virtud de otros discursos que se han puesto en juego antes en otros contextos (la experiencia escolar, la experiencia en la universidad, los discursos que circulan socialmente, los medios, etc.) y que podemos volver a leer en claves nuevas. Leemos y producimos textos, leemos y escribimos y es allí donde una enorme cadena de sentidos emerge.

Como indica el nombre, en nuestra materia comprendemos y producimos textos. Y como estas actividades se dan en el marco de una facultad de Comunicación, nuestra intervención no puede ser sino comunicacional: no se trata solo de que el/la estudiante entienda y resuelva "adecuadamente" el problema planteado, no tenga errores de ortografía ni de sintaxis, sino de que asuma su producción como texto –es decir, una unidad de sentido social semánticamente independiente, con coherencia global y local– y no como trabajo práctico (TP).

La diferencia no es menor: cuando el alumno realiza un TP "sabe" que el lector será su docente, que conoce la consigna y el contexto porque es quien la requirió. Más aún: las y los docentes los conocemos, sabemos de sus intereses y competencias, podemos completar aquello que el trabajo práctico omite, porque, en última instancia, lo que se va a

"medir" en la corrección es la cantidad de conocimiento asimilado, aunque el escrito no pueda bastarse a sí mismo en otras circunstancias.[1]

Definir al trabajo práctico como texto podría resultar redundante para ojos entrenados: estamos en un taller de textos, qué otra cosa podríamos solicitar. Sin embargo, parte de nuestra tarea en la universidad pública pasa por desnaturalizar presupuestos, a priori, inobjetables. Es probable que el estudiantado pueda identificar cuando está en presencia de un texto, pero ¿podemos afirmar, categóricos, que está en condiciones de generar, con la misma claridad, una producción escrita personal, ajustada a los variados requisitos de las complejas estructuras de la escritura académica de circulación social que les solicitamos en el Taller?

Es entonces, en virtud de algunas reflexiones orientadas a pensar el o los géneros discursivos que constituyen nuestra práctica de escritura, que proponemos la categoría del "como sí". Categoría que da cuenta de cierta práctica a través de la cual el TP se vuelve una virtualidad y entonces el/la estudiante escribe textos (cuentos, artículos de opinión, etc.) que en palabras de Paula Carlino (2013:31) son definidos como "inmaduros" porque se escriben para ser evaluados, porque se escriben sin pensar en la audiencia, en los lectores. Así, el TP se nos aparece como una forma típica

1 En 2013, en el marco de una investigación académica, encuestamos a las y los estudiantes de Textos I y Textos II sobre varios aspectos vinculados con la producción escrita. La mayoría de los participantes asume al TP como una "aplicación de la teoría", "una evaluación", "una herramienta de corrección".

de enunciados, como un agrupamiento de hechos comunicativos que suceden en un contexto (un mínimo de objetivos pedagógicos a cumplir, una periodicidad, determinados requisitos formales y de contenido) para ser "aprobados" y a los que les corresponde una devolución –corrección– escrita u oral.

La propuesta de nuestro Taller no está orientada a la producción de TP, no al menos en el sentido antes mencionado, sino a la producción de textos de escritores que se nutran en la matriz comunicacional que atraviesa las prácticas de nuestra Facultad: el texto como puente, como espacio simbólico de encuentro con un otro activo, protagonista. El texto como propuesta conceptual que revela una mirada interesada del mundo que nos rodea. Un texto que mira amplio porque procura incidir en lo público, en los públicos.

A medio camino entre una "redacción", un "escrito", una "composición" con vistas a su entrenamiento profesional, y un texto –"unidad de uso de la lengua, es decir, un entramado lingüístico con significado y un propósito o finalidad comunicativa (Cortés y Bollini, 1994)– el TP de los estudiantes universitarios bien podría leerse a la luz de un nuevo género discursivo, en el sentido propuesto por Mijail Bajtin, quien define los géneros como un tipo relativamente estable de enunciados que se producen a partir de una actividad determinada (Bajtin, 1985). Consideremos los siguientes fragmentos de trabajos prácticos:

Fragmento 1	Fragmento 2
"¿Necesidad u obligación? Existen muchas formas de proteger al trabajo, o a través de leyes que a su vez aseguren al trabajador. Por lo tanto debemos gozar de ello y de los beneficios que obtenemos, como el salario que recibimos por las jornadas de labor, un seguro de vida, planilla, vacaciones pagadas. A todo esto se lo debemos a aquellos artículos impuestos en la Constitución, especialmente el artículo 14, que avala todas estas pautas establecidas. Entonces, ¿es o no un derecho tener trabajo?... pues claro que sí; todo lo impuesto por la constitución o impuesto por el gobierno desde un principio es delegado como un derecho para todo ciudadano y en este caso un derecho que es esencial en nuestra vida". [...]	"El trabajo como bendición En un rincón de mi casa, sobre el portarretrato de mi abuelo Salvador, reposa la estampita de San Cayetano, el Patrono del pan y el trabajo. Por momentos, escucho a mi mamá pasar y expresar: "¡Gracias a Dios que tenemos trabajo!, rindiéndole una especie de homenaje a mi querido abuelo. Yo me pregunto cuántos tendrán esa misma estampita sobre la mesa de luz y cuántas veces le rezan a San Cayetano antes de irse a dormir. Leen, releen y vuelven a leer las oraciones detrás de la figura y expulsan con ganas el aire de sus pulmones pensando que mientras más fuerte sea el rezo, más digno será el trabajo que les depara el porvenir". […]

Ambos fragmentos responden a la misma consigna: una reflexión personal sobre el tema "trabajo" a partir de algunas de las variables analizadas en la clase (trabajo y derecho; trabajo y literatura; trabajo e inclusión; etc.). Más allá de cuestiones formales y estilos, nos interesa compartir estos párrafos porque ilustran, sospechamos, la manera en que el TP produce el salto cualitativo del murmullo del sentido al de su apropiación. En el primer caso, se escribe para saber lo que se piensa, un borrador para aclarar las ideas, casi una transcripción del pensamiento: un pre-texto. El segundo, por su parte, ya sabe por dónde va o lo intuye –o lo desea– y se dispone como una invitación para que los lectores lo acompañen en el camino de desandar la idea.

Ninguno es mejor que otro, no consideramos esta perspectiva cuando formulamos aportes a nuestros jóvenes, pero uno es más pertinente a la idea de texto que proponemos y compartimos con ellos y nuestros propios lectores: el trabajo de la escritura, el trayecto de desnaturalización de sentidos y estructuras, la celebración de la voz propia por humilde y frágil que llegue.

Sobre el texto

Texto, según la acepción vigente en la actualidad, es cualquier manifestación verbal y completa que produzca comunicación. Desde las obras de los más reconocidos literatos hasta el fugaz posteo en nuestra página de Facebook; desde la tesis de grado hasta las conversaciones en el tren, todos los intercambios verbales en el marco de una determinada situación de comunicación que producen sentidos, son considerados textos.

Podemos identificar sus principales características (Bernárdez, 1982):

- su carácter comunicativo: es una acción o una actividad que se realiza con una finalidad comunicativa. Una práctica que realizamos pero que también concreta la puesta en común de sentidos significativos, socialmente construidos;
- su carácter pragmático: se produce en una situación siempre determinada, con interlocutores, objetivos y referencias constantes al mundo circundante, y no tienen sentido fuera de este contexto;

• su carácter estructurado: adopta una organización interna precisa, con reglas de coherencia, gramaticales, sintácticas, de puntuación, a efectos de garantizar la univocidad del mensaje y la concreción del acto comunicativo.

Podemos decir, entonces, que un texto, para ser entendido como tal, debe considerar, mínimamente, las siguientes propiedades (Cassany, 1995):

Coherencia semántica: propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y la organiza de una manera determinada (introducción, conclusión).

Un texto se define por la coherencia (Marín, 1999). La coherencia no está *en* el texto: es el lector, el usuario quien le asigna un sentido. Es el re-conocimiento de los sentidos que ponemos en diálogo. No es una propiedad que dependa, solamente, de nuestra capacidad de seleccionar y disponer ideas sino también, simultáneamente, de la posibilidad del lector de reconstruir el entramado de nuestra propuesta discursiva, que de eso se trataría la comunicación.

La coherencia es la condición del texto que nos enfrenta con el problema de la síntesis: qué queremos comunicar, cuál es el objeto de nuestra propuesta, cuál es el asunto que venimos a poner en común ("Scalabrini Ortiz, el fiscal de la entrega"). Y, además, qué diremos sobre este asunto, desde qué perspectiva lo miraremos, desde qué posición, con qué objetivos ("Scalabrini Ortiz, el fiscal de la entrega: una reflexión sobre la vigencia de su aporte al campo del pensamiento nacional"). Estas dos variables (qué y para qué) son los ejes que sostienen y ordenan el andamiaje intelectual

de nuestro texto y también determinan la calidad y cantidad del contenido que desplegaremos en la ocasión.

