

Marginalia: territorio de descentramientos. Desafíos presentes en las prácticas pedagógicas de la lectura y la escritura en la universidad

Claudia Rise y Emilia Cortina*

Resumen

A partir de la experiencia del Taller Extracurricular de Escritura y Ciencias Sociales que las autoras coordinaron en octubre y noviembre de 2014, destinado a estudiantes y graduados de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, este ensayo retoma reflexiones en torno al corpus de intertextos propuesto y a los modos de lectura y escritura convocados.

Construir una propuesta que invitara a leer desde los márgenes supuso distanciarse intencionalmente del recurrente listado de bibliografía académica obligatoria para trazar trayectos textuales artísticos, interdisciplinarios y multimodales que incitaran a los talleristas a recorrerlos, conocerlos y sensibilizarse, que despertaran preguntas e inquietudes y movilizaran a emprender nuevas producciones.

Alentar a escribir en los bordes significó crear espacios presenciales y entornos virtuales para que los participantes exploraran, en grupos y de forma colaborativa, la prosa de escritor, textualizando los mundos de ideas que emergían al recorrer los intertextos propuestos, desafiados a establecer relaciones, acercar distancias, pegar saltos inesperados.

Las autoras se proponen habilitar un territorio hacedor de cultura, que cruce fronteras, permita el tanteo, escuche los susurros, impulse la reescritura —de textos, de miradas, de ideas—.

Palabras clave: prácticas sociales de lectura y escritura; intertextualidad; TIC

* Claudia Risé es Profesora en Letras. Universidad de Buenos Aires. Jefa de Trabajos prácticos regular, Taller de Expresión I, Ciencias de la comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. E-mail: claudia.rise@gmail.com
Emilia Cortina es Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Universidad de Buenos Aires. E-mail: emilia.cortina@gmail.com

"...no hay modo de 'pensar de otro modo' que no sea también 'leer de otro modo' y 'escribir de otro modo'" (Larrosa, 2003)

Durante los meses de octubre y noviembre de 2014, asumimos la coordinación de un Taller de Escritura y Ciencias Sociales que fue convocado por la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA bajo el formato de un taller extracurricular (TEX). La propuesta estuvo destinada a estudiantes y graduados de la carrera en diferentes momentos de su formación o desempeño profesional e invitó a la exploración y reflexión en torno a las prácticas de escritura en las Ciencias Sociales desde una mirada inter/transdisciplinar. De modo innovador, propusimos una plataforma de cursada combinada —encuentros presenciales y trabajo en entornos virtuales— orientada al trabajo colaborativo. El eje temático en el que nos anclamos en esa edición fue la relación cuerpo-subjetividad-comunicación como disparador para leer y pensar, escribir y debatir¹.

Entre las cuestiones pedagógicas que ocuparon nuestras disquisiciones en el transcurso del proceso creativo de diseño del taller y durante su implementación tuvieron un lugar destacado las referidas al corpus de textos que propondríamos y a los modos de lectura y escritura a los que queríamos convocar. Algunas de esas consideraciones son las que nos interesa relevar en este texto.

Leer desde los márgenes

“La literatura subjuntiviza, otorga extrañeza, hace que lo evidente lo sea menos, que lo incognoscible lo sea menos también, que las cuestiones de valor estén más expuestas a la razón y la intuición. La literatura, en este sentido, es un instrumento de la libertad, la luminosidad, la imaginación y, sí, la razón.”

(Bruner, 1998:160)

Durante el apasionante y laborioso trabajo de seleccionar textos pertinentes para este taller se nos presentaban diferentes interrogantes respecto del modo en que habitualmente se piensa la bibliografía desde la universidad, preguntas que ponen en cuestión y desafían a considerar críticamente las formas más instauradas del conocimiento y de su apropiación. Tuvimos clara la intención de distanciarnos del recurrente listado de bibliografía académica obligatoria —elegida por otros (el docente, la cátedra), a partir de un recorte ajeno a los estudiantes, con la idea de que hay que ver todo para conocerlo, “incorporarlo”, ser capaz de reproducirlo—, el modo más frecuentado en el ámbito universitario. Nos proponíamos construir trayectos textuales donde transitaran diferentes sentidos para recorrer, conocer, sensibilizarse, que despertaran preguntas e inquietudes; textos que, devenidos en intertextos, resultaran móviles para nuevas producciones.

Tomando como punto de partida el trinomio temático cuerpo-subjetividad-comunicación, optamos por seleccionar textos artísticos, interdisciplinarios y multimodales². Provenientes de diversas esferas de la vida social, recurrían además a diferentes lenguajes estéticos.

