

Alcance del V Congreso RLCPE

Dentro de las actividades del congreso, se llevaron a cabo 27 sesiones de Zoom en las que participaron 1221 participantes; se impartieron 3 conferencias magistrales a las que asistieron 80 participantes presenciales, 190 participantes virtuales simultáneos, 182 participantes asíncronos, y se llegó a un total de 8900 usuarios potenciales. Asimismo, se realizaron 8 presentaciones de libros a las que asistieron 300 participantes asíncronos y se alcanzó a un total de 1175 usuarios potenciales.

Como parte de las actividades del congreso tuvo lugar la Asamblea General de la RLCPE, en la que su presidenta, Eurídice Ochoa, presentó el [informe general](#) de su gestión durante el periodo 2019-2023; además, dio la bienvenida a la nueva junta directiva, integrada por Abigaíl Villagrán-Mora, presidenta; Robertha Leal-Isida, vicepresidenta, y Valeria Guerrero del Pozo, secretaria.

La participación en el V Congreso RLCPE es solo uno de los compromisos del Centro de Escritura del Tecnológico de Monterrey con los estudiantes, profesores y colaboradores para promover el desarrollo de la comunidad académica institucional. Por otro lado, el rol desempeñado por el Centro de Escritura en la organización del congreso da muestra del compromiso de la Escuela de Humanidades y Educación y del Tecnológico de Monterrey en la consolidación de una comunidad abierta al diálogo y la colaboración.



Esmeralda Chayrez Grijalva es estudiante de la licenciatura en Letras Hispánicas del Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey; es coautora de [Eternamente libres. Mujeres en resistencia](#), publicado por Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey en 2021. Actualmente realiza prácticas profesionales en el Centro de Escritura de su universidad, en donde genera, cura y administra la publicación de contenidos relacionados con la escritura académica.

ENSAYO

El uso de la retórica en la enseñanza de escritura académica. El caso de los trabajos finales, tesinas o tesis.

Dra. Carolina Ramallo

*Laboratorio de escrituras universitarias, disciplinares y artísticas
de la Universidad Nacional de Hurlingham / Universidad de Buenos Aires
carolina.ramallo@unahur.edu.ar*

La presente comunicación sistematiza parcialmente una práctica docente de alrededor de siete años dando cursos de escritura de posgrado, acompañando a tesistas de grado y posgrado y a investigadores en formación, en el Laboratorio de escrituras universitarias, disciplinares y artísticas de la Universidad Nacional de Hurlingham y en Talleres de Tesis de dos Doctorados de la Universidad de Buenos Aires. Presentamos en esta oportunidad el uso de la retórica en la enseñanza de la escritura académica con un modo de organizar cursos de acompañamiento de escritura de tesinas, tesis o trabajos finales o de monitorear de forma individual estas escrituras.

En primer lugar, el estudio de la retórica para la enseñanza de escritura argumentativa es fructífero en la medida en que comprender el funcionamiento y la producción del discurso persuasivo nos habilita a poder sostener la específica posición de enunciación que supone el ejercicio profesional en el ámbito de la educación y la investigación. La producción y transmisión de conocimiento científico en Humanidades y Ciencias Sociales supone, ineludiblemente, un potente manejo del lenguaje que llega a adquirirse y utilizarse con soltura mediante la reflexión sobre aspectos profundos y complejos del pensamiento humano. Es en este sentido que recuperamos aportes de los estudios sobre la argumentación y la retórica que se basan en la confianza en el poder del

lenguaje articulado como un modo de conocer y transformar lo sabido, que es, en definitiva, el modo en que podemos transformar el mundo que habitamos.

En segundo lugar, recurrimos a la retórica en las encrucijadas de la interdisciplina como una herramienta para la enseñanza de escritura académica en Humanidades y Ciencias Sociales. Inscribimos el abordaje de la enseñanza de la escritura en los estudios sobre la argumentación que desde El Arte de la Retórica de Aristóteles hasta el Tratado de argumentación de Perelman, Olbrecht y Tyteca de 1953, exploran en la escritura el movimiento de producción y transmisión del conocimiento, tanto en la concepción de la disputa como en la de formación de consenso. La perspectiva de la retórica -como propuesta de modo de trabajo y como repertorio de herramientas- permite abordar desde archivos clásicos hasta escrituras propias de las tecnologías del presente, y en todos los casos posibilita reflexionar sobre la acción de escribir una investigación en el área de las Humanidades y de las Ciencias Sociales como intervención en la esfera pública.