Cohesión: es la relación formal que se establece entre los diferentes segmentos del texto y que los conecta entre sí. Sin embargo, es necesario aclarar que esta propiedad no surge mágicamente del uso de fórmulas cohesivas (léxico adecuado, ortografía, conectores). Muchos escritos reúnen estas características, sin embargo no producen comunicación, es decir, son *no-textos*. Es la propuesta textual, la finalidad que procura, el contexto de producción las que determinarán las formalidades sintácticas de ese escrito.

Adecuación: es la capacidad de seleccionar de entre todas las posibilidades lingüísticas que nos ofrece la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación. Cada situación requiere un registro determinado por el tema, el propósito (informar, convencer, entretener), la relación entre los interlocutores (formal, informal), el medio en que se produce (oral, escrito, virtual, directo, mediado). Pensar en el código de nuestra comunicación y el tono, con qué palabras nos presentaremos y diremos, es el principio de la estrategia.

A estos elementos básicos y constitutivos del texto, incorporamos los siguientes, pensando en las producciones que generan nuestros estudiantes y la propuesta integral del Taller:

- autonomía: el texto, por su naturaleza pública, debe bastarse por sí mismo. Es decir, tendremos que poner particular énfasis en limitar aquellos aspectos que vuelven dependiente al texto del contexto. Nada es redundante en nuestra producción si le permite al lector comprender más acabadamente las condiciones en que fue concebido;

• la cuestión del discurso: un texto es mucho más que un mensaje, porque el mensaje prescinde del contexto. Podríamos afirmar que no hay mensajes, que todo mensaje es un discurso, porque nos corre de la aparente simetría y linealidad del *mensaje* (meras palabras que se articulan según *neutras* reglas gramaticales y *dicen lo que dicen*) y nos ubica en el territorio de la/s ideologías/, la/s cultura/s y las disputas por el sentido, es decir, el poder.

Escribir para comunicar

Por ello, entendemos que el TP como texto propone al estudiante:

• reconocer la producción escrita como práctica compleja en la que intervienen factores y competencias de diverso orden que habrá que considerar para que el salto conceptual entre la resolución de una consigna (tarea más expresiva que comunicacional, más personal que social) y el texto finalmente sea un desafío más que una dificultad. Un tránsito en el que los "errores" (notacionales, sintácticos, de sentido) sean oportunidades para reconocer e incrementar sus competencias comunicacionales y no simplemente obstáculos a superar. Partimos de considerar la escritura como una práctica social y, en ese sentido, escribir en el Taller significa, tal como propone Daniel Cassany (1995) "un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción. El escritor tiene que saber trabajar con las ideas tanto como

con las palabras". Por ello hay tantas maneras de escribir como escritores, como intenciones, como situaciones comunicativas. Escribir es comunicar pero también como propone Barthes el texto "se produce y se lee de tal manera que el autor se ausenta de él a todos los niveles" (1994, p. 68) donde el lector coopera en la elaboración de sentido;

• encontrarse en/con su propia escritura, las palabras y tonos que les pertenecen, para que, como invita Juarroz, "surja el hilo retorcido y ajustadamente abismal del lenguaje correspondiente al hombre". Tomar distancia, para ello,de modelos sacralizados como ejemplares, a imitar, y reconciliarse con sus propios, personales, auténticos, reales medios expresivos y comunicacionales, en diálogo con el recorrido académico que ha elegido. Recuperar "el *brío* del texto (sin el cual en suma no hay texto), cuando el goce sobrepasa al murmullo y trata de desbordar" (Barthes, 2003);

• asumir –porque esta es también parte de la "formación" universitaria– el carácter social de su producción, que será por definición pública; que podrá –y deberá– ser leída e interpretada por lectores varios que desconocen las condiciones originales de producción y que no podrán interactuar en el momento de la recepción para aclarar las oscuridades (formales y de fondo) que no son conscientes, visibles, al momento de entregar "la consigna que pidió la Cátedra" (5);

• poner en cuestión conceptos naturalizados –y por ello arbitrarios– dentro de la producción escrita, tales como "belleza", "originalidad", que pesan sobre la subjetivi-

dad al momento de la producción y la condicionan a veces coartando el surgimiento de nuevas formas para definir conceptos de evidente ambigüedad;

• considerar que nuestras producciones no son nunca la mera acumulación de párrafos más o menos felizmente organizados. La aceptación y entrega de la tarea conllevan una toma de posición frente a los hechos que ese texto cuenta, las ideas que selecciona y sostiene. Es decir, cada acto de comunicación que el TP concreta –que eso es un texto– pone en juego no sólo una estrategia discursiva, sino y sobre todo, *una política*, en tanto representación de la palabra social, la palabra colectiva, la palabra pública. La escritura está, también, necesariamente asociada a la idea de la utilización de ciertas estrategias para "decir" y a la reescritura, ya que escribir también es reescribir.

El trabajo de escribir

Después de todo, ¿qué tipo de escritores somos los comunicadores? Es evidente que escribimos pero, ¿de qué escritura se trata la nuestra?

Entendemos que la Facultad no busca formar "escritores"; no, en todo caso, en el sentido tradicional, "culto" –artístico, expresivo, literario–, sino un tipo particular de escritor:

a• que se mueve en el escenario siempre farragoso de "la realidad" para incidir sobre la opinión pública a través de información, opinión, investigación, etcétera;

b• a través de distintos formatos estandarizados socialmente –crónica informativa, crónica narrativa, gacetilla, suelto, editorial, carta abierta, entrevista, columna, artículo, ensayo, etc.–;
c• con ciertas reglas y requisitos formales y de fondo; sobre diferentes aspectos de interés social;
que serán publicados en diversos medios –gráficos, electrónicos, radiofónicos, televisivos–;
d• y para los que la creatividad y la imaginación no son la condición esencial de sus producciones –o al menos no con el sentido que aparece como demanda en el escritor literario–, sino la habilidad de poner en común –técnica y éticamente, como profesional calificado– los diferentes aspectos que constituyen la frágil sustancia de "lo público".

Como graduados, como trabajadores de prensa o de comunicación sabemos que, después de todo, el tipo de texto que nos requieran y la situación de comunicación en que se produzca determinarán, finalmente, el orden, la concisión, la precisión, la claridad, la brevedad, los recursos, el tono, la persona gramatical, la creatividad, etcétera, que se pondrán en juego.

La pregunta sobre el modelo de texto/escritor que se forma en nuestra Facultad es pertinente porque desde estos modelos miramos las producciones de las y los jóvenes e intervenimos con nuestros aportes.

La educación superior necesita que los docentes también funcionemos como lectores de sus textos. Lectores con quienes poner a prueba lo que escriben. Lectores que, reser-

vando para el final los señalamientos de ortografía y gramática, enfoquen al comienzo cómo les llegan los contenidos sustantivos de lo escrito por ellos.

Entendemos que, en este sentido, las producciones cobrarán mayor impulso y autonomía si se pone en común con las y los estudiantes por qué "debe" escribir dentro de tal o cual género (¿aprender?, ¿ser evaluado?, ¿obtener insumos?, ¿poner en práctica lo aprendido?, ¿dar cuenta de una "formalidad"?, ¿producir un acto de comunicación?, ¿entrenarse para su vida profesional?); con tal o cual formato (crónica, ficción, reflexión, columna), que tiene tales y cuales requisitos, y si es capaz de preguntar(se) por *el sentido* de su producción (cuál es el objetivo comunicacional, para quién escribe, las innumerables decisiones que deberá tomar para producir su texto, los recursos adecuados para esa consigna en particular, los efectos que su producción tendrá sobre su público potencial, etc.). "Hay cosas que sería útil que fueran dichas", nos recuerda Walsh.

Estos acuerdos básicos implican una toma de posición política frente a la producción estudiantil y nos ubican en un escenario en el que la heterogeneidad de competencias se vuelve inclusiva y favorece la retención de la diversidad juvenil que son nuestros estudiantes.

Ahí tenemos, a propósito, a Walsh, Arlt, Scalabrini Ortíz, Conti, Urondo, Oesterheld, Soriano y su gran herencia: una sólida, singular obra, y el método, la palabra en acción. Militantes del desorden, profesión indoblegable. Una estética y una ética. Este es el punto de partida –el subsuelo de esta patria que nos llama– sobre la que se eleva, gozosa y expectante, la posibilidad del propio camino a descubrir:

palabras que levantan las cosas en el viento como clavos ardiendo en el asombro.

Bibliografía

Arrieta de Meza, Beatriz y Meza Cepeda, Rafael, "La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios" en *Revista Iberoamericana de Educación*. En línea https://es.scribd.com/doc/133869938/Articulo-Comprension-Lectora-y-la-Redaccion. Sitio consultado en junio de 2017.