Así, clásicos como *La metamorfosis*, de Kafka, “Instrucciones para subir una escalera” o el cuento “Acefalía”, de Julio Cortázar, se cruzaban con otras narraciones literarias, por fuera del canon, igual de provocadoras respecto de los ejes temáticos del taller —tan bien escritas también—, como el relato “Contra la pared”, creado por Belén Rizzo durante la cursada 2009 del Taller de Expresión I (Carrera de Ciencias de la Comunicación, UBA) y publicado en la antología *Umbrales y Fronteras*, (Prometeo, 2012); o el inquietante “Paranorexia”, de Ayalén Monje, también escrito en el marco de la citada materia, durante la cursada 2011³.

Por otra parte, estas lecturas del orden de lo literario se encontraban con crónicas contemporáneas, como “El dolor no existe” —en torno a las Artes Marciales Mixtas y sus practicantes—, de Lenin Brea y Gonzalo Figueroa; o “Forzudas: la belleza del cuerpo femenino” —acerca del mundo del fisicoculturismo femenino—, de María Inés Landa y Enzo Maqueira —las dos publicadas en Revista Anfibia—; y junto a ellas la crónica cultural “Donde las mujeres no se planchan el pelo”, escrita por Regina Topilskaya, durante la cursada 2011 del Taller de Expresión I (Carrera de Ciencias de la Comunicación, UBA) —acerca de un espectáculo presentado en el centro cultural IMPA—; o el artículo de opinión “Si no puedo perrear, no es mi revolución”, de Mari

Kazetari —que realiza una lectura feminista del reggaetón y del perreo como vías para la liberación y la autoafirmación—.

Entre la narración autobiográfica y el ensayo, se presentaba *El zen en el arte del tiro con arco*, del filósofo alemán Eugen Herrigel —sobre su viaje al Japón y sus experiencias al aprender el arte de la arquería—; y se incluían los ensayos “El problema de los 3 cuerpos”, de Paul Valery y “Rembrandt y el cuerpo” y “Frida Kahlo”, de John Berger. Pinturas de la propia Frida, la escultura *Lo imposible*; y fotografías de Karla Solano, que presentan miradas alternativas en torno al cuerpo humano, se acercaban en imágenes a los textos lingüísticos.

Finalmente, desde el terreno de lo audiovisual, introducíamos propuestas de géneros y orígenes geográficos diversos. Los documentales *Miedo a comer* —filmado en un centro de rehabilitación para personas con trastornos alimentarios—, *Olympia* —film propagandístico de la Alemania nazi, acerca de los Juegos Olímpicos de Berlín en 1936— y *Pina* —una aproximación del cine alemán a la vida de la coreógrafa Pina Bausch y su compañía de danza contemporánea— se cruzaron con los films de ficción *Fur. Retrato de una obsesión* —sobre la fotógrafa Diane Airbus, especializada en retratar personajes marginales—, *La escafandra y la mariposa* —una co-producción estadounidense-francesa que aborda el síndrome de cautiverio y las posibilidades de comunicación más allá de la palabra—, o la española *Hable con ella* —acerca del estado de coma, el amor y la sexualidad—. Dos películas alemanas de ficción completaban los trayectos: *Cerezos en flor* —un acercamiento a la práctica de la danza butoh en Japón— y *En las nubes* —que tematiza el amor y la sexualidad en la tercera edad—.

Desde esta pluralidad de lenguajes artísticos, modos semióticos y disciplinas de origen, la afinidad entre los intertextos la construiría nuestra mirada, a partir de los interrogantes con los que nos aproximaríamos a ellos —nuestro núcleo temático de interés—. Por eso, los organizamos, de acuerdo a su afinidad temática, en tres trayectos alternativos: *Cuerpo y movimiento*, *Cuerpo y silencio*, y *Cuerpo y mirada*⁴.

Nuestra propuesta era que estos textos artísticos y literarios devinieran en intertextos, operaran como trampolines que movilizaran nuevas lecturas, interlocutores con los que dialogar o discutir, anteojos (o lupas, o binoculares) con los que volver a mirar. Serían *pretextos* en un doble sentido: lecturas previas a la instancia de escritura, a la vez que excusas que movilizaran a tomar la palabra. Un conjunto heterogéneo de textos que originaran producciones igual de diversas.