Y, en tercer lugar, si bien es casi un lugar común el señalamiento de que la retórica produce, fundamentalmente, una operación de clasificación y descripción de tropos y figuras sin detenerse o explayarse acerca de las definiciones o concepciones del lenguaje que suponen o implican, por el contrario, recuperamos

del estudio retórico dos aportes estructurantes de nuestra práctica docente: A) por un lado, la organización de la tarea de escritura como un proceso de discernimiento, articulación y composición. Esto permite atravesar el complejo proceso de toma de decisiones metodológicas y de construcción y transmisión del conocimiento científico que supone la escritura de un informe final de investigación. B) por otro lado, los ejercicios de escritura sobre figuras retóricas permiten sensibilizar sobre los límites y alcances de la representación verbal y agudizar la precisión de la comunicación de modo tal que haga justicia a la complejidad del pensamiento humano.

Estos dos aspectos de la retórica nos llevan a: A) una decisión metódica que supone enseñar a escribir como un proceso retórico que comprende las operaciones de invención, disposición y elocución, que responden a la *inventio*, *dispositio* y *elocutio* (y en el caso de los cursos que incluyen la enseñanza de la oralidad académica, incluir la memoria y la *actio*) y a B) el diseño de una serie de ejercicios puntuales que, a simple vista parecieran desviarse de las prácticas habituales de la escritura académica (y acercarse a prácticas de escritura llamada lúdica, creativa o ficcional) que entrenan a los estudiantes en el dominio del lenguaje en la producción y comunicación de conocimiento de modos cada vez más precisos.

Creemos con Fernanda Cano (2000) que la inclusión del modo de trabajo de la retórica y la revisión y uso de algunas figuras retóricas en un curso de escritura académica permite pensar las posibilidades del lenguaje, reflexionar sobre los límites y alcances de la representación verbal y del pensamiento humano de un modo absolutamente preciso y situado. Baste un mínimo ejemplo. Es muy habitual en un curso de escritura académica tener que indicar que no debe haber presuposiciones, alusiones difusas o sobreentendidos en la producción y comunicación de conocimiento científico. Es muy habitual también que esto, dicho en abstracto, sea aceptado, pero que luego el error persista. Explicar el funcionamiento de la sustitución en el sentido figurado puede ser sumamente esclarecedor cuando se indica que un sentido viene a reemplazar a otro que en realidad no ha sido dicho y que, dado que el sentido propio no es nunca manifiesto, pues en su lugar se ha dicho otra cosa, la problemática se hace evidente al intentar decirlo, definirlo con la precisión exigida por la escritura académica. Entonces, ¿cómo, de qué modo, con qué

seguridad se define algo que nunca se ha dicho? (Cfr. Cano, 2000). La reflexión a partir del funcionamiento de las figuras retóricas permite sensibilizar a los talleristas de escritura, en definitiva, sobre la relación entre las palabras y las cosas y entre las palabras y el pensamiento. Tarea nodal de cualquier taller de escritura académica.

La línea en la que inscribimos esta propuesta de enseñanza de la escritura académica es la valiosa tradición argentina de talleres de escritura en la universidad y fuera de ella desde la década de 1970, momento de formación de una generación de profesionales de las Letras previo a la posterior hiperespecialización en la lingüística, los estudios literarios, la teoría y las ciencias de la comunicación y de allí recoge su aprecio por la interdisciplinariedad (Alvarado (2021), Alvarado y Cortés (2001), Carli (2022), Cortes y Masine (2004)). Allí nace, como indica Yakki Setton, el movimiento que hoy comparto con ustedes: “[Maite] Alvarado encuentra un atajo desde la antigua retórica que le permite, por un lado, rescatar la experiencia de los talleres y, por el otro, darle una malla formal al malentendido de la ‘creatividad’. Ese atajo es lo que en la retórica clásica se denomina *inventio* [...] La *inventio* no era creación, sino descubrimiento. La diferencia puede parecer insignificante pero no lo es: para inventar había que saber buscar, la *inventio* parte de algo ya dado” (Prólogo a Alvarado 2021). Y a buscar, como a escribir, se enseña. Y se aprende. Este “atajo”, este camino, nos permite distanciarnos críticamente de las representaciones de la escena de la escritura que producen inhibición. Tanto las del romanticismo decimonónico, como las de la psicolingüística o la psicología cognitiva recientes. Y de todas sus formas vulgarizadas y anquilosadas que circulan socialmente. Apostamos, por el contrario, por el proceso epistémico de descubrimiento que desencadena la representación retórica de la tarea de escribir y la experiencia misma de escritura.

El carácter teórico-práctico de los cursos de nuestra propuesta se debe a que se busca entamar la escritura y el conocimiento de modo tal que se constituya en un instrumento necesario de decir-reformular el saber. La escritura, según Michel De Certeau, es “una actividad concreta que consiste en construir, sobre un espacio propio, la página, un texto que tiene poder sobre la exterioridad” (1999:181); escribir, entonces, como una producción en la que el sujeto está involucrado, es necesariamente asumir una posición “en un sistema

impuesto” (De Certeau, 1999). Por eso lo que buscamos es desarrollar un aprendizaje significativo para asumir y sostener con comodidad una postura enunciativa argumentativa que permita escribir. Para esto las herramientas metodológicas de la retórica son especialmente pertinentes.