Bajtín, Mijail, *Estética de la creación verbal*. México, Siglo XXI, 1985.

Bain, Daniel y Schneuwly, Bernard, "Hacia una pedagogía del texto" en *Signos. Revista de Teoría y práctica de la educación*, n° 20, 1997. En línea, http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/3_3_1_aprend_ens_escr_leit2/331_2_26_haciapedagogdeltext_dbainbschneuwly.pdf. Sitio consultado en junio de 2017.

Barthes, Roland, "La muerte del autor" en *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona, Paidós, 1994.

Carlino, Paula, *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2013.

Casabone, Griselda y Festa, Claudia, "La corrección de textos en el ámbito universitario, o cómo salir del error" en *Question*. La Plata, Instituto de Investigaciones en Comunicación (IICOM), Facultad de Periodismo y Comunicación Social Universidad Nacional de La Plata, 2015. En línea, http://

sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/47685. Sitio consultado en junio de 2017.

Cassany, Daniel, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires, Paidós, 1995.

Cortés, Marina y Bollini, Rosana,*Leer para escribir*. Buenos Aires, Ediciones El Hacedor, 1996.

Creme, Phyllis y Lea, Mary, *Escribir en la universidad*. Madrid, Gedisa, 2000.

Ender E., Andrade C., " La corrección grupal de textos universitarios" en Legenda, Vol. 16, N° 15, 2012. Universidad de Los Andes, venezuela. En línea, http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/4267. Sitio consultado en junio de 2017

Narvaja de Arnoux, Elvira, Di Stéfano, Mariana y Pereyra, Cecilia,*La lectura y la escritura en la Universidad*. Buenos Aires, Eudeba, 2002.

Nogueira, Sylvia (coord.),*Estrategias de lectura y escritura académicas. Estudio y ejercitación de la enunciación, la textualidad, la explicación y la argumentación*. Buenos Aires, Biblos, 2010.

—, *Manual de lectura y escritura universitarias. Prácticas de taller*. Buenos Aires, Biblos, 2010.

SánchezPeña,Ada,"Didácticadelarevisióndeltextouniversitario" en Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. En línea. http://www2.udec.cl/catedraunesco/11SANCHEZ.pdf. Sitio consultado en junio de 2017.

Van Dijk, Teun,*La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona, Paidós, 1992.

La crónica periodística contemporánea: un modo de mirar

Por *Sandra Oliver* y *Felisa Stangatti*

Ver y *mirar*. Dos simples palabras que en más de una oportunidad hemos usado (y seguiremos haciéndolo) como sinónimos. Sin embargo, según el Diccionario de la Real Academia Española (RAE), *ver* significa "percibir con los ojos algo mediante la acción de la luz", algo así como simplemente posar los ojos casi de manera fisiológica sobre algo, siempre y cuando, claro, "eso" se encuentre "iluminado". La cosa cambia cuando indagamos en el mismo diccionario sobre la palabra *mirar*:"1. tr. Dirigir la vista a un objeto. 2. tr. Observar las acciones de alguien.3. tr. Revisar, registrar.4. tr. Tener en cuenta, atender. 5. tr. Pensar, juzgar" (Diccionario RAE, 2016). En la acción de *mirar* entran en juego otras variables: la observación, la consideración, la atención. De eso se trata cuando trabajamos la crónica contemporánea como formato periodístico; de mirar, atender y mostrar eso otro que está ahí; que no necesariamente se ajusta a los factores noticiables y que probablemente no encajaría en ninguna

sección de un diario clásico pero que está ahí, esperando ser mirado, interpelado, revelado, visibilizado.

La crónica como formato no es novedad, hace más de 500 años y en este mismo suelo se escribían Crónicas de Indias; "América se hizo por sus crónicas" asegura Martín Caparrós, uno de los grandes referentes del género en Argentina.

> América se llenó de nombres y de conceptos y de ideas a partir de esas crónicas (de Indias), de los relatos que sus primeros viajeros más o menos letrados hicieron sobre ella. Aquellas crónicas eran un intento heroico de adaptación de lo que no se sabía a lo que sí: un cronista de Indias (un conquistador) ve una fruta que no había visto nunca y dice que es como las manzanas de Castilla, solo que es ovalada y su piel es peluda y su carne violeta. Nada, por supuesto, que se parezca a una manzana, pero ningún relato de lo desconocido funciona si no parte de lo que ya conoce (Caparrós, 2012: 608).

Incluso en la actualidad, esa extrañeza que motivaba la escritura de los conquistadores es muchas veces la extrañeza que moviliza a los cronistas contemporáneos a buscar en esas historias la construcción de un relato que termina siendo un relato de época, una pintura. La crónica como formato ha evolucionado pero mantiene esa esencia íntimamente relacionada con la curiosidad que es, al mismo tiempo, el leimotiv de quienes son lectores del formato.

Como dijimos, lejos de los diarios de grandes tiradas, la crónica crece exponencialmente en revistas (digitales y papel) como *Rolling Stone*, *Orsai*, *Anfibia*, *El puercoespín*, *Brando* y otras tantas revistas latinoamericanas como *Gatopardo* o *Piauí*. Incluso en 2015 el género fue merecedor de un premio Nobel de Literatura: *Voces de Chérnobil*, de Svletana Alexiévich.

El Puercosepín es una revista digital que nació en 2010 como una creación de Gabriel Pasquini y Graciela Mochkofsky, quienes después de alejarse de las redacciones de los diarios reunieron a una comunidad de periodistas, editores, intelectuales, fotógrafos y artistas que colaboran con el contenido. Pasquini es el director de la publicación y asegura que los lectores buscan "una mirada distinta, que no encuentran en otros medios. Nosotros intentamos buscar historias que vayan más allá de la noticia diaria o incluso de la crónica bien escrita pero efímera o banal: buscamos aquellas historias –escritas, fotografiadas, grabadas o filmadas– en las que un antropólogo o un historiador del futuro podrían encontrar algunas claves sobre nuestra época" (Vargas, 2012: en línea).

Periodismo narrativo

Para llegar a la crónica periodística actual, es necesario atravesar algunos mojones que marcaron el camino. En primer lugar, es importante revisar una serie de diferencias trascendentales entre la crónica tradicional o *noticia* y la crónica periodística contemporánea que establecen

Adriana Callegaro y María Cristina Lago en su texto *La crónica latinoamericana: cruce entre literatura, periodismo y análisis social*:

Crónica hegemónica	Nueva crónica
Mirada que busca la ilusión de objetividad y la distancia.	Mirada subjetiva que busca proximidad con el cronista.
Interés noticioso por ricos, famosos, poderosos y lo contingente de la agenda.	Interés por lo cotidiano, historias mínimas de personajes anónimos.
Ambición por abarcar la totalidad.	No renuncia a la totalidad pero lo hace a partir de los detalles y las márgenes.
Soportes tradicionales de la prensa hegemónica.	Soportes no convencionales (blogs, libros, revistas culturales).
Fuentes autorizadas (jueces, funcionarios, policía).	Testigos, protagonistas que dan cuenta del hecho.
Construcción cronológica del relato alineado a la agenda.	Técnicas de producción como el montaje y el collage de imágenes. Abordaje fragmentario.
Cobertura del suceso ajustado a un horario de cierre. Poco espacio.	Mayor extensión y trabajo de campo de parte del cronista.
Acopio de datos precisos para lograr efecto de verosimilitud.	Desinterés por señales de evidencialidad (cifras, nombres, números).
Paradigma del consenso (naturaliza las diferencias y niega el conflicto).	Paradigma del conflicto (apunta a las relaciones sociales entre clases y las disputas)

(Callegaro/Lago, 2012: 248)

Así, se evidencia, entre otras cosas, que la crónica periodística contemporánea es un género que parte de la subjetividad, (incluso podríamos arriesgar que tiene algo de autorreferencial, ya que el sólo hecho de elegir un tema para *mostrar* y no otro ya dice algo de uno mismo); trabaja sin

presiones temporales; proyecta su mirada hacia lo periférico, hacia lo no convencional, y se apoya, sobre todas las cosas, en la narrativa como técnica.

La crónica entonces, se desliza sobre una delgada línea entre lo real y lo ficticio y su eficacia radica en la posibilidad de la certeza, de "instalar certidumbre entre lo factual y lo ficcional" (Callegaro/Lago, 2012: 249). Partimos entonces de que se trata de una construcción; y como todo constructo, es subjetivo: desde el momento en que elegimos una historia entre tantas, recorremos los escenarios seleccionando el qué mirar y a quiénes como protagonistas de esa historia, estamos siendo subjetivos. Lo somos también cuando seleccionamos minuciosamente las palabras para hacer hablar a los personajes y cuando describimos las escenas, es decir, cuando escribimos.