“...los discursos y los sistemas de representación construyen lugares desde los cuales los individuos se pueden posicionar y desde los que pueden hablar” (Woodward, 1997:14, citado en Hernández, 2005:29)

Toda representación supone una síntesis, procesos de de-construcción y re-construcción que nos permiten, por diferentes vías, aproximarnos al conocimiento (Hernández, 2005). Si el ser humano es eminentemente semiótico, recuperar la variada gama de modos de representación y comunicación que nuestras culturas emplean para construir sentido, con sus diferentes potenciales comunicativos, implica pensar las prácticas de comunicación —y la producción de conocimiento en las Ciencias Sociales— en términos amplios y complejos, y atender a la diversidad de estudiantes que se nuclean en el aula (respetando sus ritmos, necesidades, gustos y habilidades). Recursos semióticos distintos movilizan nuevos puntos de vista. Nos permiten percibir y pensar la realidad de otras maneras. Conectarnos con nuestra sensibilidad estética, con las emociones y reflexiones que las experiencias artísticas despiertan. Poner en juego diferentes formas de relacionarnos con el mundo. ¿Y qué pasa cuando además habilitamos la posibilidad de explorarlos en compañía de otros, de extrañar y problematizar nuestra(s) mirada(s) a partir de esas experiencias colectivas y compartidas?

“Una vez que adoptamos la idea de que una cultura en sí comprende un texto ambiguo que necesita ser interpretado constantemente por aquellos que participan de ella, la función constitutiva del lenguaje en la creación de la realidad social es un tema de interés práctico... Las realidades sociales no son ladrillos con los que tropezamos o con los que nos raspamos al patearlos, sino los significados que conseguimos compartiendo las cogniciones humanas.” (Bruner, 1998:128)

III

En la actualidad, dado el avance de las tecnologías de la información y la comunicación y las transformaciones desencadenadas en el paisaje semiótico, “...la mayoría de las veces, los significados se construyen con más de un recurso semiótico, lo que implica que el estudiante debe aprender a representar y comunicar orquestando los recursos semióticos tal como se hace en su cultura” (Manghi Haquin, 2011:9). Hoy todos los textos son siempre, en alguna medida, multimodales y resulta difícil limitarse a leer la información transmitida de modo lingüístico y dejar de lado otros elementos, como

las imágenes, o incluso la diagramación de las páginas (Kress, Leite-García y van Leeuwen, 1997). En este marco, es posible dar cuenta de la conformación de una *cultura de la imagen*, o “...un conjunto de discursos visuales que construyen posiciones, y que están inscritos en prácticas sociales” (Dussel, 181:2009). La era de la imagen y el exceso de visibilidad demandan, desde la ética y la crítica, una *responsabilidad doble*: “...la del productor de las imágenes o de quien las pone en circulación —medios, instituciones, individuos— y [la]...’responsabilidad de la mirada’, que vuelve la atención hacia... la potencia crítica del mirar y el *responder* en consecuencia” (Arfuch, 24:2009).

Si bien tradicionalmente las instituciones educativas en su mayoría se han asentado en la cultura letrada, en la universidad tiende a existir cierto marcado sesgo logocéntrico a la hora de seleccionar la bibliografía a abordar en las asignaturas. La norma suele ser el predominio de textos escritos y el lugar que se le da a otro tipo de recursos (imágenes, video, música) tiende a ser marginal —a menos que las clases se centren precisamente en su abordaje, como ocurre en los cursos de historia del arte o del cine—.

En este marco, las nuevas visibilidades y regímenes de percepción nos desafían a empezar a pensar en vías para educar no sólo los modos de leer o escribir, sino también de mirar y escuchar. Desde la perspectiva del aprendizaje multimodal y las alfabetizaciones múltiples, Manghi Haquin plantea la importancia de que en la escuela —y, podemos agregar, en la universidad— se enseñe y se aprenda a apropiarse de las convenciones sociales pertenecientes a distintos modos semióticos, de manera de poder interpretar y crear significado a través de ellos de modo autónomo, crítico y creativo. Y, porque “el deseo y el placer también se educan...” (Dussel, 189:2009), es necesario problematizar los sentidos que se construyen en torno a las experiencias multimediales.

El uso de entornos virtuales y redes sociales ayudan en esta tarea, facilitando la circulación de textos multimediales⁵ Pero, salvadas las limitaciones técnicas, emergen interrogantes de carácter didáctico: ¿cómo construir *lugares de experiencia*⁶ o espacios de *resistencia*⁷ a partir de diferentes lenguajes estéticos y recursos semióticos?

IV

“El curador aparece...como un meta-artista, quien mediando entre los destinatarios y los autores prepara la experiencia escénica y construye, en ese acto, una nueva idea de autoría.” (Odetti, 2012)

El rol del docente como mediador es central para andamiar una apropiación reflexiva de los diferentes códigos. Con este espíritu, proponemos que en espacios como el de este taller los docentes pueden devenir *curadores* que seleccionen, recorten, agrupen, editen y compartan textos, entendiéndolos en un sentido amplio y poniendo a disposición de los estudiantes “...una amplitud de modos semánticos que posibilite a cada uno acercarse a los contenidos a través de los formatos con los que se sienten más cómodos y, al mismo tiempo, valorar el aporte de cada lenguaje” (Odetti, 2012).

La metáfora de la curación nos desafía a ir más allá del coleccionismo —recopilar y categorizar contenidos— para pensar en construir, a partir de esa selección de materiales, una propuesta estética⁸. Un recorrido. Desde las profundas resonancias hacia donde nos conduce la metáfora, una sanación.

V

“husmeo en los rincones el azar de la rima,
tropiezo en las palabras como en el empedrado,
y a veces doy con versos largo tiempo soñados”
(Baudelaire, 2003:195)

Según plantea Bruner, “en la medida en que los materiales de la educación sean elegidos por su susceptibilidad a la transformación imaginativa y sean presentados de modo que inviten a la negociación y la especulación, la educación llega a formar parte de... [la] ‘elaboración de la cultura’” (1998:132). Pensando en los talleristas en términos de constructores de un saber abierto y en proceso de producción, tuvimos la intención de convertir al taller en un foro, una comunidad de enseñanza y aprendizaje para intercambiar y negociar sentidos en torno a los textos, para explorarlos a través de la escritura. Por eso, no esperábamos que trabajaran con todos los pretextos propuestos, sino que optaran por uno de los trayectos formulados, de acuerdo a sus intereses, para luego explorar y deambular por ese territorio intertextual del modo en que prefirieran —podían abordar algunos o todos los textos, en el orden que quisieran—.

A la vez, el listado de intertextos sugeridos era provisorio y no constituía una propuesta cerrada o estática. Estaba abierto a seguir transformándose y completándose a partir del trabajo con el grupo, en la medida en que conociéramos a los talleristas, nos acercáramos a sus intereses, leyéramos sus producciones. En la práctica, durante el transcurso del taller, nuestra propuesta inicial de intertextos se fue ampliando a partir

de las sugerencias de los participantes —o de las relaciones intertextuales que ellos pudieron establecer con otros objetos culturales— y de la agenda cultural del momento

⁹. En el marco de un grupo tan diverso —estudiantes avanzados, algunos ya en el proceso de escritura de su tesina; graduados con varios años de trayectoria en la profesión, pero también algunos ingresantes que recién cursaban las primeras materias de la carrera—, la heterogeneidad de los intertextos generó cierto extrañamiento, debido a su corrimiento de la propuesta convencional/esperada en el ámbito de la facultad. Sin embargo, fue muy bien recibida y, según pudimos percibir, habilitó efectivamente la construcción de recorridos personales, diferenciados, únicos. En palabras de los talleristas:

“Los recorridos propuestos de lecturas, películas y otras producciones fueron lo suficientemente heteróclitos como para estimular la imaginación y el deseo de transgredir las propias estructuras.”

“El corpus me resultó de una riqueza y selectividad muy interesante. La variedad de estilos, géneros y formatos contribuyó en gran parte a fomentar nuestro pensamiento, creatividad y diversión.”

“...me interesaba la temática que se proponía trabajar que era la subjetividad y el cuerpo, incluyendo variados intertextos de los cuales algunos conocía y otros no y que me resultaban muy interesantes, al mismo tiempo que me generaba cierta curiosidad saber cómo podían integrarse las ciencias sociales con temáticas tales como el cuerpo, la subjetividad, el movimiento, la danza, la filosofía oriental, entre otros.”

Escribir en los bordes

“¿Nunca les ha sucedido, leyendo un libro, que se han ido parando continuamente a lo largo de la lectura, y no por desinterés, sino al contrario, a causa de una gran afluencia de ideas, de excitaciones, de asociaciones? En una palabra, ¿no les ha pasado nunca eso *de leer levantando la cabeza?*” (Barthes, 2012:39)

Cuando hacíamos eje en las prácticas de escritura que queríamos generar, otra vez se nos presentaron una serie considerable de cuestionamientos alertándonos sobre la fuerza domesticadora del habitus institucional. Con preocupación, venimos observando entre los cursantes de Taller de Expresión I ciertas prácticas constantes cada vez que, puestos a leer e invitados a ensayar algunas notas de lectura, tienden casi “naturalmente” a elaborar resúmenes, a sintetizar argumentos, a quedarse circunscriptos a preparar algún tipo de apunte que pueda servir luego para “estudiar”, para responder cuestionarios, para resolver instancias de instaurados parciales. Suele resultar bastante dificultoso alejarse de allí y reorientar la mirada hacia otras dimensiones textuales que no sean las del referente; llamar la atención en dirección a aspectos comunicacionales, de organización textual o estéticos, por ejemplo —títulos, partes, sujetos de enunciación, propósitos o espacios de circulación quedan opacados y, más aún, escindidos del qué se dice—.