Partimos de la idea de que toda escritura implica un proceso y que, por lo tanto, no se trata de un saber previo que se repasa ni de un don -que podría o no tenerse- ni se adquiere con fórmulas rápidas. Entender la escritura, como lo hace la retórica, como un proceso de construcción de un texto -planificación, organización, reformulación, revisión, reescritura, hasta lograr la versión definitiva- es necesario para evitar el efecto paralizante que suele producir la demanda de escritura y para posibilitar una actitud reflexiva y crítica sobre las propias producciones de conocimiento científico. Asimismo, también en esta línea, entendemos que la tarea de composición convoca siempre a la resolución de un problema que exige la implementación de estrategias cognitivas y discursivas adecuadas que incluyen el uso de la imaginación, la creatividad, la persuasión, entre otras (Amante (2021), Alvarado (2021), Alvarado y Cortés (2001), Badenhorst (2021), Cano (2000), Cortes y Masine (2004).

La retórica tanto en su método de trabajo como en el repertorio de herramientas que brinda permite desarrollar habilidades y reflexionar sobre los procesos de producción de los textos y de producción de un conocimiento nuevo, original, relevante y pertinente. La escritura académica así orientada permite esclarecer y reforzar todas las instancias del proceso de producción y comunicación de una investigación: las posiciones de toma de decisiones acerca de la metodología, los métodos y las técnicas (puestas en juego en la escritura y definición de objetivos y tareas), las decisiones político-metodológicas (atenientes a la relevancia y pertinencia de la investigación) y las decisiones epistemológicas (incluyendo una dimensión crítica y otra ontológica).

Sostenemos con la fuerza de la práctica y los resultados en la experiencia docente que la apelación a la retórica desde la enseñanza de escritura académica no es solo un inventario (Cano 2000:16) sino un método y una caja de herramientas que permiten hacer lo que otras recetas de escritura no pueden: reflexionar sobre los límites y alcances de la representación verbal del pensamiento humano de un modo preciso, lúcido y situado que facilite y potencie la tarea de escribir.

Referencias

- Alvarado Maite, (2021) *Escritura e invención en la escuela*, Fondo de Cultura Económica.
- (2004) (compiladora) *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.
- y Cortés, Marina (2001) “La escritura en la universidad. Repetir o transformar”, en Lulú coquette, *Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, El hacedor.
- Alvarado, Maite y Yeannoteguy, A. (1999) “La escritura” (cap. 1) en *La escritura y sus formas discursivas*, Eudeba.
- Banderhorst, Charles et. al (2021) *Re-imagining Doctoral Writing*, University Press of Colorado.
- Barthes, Roland., (1970) *Investigaciones teóricas I. La antigua retórica. Ayudamemorias.*, Ediciones Buenos Aires.
- (2003) “Escribir” en *Variaciones sobre la escritura*, Paidós.
- Cano, Fernanda. (2000) *Configuraciones. Un estudio sobre las figuras retóricas*, Cántaro editores.

- Cano Fernanda y otros (2008) Ensayo y error. Prácticas de enseñanza de escritura académica, Eudeba.
- Carli, Sandra (2023) "Formación literaria y prácticas de lectura y escritura, entre la globalización académica y la glotopolítica: Jorge Panesi y Elvira Arnoux" en La universidad como espacio biográfico. Itinerarios académicos, intelectuales y políticos en Humanidades y Ciencias Sociales, Prometeo.
- Cortés Marina y Beatriz Masine (2004) El taller de escritura: un espacio en el que se producen experiencias de pensamiento, ponencia Universidad Nacional del Comahue, mimeo.
- De Certeau, Michel (1999) La invención de lo cotidiano. Universidad Iberoamericana.
- Flusser, Vilem, (1998) "Ensayo" en Ficciones filosóficas, Editora da Universidade de Sao Paulo. Traducción al español Pablo Katchadjian.
- Louis, Annick (2022) Sin objeto. Por una epistemología de la disciplina literaria, Colihue.
- Ong, Walter (1988) "La escritura reestructura la conciencia", en Oralidad y escritura, Fondo de Cultura Económica.
- Perelman, Charles y L. Olbrechts-Tyteca (1989) Tratado de la argumentación. Trad. Julia Sevilla Muñoz, Gredos.
- Ramallo, Carolina. "El ineludible objeto" Prólogo a Annick Louis (2022) Sin objeto. Por una epistemología de la disciplina literaria, Colihue.
- Rest, Jaime, (1983) "Introducción" en Un cuarto en el recoveco, CEDAL.
- Samaja, Juan (2001) Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. Eudeba.
- Weinberg, Liliana (2001) El ensayo, entre el paraíso y el infierno, Fondo de Cultura Económica.