Por otro lado, y del mismo modo en que es fundamental establecer estas diferencias entre lo tradicional y lo contemporáneo en materia de crónica, es necesario remontarnos a los orígenes del Nuevo Periodismo para encontrar ahí algunas de las piedras fundacionales de la crónica actual. Se trata, por ejemplo, de la construcción escena por escena y del punto de vista, definiciones de Tom Wolfe ejecutadas con exquisitez por Rodolfo Walsh en la Argentina.

Así, Wolfe asegura que en los años 60, los periodistas comenzaron a descubrir los procedimientos que imprimían en la novela realista su fuerza única; la inmediatez, la realidad concreta. Se trata entontes de cuatro procedimientos concretos:

• *La construcción escena por escena* que se utiliza para contar la historia saltando de una escena a otra escena, recurriendo lo menos posible a la mera narración histórica de los acontecimientos.
• *El diálogo realista* que apela a los modismo y jergas utilizados por el personaje para retratarlo de la manera más íntima posible; afirma y sitúa al personaje con mayor rapidez y eficacia que cualquier otro procedimiento.
• *El punto de vista en tercera persona* como técnica para mostrar cada escena al lector desde los ojos de algún personaje en particular para dar la sensación de estar inmerso en la piel de ese personaje; experimentando la realidad tal cual él la está viviendo.
• *La descripción simbólica* en relación a los gestos cotidianos, hábitos, modales, costumbres, estilo para vestir, decorar la casa, viajar y comer; modos de comportamiento frente a niños, jefes, empleados, compañeros; y otros detalles simbólicos que pueden existir hacia el interior de una escena. "Se trata del núcleo de la fuerza del realismo" (Wolfe, 1976: 48-49).

Así, la descripción de los escenarios como de las acciones que transcurren allí; los diálogos que se construyen a partir de la definición del perfil (físico y psicológico) de los personajes; y el punto de vista desde el que se cuenta la historia, se consolidan en una tríada que se retroalimenta y genera en la crónica esa cuota de realismo que necesita.

Javier Sinay, ganador 2015 del premio García Márquez de periodismo por un texto publicado en la *Rolling Stone*,

opina que "la crónica aporta todo lo que puede aportar una persona con ideas y ganas de contarle algo al mundo: contexto, sensibilidad, calidad, prosa, emoción, humanidad, presencia" (*La Nación*, 2016).

Como dijimos, el referente argentino por excelencia de este modo de escribir es Rodolfo Walsh. En *Operación masacre*, Walsh evidencia ese mix de historia, dato duro y realismo dentro de cada escena, ese devenir cotidiano que hace que el lector se zambulla en la trama de la historia:

> Horacio di Chiano no se mueve. Está tendido de boca, los brazos flexionados a los flancos, las manos apoyadas en el suelo a la altura de los hombros. Por un milagro no se le han roto los anteojos que lleva puestos. Ha oído todo –los tiros, los gritos– y ya no piensa.
>
> Su cuerpo es territorio del miedo que le penetra hasta los huesos: todos los tejidos saturados de miedo, en cada célula la gota pesada del miedo. No moverse. En estas dos palabras se condensa cuanta sabiduría puede atesorar la humanidad. Nada existe fuera de ese instinto ancestral.
>
> ¿Cuánto tiempo hace que está así, como muerto? Ya no lo sabe. No lo sabrá nunca. Sólo recuerda que en cierto momento oyó las campanas de una capilla próxima. ¿Seis, siete campanadas? Imposible decirlo. Acaso eran soñados aquellos sones lentos, dulces y tristes que misteriosamente bajaban de las tinieblas.
>
> A su alrededor se dilatan infinitamente los ecos de la espantosa carnicería, las corridas de los prisioneros y

los vigilantes, las detonaciones que enloquecen el aire y reverberan en los montes y caseríos más cercanos, el gorgoteo de los moribundos.

Por fin, silencio. Luego el rugido de un motor. La camioneta se pone en marcha. Se para. Un tiro. Silencio otra vez. Torna a zumbar el motor en una minuciosa pesadilla de marchas y contramarchas.

Don Horacio comprende, en un destello de lucidez. El tiro de gracia. Están recorriendo cuerpo por cuerpo y ultimando a los que dan señales de vida. Y ahora...

Sí, ahora le toca a él. La camioneta se acerca. El suelo, bajo los anteojos de don Horacio, desaparece en incandescencias de tiza. Lo están alumbrando, le están apuntando. No los ve, pero sabe que le apuntan a la nuca.

Esperan un movimiento. Tal vez ni eso. Tal vez le tiren lo mismo. Tal vez les extrañe justamente que no se mueva. Tal vez descubran lo que es evidente, que no está herido, que de ninguna parte le brota sangre.

Una náusea espantosa le surge del estómago. Alcanza a estrangularla en los labios. Quisiera gritar. Una parte de su cuerpo –las muñecas apoyadas como palancas en el suelo, las rodillas, las puntas de los pies– quisiera escapar enloquecida. Otra –la cabeza, la nuca– le repite: no moverse, no respirar.

¿Cómo hace para quedarse quieto, para contener el aliento, para no toser, para no aullar de miedo?

Pero no se mueve. El reflector tampoco. Lo custodia, lo vigila, como en un juego de paciencia. Nadie habla en el semicírculo de fusiles que lo rodea. Pero nadie tira.

Y así transcurren segundos, minutos, años...

Y el tiro no llega.

Cuando oye nuevamente el motor, cuando desaparece la luz, cuando sabe que se alejan, don Horacio empieza a respirar, despacio, despacio, como si estuviera aprendiendo a hacerlo por primera vez.

Más cerca de la ruta pavimentada, Livraga también se ha quedado quieto, pero infortunadamente para él, en una posición distinta. Está caído de espaldas, cara al cielo, con el brazo derecho estirado hacia atrás y la barbilla apoyada en el hombro...

Además de oír, él ve mucho de lo que pasa: los fogonazos de los tiros, los vigilantes que corren, la exótica contradanza de la camioneta que ahora retrocede despacio en dirección al camino. Los faros empiezan a virar a la izquierda, hacia donde él está. Cierra los ojos.

De pronto siente un irresistible escozor en los párpados, un cosquilleo caliente.

Una luz anaranjada en la que bailan fantásticas figuritas violáceas le penetra la cuenca de los ojos.

Por un reflejo que no puede impedir, parpadea bajo el chorro vivísimo de luz.

Fulmínea brota la orden:

–¡Dale a ése, que todavía respira! Oye tres explosiones a quemarropa. Con la primera brota un surtidor de polvo junto a su cabeza. Luego siente un dolor lacerante en la cara y la boca se le llena de sangre.

Los vigilantes no se agachan para comprobar su muerte. Les basta ver ese rostro partido y ensangrentado.

Y se van creyendo que le han dado el tiro de gracia. No saben que ése (y otro que le dio en el brazo) son los

primeros balazos que le aciertan.
El fúnebre carro de asalto y la camioneta de Rodríguez Moreno se alejan por donde vinieron.
La "Operación Masacre" ha concluido.
(Walsh, 1972: 49-50)

Conclusiones

La crónica periodista contemporánea es, sin lugar a dudas, un género en expansión. Su color y textura están signados por temáticas universales que atraviesan la vida de las personas; por escenarios en donde los "objetos son partes de una realidad construida en fragmentos que se convierte en significado y orientan una interpretación" (Callegaro/ Lago, 2012: 253); por diálogos que nos enrostran a los personajes desnudos.

El cronista está ahí. Ve, mira, pregunta, siente lo que sucede en ese lugar y traduce eso al texto. En algunas oportunidades es sólo observador de una historia, una especie de narrador que alguien decidió bautizar *testigo*; y otras tantas termina involucrado en la trama como un personaje más. Cualquiera sea el caso, la crónica periodística contemporánea se planta como un género capaz de dar luz a miles de historias invisibilizadas a lo largo y ancho de nuestro territorio. Se consolida como una herramienta voraz para aquel periodista que elije "dar testimonio en momentos difíciles" (Walsh, 1977: 424).

Bibliografía

Callegaro, Adriana y Lago, María Cristina, "La crónica latinoamericana: cruce entre literatura, periodismo y análisis social" en *Quórum Académico*, Vol. 9, N° 2, julio-diciembre 2012.En línea, http://www.redalyc.org/html/1990/199025105004/. Sitio consultado en junio de 2017.

Caparrós, Martín, "Por la crónica" en *Antología de crónica latinoamericana actual*. Buenos Aires, Alfaguara, 2012.

Gigena, Daniel, "La era de la crónica: el género busca su momento de gloria" en *La Nación*, 27 de marzo de 2016. En línea, http://www.lanacion.com.ar/1883459-tiempo-de-cronistas-el-ano-de-gloria-de-un-genero-con-cosecha-argentina. Sitio consultado en junio de 2017.