Por otra parte, y a pesar de que los marcos teóricos sobre la escritura nos aportan fuertes conceptualizaciones acerca de procesos cognitivos, planificación, textualización, revisión, recursividad, creemos que resulta complejo materializarlas en el currículum “real” del aula.

Según la caracteriza Flower, la *prosa de escritor* —“...una expresión verbal escrita por alguien para sí mismo” (1979)— se presenta en las primeras etapas del proceso de composición y constituye una manifestación más interna y reflexiva, asociada a una estrategia de indagación (descubrimiento del tema). Así, esta ofrece a los autores “...el lujo de poder prescindir momentáneamente de limitaciones formales en el texto” (Cassany, 2008:132), ayudándoles a construir confianza y motivación en esas instancias iniciales de la escritura.

¿Ofrecemos los docentes espacios para ensayar la prosa de autor? ¿Pueden los estudiantes empezar escribiendo “cualquier cosa”, para descubrir qué es lo que quieren decir? ¿Está habilitado el borrador inicial como fase de descubrimiento?

II

“...la lectura (ese texto que escribimos en nuestro interior cuando leemos) dispersa, disemina; o, al menos, ante una historia..., vemos perfectamente que una determinada obligación de seguir un camino (el ‘suspense’) lucha sin tregua dentro de nosotros contra la fuerza explosiva del texto, su energía disgresiva: con la lógica de la razón (que hace legible la historia) se entremezcla la lógica del símbolo. Esta lógica no

es deductiva, sino asociativa: asocia al texto material (a cada una de sus frases) *otras ideas, otras imágenes, otras significaciones.*"(Barthes, 2012:41)

Quisimos desafiarnos y convocar a lecturas "explosivas" y a escrituras expedicionarias.

Los intertextos artísticos propuestos, sin ser estrictamente académicos, invitaban a establecer nexos con el amplio bagaje de formación que la mayoría de los talleristas traían de sus recorridos previos, habilitando un espacio para la puesta en relación, síntesis y condensación de los contenidos teóricos trabajados durante la carrera. En efecto, en sus producciones, los participantes hacían aparecer autores y textos cuyos ecos inevitablemente resonaban al transitar los trayectos intertextuales sugeridos pero que, intencionalmente, no habíamos hecho aparecer de manera explícita. La distinción de Merleau Ponty entre cuerpo pensado y cuerpo vivido en las notas exploratorias de Luis Espeche; o la noción de carnaval de Bajtín en la crónica "El cuerpo es un intertexto" de Mónica Ogando; o el antes mencionado trabajo etnográfico de Semán y Vila acerca de la representación y autorepresentación del cuerpo de las mujeres en torno a la cumbia villera, sugerido también por Mónica como intertexto para el taller, son ejemplos de estas conexiones:

Al respecto, uno de los talleristas comentaba, al final del TEX: "...estos talleres me parece que son importantes ya que podemos unir nuestros conocimientos teóricos y darles un tirón práctico".

Por otra parte, en los últimos años, observamos la creciente presencia de una hibridez discursiva en las Ciencias Sociales, en la que "...insisten, junto a los nuevos, antiguos verosímiles de escritura, aunque las rupturas se muestren ya fundando otras tradiciones" (Steimberg, 2004). La convivencia y la mezcla de diferentes géneros y formatos, el borramiento de ciertas fronteras entre literatura, periodismo y academia, el surgimiento de formas discursivas fronterizas han dando margen a una incorporación creciente de la dimensión subjetiva y emocional. A la combinación de la reflexión teórica con un registro literario. A una exploración reflexiva que se atreva a formular preguntas sin dar (ni esperar) respuestas definitivas.

En esta escena, desde el Taller de Escritura y Ciencias Sociales, quisimos proponer un acercamiento consciente, crítico, reflexivo y creativo a la escritura como herramienta de indagación de la realidad. Como vía para la transformación y

problematización del conocimiento. Como fuente de placer y disfrute. Una invitación a escribir desde las orillas, a animarse a cruzar géneros y disciplinas.

III

“...la lectura es buena conductora del Deseo de escribir.” (Barthes, 2012:55)

Una de las consignas iniciales de trabajo y que recorrió transversalmente el tiempo del taller fue la que proponía la escritura colaborativa de notas que procuraran nombrar los mundos de ideas que iban surgiendo en las lecturas cada vez que se “levantaban las cabezas”. Así, dos o tres talleristas compartían un documento en Google Drive en el que fueron desatando la prosa de escritor, desafiados a establecer relaciones, acercar distancias, pegar saltos inesperados.

Los enlaces de acceso a estos textos se publicaban en la comunidad en la red social Google+ que creamos para el TEX, en un apartado específico, titulado “Notas exploratorias”. Así, los demás talleristas podían acceder a esas notas, leerlas y escribir comentarios dirigidos a sus compañeros. El objetivo de esta trama de espacios virtuales era que se construyera un entorno personalizado de aprendizaje (conocido por sus siglas en inglés como PLE), un espacio flexible, abierto, poroso, reticular, que facilitara y potenciara el intercambio y la construcción grupal en torno a los textos. Retomando las palabras de Andreoli, en este tipo de entornos “el énfasis no es el consumo de información sino la construcción compartida y la creación” y “las conexiones sociales que se establecen con otros proveen el contexto para las interacciones auténticas, dinámicas y fluidas en el que es posible el intercambio de ideas, hipótesis así como también llevar adelante un trabajo colaborativo o participar en proyectos” (2012:13).

Así, esas notas de lectura fueron interrogando y postulando hipótesis en torno a los ejes temáticos propuestos, recibiendo aportes e, incluso, progresando en muchos casos hacia definidos espacios ensayísticos —sobre una posible clasificación de los silencios de los cuerpos, de Santiago Fernández, o acerca de la potencia comunicativa de la lengua del cuerpo, de Bárbara Duhau, o sobre los límites del intelecto y del lenguaje en relación con la experiencia, de Corina Escames, por ejemplo—:

“Aunque para los docentes universitarios sea de importancia central ampliar el currículum a fin de que refleje la riqueza y diversidad de los alumnos a quienes realmente enseñan, también deben descentrarlo. En efecto, los alumnos deben participar activamente en el ejercicio de la autoridad, ‘incluyendo la fijación de objetivos de aprendizaje, la selección de cursos y el manejo de sus propias organizaciones

autónomas...’ La distribución del poder entre docentes, alumnos y administradores no sólo crea las condiciones para que los estudiantes se conviertan en agentes de su proceso de aprendizaje, sino que también sienta las bases del aprendizaje colectivo, la acción cívica y la responsabilidad ética” (Giroux, 2003:374-375)

IV

“Es necesario que los docentes incorporen a sus pedagogías una comprensión teórica de que la producción de significado y la de placer se convierten, recíprocamente, en constitutivas de la identidad de los alumnos, del modo en que se ven a sí mismos y de la manera en que construyen una visión particular del futuro....la producción y la regulación del deseo deben verse como un aspecto crucial del modo en que los alumnos dirimen, relacionan, resisten y crean formas culturales y de conocer específicas.” (Giroux, 2003:212-213)

Las devoluciones finales de los participantes sobre el taller valoraron esta invitación a escribir a contrapelo, destacando el estímulo a la escritura exploratoria, el carácter innovador de las temáticas abordadas y de las consignas propuestas, el aporte del trabajo en colaboración, y la importancia de recuperar dimensiones como el deseo, las sensaciones y las emociones desde la universidad:

“...un enfoque de conocimiento interesante y una motivación para escribir que los alumnos de Comunicación especialmente necesitamos.”

“La no evaluación de cada escrito, el dejarlo crecer hacia donde cada uno lo llevara; así como el incentivo a la exploración me permitió desenvolverme, desde otro lugar, en el campo de la escritura.”

“...explorar mi propia creatividad y combinarla con otras voces, bien variadas, distintas, todas especiales a su modo.”

“sentí que el TEX de Escritura y Ciencias Sociales me invitaba a jugar una y otra vez con aquello que en otros ámbitos, como el académico o el laboral parece estar restringido: el cuerpo, las sensaciones, la subjetividad, el deseo, la conexión con el otro, la libertad y el extrañamiento de la realidad.”

“Me enseñó que el puntapié de la escritura puede surgir de absolutamente cualquier lado, que se puede escribir ‘a cuatro manos’ y pensar con todo el cuerpo, que hablar es también hacer, que escribir es también bailar, que a veces no hace falta reflexionar antes de escribir sino que la escritura también es reflexión en movimiento, que cualquier soporte puede traducir lo que nos

pasa y que lo que nos pasa a veces no tiene traducción, que el lenguaje es tan flexible que a veces no busca palabras para contarse, y que bucear entre miles de frases puede ser una travesía comfortable.”

“Fue una experiencia conmovedora, quizás demasiado breve, disruptiva, seguro, para muchos, pero muy innovadora.”

V

“Ya actúen en las escuelas o en otras esferas culturales, los intelectuales públicos deben empeñarse en crear las condiciones que permitan a los alumnos y a otras personas convertirse en productores culturales capaces de reescribir sus propias experiencias y percepciones en el contacto con diversos textos, posiciones ideológicas y teorías. Deben construir relaciones pedagógicas en que los alumnos aprendan unos de otros, sepan cómo teorizar, en vez de no hacer más que deglutir teorías, y empiecen a analizar cómo descentrar el poder autoritario del aula. También es preciso brindarles la oportunidad de cuestionar las fronteras disciplinarias, crear espacios plurales en los que puedan surgir identidades híbridadas, asumir críticamente la relación entre lenguaje y experiencia y apropiarse del conocimiento como parte de un esfuerzo más amplio de autodefinición y responsabilidad ética” (Giroux, 2003:368)

Como educadoras, reconocemos el desafío de promover la construcción de espacios que inviten efectivamente al descentramiento, a leer y a escribir otros textos y de otros modos, a experimentar en los márgenes de la escritura académica, literaria o periodística, en esa zona franca y de frontera, tierra de nadie y de todos. Advertimos también el riesgo que es necesario asumir en esos bordes, donde devenimos en flâneurs textuales, dispuestos a perdernos y re-encontrarnos por los senderos híbridos, inciertos de la multimodalidad y la interdisciplina, y a aventurarnos también en los novedosos y aún poco explorados caminos del ciberespacio. Como el Taller de Escritura y Ciencias Sociales nos permitió experimentar, creemos que es tiempo de habilitar territorios donde esté permitido formularse preguntas sin respuesta, ensayar respuestas que movilicen a enunciar nuevos interrogantes, solos y con —gracias a, junto con— otros, a dos o a cuatro manos. Para ser capaces de hacer y re-hacer cultura—y camino— al andar.

NOTAS

¹ La idea inicial y el diseño de este taller emergen de la tesina que Emilia (Cortina) elaboró bajo la tutoría de Claudia (Risé) para su graduación como Licenciada en Comunicación y que, a su vez, remite a varios años de formación y trabajo conjunto entre ambas: Emilia fue alumna de Claudia en el Taller de Expresión I de la carrera durante el año 2008, y luego continuó desempeñándose como su ayudante alumna en esa materia. Fue Becaria Estímulo desde noviembre de 2011 a marzo de 2013 en el marco del Proyecto UBACyT 2010-2012 “Diseño, implementación y evaluación de un Centro Virtual de Escritura: problemas teóricos y metodológicos”, experiencia que culminó con la presentación del artículo “Modalidades de interactividad en los Centros Virtuales de Escritura. Estudio de casos”, en el VII Congreso Internacional Cátedra UNESCO, "Lectura y escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones" (Universidad Nacional de Córdoba, noviembre de 2013) y que derivó en la recomendación por parte del comité de evaluación de la beca de continuar ahondando en el campo de investigación para el desarrollo de su tesina de licenciatura. El proyecto de tesina, además, fue presentado en las Jornadas de la Carrera de Comunicación “Comunicación y Ciencias Sociales. Legados, diálogos, tensiones y desafíos” (UBA, noviembre de 2013). Claudia y Emilia fueron participando juntas en otros espacios de desempeño profesional vinculados con las prácticas sociales de la escritura, la lectura y su pedagogía, tales como la edición de la antología *Umbrales y Fronteras. Escritos sobre viaje, viajes de escritura* (Prometeo, 2012) — Claudia como co-compiladora y Emilia como autora del relato “Diario de espera”—; varios cursos de formación en el Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía (CITEP) de la UBA; el diseño y la implementación junto a las profesoras Elizabeth Jiménez Rey y Patricia Liceda del taller interdisciplinario y colaborativo *Algoritmiar en palabras* en la Facultad de Ingeniería de la UBA (septiembre de 2013); varios encuentros, congresos y jornadas como el I Encuentro Virtual sobre TIC y Enseñanza en el Nivel Superior UBATIC+ (UBA, noviembre de 2012), el Congreso en Docencia Universitaria (UBA, octubre de 2013), el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación (noviembre de 2014), o las recientes 1ª Jornadas de reflexión y debate sobre práctica docente universitaria (UBA, Fac. de Ciencias Sociales, abril de 2015), entre otros.

² Siguiendo a Kress, Leite-García y van Leeuwen (1997) y a Manghi Haquin (2011), entendemos como *multimodales* a aquellos textos que apelan a una diversidad de sistemas semióticos para significar.

³ Vale observar, en esta inclusión de textos producidos por ex-estudiantes —devenidos Autores—, nuestra deliberada intención de poner en valor y hacer circular escrituras que implican una intervención social desde la creación artística en la universidad. Una cuestión a profundizar en otro ensayo...

⁴ En el siguiente enlace al programa/propuesta del TEX de Escritura y Ciencias Sociales, se realiza una descripción detallada de cada uno de los trayectos. Se enumeran los intertextos que los componían y se indican los links a los textos completos o, en el caso de las películas, a sus fichas técnicas: <http://bit.ly/1PJ10tx>

⁵ De modo general, también se observa en el país una tendencia creciente hacia la incorporación del uso de notebooks, netbooks y dispositivos móviles personales en las aulas, especialmente en las escuelas primarias y secundarias, a partir de la progresiva instauración del modelo 1 a 1, de la mano con programas como Conectar Igualdad. Esta disponibilidad tecnológica, sin embargo, no alcanza aún a la

Universidad de Buenos Aires, donde la oferta de PCs o notebooks a disposición de docentes y estudiantes suele ser muy acotada y existen aún limitaciones en la provisión de conexión *Wi-Fi*.

⁶ "El ensayista problematiza la escritura cada vez que escribe y problematiza la lectura cada vez que lee, o dicho de otro modo, es un tipo para el cual la lectura y la escritura son, entre otras cosas, lugares de experiencia o, dicho todavía de otro modo, es alguien que está aprendiendo a escribir cada vez que escribe, y aprendiendo a leer cada vez que lee: alguien que está ensayando su propia escritura cada vez que escribe y que está ensayando sus propias modalidades de lectura cada vez que lee" (Larrosa, 2003).

⁷ "...una imagen puede considerarse como un lugar de resistencia y reacción para una audiencia específica" (Hernández, 2005:27-28).

⁸ "Ese compendio requiere de tiempo, paciencia, de saber sopesar la utilidad y validez del contenido seleccionado, tal como hace el curador de Arte al pensar en el tema de su exposición, el contexto, las piezas que conformarán la exhibición, la audiencia, el espacio, el montaje narrativo-digital, etc." (Odetti, 2012).

⁹ Entre otros, los textos propuestos por los participantes en esta edición incluyeron una obra de teatro performativo realizada en el Centro Cultural ECUNHI; las V Jornadas de Diversidad y Género en el Centro Cultural Haroldo Conti (ver <http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2014/10/d-poner-el-cuerpo.shtml>), un Jam de Contact Improvisación en la Facultad de Ciencias Sociales, el cortometraje *Caíto* (<https://youtu.be/M6yqSVultNE>), un trabajo etnográfico sobre la representación y autorrepresentación del cuerpo de las mujeres en la cumbia villera (ver Vila, P. y P. Semán (2007): *Cumbia villera: una narrativa de mujeres activadas*).

Bibliografía

Andreoli, S. (2012): "Módulo 2: Hacia espacios porosos, interconectados y en red". En *Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) en la educación a distancia*. Dentro del Programa Virtual de Formación Docente del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Universidad de Buenos Aires.

Arfuch, L. (2009): "Ver el mundo con otros ojos. Poderes y paradojas de la imagen en la sociedad global". En Arfuch, L. y V. Devalle (comps.): *Visualidades sin fin: imagen y diseño en la sociedad global*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Barthes, R. (2012): *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Baudelaire, C. (2003): "El sol". *Obra poética completa*. Madrid: Ediciones Akal.

Bruner, J. (1998): *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa: Barcelona

Cassany, D. (2008): *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós

-
- Dussel, I. (2009): "Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos". *Nómadas*, 30, abril, 180 – 193. Colombia: Universidad Central.
- Flower, L. (1979): "Prosa basada en el escritor: Una base cognoscitiva para los problemas en la escritura". *College English*, 41, 1.
- Gamarnik, C. (2011): "Introducción". *Enseñar comunicación*. Buenos Aires: La Crujía.
- Giroux, H. (2003): "La pedagogía de los límites en la era del posmodernismo" y "Los intelectuales públicos y la cultura del reaganismo en la década de 1990". *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu
- Hernández, F. (2005): "¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?". *Educação e realidade*, 30, 2.
- Kress, G., R. Leite-García y T. Van Leeuwen (1997): "Semiótica Discursiva". En T. van Dijk (Ed.): *El Discurso como Estructura y Proceso*, pp. 373-416. Barcelona: Gedisa Editorial
- Larrosa, J. (2003): "El ensayo y la escritura académica". *Propuesta Educativa*, 12, 26, 34-40.
- Manghi Haquin, D. et al (2013): "Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos". *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12, 24.
- Odetti, V. (2012): "Curaduría de contenidos: límites y posibilidades de la metáfora." Disponible en línea en <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/curaduria-contenidos-limites-posibilidades-metafora> Fecha de consulta: 16 de mayo de 2015
- Steimberg, O. (2004): "Algunos espacios de discusión, en relación con la cambiante escritura de las ciencias sociales". *Revista Sociedad*, 23, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.