Carolina Ramallo. Profesora de Enseñanza Media y Superior en Letras y Licenciada en Letras por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Doctora de la Universidad de Buenos Aires en el Área de Literatura. Ha aprobado el Programa Posdoctoral "Derivas de la literatura en el siglo XXI" del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba. Se ha especializado en Teoría Literaria, Literatura Europea del Siglo XIX y enseñanza de escritura. Es docente regular de la carrera de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y del Profesorado en Letras de la Universidad Nacional de Hurlingham.

INVESTIGACIÓN

Los docentes hablan: aportes del Centro de Lectura y Escritura (CELEE) a la competencia comunicativa

Paula Delgado Mazuera. Universidad Autónoma de Occidente. Cali, Colombia.

Victoria Eugenia Tobón. Universidad Autónoma de Occidente. Cali, Colombia.

Uno de los componentes transversales de la estructura curricular de la Universidad Autónoma de Occidente (Cali, Colombia) es la competencia comunicativa en español como lengua materna. Para el desarrollo de esta competencia, la universidad ha creado espacios como el Centro de Lectura y Escritura (CELEE), que acompaña a la comunidad universitaria en sus procesos de construcción e interpretación de los diferentes géneros académicos escritos u orales que circulan en la universidad y en la vida profesional. Como parte de los objetivos del CELEE, se ofrecen a los estudiantes de pregrado, tutorías presenciales y virtuales que coadyuven en el proceso de interpretación, como también en su elaboración de los textos académicos, que puedan hacer parte de actividades de aprendizaje de las diversas asignaturas de los programas académicos.

Para la realización de este estudio se tuvo en cuenta que las tutorías del Centro se basan en el constructivismo que subyace a las conversaciones entre estudiantes y tutores que deben llegar a acuerdos sobre los sentidos de los textos (Núñez, 2013; Vygotsky, 1988), analizados desde una perspectiva sociocultural del lenguaje (Bajtín, 1999). Además, se concibe que el Centro debe aportar a la función epistémica de la escritura porque la academia la usa como un medio para el aprendizaje de los contenidos de las disciplinas propias de los diversos programas académicos (Carlino, 2013; 2012; 2004) y que la forma más adecuada para aprender cómo usar la lengua, es a través de la evaluación y la retroalimentación que contribuyen al aprendizaje (Ahumada, 2005; Gibbs y Simpson, 2009).

El CELEE es un espacio reconocido institucionalmente al punto que los estudiantes asisten tanto por recomendación de los docentes, como por voluntad propia. Por esta razón, durante el año 2022, se llevó a cabo una indagación entre los docentes de la Universidad sobre las razones por las cuales sugieren a

sus estudiantes visitar el Centro. Para ello, se realizó un estudio descriptivo en dos fases:

La primera fue cuantitativa, en la que se realizó un análisis de la base de datos con los registros de las tutorías del año 2022. En este análisis se identificaron los docentes que más direccionaron a sus estudiantes al Centro durante ese año y a ellos se les envió una encuesta que indagaba sobre las razones por las cuales los remitieron y los cambios que evidenciaron en los textos intervenidos por el CELEE. El 84% de los encuestados remitieron al Celee a sus estudiantes y las principales razones por las que los remitieron fueron las dificultades en la redacción y el desconocimiento de los tipos de textos. Otro dato importante que evidenció la encuesta es que, aunque los textos que los estudiantes más escriben durante su carrera no son informes de investigación, este género sí es el principal motivo de consulta.

La segunda fase fue cualitativa. En esta se eligieron 4 docentes de los encuestados, y a ellos se les realizó una entrevista semiestructurada para profundizar sobre su opinión acerca del Celee, la percepción sobre las habilidades en lectura y escritura de los estudiantes, los cambios que notaron en los trabajos de los estudiantes que remitieron al Centro y los aportes del mismo a la escritura de textos y a la competencia comunicativa.

En general, los docentes conciben el Celee como: "un espacio [...] en el que los estudiantes pueden encontrar apoyo para reforzar sus habilidades en lectura y escritura"; además, "al ser independiente de la clase en la que muchas veces los estudiantes colapsan, [el Celee] ayuda a que se enfoquen en un solo problema. El Celee es una figura con un gran potencial porque el estudiante logra catalizar elementos de diferentes disciplinas".

Por otro lado, respecto de las habilidades en lectura y escritura de los estudiantes, los docentes manifiestan