Vargas, Esther, "El puercoespín: Internet como una alternativa salvadora del periodismo". En línea, http://www.clasesdeperiodismo.com/2012/04/10/el-puercoespin-internet-como-una-alternativa-salvadora-del-periodismo/. Sitio consultado en junio de 2017.

Walsh, Rodolfo, *Operación masacre*. Buenos Aires, Ediciones de La Flor, 1972.

Walsh, Rodolfo, "Carta abierta de Rodolfo Walsh a la Junta Militar" en *El violento oficio de escribir*. Buenos Aires, Planeta, 1995.

Wolfe, Tom, *El nuevo periodismo*. Barcelona, Anagrama, 1976.

Los recursos narrativos

Por *Damián Le Moal* y *Celeste Lucca*

¿Cómo contar una historia –cualquier historia– en una era en la que la inmediatez se ha convertido en el valor más codiciado de todo lo consumible? Y, más aún, ¿cómo lograr no sólo narrar algo sino que eso sea, efectivamente, leído por alguien?

En 1936 Walter Benjamin hablaba de la crisis de la narración. Profundamente afectado por la Primera Guerra Mundial, Benjamin veía que cada vez era más difícil encontrar a alguien narrando algo, como si la facultad de contar experiencias "una facultad que nos pareciera inalienable, la más segura entre las seguras" nos estuviera siendo retirada (Benjamin, 1936: 1).

Lejos de cumplirse, a la visión pesimista en "El narrador" de Benjamín, sobrevino una metamorfosis de la forma en la que transmitimos nuestras anécdotas, las cuales han sido condicionadas por la brevedad y la velocidad a la que nos obligan, 80 años después, internet y las redes sociales. Las narraciones, lejos de desaparecer, se han ramificado y

reproducido al punto de que existan más de 4 mil millones de páginas de internet (número que, además, no deja de aumentar). Y a esto debemos sumarle las redes sociales, esos reductos híbridos entre la intimidad y la publicidad de las narraciones personales, esas que inventamos, transmitimos y consumimos de forma constante y, ya, prácticamente inconsciente. Calidad versus cantidad es tema aparte. Sin embargo, los números parecen contradecir a Benjamin. Lejos de desaparecer, la narración se ha expandido hasta límites todavía insospechados.

Entonces, cómo contar nuestras historias para que sobresalgan dentro de la amalgama de anécdotas, chistes, crónicas, novelas, cuentos, microrrelatos, tweets, posteos, y sean leídas por alguien es, ahora más que nunca, una tarea que requiere estrategia y mucho trabajo.

Escribir una historia no es otra cosa que contarle algo a alguien, transportarlo a un mundo concreto, lograr que vea, escuche, huela, deguste y sienta a través de la experiencia de un narrador. Cuanto más precisos seamos, mejor será la narración.

El oficio narrativo será el que defina qué herramienta, de todas las que tenemos al alcance, es la más funcional tanto a mi historia como a mi intención a la hora de escribirla.

Desde la decisión de concretar el acto de la escritura, el camino de la construcción del relato –tenga el formato que tenga– está plagado de decisiones a tomar. Los recursos narrativos: el punto de vista, la trama, la descripción de escenarios y personajes y el diálogo, por mencionar algunos, son a la vez estructurales y definitorios en todo proceso.

Cabe aclarar que la escritura es una trama compleja en la que sumamos recursos, los acomodamos de forma tal que

construyan algo nuevo. En ese sentido, un análisis como el que proponemos sólo sirve a modo de caja de herramientas mas no como una fórmula perfecta. Cada historia, cada relato, cada crónica usará estos elementos de la forma que mejor le sirva a su objetivo individual.

De ahí que conocer los recursos narrativos y comprenderlos para poder usarlos potenciará la relación entre el qué, el cómo y el para qué contamos algo y lo llevará, con suerte, a alcanzar una mayor efectividad.

"Escribir en la cabeza del lector"

Pensemos siempre en la historia como un todo indivisible, pero cuyos elementos compositivos pueden ser analizados por separado. Dice Flannery O ´Connor que "algunas personas tienen la idea de que primero se lee la historia y luego se llega al significado, pero para el propio escritor de narrativa toda la historia es el significado, porque es una experiencia, no una abstracción". Esto es otro modo de decir que no hay forma de reducir lo escrito: el significado y el tema de una novela, un cuento, una crónica sólo puede conocerse verdaderamente leyéndolas.

En el universo de los relatos, podríamos decir que la descripción es la maquinaria básica, pero no por eso menos pesada y compleja, de la narración. Si narrar implica hilar la trama de imágenes singulares que componen algo (un escenario, un suceso, una persona y, también, la relación entre todas ellas), describir entonces es la forma de crear esas imágenes.

La escritora Samanta Schweblin dice que "cuando un escritor escribe, lo hace en el papel y en la cabeza del lector, y lo que va en la cabeza del lector debe de estar programado también. Una historia es un recorrido. Poco a poco van avanzando juntos pero nunca pueden pisar el mismo espacio al mismo tiempo. Como un juego". Esto significa no dejar nada librado al azar de la interpretación de los lectores, tener control de las palabras, su significado y su carga, asegurándonos de que todo lo que escribimos y, especialmente, lo que no escribimos pero se lee está previsto.

Entonces, a priori, describir es crear imágenes. Es construir un personaje, un escenario o una situación a través de un universo de características perceptibles con los sentidos, que siempre conllevan una intencionalidad.

Descripción

Situación

Tomemos como ejemplo *El Matadero*. La trama que construye Esteban Echeverría se erige sobre la suma –la acumulación– de situaciones bestiales.

> La perspectiva del matadero a la distancia era grotesca, llena de animación. Cuarenta y nueve reses estaban tendidas sobre sus cueros y cerca de doscientas personas hollaban aquel suelo de lodo regado con la sangre de sus arterias. [...] A sus espaldas se rebullían

> caracoleando y siguiendo los movimientos una comparsa de muchachos, de negras y mulatas achuradoras, cuya fealdad trasuntaba las harpías de la fábula, y entremezclados con ella algunos enormes mastines, olfateaban, gruñían o se daban de tarascones por la presa. Cuarenta y tantas carretas toldadas con negruzco y pelado cuero se escalonaban irregularmente a lo largo de la playa y algunos jinetes con el poncho calado y el lazo prendido al tiento, cruzaban por entre ellas al tranco o reclinados sobre el pescuezo de los caballos echaban ojo indolente sobre uno de aquellos animados grupos, al paso que mas arriba, en el aire, un enjambre de gaviotas blanquiazules que habían vuelto de la emigración al olor de carne, revoloteaban cubriendo con su disonante graznido todos los ruidos y voces del matadero y proyectando una sombra clara sobre aquel campo de horrible carnicería. Esto se notaba al principio de la matanza.

El deseo que empuja la escritura de Echeverría en este texto es clara. La intencionalidad está marcada por la construcción salvaje y animalesca de un escenario y una situación que el autor entiende como resumen pictórico del Rosismo: el matadero en plena hambruna después de una larga inundación.

¿Con qué elementos el autor construye su intencionalidad? Si bien la primera línea es enunciativa y la adjetivación determina y clausura el sentido de la imagen (“La perspectiva del matadero a la distancia era grotesca, llena de animación”), lo que sigue es descripción pura de acciones.

La selección de los elementos respeta un orden visual de abajo hacia arriba: el suelo, los animales y la gente, los carruajes, las gaviotas en el cielo. La singularidad es lo que hace al detalle y le impregna lo grotesco: un suelo "de lodo regado con la sangre de sus arterias", gente mal vestida o desnuda, de fealdad física y achurando vacas como lo harían los mastines que se amontonan junto a la chusma mulata; el sonido y las sombras de la bandada de gaviotas en el cielo. En definitiva, los detalles.

Dice Flannery O'Connor que el escritor "atrae por medio de los sentidos y no se puede atraer a los sentidos con abstracciones" (O'Connor, 1955: 248). La descripción precisa y en detalle es lo que le da profundidad a una imagen, sea esta de una situación, de un personaje o un escenario. Le da cuerpo, forma, olor, textura, color, y, a la vez, posibilita la puesta en relación de esos elementos, que en conjunto crean el todo que cumple con eficacia la intencionalidad buscada: una escena que desborda salvajismo y pone al lector del lado del rechazo y el asco frente a los federales.

Escenario

Hay casos en los que una descripción detallada de un espacio o un escenario es necesaria a una historia para situar cabalmente al lector en el lugar en el que determinados personajes vivirán las situaciones que darán forma a nuestra historia. De nuevo, puede ser que el escenario no tenga relevancia desde nuestra perspectiva como escritores en lo que elegimos contar, pero si la tiene, debemos trabajarlo al detalle.

