

Escribir

Antes yo no sabía que sabía



Gloria Pampillo
Fernanda Beatriz Aren
Irene Klein
Alicia Méndez
Teresita Vernino

prometeo
libros

Colección: SUJETOS/POLÍTICAS/EDUCACIÓN

Escribir: antes yo no sabía que sabía

Gloria Pampillo

**Fernanda Aren, Irene Klein,
Alicia Méndez, Teresita Vernino**

**ESCRIBIR:
ANTES YO NO SABÍA QUE SABÍA**

promcteo
libros

Pampillo, Gloria

Escribir, antes yo no sabía que sabía / Gloria Pampillo ; Irene Klein ;
Fernanda Aren ; Compilación de Gloria Pampillo. - 1a ed - Ciudad
Autónoma de Buenos Aires : Prometeo Libros, 2022.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-816-469-4

1. Comunicación. I. Klein, Irene II. Aren, Fernanda III. Pampillo,
Gloria, comp. IV. Título.

CDD 302.2

© De esta edición, Prometeo Libros, 2022

Pringles 521 (C1183AEI), Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54-11) 4862-6794 / Fax: (54-11) 4864-3297

www.prometeoeditorial.com

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Prohibida su reproducción total o parcial

Derechos reservados

Índice

Introducción	9
Primera parte: Introducción: orígenes y fundamentos	29
Capítulo I	
El movimiento de los procesos de escritura	
<i>Gloria Pampillo</i>	31
Capítulo II	
La investigación de los procesos de escritura	
a partir de los años 80	
<i>Gloria Pampillo</i>	55
Segunda parte: Narración. Autobiografía	
y relatos de vida	101
Capítulo III	
El autobiógrafo y sus preguntas	
<i>Alicia Méndez</i>	103
Capítulo IV	
El relato de vida	
<i>Irene Klein</i>	117
Tercera parte: La escritura en proceso.	
Una investigación	159
Capítulo V	
La metacognición	
<i>Fernanda Aren, Gloria Pampillo, Teresita Vernino</i>	161

Capítulo VI

El ensayo

Fernanda Aren, Teresita Vernino. 221

Introducción

Largos años de reflexión teórica y de práctica discursiva han dado origen a este libro. Su tema es la escritura. Dentro del vasto terreno que el escrito abarca se recorta aquí un nivel y un objetivo. El nivel es esa escritura que ha sido denominada “de expertos” o también “madura”. El objetivo es el de su enseñanza-aprendizaje, prioritariamente en las Universidades y en los Institutos de Formación Docente, pero también en todas aquellas instituciones o grupos que se sientan atraídos por la escritura o que la necesiten para su profesión. En último término, este libro es para todos.

En épocas en que la historia tiende a olvidarse, se vuelve más que nunca imperativo subrayar que la ideología sobre la escritura, la metodología sobre su enseñanza-aprendizaje, las investigaciones a que incitó, incluso lo que podríamos llamar la actitud de los que participan o han participado en este proyecto, tiene una historia, una tradición que ha dejado un legado de tendencias, ideales y también buen humor, paciencia, tolerancia.

A los antecedentes teóricos, prácticas y metodología de este proyecto de aprendizaje-enseñanza de la escritura está dedicada esta introducción. También se intenta familiarizar a los lectores con algunos conceptos y términos que faciliten desde el comienzo su recorrido.

En esta trayectoria, obviamente, se pueden señalar etapas. De todas las que se produjeron se prefiere en estas primeras páginas relevar las que se relacionan con el cambio de paradigmas, la influencia de nuevas teorías, la modificación de las prácticas. La maleabilidad frente a las nuevas ideas, así como el interés en la producción de conocimientos son virtudes de todo docente, más aún cuando se trata de un académico. Nos interesa, en efecto, que sea jerarquizado el trabajo de enseñar a escribir. Una jerarquización que implique para la escritura renovadas investigaciones, como cuando en los años

sesenta, por primera vez, se consideró que la lectura y la escritura eran objetos dignos de investigación.

La herencia de Grafein

El grupo Grafein¹ se originó en la cátedra del profesor Noé Jitrik en el año 1974 y luego, fuera ya de la Facultad de Filosofía y Letras, pero conformado por una mayoría de alumnos que pertenecían a esta institución, planteó la teoría literaria a la que adscribía, diseñó una metodología de trabajo y una dinámica en la producción y el comentario que atendía a lograr un principio de coherencia entre los planteos teóricos y la producción escrita. Es este origen en la academia el que mejor puede hacer comprender el interés de Grafein por la teoría literaria en ese momento en auge, la del grupo post estructuralista Tel-Quel. Así, se lee en el libro que sintetiza la experiencia:

“Si la noción de obra se compromete con la lectura de un Gran Sentido que debe ser develado, la noción de texto se compromete con una lectura productiva, una textualización que recoge las huellas y las marcas (las escribe) reúne, disgrega, anuncia y desanuncia recorriendo el (los) sentido(s) que desata la fuga del sentido.”²

Quizás sea necesario aclarar que este interés por la teoría no significa que el grupo tomara como modelo a alguno de los representantes literarios de Tel Quel, Phillippe Sollers, por ejemplo, ni tampoco que la única teoría tenida en cuenta, ya sea para la crítica o para formular consignas que incitaran a la escritura fuese la de la teoría de la productividad textual y la productividad significativa tal como la sostenían los post-estructuralistas. De la misma manera, en lo que respecta a las consignas, fueron rescatados muchos de los juegos surrealistas, las propuestas del grupo OULIPO,³ mientras que

¹ Grafein. (1981) *Teoría y práctica de un taller de Escritura*, Madrid, Altalena

² *Op.cit.* “Teoría”, por María del Carmen Rodríguez.

³ OULIPO nombre dado al *Ouvroir de Littérature Potentielle*, que nucleó entre otros autores a George Pérec, Raymond Queneau y “Frcois le lyonnais”. Participaron también de su reunión inicial (24-11-1960) Italo Calvino y Abraham Moles. Oulipo, (1973) *La littérature potentielle*, Idées, Gallimard Saint-Amand (Cher).

otras se debieron a la creatividad del grupo o fueron generadas por algún problema que les planteaba la escritura misma, como por ejemplo el de transmitir información. En cuanto al comentario, entusiasmaban aquellos que, sin ser tributarios de una teoría, iluminaban un texto, permitían hallarle un sentido.

Pero lo indudable en Grafein era la valorización de la teoría que, a su vez, era coherente con la metodología. Así, para inducir a que la polisemia del texto se manifestara, toda producción escrita se dirigía hacia el resto de los participantes que conformaba un público. Los textos eran siempre leídos; es más, habían sido escritos con la conciencia de que iban a ser comunicados al grupo, su auditorio, y el análisis o los comentarios eran la respuesta esperada de esos trabajos, tal como sucede con la crítica literaria académica o periodística. Sin embargo, se había aceptado la regla de evitar las valoraciones negativas o positivas para canalizar esa respuesta espontánea hacia el conocimiento de la construcción textual y su manera de significar, de construir sentido. Por otra parte, negarse a evaluar facilitaba a todos hacer a un lado la tendencia a identificarse con su texto y favorecía la revisión que cada integrante quisiera realizar.

Un Taller de Escritura en Ciencias de la Comunicación

Cuando en el año 1987 se diseñó en el ámbito académico el Taller de Expresión I de la Carrera de Comunicación de la Universidad de Buenos Aires, —y de esta manera se acaba de nombrar al grupo universitario que con su reflexión y sus prácticas colaboró grandemente en la construcción de este proyecto— sus integrantes conservaron siempre su interés por la Teoría Literaria y más adelante por la vasta disciplina que se denominó Análisis del Discurso. Sin embargo, como su precedente, tuvieron una actitud que aún se conserva. A la manera borgiana, que tomaba la filosofía como incentivo para la ficción, las distintas teorías no eran la guía de la escritura sino un campo fértil de incitaciones para el escrito, que se formulaban a la manera de propuestas. Y esta modalidad provenía de la convicción y la experiencia —muchos de los docentes del taller han sido y son escritores— de que aquellas consignas que resultaban productivas encerraban un modo de ser de la escritura que aún no había sido revelado o conceptualizado. Así sucedió de manera paradigmática

con las consignas que “partían” de los nombres propios. Más adelante, el riguroso estudio sobre la connotación que realizó Catherine Kerbrat Orecchioni⁴ y el ensayo de Barthes, *Proust y los nombres*,⁵ legitimaron lo que había sido descubierto en lecturas literarias.

Porque si bien el estatus de la escritura era conocido y respetado en la dinámica grupal y se conocían también los orígenes de la escritura y los debates como la crítica de Jacques Derrida a “la lección de escritura” de Lévy Strauss, si la teoría filosófica de Derrida era conocida, así como los trabajos de los gramatólogos Ignace Gelb⁶ y Jacques Goody⁷, la carencia de una teoría intrínseca sobre lo que hoy podemos llamar los procesos psicocognitivos de la escritura llevaba a los coordinadores de los que se suelen denominar grupos de taller o también comisiones en la Carrera de Comunicación a trabajar en sus devoluciones sobre los productos —textos— finales. Así, desconocían el porqué, el transcurso. No podían realmente acercarse a lo que sucedía durante la producción del escrito.

La teoría de los procesos de escritura

Fue en el año 1986, a través del N°49 de la revista *Pratiques* del grupo de Metz, dirigida por Caroline Masseron⁸, que el Taller de Expresión I conoció a grandes rasgos la teoría de “los procesos redaccionales” que en ese número se exponía y aplicaba.

⁴ Catherine Kerbrat Orecchioni. (1983) *La connotación*. Buenos Aires Hachette, 1983.

⁵ Roland Barthes, (1953 et 1972). “Proust et les noms” en *Le degré zéro de l'écriture, suivi de Nouveaux essais critiques*, Seuil, Evreux.

⁶ Ignace Gelb (1963) *A Study of Writing*, Chicago: University Of Chicago Press.

⁷ Jack Goody (1977) *The domestication of the Savage Mind*, Cambridge, England, Cambridge University Press.

⁸ *Pratiques*. (1986,) *Les activités rédactionnelles*. N° 49 Metz.

El colectivo de Metz, nucleado en la revista *Pratiques*, integra entre otros nombres conocidos en el campo de la teoría literaria, los estudios lingüísticos y didácticos, a Michel Charolles, Claudine Garcia-Debanc, Bernard Combettes, Michel Fayol André Petitjean y como colaboradores a Jean-Michel Adam. y Jean Ricardou.

Como a su vez la ideología, teoría y prácticas del colectivo Metz eran conocidas y familiares al Taller de Expresión I, a través de sus revistas y, por otra parte, en el número señalado más arriba los autores de *Pratiques* señalaban en algunas de sus prácticas analogías con la teoría de los procesos redaccionales, por ejemplo la que se establecía entre el método de la escritura en proceso⁹ y el principio de recursividad sostenido por Linda Flower y John Hayes¹⁰, como uno de los rasgos que caracterizaban a los procesos de escritura, la teoría halló un eco favorable en el taller de Expresión I de Comunicación.

Probablemente lo expuesto hasta este momento sea comprendido más exactamente si se manifiestan otros dos rasgos que en la relación con la teoría mantiene el proyecto del que se dará cuenta en este libro. Éstos son, por una parte, como antes se dijo, la de asumir una actitud creativa tomando de la teoría aquellos aspectos a los que se les encuentra rasgos en común o productivos en la escritura¹¹ y, por otra, lo que podía denominarse una puesta a prueba de las nuevas teorías.

Así, el modelo de Hayes y Flower¹² fue “puesto a prueba” con una consigna. Se pedía a los equipos que conformaban el grupo de una

⁹ (1985) A Petitjean “Apprentissage de l’écriture et travail en projet” *PratiquesÉtudes de Linguistique appliquée*, n° 59.

¹⁰ Linda Flower y John Hayes (1981b: 39-58) Plans that guide the composing process, in C. Fredriksen and J Dominic. (eds) *Writing: the nature, development, and teaching of written communication*. Vol 2. Hove Sussex, and Hillsdale, NJ: Erlbaum.

¹¹ Otro ejemplo iluminador acerca de la utilización de la teoría como incentivo de la escritura había sido la concepción de “productividad textual” del grupo Tel-Quel. En las consignas de Grafein una propuesta recurrente era la de proponer una frase, el verso de un poema, un refrán, un texto más o menos breve o nombres propios y luego proponer “geminar palabras o frases”, “hipogramar”, “escribir un texto que corresponda a un epígrafe”, “incluir en un texto”, “hacer producir”. Luego, cuando la teoría lingüística sistematizó los valores de connotación (C. Kerbrat-Orecchione, 1983, *La connotación*, Hachette) se descubrió que muchas de estas propuestas estaban poniendo en juego en la producción mecanismos de connotación.

¹² Linda Flower and John Hayes. (1980b: 31-80) “The dynamics of composing. Making Plans and juggling constraints” in L.Gregg and E. Steimberg (eds) *Cognitive Process in Writing*. Hove, Sussex, and Hillsdale, NJ: L.Erbaum 31-80. Op. cit. Su primer modelo de los procesos de escritura se halla en la página 39.

comisión de taller que escribieran en conjunto un *fax*, asumiendo entre todos el rol de un secretario de redacción de una revista de actualidad política. Este director solicitaba a un periodista de renombre una nota sobre un tema candente y motivo de debate. El docente-coordinador de ese grupo de taller observaba y tomaba notas de lo que se iba verbalizando en el grupo. Concluida la tarea, iba haciendo público a la comisión lo verbalizado y lo escrito. Los demás equipos naturalmente se integraban aportando sus propias experiencias.

Esta “puesta a prueba”, de hecho una adaptación de los protocolos que Flower y Hayes habían utilizado como herramientas de investigación, tenía como objetivo que la teoría de los procesos de la escritura se volviese persuasiva por la misma espontaneidad con que el grupo la había desarrollado.

En la clase siguiente se exponía la teoría en sus detalles. Ahora bien, el objetivo no era la aplicación directa y obligatoria de los elementos del proceso, sino plantear una hipótesis. Si bien se subrayaba que cada escritor abordaba la escritura con diferentes modalidades, también las respuestas espontáneas en la clase anterior hallaban así un fundamento teórico. Aun aquellos escritores que comenzaban a escribir “de un envión” debían reconocer que solían producirse momentos de detención, operados por lo que se denominaba *el monitor*, que regula la tarea, y también que realizaban una relectura de lo escrito, que en el mejor de los casos podía llevar a algunos a cambios sustanciales en la organización de los contenidos. Una operación considerada no sólo por Hayes y Flower, sino también por Bereiter y Scardamalia,¹³ de las más difíciles de realizar y propia de escritores diestros, maduros o expertos, según la denominación que cada pareja de teóricos hubiera elegido.

De los principios que fueron más fácilmente aceptados por el Taller en su conjunto, pueden enunciarse los siguientes:

- La conciencia de la complejidad y del entrecruzamiento y conjunción de diversos niveles que demanda la escritura y, como corolario, la jerarquización de la tarea;

¹³ Carl Bereiter y Marlene Scardamalia, (1987: 142-175) “Knowledge telling and knowledge transforming in written composition.” In Rosenberg (ED) *Advances in applied psycholinguistics: reading, writing and language process* Cambridge, Cambridge University Press.

- las actitudes que favorecían los escritos, especialmente el análisis de la situación retórica;
- el mayor énfasis puesto en la lectura, que ya tenía una función crucial en el taller, ya que era un principio por todos aceptado que el primer maestro de la escritura era la lectura;
- la jerarquía de las “herramientas” del escrito, tales como los borradores, que se multiplicaron; la toma de notas, no sólo en fichas sistemáticas sino también las espontáneas y, por último, los planes de texto posteriores a los borradores, pero previos a la escritura. Si bien no se pedía que un plan de texto fuera seguido al detalle ni aún en rasgos generales, ya que la generación de las ideas podía modificarlo por completo, lo que sí se tenía en cuenta y era evaluado en las entregas de los trabajos del año era que hubiesen sido realizados, como una muestra de una disciplina y desarrollo de los procesos que implicaba escribir;
- el descubrimiento de un principio de organización que para muchos estudiantes significó una organización-guía al que en otras asignaturas recurrían.

“Dificultades en los procesos de escritura.”

La primera investigación

Sin embargo, no fue el modelo de Hayes y Flower¹⁴ el que tuvo mayor capacidad de iluminar cuál era el modo de operar y cuáles eran las dificultades en la escritura de los estudiantes, sino los dos modelos de Carl Bereiter y Marlene Scaramalia.¹⁵ Así quedó expresado en las conclusiones de la primera de las investigaciones que se realizó dentro del marco teórico procedural que fue el privilegiado, “Dificultades en los procesos de escritura”, UBACYT.¹⁶

¹⁴ John Hayes y Linda Flower (1980a : 3-30.) Identifying the organization of writing processes. Flower L.S. and Hayes, J.R. (1980b 31-80 The Dynamics of Composing. Making plans and juggling constraints, que constituyen los dos primeros capítulos de n L.Gregg and E. Steimberg (eds) *Cognitive Process in Writing: An interdisciplinary approach*. Hove, Sussex, and Hillsdale,NJ: L.Erbaum.

¹⁵ Bereiter y Scardamalia., *op. cit.*

¹⁶ UBACYT “Dificultades en los procesos de escritura.” Convocatoria 1994-1997. Directoras G. Pampillo y M. Alvarado. Aprobado por resolución del 2 de enero de 1995. Informe final entregado en mayo de 1998.

En esa primera investigación —que a continuación será sintéticamente expuesta— lo que se observó fue no solo el texto final y el protocolo que se pedía, sino también los borradores, planes y apuntes. Allí, además del primer objetivo de la investigación: detectar en qué etapas del modelo de Hayes y Flower se encontraban las dificultades en los procesos, comenzó probablemente a gestarse el convencimiento de la importancia de la reflexión metacognitiva que se realiza sobre las operaciones que se llevaron a cabo en la producción de un escrito. Es esta investigación la que mayor similitud tiene con la realizada entre los años 2004-2008: “Función de los textos metacognitivos en la producción de ensayos académicos”¹⁷ cuyas raíces pueden encontrarse en una observación de una de las integrantes del taller, la profesora Liliana Lotito, cuando señaló que hallaba una capacidad notable de análisis y de reflexión en los protocolos que podía acercarse al discurso académico.

Tal como los definiremos más adelante, los que hasta ahora llamamos “protocolos” guardan ciertas analogías con los que Bereiter y Scardamalia llaman “protocolos de recuerdo” y manifiestan algunas de las operaciones metacognitivas que bajo ese mismo nombre se pidieron en la última investigación (2004-2008).¹⁸

Como más arriba se dijo, desde la perspectiva actual juzgamos que la primera investigación denominada “Dificultades en los procesos de escritura” privilegió dos marcos teóricos. El primero, indudablemente, fue el de la teoría de los procesos. En este caso, sin embargo, dado que el objetivo era justamente conocer los problemas que enfrentaban los y las estudiantes, se produjo al mediar la investigación un cambio en la prioridad que se les otorgaba a los teóricos que adherían a dicha teoría. Carl Bereiter y Marlene Scardamalia¹⁹ demostraron una capacidad mucho mayor, fundada en la modalidad de producción de los

¹⁷ “Función de los textos metacognitivos en la producción de ensayos académicos. UBACYT 2004-2008. Directora: Gloria Pampillo. Codirectora: Liliana Lotito.

¹⁸ *Op.cit.*

¹⁹ Carl Bereiter y Marlene Scardamalia (1987: 142-175) “Knowledge telling and knowledge transforming in written composition.” In Rosenberg (ED) *Advances in applied psycholinguistics: reading, writing and language process* Cambridge, Cambridge University Press.

alumnos, para distinguir los escritores maduros de los inmaduros. Las señales que se tuvieron en cuenta fueron la diagramación de los planes de texto y de los protocolos que, en los maduros, se asemejaban a mapas recorridos por flechas, tachaduras y agregados, mientras que los escritores inmaduros adoptaban el formato de una lista.

La otra teoría que enmarcó la investigación, aunque fuera de manera menos directa, provino de la modalidad que proponía Claudine Gracia Debanc en *Pratiques*²⁰: “desglosar” subprocesos, para trabajar con ellos. De una manera análoga, en la propuesta de trabajo del año, que era por otra parte el texto que se iba a observar en los grupos elegidos para la investigación, se propuso desglosar los diversos géneros que luego deberían ser integrados en lo que iba a constituir la producción escrita final: una nota periodística expositivo-argumentativa.

Es importante señalar que ya durante el año 1994, los docentes de la cátedra Santiago Castellanos, Claudia Risé, José Luis Petris y Ángela Groba, ante una problemática recurrente del taller: cuál debía ser el tema de la escritura, habían propuesto que los escritos fueran el fruto de una investigación. Aceptado este proyecto, que planteaba la dimensión epistemológica de la escritura, se eligió como tema la ciudad y, en la investigación, comenzar la búsqueda de datos con una observación directa del lugar, para pasar luego a las fuentes bibliográficas centradas en su historia y entrevistas a los habitantes de los sitios elegidos.

En el desglose en géneros, se decidió canalizar cada una de las producciones escritas hacia un género discursivo: descripción, narración, diálogo. Pero además, después de las primeras observaciones, debía formularse una hipótesis que confiriera a estos géneros una dimensión argumentativa. Para no tender hacia una estructura que siguiese las etapas del trabajo, se proponía entretrejer los datos y escritos resultantes. Así tanto la descripción como la crónica podían ser interrumpidas por citas de las entrevistas, de tal modo que la textura fuese polifónica.

Evaluadas hoy en perspectiva, se puede considerar que las dificultades del escrito que se pedía exigían mucho de la capacidad escritora de la mayoría de los estudiantes. Quizás fuera un incentivo para ellos el que el tema elegido —la ciudad— se hallara en una de sus etapas más cruciales, ya que era una de las épocas de transformación y

²⁰ *Pratiques* (1986) Les processus rédactionnels et pédagogie de l'écriture. En *Les activités rédactionnelles* N° 49. Metz.

de privatización. Lugares como Puerto Madero, el Abasto, el Tren de la Costa y la Galería Güemes cambiaban ante sus ojos, y eran, por otra parte, objeto de debates en variados medios de comunicación y en publicaciones especializadas de urbanistas y arquitectos.

La lectura de protocolos. Primera experiencia

En esa primera investigación se observaron los protocolos que eran pedidos luego de la finalización de cada trabajo, en las comisiones elegidas para la investigación. Es conveniente volver a aclarar para evitar malos entendidos, que el término “protocolo” no recubría, como tampoco había sucedido cuando habíamos “puesto a prueba” el modelo de 1980b²¹ de Hayes y Flower, la herramienta de trabajo de estos investigadores. Más adelante, desarrollaremos todo su alcance. La definición que propusimos fue la John H. Flavell, tomada de la cita de *Pratiques* 49: “una descripción de las actividades ordenadas en el tiempo que un sujeto ejecuta cuando realiza una tarea” la que generalmente es utilizada para la solución de problemas.

Los protocolos que resultaron de los trabajos fueron uno de los argumentos más convincentes en apoyo de la teoría de Bereiter y Scardamalia.²² En los escritores maduros, el protocolo tenía la apariencia de un mapa cruzado por flechas, donde abundaban tachaduras y agregados. En los inmaduros, el aspecto era el de una lista impecable. Fue por esa razón que no sólo se observaron los protocolos que se habían pedido sino también los textos —generalmente los borradores, aún no integrados en la nota argumentativa final— en los que el escritor se exhibía acerca de sus dificultades en la escritura y también sobre sus reacciones emotivas ante el lugar que había elegido y sobre el trabajo en sí, además de los planes de trabajo.

En realidad, como se expondrá detalladamente más adelante, se volvió evidente por primera vez que la demanda misma del protocolo es problemática. En general los docentes del Taller elaboran algún

²¹ L. Flower and J. Hayes. (1980b: 31-80) “The dynamics of composing. Making Plans and juggling constraints” in L. Gregg and E. Steinberg (eds.) *Cognitive Process in Writing*. Hove, Sussex, and Hillsdale, NJ: L. Erlbaum.

²² *Op. cit.*; 1987.

tipo de guía, y también mantienen un diálogo con los alumnos para evitar que el texto resultante sea similar a la respuesta a un cuestionario. Sin embargo, aun en textos de escritores maduros, ya sea porque siguen el ejemplo de otras prácticas de escritura, o porque consideran que el "orden" es un mérito más, en esa investigación se tendía a un resumen en etapas que no daba a conocer las operaciones. Fue justamente por esta razón, como dijimos anteriormente, que también se tuvieron en cuenta otros textos como los borradores y apuntes cuyo discurso y contenido eran propios del protocolo. Estos escritos no tendían a la formalización algo estereotipada que caracteriza a los textos que fueron prioritariamente evaluados.

Los dos protocolos que se transcriben más abajo tienen el objetivo de ilustrar sobre las características de un género. Por otra parte, muestran las diferencias entre dos abordajes.

Ambos se refieren al texto final, la investigación de los cambios en la ciudad de Buenos Aires.

I

- a. Carolina XXXXXXXX
- b. Lugar y fecha de nacimiento: Campo de Mayo (Bellavista)
25-08-75
- c. Ocupación del Padre: Comerciante, (sin personal a cargo)
- d. Nacionalidad: argentino.
- e. Estudios del padre. Universitarios incompletos.
- f. Ocupación de la madre: Peluquera.
- g. Nacionalidad de la madre: argentina.
- h. Estudios de la madre. Primarios completos.
- i. Escuela en que ella cursó estudios primarios: Colegio Jesús María. Bellavista.
- j. Estudios secundarios y título con el que egresó. Instituto Ángel D'Elía. Bachiller.
- k. Estudios terciarios. No
- l. ¿Participó en talleres de escritura? No. De periodismo.
- m. Cuántas y cuáles materias rindió en la carrera: 11(once). Comunicación I y II; Taller de Radio, Semiótica, Metodología; Datos, Taller I? Derecho a la información. Principales corrientes del pensamiento contemporáneo. Antropología, Historia I.
- n. Lecturas. a) Revistas: Consignas, Viva, La Maga. b) Diarios:

Clarín. Página 12.

Libros.—

o. Horas dedicadas a ver TV : 15

p. ¿Trabaja? Sí

Protocolo de Carolina

“Para empezar tengo que decir que di muchas vueltas para comenzar con el trabajo (siempre lo hago). El primer paso fue leer la bibliografía que tenía (detallada en la planificación) y sacar unas cuantas ideas que me podrían llegar a servir según mis hipótesis, también saqué conceptos que no tenían mucha relación con mis hipótesis. Después me hice una lista de todo lo que tenía y me servía a los efectos de mi trabajo. Después releí varias veces mis trabajos anteriores (descripción, crónica, hipótesis) con la intención de encontrar una idea de empuje que me ayudara a empezar. Luego transcribí las hipótesis señaladas en los trabajos anteriores.

De lo que sí estaba segura era de empezar con descripción, me parecía que mostrar literariamente esas sensaciones y esas imágenes del Abasto, visto casi por primera vez, era un recurso que podría enganchar al lector. Entonces, releí mis dos descripciones y transcribí muchas cosas de la segunda, porque, aparte de describir esta última presentaba elementos de la hipótesis que yo tenía, más precisamente de la segunda hipótesis.

A continuación, me pareció que tenía la obligación de situar el Abasto en la historia, Por lo cual recurrí a la crónica. En principio esta fue la única función que vi en ubicar al mercado en el tiempo. Pero después al pensar en (Frederick) Jameson y (Beatriz) Sarlo²³ y cómo articular estos autores con todo lo que venía escribiendo, me pareció interesante plantear como una separación bien definida, casi una antítesis, entre el Abasto y sus comienzos en la época del modernismo racionalista y el Abasto y su presente, como elemento posmoderno y de paso introducir la primera hipótesis: la función del Abasto en la sociedad. Así fue. Al terminar de escribir la parte crónica del Abasto en su primer momento, escribí el subtítulo El Abasto “posmoderno”

²³ Frederick Jameson. (1995) *La lógica cultural en la época del capitalismo avanzado*. Paidós. Beatriz Sarlo. (1994, 13-55) *Escenas de la vida posmoderna*. Ariel, Buenos Aires.

y empecé a argumentar al respecto sirviéndome del libro de Jameson, con el cual di una mirada macro a la posmodernidad y después emplacé al Abasto en esa posmodernidad a través de las entrevistas, (de las preguntas que hablaban de la función actual del mercado), de artículos periodísticos que se referían a la construcción del centro comercial, del capítulo del libro de Beatriz Sarlo que está en el cuadernillo. La manera en que se me ocurrió articular las entrevistas con los artículos periodísticos fue citar la sobre valoración que otorgaban los entrevistados al futuro del Abasto como shopping. Una vez inmersa en el tema del centro comercial, pude citar a Beatriz Sarlo y algunos de sus conceptos sobre los shoppings. Me centré especialmente en el concepto de ahistoricismo porque me servía para relacionar su definición de “muros como cáscaras” y el futuro del Abasto como cáscara, ya que la fachada del edificio seguirá siendo la misma y su historia será aplastada por la ahistoricidad propia del shopping.

Para terminar, me propuse desarrollar la segunda hipótesis, que era con la que había empezado el exordio. La trabajé desde las entrevistas y desde el concepto de estigma de Erving Goffman (visto en Comunicación 2) que me sirvió para entender el deseo del entrevistado de despegarse del estigma de ser del Abasto.

La conclusión la hice a través de una pregunta retórica sobre el futuro de la gente de los alrededores del Abasto si se urbaniza la zona. Se me ocurrió esto al leer que el proyecto del centro comercial también incluía un proyecto de urbanización de la zona. Finalmente, al quedar casi truncada la posibilidad de que la gente de los alrededores siga viviendo allí si el proyecto no se realiza, me volqué sobre la primera hipótesis, la del Abasto como elemento posmoderno, eso no iba a cambiar. Se me ocurrió nombrar a Santiago Rolleri, el fundador del mercado, como refuerzo final a la antítesis racionalismo/posmodernismo, verdadera bisagra del texto, diciendo que él nunca hubiera imaginado la situación actual del mercado.

En cuanto al título del trabajo, me pareció adecuado uno que yo había utilizado en la segunda descripción, “Un biombo posmoderno” porque resume mis dos hipótesis, la del Abasto como biombo protector y la del Abasto como elemento posmoderno.”

II

- a. Nombre y apellido Carlosxxxxxxxxxxxxx
- b. Lugar y fecha de nacimiento: San Pablo (Brasil) 23.10.71

- c. Ocupación del padre: comercio exterior
- d. Nacionalidad del padre: español
- e. Estudios del padre. Ingeniero metalúrgico.
- f. Ocupación de la madre: Ama de casa. (escritora de poesía)
- g. Nacionalidad de la madre: argentina.
- h. Estudios de la madre: Periodista
- i. Escuela primaria de él: SIC Junior (Brasil)
- j. Secundario y título: Instituto Sta. Catalina. Bachiller con orientación docente.
- k. ¿Participaste en talleres de escritura? No
- l. ¿Cuántas y cuáles materias rendiste en la carrera? Antropología, Comunicación I, Principales corrientes del pensamiento contemporáneo, Taller de Radio, Metodología, Economía, Semiótica I.
- m. Lecturas. a) revistas: sí b) diarios— c) libros—
- n. ¿cuántas horas semanales dedicás a ver TV? : 15
- o. ¿Trabajás? sí

Protocolo de Carlos

“El primer paso fue la lectura de todo el material recolectado como también de los trabajos hechos anteriormente.

Luego se me ocurrió ordenar la nota de acuerdo a un orden cronológico: pasado, presente y futuro.

Para ellos pensé en dividir el trabajo en cuatro partes. De esa manera era más fácil articular los datos de la crónica con los lugares de la sociabilidad, que forman parte del aspecto cultural.

En la primer parte (origen y evolución) utilicé datos de la crónica. En la misma hice referencia al aspecto cultural, lo que me dio pie para pasar a los lugares de la socialización.

En esa parte pude introducir una entrevista hecha a un señor (Don Basilio) que todas las tardes pasea por el Abasto. Este señor me llevó a recorrer el barrio y me contó acerca de su infancia, lo que me ayudó a reforzar la idea de nostalgia. Este sentimiento me llevó, luego, a hacer referencia a la desaparición del mercado. Era necesario señalar el proceso por el que se llegó a su muerte.

Ahora ya estaba ubicado en el presente, presente por el cual se decidió acerca del futuro.

Desde este punto, utilizando la información que me facilitó el Sr. Alexis (empleado de SAMAP) y teniendo en cuenta la entrevista que

una compañera le hizo a integrantes de un diario del barrio, pude hipotetizar que el proyecto shopping no era necesariamente una solución a la delincuencia, sino un proyecto que formaba parte del denominado "Shopping Boom" este término figuraba en artículos periodísticos que tuve acceso gracias al Sr. Alexis.

Esta hipótesis nació de la relación del libro de Jameson con los datos periodísticos, que me pareció interesante para reflexionar.

En términos generales pensé en hacer referencia al Abasto como barrio, a la nostalgia del presente por lo que significó para muchos vivir cerca del mercado y en buscar un por qué de su futuro.

P.D.

Las fotos del principio (inauguración del mercado) se contraponen con la imagen de las últimas que reflejan la actualidad del barrio.

La foto de Gardel, en un recuadro aparte, sirve para reforzar la importancia del aspecto cultural del barrio"

Comentario: Aunque ambos textos comienzan por la relectura del material, Carolina ya indica un objetivo y una preocupación que recorre su trabajo: hallar argumentos que apoyen sus hipótesis. Sin embargo, "deja abierta la puerta" a nuevas ideas, es decir que su actitud es la de los escritores maduros que conciben la posibilidad de efectuar cambios parciales o totales en el escrito. Como se dijo más arriba, ésta es una de las operaciones más complejas.

La estructura discursiva está pensada en función de una situación retórica: si comienza con una descripción, es porque su público necesitará "ver", es decir, representarse el lugar sobre el que va a escribir.

La unidad siguiente es una de las que mejor ilustran la transformación del conocimiento. La historia del Abasto, que Carolina encara para "cumplir" con la consigna, y que en ese momento es solo una parte del campo de conocimiento que tiene sobre el Mercado, se transforma cuando tiene la idea de utilizar una figura retórica, la antítesis, para oponer el Abasto racionalista al posmoderno. En ese conocimiento transformado, el material teórico se vuelve a su vez argumento, así como también el material que ha recopilado. Ambos son transcritos en razón de su fuerza argumentativa.

Es muy significativo que en la segunda de sus hipótesis, que utiliza el concepto de estigma de Erving Goffman, por una parte explique la actitud de los vecinos del barrio: se trata de nuevo de la

transformación del conocimiento. Por otra parte, recurre a un material teórico que no había sido propuesto por la cátedra. La gran mayoría de las investigaciones sobre la escritura señalan que hay una notable resistencia al uso de los conocimientos que no han sido provistos por la asignatura.

El final supone una relectura crítica del material, en cuanto percibe que los proyectos de “relocalizar” a los habitantes pueden no cumplirse. Como no tiene argumentos para apoyar esta hipótesis —y su función argumentativa se debilitaría— vuelve al eje racionalista/moderno. La capacidad de utilizar el nombre y figura de su fundador, Roller, más allá del juicio estilístico que se le podría hacer, indica que se ha desarrollado la capacidad de incluir datos que comparten valores connotativos diversos: admiración por la visión del fundador, conferir verosimilitud a la narración.

La escritura coloquial de Carolina, su manera franca de dar cuenta de ideas y necesidades del trabajo, en síntesis, de la “cocina de la escritura” es, según Bereiter y Scardamalia, el “estilo” propio del escritor maduro.

Tanto el título elegido, como la mención explícita a cuál es el eje del texto, son manifestaciones de una lectura crítica final.

En el protocolo de Carlos, uno de los rasgos más reiterados del comienzo es su preocupación por “ordenar” el material, “dividirlo”. En el intento encuentra uno de los encasillamientos más remanidos y al mismo tiempo cuestionables que se pueden aplicar al mundo que va a representar: pasado, presente y futuro. La relación que va estableciendo entre los datos del material es de yuxtaposición, y pronto aparece una figura guía a la que no enfrenta con ninguna crítica, cuestionamiento o duda. El sentimiento más obviamente unido al pasado, la nostalgia, predomina. Si quiere de alguna manera influir sobre el público (que no es nombrado), será a través de la melancolía, unida naturalmente a los recuerdos de la infancia. La tendencia a “relatar lo relatado” se acentúa en el “presente” a través de la información que le transmite el “Señor Alexis” seguramente empleado de la empresa que va a ocuparse de transformar el Abasto. Al final aparece una hipótesis, que cae de su peso no existe ninguna intención de erradicar la delincuencia.

En el protocolo de Carlos, parece haber sido considerado un valor narrar los datos obtenidos en el lugar.

Algunas conclusiones

Considerados desde la óptica de los años transcurridos y de las nuevas teorías y desarrollos sobre los procesos de escritura, los resultados de la investigación de los años 1995-1997 arrojaron los siguientes puntos de interés:

- En sus protocolos muchos estudiantes reclaman o dicen necesitar hallar un “abordaje personal”, especialmente para poder iniciar el escrito. Esta necesidad puede ser considerada como la necesidad de hallar un “eje” del trabajo que coincida con sus objetivos, que a su vez se identifican con la hipótesis a la que se le atribuye la capacidad de llevar adelante el escrito. Pero no es imposible que respondan a una representación de la escritura en la que se puede reconocer una perduración de una concepción romántica. En este caso la pregunta sobre la “originalidad” que realiza Flower²⁴ en una de sus últimas obras, en oposición a la comunidad de discurso y al contexto social, debería ser reconsiderada.
- En relación con el corolario anterior, la criticada “prosa del escritor” (Flower, 1977)²⁵ aparece con un valor positivo, ya que en muchos aspectos es similar a los borradores previos.
- El “peso” de la bibliografía teórica o el registro formal que caracteriza a la teoría —sobre los escritos finales— suele ser con frecuencia negativo. Este problema hace pensar que, además de prácticas de paráfrasis y similares, debe otorgarse un espacio privilegiado en la creación de la “comunidad de discurso”²⁶ a los debates y también a la destreza en el manejo de la terminología cuando no a la producción y al dominio de un registro que pueda trazar un arco entre niveles de la lengua.
- De las consideraciones anteriores se podría inferir que —tal como lo dice Paul Ricoeur— existe una necesidad intrínseca del sujeto de emerger en el escrito. Si obviamente esto no suce-

²⁴ Citada por G. Parodi. (1999: 101) *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.

²⁵ L. Flower (1977: 345-357) *Writer-based prose: a cognition basis for problems in writer*. *College English* 41 (1)

²⁶ Ver pp. 44-45 y 47 a 49.

de en escritos de formatos estereotipados o burocráticos, se vuelve evidente en los discursos más elaborados de las ciencias humanas.

Dado que el objetivo de esta primera investigación era conocer “desde dentro” las dificultades de los alumnos, la utilización del protocolo fue en los años que siguieron frecuente pero no sistemática ni obligatoria. La razón principal puede hallarse en la metodología del taller, cuya evaluación es formativa, la práctica de la reescritura frecuente, así como el diálogo, ya que el texto suele ser largamente comentado por el docente en las primeras o necesarias instancias y suscita preguntas e intercambios que dan origen a protocolos orales. De ahí la recomendación de lecturas adicionales y, en los numerosos casos en que los problemas surgen de una etapa de desarrollo próximo, un andamiaje vygostkiano.

El predominio de la narración

El discurso argumentativo fue priorizado hasta el año 1997 en las clases teóricas y en las prácticas discursivas.²⁷ Al narrativo se le dedicaban numerosas lecturas de textos de ficción y dio origen a relatos y a algunos textos referenciales, algunos de los cuales siguieron la línea de las *Aguafuertes* de Roberto Arlt.

A partir del año 1999, coincidiendo con los avances teóricos, se produce en la cátedra un “giro narrativo”. La lectura de Paul Ricoeur llevó a inclinarse hacia una nueva visión de la narración que postula su dimensión epistemológica. El programa del Taller de Expresión I prioriza el discurso narrativo y, dado que a partir del primer concurso de la cátedra (1995) se habían incorporado clases teóricas paralelas a los talleres de las comisiones, se expone el discurso narrativo en dos grandes unidades:

- I. La narratología clásica que sigue un paradigma lingüístico y la teoría de Paul Ricoeur.
- II. La narración oral.

²⁷ Los teóricos que enmarcaron el estudio de la argumentación fueron Chaim Perelman y Olbrechts Tyteka, Dominique Maingueneau, Michel Charolles, Christian Plantin y Stephen Toulmin.