En *Casa tomada*, Julio Cortázar necesita de la descripción minuciosa de esa "casa" que es un personaje más, la tercera

parte de ese matrimonio tácito de hermano. Para que como lectores podamos comprender cómo sucede la invasión, la toma de la casa, Cortázar debe describirla con cuidado y precisión:

> Se entraba a la casa por un zaguán con mayólica, y la puerta cancel daba al living. De manera que uno entraba por el zaguán, abría la cancel y pasaba al living; tenía a los lados las puertas de nuestros dormitorios, y al frente el pasillo que conducía a la parte más retirada; avanzando por el pasillo se franqueaba la puerta de roble y mas allá empezaba el otro lado de la casa, o bien se podía girar a la izquierda justamente antes de la puerta y seguir por un pasillo más estrecho que llevaba a la cocina y el baño. Cuando la puerta estaba abierta advertía uno que la casa era muy grande; si no, daba la impresión de un departamento de los que se edifican ahora, apenas para moverse.

Sin ese recorrido en el que Cortázar nos hace entrar con el narrador en la casa, observar los detalles, verla en su amplitud y también en las formas posibles de reducir ese espacio –esa línea magistral en la que nos dice que con solo cerrar la puerta de roble la casa podía dar la impresión de un departamento "apenas para moverse"– sin esos elementos sería muy difícil comprender la aparente facilidad con la que después los dos hermanos van reduciendo el espacio en el que viven frente a los que "tomaron la casa". En otras palabras, ese cuento no sería posible.

Personaje

La construcción descriptiva mediante la jerarquización de elementos particulares de una imagen también es aplicable a la construcción de los personajes de una historia. Horacio Quiroga utiliza este recurso de forma magistral a lo largo de todos sus cuentos. Veamos, por ejemplo, cómo describe a sus protagonistas en *Los Mensú*.

> Babeantes de descanso y dicha alcohólica, dóciles y torpes, siguieron ambos a las muchachas a vestirse. Las avisadas doncellas condujéronlos a una tienda con la que tenían relaciones especiales de un tanto por ciento, o tal vez al almacén de la casa contratista. Pero en una u otro las muchachas renovaron el lujo detonante de sus trapos, anidáronse la cabeza de peinetones, ahorcáronse de cintas –robado todo con perfecta sangre fría al hidalgo alcohol de su compañero, pues lo único que el mensú realmente posee, es un desprendimiento brutal de su dinero.

No alcanzaría para construir a los mensú la enunciación de que son borrachos, malgastadores de dinero, ignorantes y explotados. La suma de situaciones en esta pequeña escena construye de manera compleja y potente los perfiles que Quiroga necesita para dar cuenta de la explotación del trabajo rural a principios de siglo XX en el interior de nuestro país.

Para construir un personaje, como en la construcción de la totalidad del relato, todos los recursos son válidos: la descripción de la apariencia, de las acciones, los pensamientos e, incluso, el diálogo. Tal vez, en este ejemplo, la descripción más aguda, irónica y dolorosa sea esa que alega que "lo único que el mensú realmente posee, es un desprendimiento brutal de su dinero".

Como vimos en estos ejemplos, las descripciones crean impactos sensoriales. Las imágenes escritas tienen múltiples dimensiones: las texturas, olores, colores, sabores, sonidos son variables que operan en la mente del lector. Las imágenes también son precisas, particulares, y es esa precisión la que, siendo funcional a lo que cada escritor quiere transmitir, consigue que su objetivo se concrete.

Finalmente podemos decir que el universo descriptivo abarca al resto de los recursos narrativos. En una dialéctica constructiva, la descripción nutre y se nutre de la trama, el diálogo, el narrador, la comparación, la elipsis, la analogía. Así expuesto, la descripción es el campo donde los demás recursos operan y, a la vez, uno de ellos.

Estructura de un relato

Planear la trama y utilizar ese plan como recurso es, como todo a la hora de escribir, una decisión. Qué información voy a dar y en qué momento la voy a dar, define el misterio de un relato. Lo que atrapa, seduce, hace de anzuelo, la "promesa" de la que habla Samanta Schweblin. Esa decisión determina qué vínculo existe entre el narrador, los personajes de la historia y el lector.

Pensar la estructura de un texto es pensar su esqueleto: el lugar de cada cosa, que después será completado por las descripciones, los diálogos, la acción.

Anton Chejov fue uno de los primeros en anular la idea de la linealidad en el cuento y, ya en nuestro siglo XXI, la crónica periodística vino a cuestionar la cronología objetiva de la noticia. El "Había una vez, pero un día, y colorín colorado" ya no alcanza para dar cuenta de las múltiples historias, hechos y situaciones que cruzan un relato; ni tampoco atrapan a un lector que transformó su cultura narrativa hacia una poli-recepción de múltiples estímulos. Sorprender al lector y mantenerlo entretenido es cada vez más difícil.

Tomemos como ejemplo "Los Muertos de Piedra Negra" de Abelardo Castillo. Es la historia de un grupo de carretilleros de cantera que, liderados por los hermanos Iglesias de estirpe peronista y combatiente, intenta la toma del cuartel militar de un pueblo en plena proscripción del peronismo, hazaña que muy pronto nos damos cuenta de que no sucederá porque fueron emborrachados y delatados por la cantinera del pueblo. Los carretilleros serán fusilados en el intento de levantamiento junto al Coronel Lago, cómplice en el planeamiento de la toma. Esa es la historia. Pero la trama que propone Castillo apela al final anunciado: sabemos desde el primer párrafo que los carretilleros van a morir.

La alternancia entre el presente y el futuro del hecho, recurso que se repite en el texto una y otra vez en cada escena, propone una trama que adelanta al lector en la sucesión de hechos, pero no así a los personajes. Es decir, mientras que nosotros, los lectores, sabemos qué va a suceder, asistimos a su muerte casi como testigos cómplices de la cantinera que los vendió.

La elección de esta forma de contar la historia funda la intención del autor en mostrar un futuro inevitable, un destino marcado por lo improvisado del levantamiento por parte de los trabajadores de la cantera.

Dependerá de cada autor la decisión de planear esa estructura. Hay autores que no saben hacia dónde van cuando se sientan a escribir y hay otros que no pueden sentarse hasta que no tienen un plan decidido. Sin embargo, en ocasiones, especialmente cuando uno recién está empezando a experimentar la escritura, el saber por dónde va el camino nos sirve para llegar de una manera más firme al final.

Siempre narramos desde alguien

Toda historia es contada por alguien. Cuando narramos una historia estamos contando algo desde el punto de vista de alguien y para alguien. El narrador no es otro que el que cuenta la historia, en un orden elegido por él y con una estructura elegida por él.

En literatura, el narrador no es necesariamente el autor de la obra. En el caso de una crónica periodística, y vista desde el Nuevo Periodismo Latinoamericano, el uso de la primera persona uniendo al autor con el narrador fue su primera característica relevante, fue la materialización en la práctica del giro desde la idea de que una narración en tercera persona garantiza la objetividad, hacia el reconocimiento de que el punto de vista siempre es personal. Dice Martín Caparrós al respecto que "nadie puede dar cuenta de una realidad completa sin pasar por el tamiz personal.

El truco ha sido equiparar objetividad con honestidad y subjetividad con manejo, con trampa. Pero la subjetividad es ineludible. Simular que no hay alguien detrás de lo escrito es amoral. Contra la apariencia de la objetividad, creo que hay que poner en evidencia la subjetividad. La forma más clara de hacerlo es la primera persona".

La experiencia del narrador en el devenir de la historia construye el punto de vista, y esa elección determinará no sólo qué versión se contará sino qué elementos pueden utilizarse ya que cada narrador tiene determinadas posibilidades y limitaciones que definen cómo se puede narrar la historia. Elegir entre los diferentes tipos de narrador nos posicionará frente a diferentes posibilidades, al punto tal de que la misma historia desde un punto de vista diferente podría no ser contada.

En todos los casos, siempre, el punto de vista ideal es el más eficaz al impacto que queremos crear en el lector, o bien, al espíritu que queremos construir.

Qué información tiene mi narrador, qué información tiene cada personaje, y qué información le doy al lector son preguntas que se responden desde el narrador y el punto de vista.

Los tipos de narradores pueden catalogarse según sean en primera, segunda o tercera persona. En la primera persona el narrador está dentro de la historia, se mueve, piensa, opina sobre las cosas que suceden y los otros personajes. La información que tiene y que transmite sólo está basada en su propia visión de los hechos. Veamos, por ejemplo, el caso de *Martín Fierro*.

Aquí me pongo a cantar
Al compás de la vigüela,
Que el hombre que lo desvela
Una pena estraordinaria
Como la ave solitaria
Con el cantar se consuela.

Pido a los Santos del Cielo
Que ayuden mi pensamiento;
Les pido en este momento
Que voy a cantar mi historia
Me refresquen la memoria
Y aclaren mi entendimiento.

El narrador no es otro que el propio Martín Fierro, quien canta para consolarse y contar su historia, a la vez que pide ayuda a los santos del cielo para refrescarle la memoria. Podemos ver las marcas que tienen que ver con su dialecto, sus creencias, sus vivencias, su experiencia, en fin, con todo lo que lo conforma como personaje.

Este narrador se diferencia del autor porque tiene que cumplir con ser personaje además de ser el narrador. Esto implica que para saber algo necesariamente tiene que experimentar con sus propios sentidos.

Dentro de la primera persona, el narrador puede ser: protagonista y contar sus vivencias tamizadas por su subjetividad, como es el caso del Martín Fierro; narrador testigo es un personaje de la historia que no participa activamente de ella a excepción exclusiva de transmitirla; o a través de

un monólogo interior, que introduce la reflexión intentando reproducir la forma del pensamiento en el texto.

En cuanto a la segunda persona, es el tipo de narrador más infrecuente. Se dirige a los lectores, interpelándolos directamente, y en ocasiones, también se refiere a sí mismo en tercera persona.

La tercera persona es un narrador externo a la historia. Pueden clasificarse de acuerdo con las cosas que saben y cómo eligen contarlas: omnisciente, es el que conoce la historia por completo, sabe qué piensan, sienten y viven todos los personajes, y la narra con la meta de la objetividad. Ejemplo de esto podemos buscarlo en "El simulacro", de Borges.

> Era alto, flaco, aindiado, con una cara inexpresiva de opa o de máscara; la gente lo trataba con deferencia, no por él sino por el que representaba o ya era. Eligió un rancho cerca del río; con la ayuda de unas vecinas, armó una tabla sobre dos caballetes y encima una caja de cartón con una muñeca de pelo rubio. Además, encendieron cuatro velas en candeleros altos y pusieron flores alrededor. La gente no tardó en acudir. Viejas desesperadas, chicos atónitos, peones que se quitaban con respeto el casco de corcho, desfilaban ante la caja y repetían: Mi sentido pésame, General. Este, muy compungido, los recibía junto a la cabecera, las manos cruzadas sobre el vientre, como mujer encinta.

El narrador ve y describe todo lo que transcurre en la escena sin ser parte de ella y sin opinar, dejando que sea el lector el que tome sus decisiones al respecto de lo que está leyendo.

El narrador de percepción limitada es aquel que se enfoca en un personaje puntual y narra desde él y a través de él. Sabe lo que él sabe. Como ejemplo, pensemos en "La señora muerta" de David Viñas.

> Moure encendió el cigarrillo y largó unas bocanadas para que ella oliera: eso era bueno, caliente y llenaba la boca y el pecho. "Esto marcha solo", se alegró. Ella le miraba la mano, sin indiferencia y de vez en cuando le espiaba los labios y la nariz se le hinchaba como si le costara respirar o como si todavía le molestara ese olor que había creído era de goma quemada.

Viñas construye el relato desde un narrador omnisciente centrado en el personaje de Moure. Esa decisión marca y construye el punto de vista; el autor decide que la historia sea contada desde la vivencia de ese personaje. ¿Podría Viñas contar la misma historia desde la mujer? ¿Tendría el mismo impacto? ¿Sería la misma historia?

Dentro de la tercera persona también puede darse el caso de narrador testigo que cuenta la historia porque la vivió pero sin involucrarse directamente. *El matadero* es ejemplo de este tipo de narrador.

> Lo que hace principalmente a mi historia es que por causa de la inundación estuvo quince días el matadero de la Convalecencia sin ver una sola cabeza vacuna, y que en uno o dos, todos los bueyes de quinteros y aguateros se consumieron en el abasto de la ciudad. Los pobres niños y enfermos se alimentaban con huevos y gallinas, y los gringos y herejotes bramaban por el beef-steak y el asado.

Finalmente, dentro de la tercera persona también es factible que aparezca un narrador que sólo reproduzca lo que ve, sin tener conocimiento de lo que piensan o sienten los personajes. Es un narrador completamente objetivo que cuenta la historia como si esta estuviera siendo filmada.

Cómo hacer hablar a los personajes

Hacer hablar a un personaje provoca diversos impactos en un texto. Un diálogo, como todas nuestras herramientas, debe ser funcional a lo que queremos contar.

Kurt Vonnegut en sus "Ocho consejos para escribir una gran historia" dice que "todas las frases del texto deben cumplir al menos una de estas premisas (sino las dos): definir a un personaje o hacer avanzar la acción". Algo así debería suceder con el diálogo. Los personajes no deberían hablar porque sí, como todo en nuestra historia, debe haber un porqué, una necesidad de la historia.

Un buen diálogo más que desnudar a un personaje, lo esconde. El espíritu del personaje y el asunto, eso que es el

motor de la historia que queremos contar, parece viajar subterráneamente en los diálogos logrados que cumplen con su función.

> —...se le tiró encima, ese gallego asqueroso. Estaba enamorado del cadáver, la tocaba, le manoseaba los pezones. Le di una trompada, mire -el coronel se mira los nudillos-, que lo tiré contra la pared. Está todo podrido, no respetan ni a la muerte. ¿Le molesta la oscuridad?
> —No.
> —Mejor. Desde aquí puedo ver la calle. Y pensar. Pienso siempre. En la oscuridad se piensa mejor.

"Esa mujer" de Rodolfo Walsh es un cuento donde el diálogo directo es el eje de la construcción narrativa. El diálogo directo es el de formato diálogo en el que una persona enuncia algo y otra contesta, con formato guionado y con intersticios con las aclaraciones del narrador. Los otros dos tipo de diálogo son el indirecto, en el que el narrador o un personaje enuncia lo que otro dijo siendo fieles a eso. Y el tercer tipo es el indirecto libre, en el que el narrador o un personaje transmiten lo que otro dijo, pero tamizado por su interpretación, por su mirada. Se llama diálogo indirecto libre y en "Esa mujer", al comienzo del relato, hay un ejemplo de esto.

> [...] me va informando, casualmente, que tiene veinte años de servicios de informaciones, que ha estudiado filosofía y letras, que es un curioso del arte. No subraya nada, simplemente deja establecido el terreno en que podemos operar, una zona vagamente común.

En este cuento, los personajes, situaciones y trama se edifican sobre esta conversación sesgada por la omisión, por lo que no puede decirse o, todavía más importante en este caso, nombrarse.

> Vuelve a servirse un whisky.
> —Pero esa mujer estaba desnuda –dice, argumenta contra un invisible contradictor–. Tuve que taparle el monte de Venus, le puse una mortaja y el cinturón franciscano.
> Bruscamente se ríe.
> —Tuve que pagar la mortaja de mi bolsillo. Mil cuatrocientos pesos. Eso le demuestra, ¿eh? Eso le demuestra.
> Repite varias veces "Eso le demuestra", como un juguete mecánico, sin decir qué es lo que eso me demuestra.
> —Tuve que buscar ayuda para cambiarla de ataúd. Llamé a unos obreros que había por ahí. Figúrese como se quedaron. Para ellos era una diosa, qué sé yo las cosas que les meten en la cabeza, pobre gente.
> —¿Pobre gente?

—Sí, pobre gente –el coronel lucha contra una escurridiza cólera interior–. Yo también soy argentino.
—Yo también, coronel, yo también. Somos todos argentinos.

Walsh logra compactar en las líneas de diálogo no sólo la intencionalidad real de sus personajes, sino la construcción del conflicto, la tensión existente entre los personajes, el contexto –la situación histórica, el secuestro del cuerpo de Eva Perón– y una situación en apariencia simple, que se va oscureciendo como la habitación misma.

Walsh rompe la linealidad de los significados que se juegan en las palabras de los personajes. Hay un Coronel que dice, que expresa cierto rechazo a los "roñosos", pero se denota implícitamente un amor por la líder de esos roñosos. Hay un periodista que, desde lo que dice, consiente todo lo que el Coronel piensa, solo para lograr extraerle un dato.

Un buen diálogo en nuestra historia abre ese campo entre lo dicho y lo no dicho, lo profundiza, ocultando uno en otro. Lo que corre por debajo del diálogo en el cuento de Walsh es un choque de obsesiones: de uno por saber dónde está el cuerpo de Eva y por no dejar que nadie, nunca, sepa dónde está y del otro por saberlo. Sin embargo, el nombre de Eva Perón no está mencionado ni una sola vez, pero podemos verlo y sentirlo en cada palabra. Un buen diálogo nunca se trata de lo que el diálogo cuenta.

Recursos finos

Existen recursos literarios o narrativos que se aplican en pos de la precisión de una frase. Construyen imágenes concretas con fines determinados; algunos apuntan a la estética de la idea, otros apuntan más a trabajar lo no dicho, a esconder lo obvio o a generar cierta poética de las imágenes.

La *analogía* por ejemplo. Explotada en varios momentos de *El matadero* de Echeverría. Una herramienta que nos permite otorgar a una palabra o una idea características de otro, sin nombrarlo. Matasiete, jefe del matadero, simboliza a Rosas; el matadero en sí, al sistema Rosista; las patilla del unitario con los huevos del toro, como símbolo de dignidad e identidad arrancada. La analogía es un recurso potente en la construcción simbólica que el autor hace en la mente del lector. Lo hace trabajar por fuera de la linealidad.

En ese sentido también trabaja la *omisión*; no nombrar un elemento, aunque esté presente bajo otra forma. Ejemplo del uso perfecto de esta herramienta es el ya citado cuento "Esa Mujer", donde Walsh recurre a la omisión de los nombres del Coronel, de Eva Perón, del "Viejo" e incluso del suyo propio. El recurso toma importancia en plena proscripción peronista, unido al halo de misterio que rodea –y este recurso le da– al relato.

Volviendo a la construcción de imágenes mediante la vinculación de elementos y sus características, aparece la *comparación*, que establece similitudes entre dos elementos, de forma explícita. El "Facundo es como Rosas" de Sarmiento, por ejemplo.

En una perspectiva más poética se puede detallar la *metáfora*, que se aplica al momento de expresar un concepto

pero usando otro diferente con el que guarda alguna semejanza; o el *oxímoron*, que crea un sentido uniendo los sentidos de dos conceptos opuestos: un calor helado, por ejemplo.

Existen también, en el universo de los recursos literarios, algunos cuyos impactos más notorios se dan en la ritmicidad de las frases, como la *repetición*, la *elipsis* y la *enumeración*. El primero consiste en repetir una palabra, frase o concepto, lo cual instala una idea y da ritmo. El segundo, implica sustraer una frase de una oración, sin alterar su sentido, y el tercero, colocar elementos en serie, "él es bajo, colorado y sucio". Por último, podemos mencionar la *pregunta retórica* como una forma de hacer una pregunta al lector, cuya respuesta está integrada en la pregunta misma.

A modo de cierre

Hasta acá un análisis de algunos de los recursos narrativos más importantes que nos da el lenguaje para permitirnos contar nuestra historia, cualquiera sea y en el formato que más nos sirva. Pensémoslo como una aproximación, ya que nada está completamente dicho con respecto a la escritura, nuevos giros y formas aparecen, nuevos estilos y autores. Que sirva, como dijimos antes, a modo de caja de herramientas; conocerlas para saber cuál necesitamos cada vez que nos enfrentemos a un dilema en nuestro proceso de escritura.

Bibliografía

Benjamin, Walter, "El narrador" en *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Colombia, Taurus, 1998.

Castillo, Abelardo, "Los muertos de Piedra Negra" en *Cuentos Completos*. Montevideo, Alfaguara, 2009.

Echeverría, Esteban. *El matadero*. La Plata, Terramar, 2006.

Hernández, José. *Martín Fierro*. Buenos Aires, Editores Mexicanos Unidos,1996.

O'Connor, Flannery. "Naturaleza y fin de la escritura", en *El negro artificial y otros escritos*. Madrid, Encuentro, 2000.

Quiroga, Horacio. "Los Mensú", en *Cuentos de amor de locura y de muerte*. Buenos Aires, Centro Editor de Cultura, 2005.

Schweblin, Samanta. Entrevistas en *El Cultural* (2015) y *LaMulaPe* (2015).

En línea, http://www.elcultural.com/noticias/buenos-dias/Samanta-Schweblin/7887. Sitio consultado en junio de 2017.

En línea, https://redaccion.lamula.pe/2016/04/23/samanta-schweblin/manuelangeloprado/

Vonnegut, Kurt, *Bagombo Snuff Box. Uncollected Short Fiction*. New York, G.P. Putnam's Sons,1999.

Walsh, Rodolfo. "Esa mujer", en *Los oficios terrestres*. Buenos Aires. Ediciones de La Flor, 2008.

Los autores

Cynthia Díaz

Doctora en Comunicación (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, unlp). Licenciada y Profesora en Comunicación Social (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP). Es docente e investigadora de esta casa de estudios y desde el año 2009 es Profesora Adjunta Ordinaria del Taller de Comprensión y Producción de Textos II.

En el ámbito profesional, se desempeñó como asesora de la Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires en el período 2006-2008 y actualmente es responsable del Área de Producción de la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

Julieta Sanguinetti

Licenciada en Comunicación Social con orientación en Periodismo (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. 2007)

En el ámbito universitario se desempeña desde el año 2007 a la actualidad como Profesor Auxiliar Docente Interino en el Taller de Comprensión y Producción de Textos II (Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP).

Su desempeño profesional está orientado al trabajo de la comunicación y la salud tanto en el ámbito público como

privado. En el sector público no universitario desde el 2013 y hasta la actualidad es responsable del Área de Comunicación y Difusión del programa sumar (Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires). En la órbita privada es miembro de los equipos de docencia investigación de la ong Médicos en Prevención.

Mariángeles Vallejos

Licenciada en Comunicación Social con orientación en Planificación Comunicacional (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. 2013)
En el ámbito universitario, desde el año 2011 es Adscripta del Taller de Comprensión y Producción de Textos II (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP).
Profesionalmente, se desempeña en el ámbito radial en AM Universidad Nacional de La Plata y FM Futura.

Karina Comas

Periodista y Profesora en Comunicación Social, egresada de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP), docente e investigadora desde 1995.en la materia Taller de Comprensión y Producción de Textos II de la carrera de Comunicación Social.
Se desempeña además como profesora en escuelas de nivel medio de su ciudad natal, La Plata, en materias como Literatura, Comunicación, Cultura y Sociedad y Construcción de Ciudadanía.
Está cursando la última etapa de la Maestría en Comunicación y Educación (UNLP) e integra el equipo de Especialización en el Postítulo Políticas Socioeducativas del Instituto de Formación

Permanente del Ministerio de Educación y Deportes "Nuestra Escuela" como tutora en los módulos Pensamiento Pedagógico Latinoamericano y en Análisis de la Planificación y la Gestión Educativa de la Especialización en Políticas Socioeducativas.

Eugenia Stoessel

Licenciada en Comunicación Social, graduada de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
Desde el año 2007, se desempeña como docente adscripta en la materia Taller de Comprensión y Producción de Textos II en esa casa de altos estudios. Y durante 2015 y 2016 fue Coordinadora del Taller de Narrativas dictado en el Curso de Ingreso de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
Además, desde 2005 trabaja en la función pública como asesora en materia de comunicación institucional y política.

Griselda Casabone

Periodista, egresada de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Docente Ayudante Diplomada en el Taller de Comprensión y Producción de Textos II.

Claudia Festa

Profesora en Comunicación Social, egresada de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Especialista en Prácticas, Medios y Ámbitos educativos- comunicacionales (UNLP). Docente Ayudante diplomada del Taller de Comprensión y Producción de Textos II, Facultad de Periodismo y

Comunicación Social, Docente Ayudante Diplomada en la Cátedra Lingüística General, Facultad de Psicología, unlp. Actualmente se encuentra en proceso de su tesis de Maestría en Escritura y Alfabetización, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHYCE), UNLP.

Sandra Oliver

Licenciada en Comunicación Social, graduada de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
Es docente investigadora de esta facultad y desde 2010 es Jefa de trabajos prácticos del Taller de Comprensión y Producción de Textos I. Actualmente se desempeña como tal en el Taller de Comprensión y Producción de Textos II.
Desde el año 2014 es editora del Área de Publicaciones Científicas de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social a la vez que desarrolla su profesión en diferentes sectores del sector público y privado.

Felisa Stangatti

Licenciada en Comunicación Social, graduada de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
Es docente investigadora de esta facultad. Desde 2010 es Jefa de trabajos prácticos del Taller de Comprensión y Producción de Textos II, donde se desempeñaba como ayudante desde el año 2001.
Desde el año 2003 desarrolla su profesión en diferentes sectores del sector público y privado.

Damián Le Moal

Licenciado Profesor en Comunicación Social, Actor y Gestor Cultural. Nativo de la ciudad de La Plata, ejerce la docencia en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social y realiza Prensa Institucional en el sector público y privado. También participa de diferentes proyectos colectivos como La Joda Teatro, la Casa Cultural En Eso Estamos y la Asociación Civil Ciudad Alterna.

Celeste Lucca

Licenciada en Comunicación Social y docente del Taller de Comprensión y Producción de Textos II. También cumple funciones de Prensa Institucional y forma parte de la gestión de la Casa Cultural En Eso Estamos.

Profundizó su formación en escritura en los talleres de las escritoras Samanta Schweblin y Vera Giaconi. Su cuento "El hombre del lago" obtuvo una mención en el VIII Concurso Nacional de Cuento "Haroldo Conti" organizado por la Biblioteca de la provincia de Buenos Aires.

FACULTAD DE PERIODISMO
Y COMUNICACION SOCIAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA