

“Formas de la argumentación en la nota de opinión y el informe de lectura”.

Bitonte, María Elena - Diz, Tania- Grenoville, Carolina.

Cita:

Bitonte, María Elena - Diz, Tania- Grenoville, Carolina (2010). *“Formas de la argumentación en la nota de opinión y el informe de lectura”*. En Nogueira, Sylvia (Comp.)Estrategias de lectura y escritura académicas. BUENOS AIRES: BIBLOS.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/tania.diz/5>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pWrn/hEQ>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

El informe de lectura

María Elena Bitonte
Tania Diz
Carolina Grenoville

Introducción

El capítulo se centra en los distintos procedimientos de la representación que se despliegan en un movimiento de apropiación histórico-política del otro. En los discursos en torno a determinados acontecimientos históricos claves, como la conquista de América, la campaña del desierto o las invasiones del imperialismo europeo del siglo XIX, los sentidos a partir de los cuales se definen las subjetividades modelan un uso particular de los cuerpos que los sectores dominantes prevén movidos, por lo general, por intereses económicos y políticos muy precisos. En este marco, entonces, la representación negativa del otro con el fin de conquistarlo, dominarlo, explotarlo, exterminarlo o relegarlo a un segundo plano ha sido una constante común. En este capítulo se fijará la mirada en las operaciones discursivas a partir de las cuales se configura una imagen desfavorable del otro que, junto con ciertas acciones y prácticas, contribuyen a la exclusión y/o sometimiento del que no comparte la raza, la ideología, la religión o el género hegemónicos en un determinado momento histórico. Por poner tan sólo un ejemplo, la campaña militar que encabezó Roca en 1879 y culminó con la aniquilación de los indígenas en el territorio argentino posee un correlato en las representaciones que de los indígenas circularon en la literatura de la época. La Conquista del Desierto y *La vuelta de Martín Fierro* de José Hernández –donde la representación negativa de los indígenas sirve para desterrar de una vez y para siempre la utopía que el gaucho Martín Fierro había proyectado en el lado de la barbarie– forman parte de una misma concepción del mundo. La construcción de la imagen del otro como una alteridad absoluta que cristaliza en los distintos documentos de cultura de una época se lleva a cabo a partir de la cuidadosa selección de ciertos atributos en detrimento de otros con el fin de sostener la imposición de un determinado orden social.

En la siguiente historieta del humorista gráfico argentino, Rep, la cuestión del otro se pone claramente de manifiesto:



El bebé, pese a su deseo de vivir nuevas experiencias y conocer otras formas de ser, sólo puede identificar esos lugares inexplorados y sus habitantes con lo que tiene al alcance de

la mano: la teta de su mamá. Fue también una teta de mujer con lo que Cristóbal Colón asoció la zona del ecuador donde había creído encontrar ni más ni menos que el paraíso terrenal: “Fallé que [el mundo] no era redondo en la forma que escriben, salvo que es de la forma de una pera que sea toda muy redonda, salvo allí donde tiene el pezón, que allí tiene más alto, o como quien tiene una pelota muy redonda y en un lugar della fuese como una teta de muger allí puesta, y que esta parte deste pezón sea la más alta e más propinca al cielo, y sea debajo la línea equinoccial, y en esta mar Océana, en el fin del Oriente” (“Carta a los Reyes” del 31/08/1498, citada en Todorov, 1998: 25). Al representar el espacio a partir de una teta, Colón construye una imagen del territorio americano ante los reyes de España como una fuente de riquezas.

En ambos casos sólo es posible asignar un sentido a lo nuevo y desconocido a partir de su identificación con algo ya conocido. Cómo es percibido el otro, qué es el otro descrito por el yo, qué otras cuestiones subyacen en las representaciones que el yo hace del otro, son algunas de las preguntas que se formulan e intentan responder los escritos aquí reunidos. Estos trabajos se organizan en dos series de textos, conjunto que en el ámbito académico se suele llamar "corpus". Es decir, es un grupo de textos que constituye una unidad discursiva en función del punto de vista de un analista que le otorga su coherencia interna aun cuando esté compuesto por materiales heterogéneos. El primero se compone de textos publicados en el diario *Página/12*. En ellos, un acontecimiento coyuntural suele ser el disparador de la reflexión sobre las formas que asume la relación con la alteridad. El segundo corpus, en cambio, está conformado por textos académicos, más específicamente, son capítulos introductorios a libros que, con sus particularidades, dan cuenta de los mecanismos a partir de los cuales se niega o se desvaloriza al otro. Cada uno de estos textos se circunscribe a un tipo de relación específica y aporta herramientas que permiten abordar la problemática en toda su complejidad.

Actividad N° 1. El lugar del otro en relación con los lugares comunes de las antinomias nacionales

Lea atentamente el siguiente texto de Ezequiel Adamovsky aparecido en la sección “Economía” del diario *Página /12*, el 21 de abril de 2008. La nota se motiva por un incidente entre Luis D’Elía y un manifestante en la protesta llevada adelante por los dirigentes de las organizaciones rurales en el marco del llamado "conflicto del campo", uno de los conflictos políticos-sectoriales más resonantes de la última década. El conflicto se suscitó en el mes de marzo de 2008, por el rechazo, por parte del sector agrario ligado a la soja, a la resolución 125, que establecía un régimen de retenciones móviles a las exportaciones. Mientras las autoridades nacionales alentaban la medida reguladora como parte de una política re-distributiva, los representantes del sector la consideraban confiscatoria e inconstitucional. El enfrentamiento concitó la participación de sectores del mundo intelectual y académico. Ezequiel Adamovsky, preocupado por las formas en que los argentinos han entendido históricamente la identidad nacional, destaca en este artículo que el conflicto puso en escena con una virulencia inusitada, contradicciones de clase y raciales que se remontan al siglo XIX, cuando la elite, que temía perder sus privilegios ante el avance de la inmigración, favoreció al país "blanco" y "europeo".

“Gringos” y “negros”

Por Ezequiel Adamovsky *

Si uno pudiera analizar muestras del 20 por ciento más pobre de los argentinos y del 20 por ciento más rico, hallaría diferencias bien visibles. Además de la obvia –la de sus ingresos y todo lo que viene asociado con ellos–, otro contraste evidente sería el del color. En Argentina, la jerarquía que da el dinero coincide casi perfectamente con la que da el color de la piel. Existen varios motivos históricos para esta superposición de la clase con la “raza”. Uno, no menor, es que las elites que en el siglo XIX organizaron el país tomaron decisiones económicas y políticas que terminaron beneficiando más a los inmigrantes europeos que ellas mismas convocaron, que a los nativos de este suelo. Mientras se exterminaba a los indios y se empobrecía a las zonas del interior, que tenían mayor presencia de mestizos, la región pampeana encontró el camino a una gran prosperidad. Allí y, en general, en la mayoría de las zonas urbanizadas, los europeos recién llegados y sus descendientes terminaron aprovechando las mejores oportunidades. El proyecto de la elite también estuvo acompañado de una poderosa ideología que se impartió desde la escuela y por todos los medios disponibles. Desde tiempos de Sarmiento, todo lo criollo, lo indígena y lo “negro” pasó a considerarse un signo de “barbarie”, un obstáculo en el camino a la “civilización”. Con el tiempo esta dicotomía se volvió sentido común en la Argentina, que aprendió a pensarse como un país blanco y “europeo”. “Los argentinos descendemos de los barcos”, dice el refrán, a pesar de que la mayoría de la población actual del país lleva sangre no europea en las venas. El ocultamiento de la “negritud” bajo el mito de la Argentina blanca fue y sigue siendo una forma de racismo implícito. Pero toda vez que “los negros” se hicieron notar en la historia nacional, el racismo se manifestó de manera más explícita. De ellos se acordó la cultura dominante cuando deploró las montoneras que secundaban a los caudillos o los “cabecitas negra” que apoyaban al peronismo. Los prejuicios raciales todavía contribuyen a reforzar el sesgo racial en la desigualdad social que heredamos del siglo XIX. Sin embargo, a diferencia de lo que sucede en otros países, de esto en la Argentina no se habla; se trata de un tabú, porque se supone que aquí “no hay racismo”.

El reciente conflicto entre los empresarios rurales y el Gobierno hizo visible la “cuestión racial” como nunca. Los medios repitieron hasta el hartazgo las manifestaciones de odio a la Argentina “blanca” y rica de Luis D’Elía y la trompada que le propinó a un cacerolero. Universalmente se cuestionó a D’Elía como “autoritario” y “violento”. El escenario político quedó simbólicamente dividido entre, por un lado, un gobierno peronista apoyado por (o manipulando a) negros pobres, y por el otro, lo que los movileros de la TV llamaron sencillamente “la gente”. Pocos se hicieron eco de la explicación de D’Elía: que quien se ganó el golpe ese día venía gritándole “negro de mierda”. De hecho, la catarata de desprecio a “los negros” por parte de los que salieron a cacerolear por el campo fue tan intensa, que varios diarios lo consignaron en sus reportes. Los propios prejuicios raciales que expresaron algunos movileros se hicieron tan notables, que motivaron una inédita resolución de protesta del consejo directivo de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.

Aunque sigamos negándonos a reconocerlo, la sociedad argentina está dividida según líneas de clase y de color de piel que existen desde hace mucho tiempo. El racismo contra lo nativo, lo criollo y lo negro está allí desde que la elite hizo de él su bandera “civilizatoria”. Desde entonces se utiliza el odio racista para desacreditar toda participación de las clases populares en la vida política. Aunque hoy nadie lo recuerda, también a Yrigoyen se acusó de ser caudillo de “los negritos”, mucho antes de los estereotipos del peronismo como “cosa de negros”. Mal que les pese a quienes golpearon cacerolas estos días –y también a los productores rurales que se autodenominaban “los gringos” como para distinguirse de los otros piqueteros, los “negros”–, la democracia no es una mera forma de gobierno, sino el gobierno efectivo del pueblo. Y en Argentina el pueblo no se compone sólo de personas con medios económicos, “cultura” y un color aceptable a ojos de los más blancos. Se piense lo que se piense de este gobierno o de las costumbres de D’Elía, resulta

demasiado hipócrita mirar el autoritarismo y la violencia de unos, sin advertir que están conectados por hilos invisibles con el racismo, el odio a los pobres y el carácter profundamente antidemocrático de muchos argentinos (incluyendo a los que se imaginan que son tolerantes, educados y democráticos). Llegando ya al Bicentenario, se impone hacer un debate sincero sobre la desigualdad y sobre la relación entre lo “gringo” y lo “negro” en nuestra historia y en nuestro presente.

**Historiador, profesor de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), investigador del Conicet.*

(Tomado de <http://www.pagina12.com.ar/imprimir/diario/economia/subnotas/102817-32382-2008-04-21.html>, consultado el 09-11-2009)

1.1. ¿Con qué finalidad se emplean las comillas en este texto?

- 1 Para reproducir citas textuales como aval del propio punto de vista sobre la cuestión.
- 2 Para destacar el término señalando que es una expresión de otra lengua.
- 3 Para indicar que se trata de citas de títulos de artículos.
- 4 Para marcar que el enunciador se distancia del enunciado, que no comparte los valores o el juicio que el enunciado sostiene.

1.2. Ubique y subraye los términos que expresan subjetividad. Distinga en cada caso de qué enunciador se trata.

1.3. Entre los distintos acontecimientos mencionados, ¿cuál contribuye a determinar a qué género discursivo pertenece el texto?

1.4. Escriba un breve texto que se ajuste a las características de algún otro género del discurso periodístico, en el que se narre ese mismo acontecimiento. Elija de las siguientes opciones la más próxima al género nota de opinión:

- **Noticia** (la noticia es la divulgación de un acontecimiento. Lo que separa un acontecimiento común de un acontecimiento que es noticia es la idea de *noticiabilidad*. Los criterios de noticiabilidad son: la novedad, la imprevisibilidad y los efectos futuros sobre la sociedad (Martini, 2000). En general, la construcción de la noticia como género discursivo se realiza según la siguiente secuencia: Quién hizo Qué, Dónde, Cuándo y Cómo. Recurre a la tercera persona y no abusa de expresiones valorativas)
- **Carta de lectores** (El género epistolar es un género dialógico en el que alguien le escribe a alguien. Lo que distingue a las cartas de lectores es que están destinadas a la divulgación pública y construyen un "tú" virtual del que no se espera respuesta alguna. Su publicación en un medio masivo revela la búsqueda de un efecto persuasivo o la adhesión de la opinión general. Por medio de las cartas los enunciadores agradecen, apoyan, rechazan, solicitan, informan, denuncian, etc. Suelen ser ubicadas en una sección especial, tienen una extensión de alrededor de 30 líneas y están firmadas por su autor. El medio se reserva el derecho de publicación).
- **La crónica** (al igual que en la noticia, la función dominante de la crónica es la informativa pero, a diferencia de la anterior, no está regida por la novedad. Si la noticia es la presentación de un acontecimiento, la crónica es el relato de los

acontecimientos de acuerdo con un orden cronológico y lógico. Generalmente, sigue la secuencia normal de los hechos, aunque suele anticipar desde el principio el desenlace para destacar su importancia. De esto se sigue que, la secuencia predominante de la crónica es la narrativa, aunque hace un uso oportuno de la descripción, la argumentación y el diálogo).

1.4. Parafrasee la conclusión del texto en un párrafo que no exceda los cinco renglones. ¿Qué opinión se formó a partir de su lectura? Expóngala en un breve comentario que incluya la justificación de su punto de vista.

1.5. En este texto no aparecen expresiones en primera persona del singular. ¿Por qué? Teniendo en cuenta esta omisión, el paratexto, la recurrente referencia a hechos históricos y las marcas de subjetividad relevadas más arriba, explique cómo se configura el enunciador. ¿Alguna referencia o explicación a valores del uso del “nosotros”? **como vimos en el cap. X**

1.6. Ezequiel Adamovsky hace referencia a más de una polémica. El autor plantea distintos precedentes del enfrentamiento entre el sector agrario y el gobierno y construye, de este modo, una genealogía nacional. Escriba un texto en el que exponga los antecedentes señalados por Adamovsky en esta interpretación de la historia. Observe los índices temporales y otras marcas textuales que sirvan para reconocerlos (tiempos verbales, deícticos, secuencias). Preste atención a la distribución de tiempos verbales en la nota y recuerde que los tiempos que caracterizan al discurso histórico son el pretérito perfecto simple y el imperfecto, y el pluscuamperfecto para las retrospecciones.

1.7. El fragmento que se transcribe a continuación corresponde a *Facundo. Civilización y barbarie* de Domingo F. Sarmiento. Distinga en él el tema y el sistema de oposiciones que arma. ¿Con qué fin cree que Sarmiento presenta esta antítesis?

El hombre de la ciudad viste el traje europeo, vive de la vida civilizada tal como la conocemos en todas partes; allí están las leyes, las ideas de progreso, los medios de instrucción, alguna organización municipal, el gobierno regular, etc. Saliendo del recinto de la ciudad todo cambia de aspecto: el hombre del campo lleva otro traje, que llamaré americano por ser común a todos los pueblos; sus hábitos de vida son diversos, sus necesidades peculiares y limitadas; parecen dos sociedades distintas, dos pueblos extraños uno de otro. Aun hay más: el hombre de la campaña, lejos de aspirar a semejarse al de la ciudad, rechaza con desdén su lujo y sus modales cortesés, y el vestido del ciudadano, el frac, la silla, la capa, ningún signo europeo puede presentarse impunemente en la campaña. Todo lo que hay de civilizado en la ciudad está bloqueado allí, proscrito afuera, y el que osara mostrarse con levita, por ejemplo, y montado en silla inglesa, atraería sobre sí las burlas y las agresiones brutales de los campesinos (1970: 41).

1.8. Lea el siguiente fragmento de *Manual de zonceras argentinas* escrito por Arturo Jauretche (1901-1974). Este fue un escritor y político argentino, ligado al peronismo y al revisionismo histórico —corriente que discutía con la historia oficial—. En el libro mencionado Jauretche recorre y analiza, con agudeza e ironía, una serie de enunciados ya instalados en el imaginario social. El primero de ellos es “Civilización y barbarie”.

“Antes de ocuparme de la cría de las *zonceras* corresponde tratar de una que las ha generado a todas —hijas, nietas, bisnietas y tataranietas—. (Los padres son distintos y de distinta época —y hay también partenogénesis—, pero *madre hay una sola* y ella es la que determina la filiación).

Esta *zoncera* madre es *Civilización y barbarie*. Su padre fue Domingo Faustino Sarmiento, que la trae en las primeras páginas de *Facundo*, pero ya tenía vigencia antes del bautismo en que la reconoció como suya.

En *Los profetas del odio y la yapa* digo de la misma:

"La idea no fue desarrollar América según América, incorporando los elementos de la civilización moderna; enriquecer la cultura propia con el aporte externo asimilado, como quien abona el terreno donde crece el árbol. Se intentó crear Europa en América trasplantando el árbol y destruyendo lo indígena que podía ser obstáculo al mismo para su crecimiento según Europa y no según América".

"La incompreensión de lo nuestro preexistente como hecho *cultural* o mejor dicho, el entenderlo como hecho *anticultural*, llevó al inevitable dilema: Todo hecho propio, por serlo, era bárbaro, y todo hecho ajeno, importado, por serlo, era civilizado. Civilizar, pues, consistió en desnacionalizar —si Nación y realidad son inseparables—." (1968: 15)

- Analice la transformación que realiza Jauretche de la dicotomía mencionada. Indague acerca del autor y las polémicas que le eran contemporáneas, la primera edición es de 1968, para comprender mejor por qué civilizar era sinónimo de desnacionalizar.

1.9. Adamovsky sostiene que la oposición entre “civilización” y “barbarie” devino lugar común en Argentina. Si Sarmiento en *Facundo* emplea esta dicotomía con un sentido específico para contraponer el estilo de vida de la ciudad del de la campaña y legitimar un proyecto de nación que se fundaba en la exclusión del indio y del gaucho, en la actualidad se ha generalizado para sostener tanto la desigualdad como ciertos prejuicios raciales. Al ubicar ese lugar común —que implica una representación negativa del otro— en una tradición y explicitar las condiciones del acuerdo social y las luchas por el poder sobre los que se funda, Adamovsky busca poner en cuestión la naturalización de la antinomia, es decir, la aceptación acrítica de esa división en civilizados y bárbaros. En un texto de los cuadernos de 1932-1935, “La ciencia y las ideologías científicas”, Antonio Gramsci establece una distinción entre la ciencia y el sentido común. “El trabajo científico tiene dos aspectos principales: uno que rectifica incesantemente el modo del conocimiento, rectifica y refuerza los órganos de las sensaciones, elabora principios nuevos y complejos de inducción y deducción, o sea, afina los instrumentos mismos de la experiencia y de su control, y otro que aplica ese complejo instrumental (de instrumentos materiales y mentales) para distinguir los elementos necesarios de las sensaciones de los que son arbitrarios, individuales, transitorios” (1998: 359). La certeza del sentido común, por el contrario, nace de una ideología, no de una prueba o una demostración. Por lo tanto, desde el sentido común se afirma como “objetiva” una determinada “subjetividad”. La operación que realiza Adamovsky es un buen ejemplo de lo que se espera de un estudiante universitario: que sea capaz de revisar y superar la instancia del lugar común como espacio de verdad para acudir a las teorías y principios de las distintas disciplinas que permitan explicarlo o cuestionarlo. La pregunta que orienta el texto de Adamovsky no sería, entonces, por qué pelean, ni qué actor social tiene razón sino qué discusión ideológica se actualiza en ese conflicto.

- ¿Con qué otros “sentidos comunes” discute el enunciador? ¿Cómo se introducen esas otras voces en el texto, por medio de la ironía, la parodia, el discurso directo, indirecto, etc?

1.10. Según Chaïm Perelman y Catherine Olbrechts-Tyteca (1989), toda argumentación se funda sobre la base de acuerdos comunes entre el orador y el auditorio. Hay acuerdos

basados en hechos (datos de la realidad), en la verdad (premisas que establecen relaciones entre los hechos), en presunciones (opiniones que pueden tener cierto grado de adhesión), en valores (como la justicia, la igualdad, la dignidad, etc.) o en lugares comunes (formas abstractas que se adaptan a cualquier tema según la situación (género, auditorio). Son llamados “comunes” porque repiten temas de los que se habla comúnmente hasta convertirse en verdaderos estereotipos, lo que les confiere una gran eficacia persuasiva). ¿Cuáles son los hechos, verdades, presunciones y lugares comunes que se organizan en el texto y se suponen admitidos por los lectores? ¿Qué datos aporta, en este sentido, el medio de circulación del texto? Finalmente, ¿a qué tipo de destinatario cree que se dirige el autor?

Actividad N° 2. El lugar del otro en relación con la condición de la mujer

Lea atentamente el siguiente texto de Emilce Dio Bleichmar aparecido en la sección “Psicología” del diario *Página /12*, el 15 de febrero de 2007.

Emilce Dio Bleichmar es una médica y psicoanalista argentina que posee una importante trayectoria vinculada a la relación entre el psicoanálisis y el feminismo. Ha investigado, y escrito, sobre la sexualidad, la depresión y la construcción de la subjetividad femenina por medio del cruce del psicoanálisis y el feminismo. Esto significa que Dio Bleichmar retoma una tradición feminista que, aproximadamente en los años '60, revisó las principales teorías psicoanalíticas – Sigmund Freud, Jacques Lacan-, para demostrar, a grandes rasgos, que estas teorías caracterizan la subjetividad femenina en relación complementaria con la subjetividad masculina. Otro abordaje propio del punto de vista feminista que retoma la autora es el de la revisión de la invisibilidad de las mujeres en la historia de la ciencia. En el texto que se encuentra a continuación, la autora retoma un caso paradigmático en el mundo científico: Marie Curie (1867- 1934), quien se destacó en el ámbito de la física y de la química en una época, inicios de siglo XX, en la que abundaban los obstáculos para la participación femenina en la vida académica, especialmente en las ciencias consideradas duras. A lo largo del tiempo, se crea una imagen de ella en tanto mujer excepcional, lo que alimenta el supuesto de que las mujeres no están, a priori, capacitadas para pertenecer al mundo de la ciencia. De esta idea parte Dio Bleichmar para analizar la construcción de la subjetividad de las mujeres que, en la actualidad, se dedican a la ciencia.

Dos, tres, muchas Curie

Por Emilce Dio Bleichmar *

Cuando se menciona a Marie Curie, su perfil siempre va precedido por los calificativos como “la primera”, “la única”. Su nombre aparece como una excepción junto al exclusivo conjunto de genios masculinos de la física: Einstein, Newton y Galileo. Pero ese perfil es también de larga tradición femenina: la científica estoica, romántica, que llega a cotas de heroísmo. ¿Cómo hizo Marie Curie en los comienzos del siglo pasado para ser la única mujer que ha ganado dos premios Nobel? Y, también, ¿cuáles son los efectos subjetivos e interpersonales de ese lugar de excepción, de ejemplaridad, que parece aún esperarse de las mujeres que aspiran a una carrera en la ciencia y la tecnología?

Examinando con orientación de género la historia de la ciencia, se advierte el ocultamiento, o el mantenimiento sistemático en un segundo plano, de la aportación de las mujeres a partir de finales del siglo XIX. Un ejemplo es el de la física Lise Meitner, quien participó junto a Otto Hahn en descubrimientos fundamentales para el desarrollo de la

energía atómica –la fisión de núcleos de átomos pesados–: Hahn obtuvo el Nobel en 1945, premio que nunca recibió Meitner; y la contribución decisiva de Rosalind Franklin para la determinación de la estructura helicoidal del ADN, datos de los que se apropiaron sin reconocimiento alguno Wilkins, Watson y Crick, quienes recibieron el Nobel a la muerte de Rosalind.

La tradición, la influencia de la larga historia de las academias ha sido una de las razones esgrimidas para explicar las dificultades de las mujeres para ser admitidas en ellas. La Royal Society de Londres, fundada en 1662, no aceptó mujeres entre sus miembros hasta 1945, cuando recibió como miembro a Kathleen Lonsdale por sus investigaciones cristalográficas que condujeron a describir la estructura del diamante. Este tardío reconocimiento no se debió a una falta de mujeres científicas en Inglaterra, cuya presencia se verifica desde el siglo XVII.

Como estimulante contrapartida, la excepcional carrera científica de Marie Curie había culminado con el reconocimiento de la comunidad científica internacional; recibió el Nobel de Física en 1903, junto a Pierre Curie, y el de Química, en solitario, en 1911. Sin embargo, tampoco ella sería admitida en academias científicas.

Aun en la actualidad los retos son constantes y es absolutamente necesario que sepamos desenmascarar los mecanismos mediante los cuales se reproducen continuamente situaciones de desigualdad. Autoras como E. Fox Keller (*Reflexiones sobre género y ciencia*, Institució Alfons el Magnànim, Valencia), Harding (*Ciencia y feminismo*, ed. Morata) y Celia Amorós (*Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y posmodernidad*, ed. Cátedra) han examinado la orientación androcentrista de los contenidos científicos. Harding afirma que la búsqueda de una ciencia no sexista debería asumir la imposibilidad de la investigación objetiva, en el sentido de ausencia de valores e intereses sociales en el proceso de investigación, matizando que no es buena ciencia la que está libre de valores, sino la que persiga fines emancipatorios: valores participativos, no racistas, no clasistas y no sexistas.

A quien tenga, se le dará

Dado el hecho de que el lugar que ocupan las mujeres en ciencia y tecnología no se corresponde con sus méritos, sino que continúa la discriminación por sexo, ¿cómo reaccionan aquellas que parecen inasequibles al desaliento? Deben seguir un recorrido plagado de microdesigualdades, que se van acumulando y generan un ambiente hostil, que disuade a las mujeres para ingresar, permanecer o promocionarse en las ciencias. Las prácticas informales consiguen efectos demoledores y las relaciones sociales entre colegas, fuera del laboratorio o lugar de trabajo, son identificadas como las más influyentes para sus carreras académicas. Una mujer me relataba que el factor de mayor importancia para ser elegida como presidenta de encuentros de primera magnitud resultó ser que desde niña le gustaba la montaña, las escaladas de los 3000 y hasta 4000 metros se le daban muy bien. Esto le proporcionó un sitio entre los colegas de mayor prestigio y así logró traspasar el “techo de cristal”. Una vez alcanzada una posición de primera línea, tuvo miedo de perderla si se unía al grupo de mujeres que se hallaban claramente discriminadas; se dijo que iban a confundirla con compañeras que los hombres del laboratorio no valoraban, cuando en verdad esa desvalorización se sustentaba en la competencia y la rivalidad. Este es un ejemplo de la falta de solidaridad entre mujeres, que, como miembros de un colectivo de menor poder, necesitan heroínas que no teman el exilio o el desprecio de la clase dominante.

Las mujeres disponen de menos recursos presupuestarios, les es más difícil obtener servicios del personal de apoyo, se las sitúa en despachos mal ubicados, carecen de acceso a las redes de iniciados para obtener información y no disponen de un grupo de mentores para solicitar asesoramiento y apoyo. Y las que llegan al final del via crucis, ante la presión del

medio a favor del conformismo, niegan la existencia de barreras discriminatorias. El conflicto queda así disfrazado como si fuera una cuestión entre mujeres, una pelea doméstica a la que no se debe prestar atención.

La situación opuesta se da cuando se prioriza la amistad. Una mujer miembro de un colectivo llegó a finalista en un concurso: cuando se les preguntó a las demás integrantes del grupo cómo se sentían ante el hecho, aparecieron propuestas de que se dividiera el premio entre las finalistas, o “dar el premio a todo el equipo”, “olvidarse del premio, ya que al fin y al cabo es sólo una pieza de metal”. Todas las opciones apuntaban a sacrificar el premio y mantener la amistad que se hallaba amenazada, así como los valores y sentimientos de la feminidad tradicional. El malestar de las mujeres emancipadas podría llevar al error de que el punto débil es la confrontación con el poder, frente al cual las mujeres no despuntan, o que quizá las mujeres no están de acuerdo con el poder, o que somos mucho más democráticas, argumentos que se deslizan hacia la autoidealización. El malestar radica en no conocer bien las propias razones o en no poder defenderlas en voz alta.

Estos obstáculos de carácter informal han sido uno de los aspectos considerados en un estudio de 1995 conocido como Access Studies (Sonnert, G. (1995). *Who succeeds in Science? The Gender Dimension*, Rutgers University Press). Se basó en entrevistas personales a 699 científicos —191 mujeres y 508 hombres— que habían recibido subvenciones de la National Science Foundation de Estados Unidos. El estudio mostró que la discriminación de género no había sido erradicada y, otra vez, que las relaciones sociales entre colegas fuera del laboratorio eran señaladas por las mujeres como muy influyentes en su carrera académica. El estudio advierte que, para superar dificultades profesionales, a las mujeres les son más necesarios los apoyos familiares y sociales, respecto de los cuales los hombres son más independientes. El estudio saca a la luz, en forma implícita, la aceptación del reparto de roles entre los géneros: las tareas domésticas y el cuidado de la familia corresponden a las mujeres, aunque éstas tengan vida profesional fuera del hogar.

El mismo trabajo muestra cómo la percepción de la discriminación, por parte de las mujeres, conduce a diferencias de comportamiento entre los sexos. Estas diferencias se manifiestan en estilos de trabajo: las científicas tienen más cuidado en la elaboración de las conclusiones y resultados de sus trabajos; dan mayor importancia a relaciones cordiales en el grupo; tienen más tendencia a rodearse de mujeres en sus equipos. Por lo tanto, este estudio difunde diferencias de comportamientos como si fueran por naturalezas diferentes. El estudio está especialmente dirigido a aquellas personas que desean acceder a la carrera científica, especialmente mujeres, con el fin de que conozcan las barreras y dificultades que podrán encontrar y la forma en que las científicas en actividad, y también las que han abandonado, se comportaron ante tales barreras. Parafraseando el título del libro de Spencer y Sarah *Aprender a perder. Sexismo y educación*, podemos postular que la educación en la situación de las mujeres dentro del sistema científico ha cumplido la función de enseñarles a perder. De modo que terminan resignándose: las que permanecen y no abandonan tienden a dedicarse a la enseñanza o a actividades fuera del ámbito de la investigación; la comunidad científica interpreta esto como falta de ambición, interés o condicionamiento natural. La falta de reconocimiento resulta autocatalítica, como lo ha explicado R. Merton (“The Matthew effect in science. The reward and communication systems of science are considered”, revista *Science*, 159, pp. 56-63, en lo que llama “el efecto Mateo”, basado en las palabras del evangelista: “Al que tenga se le dará y tendrá abundancia y al que no tenga se le quitará lo poco que tenga”).

En los efectos subjetivos de la falta de reconocimiento, cala hondo el estereotipo de la feminidad dedicada a la vida privada y a actividades de cuidado y formación. La discriminación sexista no tiene como consecuencia un menor éxito escolar o académico (el número de graduaciones universitarias va en aumento), sino una devaluación y limitación

de las oportunidades y salidas profesionales. Si la inseguridad, la inestabilidad en la autoestima, la tendencia a un autoconcepto devaluado y una expectativa siempre por debajo de sus méritos caracterizan como estereotipo a la feminidad, esto también se aplica a las mujeres científicas y tecnólogas, a pesar de su alto rendimiento cognitivo y su capacidad de tenacidad y esfuerzo. Pero cambia radicalmente cuando las condiciones varían hacia el reconocimiento, en la posibilidad de encontrar apoyo y contar con una red de relaciones.

* *Extractado de la conferencia “¿Todas Madame Curie? Subjetividad e identidad de las científicas y tecnólogas”. La versión completa puede leerse en la revista electrónica Aperturas Psicoanalíticas.*

(Tomado de <http://www.pagina12.com.ar/imprimir/diario/psicologia/9-80412-2007-02-15.html>, consultado el 09-11-2009)

2.1. La enunciativa de este texto se configura como miembro de la comunidad académica. Especifique qué marcas textuales dan cuenta de ello.

2.2. La formación de Dio Bleichmar proviene de la medicina y del psicoanálisis, el artículo fue una conferencia que dio en un congreso sobre género y ciencia. ¿Qué representaciones de la ciencia y del mundo académico actualiza? Revise los textos de Adamosky y Feinmann. ¿Encuentra coincidencias respecto de la relación de los autores con el mundo académico?

2.3. En este texto aparecen distintas formas de la inducción. Chaïm Perelman y Catherine Olbrechts-Tyteca (1989) establecen una distinción entre el ejemplo y el modelo. En el ejemplo se busca fundamentar una regla aún no admitida, relacionada con el punto de vista del orador y en el modelo, en cambio, se propone un conjunto de virtudes o actitudes como ideales. Haga un relevamiento de los ejemplos y modelos mencionados en el texto, determine a cuál de estos dos conceptos corresponden y explique qué función retórica (argumento, contra-argumento, refutación) cumple cada uno respecto de los distintos puntos de vista que se plantean.

2.4. En *Palimpsestos* (1989), Gérard Genette analiza los distintos modos en que un texto puede relacionarse con otros textos ya sea de manera manifiesta o secreta. La intertextualidad es un tipo particular de relación entre textos que se refiere a la presencia efectiva de un texto en otro en sus diferentes variantes: la cita de autoridad (mención de un sujeto que esté legitimado o reconocido en un campo específico) o refutativa, el plagio (copia textual de lo que otro dice, adoptándolo como propio) y la alusión (mención a otro por medio de una paráfrasis o alguna palabra clave que sea indicio de él, para el lector). Ubique en el texto de Dio Bleichmar las distintas referencias a otros textos y determine qué tipo de relación entabla en cada caso. ¿Por qué cree que se incluyen tantas citas en el texto?

2.5. En el texto de Dio Bleichmar abundan los nombres de científicas, distinga entre nombres usados como ejemplo de argumentos y aquellos usados como referentes teóricos. Uno de los nombres a los que se alude como referente teórico es Sandra Harding. Si se hace una exploración en un buscador de Internet, www.google.com.ar, se obtiene este resultado:

1) [Sandra Harding - Wikipedia, la enciclopedia libre](#)

Sandra Harding ha sido consultada por numerosos organismos acerca de temas relacionados con el feminismo y la ciencia postcolonial, como son por ejemplo la ...
es.wikipedia.org/wiki/Sandra_Harding - [En caché](#) -

2) [Ponentes Invitadas/os - Mundos de Mujeres / Women's Worlds 2008](#)

Sandra Harding (1935), es una filósofa americana que ha trabajado sobre la teoría

feminista y postcolonial, la epistemología, la metodología de ...
www.mmww08.org/index.cfm?nav_id=63 - [En caché](#) - [Similares](#) -

3) [Amazon.com: Whose Science? Whose Knowledge?: Thinking from Women's ...](#)

- [[Traducir esta página](#)]

Amazon.com: Whose Science? Whose Knowledge?: Thinking from Women's Lives
(9780801497469): **Sandra Harding**: Books.

www.amazon.com > ... > [Nonfiction](#) > [Philosophy](#) - [En caché](#) - [Similares](#) -

4) [Sandra Harding - Graduate School of Education and Information Studies](#)

- [[Traducir esta página](#)]

Sandra Harding. Professor Social Sciences and Comparative Education. 2123 Moore Hall.
(310) 206 0492. sharding@gseis.ucla.edu ...

www.gseis.ucla.edu/faculty/members/**harding** - [En caché](#) - [Similares](#) -

- A partir de estos links: ¿a cuáles acudiría Ud.? Fundamente su elección especificando qué espera encontrar en cada link seleccionado.

b) Si realiza la misma búsqueda en <http://scholar.google.com.ar/schhp?hl=es> obtiene el siguiente resultado:

1) **LIBRO**] [Ciencia y feminismo](#)

- ► [ucm.es](#) [PDF]

S **Harding**, P Manzano - 1996 - books.google.com
Título original de la obra: THE SCIENCE QUESTION IN FEMINISM © Cornell
University, 1993
(5.a ed.) This edition is published by arrangement with Cornell University Press, Ithaca,
New

York. La presente obra ha sido editada mediante ayuda del Instituto de la Mujer. No está ...

[Citado por 201](#) - [Artículos relacionados](#) - [Las 7 versiones](#)

[From the Woman Question in Science to the Science Question in Feminism](#)

2) S **Harding** - Knowledge: critical concepts, 2005 - books.google.com
41 FROM THE WOMAN QUESTION IN SCIENCE TO THE SCIENCE QUESTION IN
FEMINISM

Sandra Harding Source: **Sandra Harding**, The Science Question in Feminism, Milton
Keynes: Open University Press, 1986, pp. 15-29. Feminist scholars have studied
women, ...

[Citado por 2946](#) - [Artículos relacionados](#) - [Las 2 versiones](#)

[**LIBRO**] [Whose science? Whose knowledge?: Thinking from women's lives](#)

3) **SG Harding** - 1991 - books.google.com

Copyright © 1991 by Cornell University All rights reserved. Except for brief quotations in
a

review, this book, or parts thereof, must not be reproduced in any form without permission
in

writing from the publisher. For information address Cornell University Press, Sage
House, ...

[Citado por 1468](#) - [Artículos relacionados](#)

[**CITAS**] Feminist methodology

4) S **Harding**, M Hintikka, J Tronto - The AZ of social research: a dictionary of key ..., 2003 - Sage

[Citado por 874 - Artículos relacionados](#)

[CITAS] Whose science? Whose knowledge?

- ¿Qué diferencia existe entre los dos buscadores? Compare los listados de cada uno y explique qué utilidad tiene cada uno para un estudiante universitario.

2.6. En varias oportunidades, el texto da cuenta de los mecanismos a partir de los cuales se logra reproducir situaciones de desigualdad en el ámbito científico. Escriba un breve texto en el que se denuncie la orientación androcéntrica de la ciencia y se sinteticen los mecanismos descritos por Dio Bleichmar. Antes de escribirlo, decida en qué género discursivo se enmarca su respuesta, imagine que va a ser publicado en el suplemento femenino del mismo diario en el que aparece el artículo.

2.7. Elija entre los siguientes enunciados, dos que expresen el punto de vista adoptado por la autora y explique qué relación existe entre ellos. Elabore una justificación que actúe como garantía o ley de pasaje que articule ambas afirmaciones.

- En la historia de la ciencia: a) no hay mujeres científicas, b) se las ha ocultado, c) se las ha destacado en relación con su aporte a la ciencia.
- Entonces, en la actualidad, las mujeres que ejercen la ciencia: d) debido a los cambios de época, no son discriminadas, e) sufren algunos efectos de la falta de reconocimiento, f) se adaptan a la situación igualándose a los varones, g) sufren efectos que impactan en su subjetividad.

Actividad 3. Argumentación académica y no académica

En nuestra vida diaria pedimos explicaciones y justificaciones toda vez que algo no nos parece evidente. ¿Pero es que acaso puede decirse que algo sea tan evidente que no merezca ser explicado o justificado? Una aserción siempre es el producto de otra que la antecede en una semiosis que es, de acuerdo con Charles Peirce, ilimitada. De manera que toda aserción es, en rigor, una **conclusión** que se desprende de otras aserciones previas que la sostienen (**garantías, respaldos**). En suma, no hay una aserción primera, fundante, original. Lo que muestra Stephen Toulmin (1958) a través de su modelo, es que cualquier afirmación es siempre el resultado de un proceso argumentativo (datos-justificación-conclusión). Siguiendo este planteo, podemos decir que una aserción no es más que una **hipótesis** hasta que sea demostrada (si no fuera así, sería un dogma, supongamos, “Eso no es para mujeres”). Una hipótesis es un enunciado que está dirigido a la explicación de algún hecho, y es precisamente, su carácter conjetural, lo que impulsa la búsqueda de datos y guía la investigación. Por ejemplo, “**Supuestamente**, Arquímedes estaba **tan** ensimismado y concentrado en la geometría que tenía delante **que** ignoró a su interlocutor. **Resultado**: el soldado le clavó su lanza y lo mató”. En cada campo argumentativo las formas de validar las hipótesis son diferentes. En la vida cotidiana, podemos hacer hipótesis sobre la base de presunciones, prejuicios u opiniones fundadas en el sentido común (“**Si** es mujer no puede desarrollar investigaciones aceptables” o “**Será** un buen salvaje **pero** no puede gobernarse por sí mismo”). El rasgo principal que distingue a las hipótesis científicas es que se basan

en conocimientos previos establecidos por una comunidad académica o científica y son susceptibles de ser sometidas a prueba (se confirman o se refutan), tal como se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

“Para esferoides elásticos, la resolución de la ecuación de ondas elásticas tiene como inconveniente que al dividirla en las ecuaciones escalar y vectorial de Helmholtz, es imposible la separabilidad de la segunda ecuación en coordenadas oblatas. Sin embargo, Eringen y Suhubi sostienen que para el caso axisimétrico es posible la separabilidad dado que la ecuación vectorial se transforma en una ecuación escalar”. Michel Picquarta, Juan Hernández-Rosasa y Emanuel Haro-Poniatowska, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, Departamento de Física, México D.F., México y Michel Jouanneb, Jean-François Morhangeb y Makoto Kanehisab, Université Pierre et Marie Curie, LMDH, Paris Cedex 05, France).

3.1. A continuación se transcribe otro texto, publicado en *Página/12* el 14 de marzo de 2006, que versa sobre el mismo tema que el de Bleichmar. Léalo atentamente para distinguir, por un lado los elementos constitutivos de una argumentación (hipótesis - demostración, o bien, datos – justificación - conclusión) y, por otro, lo que hace la diferencia entre la argumentación académica y no académica.

Sophie Germain

Por Adrián Paenza

La historia que sigue es real. Una adolescente quería leer algo que sus padres consideraban inconveniente. La chica insistía. Los padres, también. Como no tenían luz eléctrica, le escondían las velas para que no pudiera leer mientras ellos dormían. Es que no podían (ni querían) sacar tantos libros de la biblioteca. Y como además hacía mucho frío... otra vez, mucho mucho frío, no encendían el hogar precario que tenían para que a la niña se le hiciera imposible tolerarlo. Más aún: a propósito, dejaban una ventana abierta. Pensaban que sería suficiente para espantarla. Sin embargo, Sophie (el nombre de la joven) tenía otras ideas, y se las arreglaba a su manera: se envolvía en cortinas y frazadas para protegerse de las temperaturas gélidas y además iba robando y conservando trocitos de vela y los encendía para poder ver. Con eso, lograba iluminar, aunque fuera tenuemente, los textos que quería leer.

Lo convencional sería pensar que Sophie quería leer algo de pornografía. Pero claro, en ese caso, ¿qué hacían tantos libros pornográficos en una biblioteca con padres que decidían exhibirlos en lugar de esconderlos o tirarlos? No. Era otra cosa. Sophie quería estudiar matemática y sus padres se oponían: “Eso no es para mujeres”.

Sophie Germain era la segunda de tres hijas de una familia de clase media establecida en París. Nacida en abril de 1776, su padre era un comerciante dedicado a la seda y luego se transformó en el director del Banco de Francia. Sin embargo, sus padres no querían transigir. No querían que Sophie leyera esos libros ni estudiara de esos textos. Lo curioso era que el padre los tuviera en su propia biblioteca (por lo que intuyó que los debería valorar), pero no quería que contaminaran a su hija.

Los biógrafos de Sophie aseguran que la niña había quedado impactada al leer la historia de Arquímedes, cuando, al producirse la invasión romana a Syracuse, un soldado, viendo el dibujo que Arquímedes había hecho en la arena, comenzó a cuestionarlo. Supuestamente, Arquímedes estaba tan ensimismado y concentrado en la geometría que tenía delante que ignoró a su interlocutor. Resultado: el soldado le clavó su lanza y lo mató.

Sophie decidió que debía valer la pena averiguar qué tenía la matemática si había sido capaz de poder atrapar de tal forma a una persona, al punto tal de hacerla ignorar una amenaza de ese calibre.

Y allí empezó una parte de su calvario. Sophie leía a escondidas hasta que al final,

viéndola enferma y cansada durante el día, sus padres decidieron transar. En ese momento tenía 14 años.

Igual, no sería fácil. En 1794, ya con 18, se producía en París la fundación de la Ecole Polytechnique (La Escuela Politécnica), una de las instituciones más famosas del mundo. Se creó con la intención de “entrenar a los matemáticos e investigadores para que no se fueran del país” (igual que en la Argentina). Pero las mujeres no estaban autorizadas a ingresar: era un lugar sólo para hombres.

Sophie ya había dado muestras de no saber aceptar un “no” muy fácilmente. Siguió estudiando en forma individual, pero necesitaba someter sus investigaciones ante matemáticos que entendieran lo que hacía. ¿Cómo hacer?

Sophie encontró una manera. Comenzó a usar un seudónimo, Monsieur Antoine-August LeBlanc, quien había sido un ex alumno de Lagrange, y le mandaba por correo lo que había escrito.

¡Sophie Germain necesitó hacerse pasar por un hombre para poder lograr la aceptación de sus investigaciones! El verdadero Le Blanc había abandonado París y Sophie aprovechó para robarle la identidad y esconder su género.

Al final, luego de varios años, Lagrange, quien ni siquiera recordaba bien a Le Blanc, decidió entrevistarse con el joven que daba respuestas tan brillantes. Ante el estupor de Lagrange, LeBlanc esta vez ¡era una mujer! y nada tenía que ver con su ex alumno.

Superado el impacto inicial, el matemático francés “la adoptó” y su apoyo le permitió a Sophie entrar en un círculo un poco más privilegiado de matemáticos y científicos. Su área de investigación es lo que se conoce con el nombre de Teoría de Números. El más destacado de todos era el alemán Carl Friedrich Gauss, uno de los mejores matemáticos de la historia. Sophie volvió a usar el seudónimo con él por temor a que Gauss no quisiera leer sus trabajos. Eso fue en 1804. En 1807, Gauss conoció la verdad y no sólo no se enojó, sino que hasta le pareció simpático.

Sin embargo, la vida para Sophie tomó una curva inesperada. Cuando más contaba con Gauss para que le sirviera como tutor, éste decidió abandonar la Teoría de Números y se dedicó a la astronomía en la Universidad de Gotingen.

Germain siguió avanzando como pudo, y logró trascender más allá de París, en especial en el círculo privilegiado de los matemáticos (todos hombres) de Europa. Sophie produjo un trabajo que sería reconocido como una gran contribución para la época, tratando de resolver un problema que tendría en vilo a los matemáticos casi 400 años: el Último Teorema de Fermat.

Igualmente, Sophie abandonó la Teoría de Números ella también, y se dedicó a la Física, muy en particular a estudiar la vibración de superficies elásticas. Sus trabajos, algunos considerados geniales, sufrían sistemáticamente los reproches del establishment porque no tenían el pulido de aquel que había recorrido los claustros en forma sistemática. Pero sus ideas podían más. Sophie Germain terminó publicando su famoso paper “Memoir on the Vibrations of Elastic Plates” (Memoria sobre la vibración de láminas elásticas), considerado aún hoy como un paso esencial en ese campo.

Era tal la discriminación que había para con las mujeres que se querían dedicar a la ciencia que un italiano, Francesco Algarotti, escribió un texto especial que tituló: “La Filosofía de Sir Isaac Newton explicada para el Uso de la Mujer”. Es difícil imaginar un agravio mayor.

Sus trabajos terminaron catapultando a Germain y le permitieron entrar en lugares sólo reservados a los hombres. De hecho, se convirtió en la primera mujer que –no siendo la esposa de un miembro– fue invitada a participar en las sesiones de la Academia de Ciencias.

El Instituto de Francia también la “galardonó” en el mismo sentido cuando, superando su condición de mujer, la distinguió con un lugar en la mesa de debates, algo que

no había hecho nunca antes.

Por supuesto, como en toda historia de este tipo, Sophie murió prematuramente a los 55 años, el 27 de junio de 1831. Falleció de un cáncer de pecho que virtualmente la confinó a una pieza durante la última parte de su tortuosa vida.

En Francia se sostiene ahora que Sophie Germain fue posiblemente la mujer más profundamente intelectual que Francia haya producido. Y como apunta Simon Singh en su libro sobre la historia del Último Teorema de Fermat, cuando Sophie falleció el funcionario estatal que fue a hacer el certificado de defunción la clasificó como una *rentiere-annuitant* (mujer soltera sin profesión) y no como matemática... Todo un símbolo de la época.

Su memoria fue honrada de diferentes maneras, claro que mucho después de fallecida. Gauss había logrado convencer a la Universidad de Gotingen para que le dieran un título honorario. Cuando la junta de gobierno decidió aceptar la propuesta, fue demasiado tarde. Sophie no vivía ya para ir a retirarlo.

La calle Rue Sophie Germain en París es otro ejemplo y una estatua se erigió en la entrada de la Ecole Sophie Germain, también en París. La casa en la que murió, ubicada en el 13 rue de Savoie, fue designada por el gobierno francés como un monumento histórico.

Afortunadamente, hoy la historia es distinta. No muy distinta, pero distinta. No es fácil ser mujer en el mundo de la ciencia. De ello pueden dar prueba varias generaciones de mujeres en el mundo, y muy en particular en la Argentina. La mujer siempre tuvo una tarea doble: investigar (que de por sí ya conlleva una vida sacrificada y plena de frustraciones), pero también atender a todo lo que a su alrededor sirve para despreciar su capacidad intelectual, sea hecho en forma consciente o inconsciente. Y, además, la mujer pelea contra un sistema y una sociedad que, lo reconozca o no, es machista por excelencia.

(Tomado de <http://www.pagina12.com.ar/imprimir/diario/contratapa/13-64246-2006-03-14.html>)

3.1. ¿A qué género discursivo pertenece el texto de Dio Bleichmar y a cuál el de Paenza? Para fundamentar su respuesta, ejemplifique con citas textuales. ¿Cuál de los dos se adapta más a la escritura académica? ¿Por qué? Tenga en cuenta que el académico es un tipo de discurso didáctico orientado a la producción y divulgación de conocimientos de un campo disciplinar y está destinado –aunque no exclusivamente– a los miembros de dicha comunidad discursiva. Las marcas textuales que distinguen al discurso académico son el rigor conceptual, el uso de términos específicos de la disciplina, las referencias a autores u otras fuentes legitimadas, las notaciones bibliográficas precisas, el registro formal, la elección preferencial de la enunciación en tercera persona, las construcciones impersonales o las pasivas con ‘se’ y el modo indicativo para producir un efecto de objetividad, los organizadores textuales (para dar cuenta de los pasos seguidos en el proceso de indagación). Uno de sus rasgos más característicos es la búsqueda de claridad para lo cual se vale de recursos expresivos que tratan de evitar interpretaciones erróneas y ambigüedades (uso de parentéticas aclaratorias, definición, paráfrasis, ejemplos, etc.).

3.2. Subraye la hipótesis de Paenza. ¿Cómo la demuestra? ¿Discute con las de Dio Bleichmar? ¿O son coincidentes? ¿Qué diferencias encuentra entre las hipótesis expresadas en una nota de opinión y las que se plantean en los textos científicos-académicos?

3.3. La argumentación de Paenza se organiza por medio de la biografía de Sophie Germain. La biografía es un género discursivo en el que el enunciador (el que firma) narra los hechos más salientes de la vida de un sujeto (tercera persona). Su fuerza persuasiva reside en que permite aludir a las *vivencias* de un sujeto (ficticio o real).

- ¿Qué función cumple el relato de la vida de Germain en el texto? ¿En qué medida el

relato actúa como fundamento para validar el punto de vista del argumentador? ¿Se puede afirmar que la figura de Germain cumple la función argumentativa de ejemplo o modelo? Justifique su respuesta.

3.4. Complete, siguiendo el modelo de Toulmin, el siguiente razonamiento:

- Sophie Germain fue posiblemente la mujer más profundamente intelectual que Francia haya producido.

- ¿Qué le hace decir eso?

3.5. Paenza realiza en este texto una operación similar a la que Dio Bleichmar describe a propósito de la figura de Marie Curie. ¿En qué consiste esta operación? ¿Qué es lo que se logra, según Dio Bleichmar, con esta estrategia argumentativa? ¿Está de acuerdo con lo que postula Dio Bleichmar? Fundamente su respuesta.

Actividad N° 4. El lugar del otro en relación con la intolerancia religiosa y el fundamentalismo

3.1. Lea cuidadosamente el siguiente texto publicado en *Página/12* el 26 de diciembre de 2004.

Dios

Por José Pablo Feinmann

Recuerdos de infancia

Mi infancia (que fue linda) se deslizó entre las sombras de un hecho asombroso. Era algo que no había hecho yo ni me había sucedido a mí, ya que eran pocas las cosas que me habían sucedido aún. Era algo que había sucedido mucho tiempo atrás y no a una persona, sino a un pueblo. La cuestión –en el aspecto que me incluía– radicaba en que ese pueblo era el mío, o yo pertenecía a él, o descendía de él. Era el pueblo judío. Que en mi barrio (Belgrano R), durante los años de mi infancia, los cincuenta eran, sin más, “los judíos”. Sé que esto lo narré en una novela, pero en la novela le acaece a Pablo Epstein, que no soy yo, que es un personaje de ficción al que le caen encima muchas de las cosas que a mí me cayeron durante, por decirlo así, “la vida”. Pero no soy yo en ese texto. En este sí. No hay ningún personaje de por medio. Estos aspectos sombríos y complejos de una infancia, por lo demás, según ha quedado establecido, buena, brotaban de una esquizofrenia religiosa a la que había sido arrojado y de la que nadie me sacaba, tirándome una cuerda o, al menos, una explicación. No, papá, que era judío, me llevaba a la sinagoga. Y mamá, que es católica, me metía en un colegio religioso para hacer el jardín de infantes. La cosa no venía fácil. Yo, sin embargo, no podía evitar ubicarme del lado oscuro de la calle. Por mi apellido. Por mi nariz. Porque papá era un tipo que no se podía soslayar, se imponía. Era, yo, entonces, como él, judío. Además siempre que empezaba a explicar que mamá era católica y también yo por haber nacido de ella y no de papá, me decían miedoso, mentiroso o callate judío. Uno, aquí, puede (digamos que es así de ingenuo) preguntarse por qué me preocupaba tanto “ser judío”. Uno) Porque no lo era. Dos) Porque ser por completo algo que se es en parte no es fácil. O sí, dado que con los años (y no necesité muchos) aprendí que uno se hace judío por el Otro. Circunstancia que habría aceptado con mayor liviandad y hasta con humor si no fuera por la cuestión del asesinato. Nosotros, los judíos, habíamos matado a Dios. ¿Cómo era posible? Si papá, cuando me llevaba a la sinagoga, le rezaba a El. Pero el Dios de papá no era como el de mamá. El de papá (deducía, yo) latía en unos libros enormes y se lo invocaba con asiduidad y se le decía Jehová. Pero verlo, uno no lo veía. Papá estaba muy orgulloso de ese ejercicio de abstracción. El Dios de mamá se veía sufriente, sangrante y habría necesitado atención médica. No la tuvo y murió. En una Cruz, clavado. Me

horrorizaba imaginar lo que ese Dios habría padecido. “Lo hizo por nosotros”, decía mamá. “Para redimir nuestros pecados.” Mamá tenía una amiga: se llamaba Carmen y era la presidenta de la Acción Católica. Desconté que sabría muchas cosas sobre el Dios de mamá. Le pregunté quién o quiénes lo habían tratado tan mal, tan horriblemente a ese hombre flaco, triste y ensangrentado que estaba ahí, en esa Cruz del martirio. Doña Carmen se inclinó, buscó mi pequeña oreja y dijo: “No le digas a tu padre que te dije esto. Pero fueron los judíos. Los judíos mataron a Dios, querido”. Imborrable el recuerdo que tengo de doña Carmen: ella me reveló la Verdad. “Los judíos mataron a Dios.” Dios mío, ¡lo que había hecho papá! O peor: lo que yo había hecho. Matar a Dios. ¿A quién se le ocurre?

Poco después me contaron un chiste. Un tipo le está pegando a otro. Viene un tercero y le pregunta por qué le pega. El tipo dice: “Porque es judío y los judíos mataron a Dios”. “Pero eso fue hace mucho”, alega el conciliador. “No importa. Yo me enteré hoy.” Y era así. Todos los días gente nueva se enteraba de eso, que los judíos habían matado a Dios. Todos los días alguien más –inevitablemente– me odiaba o era destinado a odiarme. Qué cosa, me apenaba yo. Y no tenía arreglo. Era así. No es fácil –lo aseguro– enterarse un sencillo día de su infancia que uno mató a Dios. ¿Cómo vivían juntos papá y mamá? ¿Sabría mamá que el pueblo del Dios de papá había matado a su Dios, lo había clavado, torturado, todo eso?

Lo dijo Pedro

Días atrás un artista plástico de nombre Ferrari (que judío no da) hizo una exposición que disgustó a la Iglesia del Dios de mamá. Nada es sencillo. Hay católicos que se enojan con la Iglesia y la Iglesia los trata como si hubieran matado a Dios. Pero me adelanto. Ferrari se peleó con una dirigente política que cree mucho en el Dios de mamá, Elisa Carrió se llama, y le recordó (Ferrari) algunas palabras de ese santo tan conocido de nombre Pedro. Ahí recordé. Yo también, lejanamente, había leído esas opiniones de Pedro. Las tenía algo olvidadas. Pero me vino bien recordarlas. Son, en verdad, imperdibles. “Sepa, pues, ciertísimamente toda la casa de Israel, que a este Jesús a quien vosotros crucificasteis, Dios le ha hecho Señor y Cristo.” Insiste en dirigirse a los “varones israelitas”. Insiste en ser definitivo y transparente. “El Dios de Abraham, de Isaac y de Jacob, el Dios de nuestros padres, ha glorificado a su Hijo Jesús, a quien vosotros entregasteis y negasteis cuando éste había resuelto ponerle en libertad. Mas vosotros negasteis al Santo y al Justo, y pedisteis se os diese a un homicida, y matasteis al Autor de la vida (...). Así que arrepentíos y convertíos, para que sean borrados vuestros pecados” (Hechos, 3, 4). En suma, los judíos crucificaron a Jesús, lo entregaron, lo negaron, prefirieron a un homicida y (homicidas ellos) mataron “al Autor de la Vida”. Lo dijo Pedro. ¿Cómo no iban a decir todos los chicos de mi barrio y la santa doña Carmen que los judíos habían matado a Dios?

Esto no tuvo arreglo. No lo tiene. Ni lo tendrá. Pedro dio una mala información: jamás le alcanzó a un judío con convertirse o arrepentirse de lo que habían hecho sus mayores. Siempre que lo quisieron castigar por el pecado original cometido allá lejos y hace tiempo o ahora mismo si cualquiera decide actualizar la “culpa”, lo hicieron. Si Adán y Eva, quienes sólo “desobedecieron” a Dios, fueron expulsados del Paraíso, ¿de dónde no habrían de merecer ser expulsados quienes osaron matarlo, matar al Autor de la Vida?

El Estado cristiano

Pero el Dios de mamá se hizo poderoso. Se adueñó de tierras, monarcas, estados. Puso iglesias por todas partes. Y sobre todo fue representado por numerosos personajes que decían actuar en Su nombre, ya que el Dios de mamá (como, en general, Dios) tiene cierta habitualidad por el silencio. Esto es trágico: un Dios que no habla delega en Sus hablantes. El silencio de Dios es reemplazado por la estridencia de sus adoradores. Así, el Dios de

mamá llegó a tener un poder terrenal desmedido. Ese poder terrenal se llamó Iglesia. Esta organización tomó a su cargo la palabra de Dios. Y también sus actos. Lo que condujo a una etapa que se llamó Inquisición y que consistía, en lo esencial, en hacerles a quienes no creían en el Dios de mamá lo que a El le habían hecho. Los torturaban. Importa ver cómo funcionó esto. El Dios de mamá había sufrido mucho, había sido mal-tratado. Esto autorizaba a sus representantes a mal-tratar, es decir, a torturar a quienes ahora lo ofendían. Hubo un poseído de nombre Torquemada que se obstinó en esta tarea. Torturar ante la Cruz legitimaba a Torquemada. Ahí, frente al torturado de hoy, estaba el torturado de ayer, el gran torturado, el torturado absoluto, el torturado eterno que reclamaba, desde su dolor, el dolor de los otros.

A la Iglesia del Dios de mamá le funcionó muy bien este mecanismo. Aumentó su poder, su prosperidad, se transformó en un Estado bendecido por el Dios del Dolor y olvidó al Dios del Amor, o sólo lo enunció en exterioridad. Digamos: de la boca para afuera. También se aprendió a torturar y quemar vivos a los Otros en nombre del Amor. Para matar al Otro sólo hay que encontrar un valor absoluto. El Dios de mamá era Dios, era Dios sufriente y torturado y era Dios predicando el Amor. Quien no lo reconocía, quien no le rendía culto, no amaba. Es decir, no merecía amor. Aquí Torquemada prendía sus hogueras.

Hegel, Marx y Nietzsche

No creo que liquide este tema en estas líneas. Este tema nos va a liquidar a todos nosotros. Pero hagamos la prueba de decir algunas cosas. Hegel, en su período de Frankfurt (1797-1800), escribe *El espíritu del cristianismo y su destino*. Y no dice “los judíos mataron a Dios”. Era Hegel y decía las cosas de modo más complejo. Dice: “Lo absoluto pasó entre los judíos y los judíos lo desconocieron”. Dice que todo lo horrible que les pasó a los judíos en la historia “hasta las circunstancias mezquinas, sórdidas y miserables en que todavía se hallan hoy” (Capítulo primero: “El destino del pueblo judío”) responde “al despliegue de su destino original”. Atención ahora: “Por este destino –una infinita potencia a la que ellos se han opuesto y a la que nunca pudieron vencer– han sido tratados con dureza y seguirán siéndolo”. Lo dicho: la cuestión no tiene arreglo. El Dios de mamá era “una infinita potencia”, el pueblo del Dios de papá cometió el error de oponérsele y por eso lo han tratado mal y lo seguirán haciendo. La culpa metafísica del pueblo judío –en Hegel– reclama y legitima todo daño que se le haga.

Marx, que era judío, es durísimo con los judíos. El alma del judío es el egoísmo. El egoísmo es la usura. La usura es el dinero. El dinero es la mercancía-fetiché a la que se remiten todas las otras mercancías para establecer equivalencias. Sin dinero no hay capitalismo. Sin judíos, tampoco. “El dinero es el celoso Dios de Israel, ante el que no puede prevalecer ningún otro. El dinero humilla a todos los dioses del hombre y los convierte en mercancía” (*La cuestión judía*). O también: “El Dios de los judíos se ha convertido en Dios universal. La letra de cambio es el Dios real del judío”. ¿Quiere emanciparse el judío? ¿Quiere liberarse? Pues (para liberar al judío y a todos los hombres) hay que eliminar el capitalismo, que es, sin más, la sociedad del judaísmo. Concluye, entonces, Marx: “La emancipación social del judío es la emancipación de la sociedad del judaísmo”. La sombra del Shylock shakespeariano surge aún más horrible entre las líneas del padre del socialismo científico (a quien uno tanto admira por tantas otras cosas). Nietzsche se entrevera con el cristianismo. Con el Dios de mamá devenido Iglesia de Pablo. Y lo lastima duramente. Odia los valores cristianos, la piedad, la compasión. Y resuelve reemplazarlos por los valores aristocráticos de los amos. Bien, todo esto resultó peor para el pueblo de papá. Sumemos: 1) los judíos mataron a Dios (Pedro); 2) los judíos desconocieron lo absoluto y se opusieron a él (Hegel); 3) los judíos son la usura, la usura es el dinero, el dinero es el capitalismo (Marx); 4) los judíos niegan las virtudes cristianas pero no tienen jerarquía de amos (Nietzsche). De la suma de todo esto

sale el antisemitismo europeo, el antisemitismo germano y el nacionalsocialismo. Evitaré citas de Hitler en *Mein Kampf*, por toscas, groseras. Y también de Alfred Rosenberg en *El mito del siglo XX*. Pero el nacionalsocialismo arma su discurso así: el judío que mató a Dios es el ateo marxista, el judío de la usura y el dinero es el que se roba la riqueza alemana, el que ha hundido el país en la miseria y el materialismo de la República de Weimar y, en fin, el judío nietzscheano es ajeno a la moral de los aristócratas, es la negación de los valores del Übermensch. Aquí, racional y coherentemente, Auschwitz. Donde el pueblo de papá llegó a las cimas intolerables del dolor, del sufrimiento humano.

El regreso de los dioses

Pero los dioses de papá y mamá supieron vengarse. ¿Qué hizo la Iglesia? Utilizó el dolor de su Dios para infligirle atroces castigos a los Otros, a los infieles. Necesitó, para eso, poder terrenal. Un Estado desde donde castigar. Ese Estado fue la Iglesia. Y el Dios de papá hizo algo parecido. Utilizó el dolor de su pueblo para castigar desde su Estado, no bien lo tuvo. El señor Sharon levanta un Muro que Torquemada admiraría. El señor Sharon (y el Estado que administra, que valida la tortura) tiene un Otro, los palestinos, a los que castigar justificándose desde la no repetibilidad del sufrimiento de Auschwitz. La tortura de mi pueblo justifica y fundamenta mis actos de tortura, así razona el señor Sharon, socio de Bush, paradigma del torturador. Durante estos días el Estado de la Iglesia se ha tornado muy agresivo con un artista plástico de nuestro país. Quien lleva la Cruz y amenaza con la Espada es un cardenal. Bergoglio, se llama. ¿Qué lo autoriza a hacer lo que hace? Eso, que es un cardenal. ¿A quién responde un cardenal? Responde, en última instancia, al Papa. ¿Quién es el Papa? Es, se dice, el representante de Dios en la tierra. ¿Quién lo nombró? Dios, que le dio esa representación. ¿Cuándo fue? ¿Hay alguna prueba, algún contrato de representación? No. La cosa es así y quienes disienten son herejes.

Qué cosa, cada día el Dios de mamá y el Dios de papá se parecen más. Sirven a una sola causa: el señalamiento del Otro. La intolerancia frente al Otro. Y, por fin, la muerte del Otro. ¿O no ha sido una muerte la clausura de la muestra de Ferrari? (Tomado de <http://www.pagina12web.com.ar/diario/sociedad/3-45231-2004-12-26.htm>, consultado el 29/11/2009)

4.2. En grupos reducidos, discuta y responda las siguientes preguntas:

a-¿Cuál es el tema-problema que desarrolla el texto? ¿Cómo repercute dicho problema sobre otras situaciones?

b- ¿A qué género corresponde? Compare sus características con los otros textos leídos hasta acá. Sistematice y amplíe la caracterización del género que ya fue adelantada en consignas anteriores (1.3, 2.2, 2.3, 3.2) ¿Qué suceso actúa como disparador de la escritura en cada caso?

c-¿Qué relación se establece entre la experiencia personal que relata el enunciador y lo acontecido en la muestra del artista plástico León Ferrari?

d- ¿Por qué el enunciador afirma “con los años (y no necesité muchos) aprendí que uno se hace judío por el Otro”?

e- ¿Cómo explica el enunciador el origen del antisemitismo?

4.3. Tal como fue explicado en capítulos anteriores, todo discurso se construye a partir de la articulación de tres figuras centrales un “yo” destinado a un “tú” en relación con un “él”. Estos pronombres indican a determinadas personas que interactúan en el discurso y que son **construidas** en y por el discurso. El texto, escrito en primera persona singular, exhibe una serie de marcas a partir de las que se pueden reconstruir dichas figuras discursivas ¿cuáles

son estas marcas en la escritura y qué imagen del enunciador, del enunciatario y del tercero, configuran? Tenga en cuenta variables de edad, género, cultura, relaciones sociales (simetría-asimetría, dominante-dominado, incluido-excluido, etc.).

4.4. Compare el tipo de enunciador del texto de Feinmann con los otros que componen el corpus de notas de opinión. ¿Qué función tiene, a su juicio, la narración en primera persona?

4.5. Reflexione acerca del uso de los argumentos en el texto.

a) Considere la siguiente reconstrucción de uno de los argumentos presentes en el texto de Feinmann, siguiendo el modelo de Toulmin. Se trata del argumento que utilizaba el enunciador, cuando era niño, para justificar su pertenencia a la fe católica:

(Conclusión) P es católico

(Dato) Puesto que su madre es católica

(Garantía) Las personas que nacen de madre católica lo son también

(Soporte) P nació de su madre

(Restricción implícita) <No obstante, su padre es judío>

b) Contrástelo ahora con este otro que reconstruye el contra-argumento de los Otros:

(Conclusión) Pablo es mentiroso, miedoso y se tiene que callar

(Dato) Puesto que dice que nació de madre católica y no de padre judío

(Garantía) Las personas que nacen de padre judío lo son también

(Soporte) El padre de Pablo es judío

(Restricción implícita) <No obstante, su madre es católica>

c) Ahora examine cuidadosamente los dos argumentos expuestos arriba. Comente brevemente qué reflexión le suscitó dicho examen. Justifique su punto de vista.

4.6. El ejemplo retórico (*exemplum*), como se ha visto en el capítulo anterior, es uno de los tipos de prueba descrito por Aristóteles entre las técnicas de la *inventio*. Es uno de los recursos más antiguos y a la vez, más vigentes, por su fuerza persuasiva. Caracterice esta figura retórica señalando en qué funda su eficacia. ¿Hay, en el texto de Feinman, un relato ejemplar incluido? ¿Cuál es? Sintetice en una sola línea el mensaje transmitido

4.7. Un relato puede definirse como una serie de encadenamientos y transformaciones de acciones y pasiones. Así, teniendo en cuenta que las personas o personajes del relato pueden asumir un rol activo o pasivo (ejerce una acción o la padece).

- ¿Cuál es la posición del enunciador en el relato de su infancia? ¿Cuáles son los elementos textuales que dan cuenta de dicho posicionamiento subjetivo? Nótese que este texto tiene la particularidad de que el enunciador asume dos roles simultáneos pero bien distintos: es el narrador y a la vez, “personaje” de su relato (sujeto del enunciado).
- En las descripciones del parágrafo “Recuerdos de infancia”, hay una serie de adjetivos calificativos que tiñen la escena de una coloración peculiar. ¿Cuáles son esos adjetivos, qué connotaciones tienen y cómo repercuten sobre la significación afectiva del texto?

4.8. a) Lea atentamente el siguiente fragmento de la nota de Feinmann:

Hegel, en su período de Frankfurt (1797-1800), escribe El espíritu del cristianismo y su destino. Y no dice “los judíos mataron a Dios”. Era Hegel y decía las cosas de modo más complejo. Dice: “Lo absoluto pasó entre los judíos y los judíos lo desconocieron”. Dice

que todo lo horrible que les pasó a los judíos en la historia “hasta las circunstancias mezquinas, sórdidas y miserables en que todavía se hallan hoy” (Capítulo primero: “El destino del pueblo judío”) responde “al despliegue de su destino original”. Atención ahora: “Por este destino –una infinita potencia a la que ellos se han opuesto y a la que nunca pudieron vencer– han sido tratados con dureza y seguirán siéndolo”.

b) Ahora observe de qué manera reformula el enunciador:

Lo dicho: la cuestión no tiene arreglo. El Dios de mamá era “una infinita potencia”, el pueblo del Dios de papá cometió el error de oponérsele y por eso lo han tratado mal y lo seguirán haciendo. Enumeren las líneas o los párrafos del texto fuente y manden a los alumnos a releer los fragmentos en el original: es un modo de que cotextualicen los fragmentos, de que releen los textos. Sylvia, esto queda para la versión final, por la numeración, ¿no?

c) Escriba ahora una nueva reformulación del texto de partida, procurando modificar el estilo (registro, tono, selección léxica).

d) Compare ahora ambas reformulaciones ¿qué diferencias puede señalar?

4.9. Dada una situación de enunciación, la palabra puede asumir diferentes estatutos: palabra neutra, acentuada, propia, ajena. Ahora bien, cuando la palabra ajena aparece en el discurso está “llena de ecos, de los enunciados de otros” (Bajtín: 1985: 278). A este fenómeno se refiere Bajtín como *polifonía* y puede expresarse a través del discurso directo, indirecto, del discurso indirecto libre y las distintas formas de estilización paródica e ironía (*hagámonos una marca aquí por si en la versión final de todos los caps. no apareció o sí el concepto antes y ver entonces dónde lo explicamos*). En la nota de Feinmann aparece no sólo su punto de vista sobre el tema. Explique el modo en que están incluidas las otras voces y reseñe los argumentos de cada una, dando cuenta de la polémica que se plantea entre unas posiciones y otras.

4.10. Entre las distintas formas de razonamiento encontramos el ejemplo (deduce de las características de un caso, que todos los demás son semejantes), la analogía (implica la correlación entre dos series entre las cuales se plantean semejanzas pertinentes), la falsa analogía (cuando la correlación no se apoya en semejanzas pertinentes o desecha diferencias relevantes, el argumento se vuelve falaz), el argumento de autoridad (se funda en la autoridad del juicio ajeno, el que se presenta para dirimir el punto controversial sin apelar a la razón), etc. Evalúe ahora el siguiente enunciado, tratando de determinar a qué clase de argumentos corresponde:

Si Adán y Eva, quienes sólo “desobedecieron” a Dios, fueron expulsados del Paraíso, entonces, quienes osaron matarlo, matar al Autor de la Vida merecen ser expulsados.

a) Es un razonamiento de autoridad.

b) Es un razonamiento por analogía.

c) Es una falacia de falsa analogía.

d) Es un ejemplo

4.11. Escriba un texto a partir de las tres notas que conforman este primer corpus cuyo título sea: “La construcción del otro”. En él debe haber menciones a los tres autores de las notas precedentes, tanto en discurso directo como indirecto. Asimismo, los verbos que introducen la voz de los autores deben indicar específicamente la operación que se realiza en cada caso (en lugar del uso reiterativo de “decir”, por ejemplo, se sugiere la utilización de otros verbos como “explicar”, “argumentar”, “definir”, “ejemplificar”, “describir”, “narrar”, etc.)

Actividad N° 5. Presentación de un informe de lectura

5.1. Lea detenidamente el siguiente informe de lectura:

El problema de la discriminación presentado en la prensa diaria. Una reflexión sobre tres versiones de la exclusión del otro Greta Carlino

Los tres textos que componen el corpus del presente informe, “‘Gringos’ y ‘negros’” de Ezequiel Adamovsky, “Dos, tres, muchas Curie” de Emilce Dio Bleichmar y “Dios” de José Pablo Feinmann, señalan la existencia de alguna forma de discriminación. Adamovsky analiza la discriminación racial en la historia de Argentina, Dio Bleichmar, la discriminación por sexo en el ámbito de la ciencia y Feinmann se ocupa de la discriminación religiosa. Estas tres formas de exclusión tienen en común una misma finalidad: silenciar a un otro. En este sentido, los textos constituyen un contra-argumento, es decir, una respuesta a una tradición que, a través de distintos dispositivos, ha contribuido a configurar una imagen negativa y estereotipada del otro con el objeto de restringir su participación en la vida política, académica o social. Pese a haber sido publicados en un medio periodístico, el diario *Página/12*, ponen de manifiesto un saber y se valen de estrategias argumentativas que suelen ser más frecuentes en el discurso académico que en el periodístico. Será precisamente mediante las herramientas que les proveen sus respectivas disciplinas –la historia, en el caso de Adamovsky, los estudios de género, en el caso de Dio Bleichmar y la filosofía, en Feinmann- que buscarán desenmascarar los procedimientos a partir de los cuales se logra reproducir estas situaciones de desigualdad social.

“‘Gringos’ y ‘negros’” busca intervenir en la polémica que se desata a raíz del conflicto entre el sector agrario y el Gobierno Nacional en marzo de 2008, tras la promulgación de la resolución 125 del Ministerio de Economía, que estipulaba un aumento de las retenciones móviles a la soja. Según Adamovsky, en este conflicto se puso claramente de manifiesto un fenómeno que en Argentina se ha buscado permanentemente ocultar: el racismo. El autor se vale de un hecho puntual para ilustrar la intolerante reacción de una parte de la sociedad frente a la participación política de sectores populares más amplios. El enfrentamiento entre un manifestante que había salido a cacerolear en contra del gobierno de Cristina Fernández y D’Elía evidenció una vez más que el campo social se halla dividido en dos. La reproducción hasta el hartazgo de la trompada de D’Elía en los medios y el silenciamiento de lo que la motivó –el enunciado “negro de mierda” con el que, según D’Elía, el cacerolero lo insultó durante toda una cuadra- sirvió para hacer del partidario de los empresarios rurales una víctima inocente y de D’Elía una suerte de matón a sueldo del gobierno. El otro, el pobre, que, como bien advierte Adamovsky, en Argentina coincide con el “negro”, no sólo aparece como esencialmente violento sino que también se lo presenta desprovisto de voluntad.

De igual modo, en el texto de Feinmann se retoman dos acontecimientos puntuales y contemporáneos a la instancia de enunciación como ejemplos de intolerancia religiosa: el ataque de Israel a Palestina por parte del ejército sionista y la censura a la exposición de León Ferrari por parte de sectores de la ortodoxia católica. Pero también Feinmann se retrotraerá a su infancia donde padece en carne propia las consecuencias del antisemitismo. Es durante aquellos años que advierte, por un lado, que “uno se hace judío por el Otro” (Feinmann, 2004) y que el pueblo judío aparece a los ojos de los demás como el asesino de Dios. El recuerdo de los comentarios y actitudes de los compañeros de escuela, la frase de Doña Carmen, la presidenta de la Acción Católica amiga de su madre, y un chiste que luego

alguien le contaría al autor del texto, buscan dar cuenta de hasta qué punto se hallaba generalizada esta concepción. El sentido particular con el cual se identificó a los judíos permitió justificar el castigo, la exclusión e incluso el exterminio de este pueblo en distintos momentos de la historia de Occidente. En los judíos recae siempre la culpa primera y originaria que explica todas las demás y que exculpa los delitos cometidos contra ellos.

El trabajo de Dio Bleichmar, a diferencia de los otros dos, más que referirse a un hecho particular que termine funcionando como el desencadenante de la escritura, se aboca al análisis de los distintos mecanismos a partir de los cuales se reproduce la discriminación por sexo en el ámbito científico. El texto que se publicó en *Página/12*, el 15 de febrero de 2007, es una síntesis realizada por los editores del diario en base a una conferencia titulada “¿Todas Madame Curie? Subjetividad e identidad de las científicas y tecnólogas” que la psicoanalista dio en un congreso sobre ciencia y género y que, luego, fue publicada en la revista *Aperturas psicoanalíticas. Revista internacional de psicoanálisis*¹. De este modo, se puede ver que el texto conserva las huellas propias de los discursos académicos. El análisis riguroso de las “microdesigualdades” a las que se enfrentan las mujeres científicas se apoya en numerosos ejemplos y citas de autoridad para demostrar cómo se busca, por medio de sutiles estrategias, persuadir a las mujeres de que desistan o de que se conformen con ocupar puestos menores. En palabras de Dio Bleichmar, “la educación en la situación de las mujeres dentro del sistema científico ha cumplido la función de enseñarles a perder” (2007).

Si bien ante ciertos acontecimientos claves la exclusión del otro se torna evidente, por lo general, las prácticas tendientes a la reproducción de la desigualdad se hallan enmascaradas y, en ocasiones, las diferencias se han interiorizado a tal punto que enunciados y actitudes claramente discriminatorios pueden presentarse como inocentes y desprovistos de toda mala intención. Los análisis de los textos del corpus se orientan a poner en evidencia que las diferencias sociales no son “naturales” sino que se “naturalizan”, esto es, son un producto del sentido común, de presupuestos ideológicos que se imparten y reproducen a través de las instituciones del Estado y de políticas de exclusión muy concretas cuyo resultado es, por ejemplo, la idea del “ser nacional”. Las distintas conclusiones a las que llegan los autores –la superposición de la clase con la raza en el texto de Adamovsky, el ocultamiento de la aportación de las mujeres en las ciencias en el de Bleichmar y el empleo del discurso religioso con el fin de señalar al otro y aniquilarlo en la nota de Feinmann- se apoyan en el análisis de los motivos históricos.

Adamovsky sostiene que el impropio “negro de mierda” que recibe D’Elía es un indicio de que el conflicto de clase que se juega en la polémica protagonizada por el gobierno de Cristina Fernández y el sector agroexportador es, también, un conflicto étnico. El historiador se remonta al siglo XIX para recorrer con una mirada crítica los distintos procedimientos de los que se valió la elite gobernante para construir un discurso nacional compacto, capaz de crear el mito de la Argentina “blanca y europea” y de desterrar definitivamente al indígena y al criollo de la configuración de la genealogía argentina. Tanto las decisiones políticas y económicas que tomó la clase dirigente de ese entonces tendientes a favorecer a los inmigrantes, como la ideología que se pregonó desde Sarmiento en adelante, según la cual lo nativo, lo local, indios o gauchos, constituían una traba en el camino hacia el progreso, dan cuenta de un mismo afán por eliminar una parte de la población en beneficio de otra.

De los distintos tipos de discriminación religiosa, Feinmann centra su análisis en el odio hacia el pueblo judío y reconstruye parcialmente la historia de esta segregación, desde la Biblia hasta el discurso nacionalsocialista, pasando por Hegel, Marx y Nietzsche. Todos estos textos tienen, según Feinmann, algo en común: presentan a los judíos como los causantes de sus propios padecimientos. De este modo, la nota de Feinmann muestra cómo el saber científico, en este caso, el de la filosofía, también se valió de argumentaciones sumamente complejas para presentar como verdades, proposiciones que constituyen tan

sólo una interpretación subjetiva de la historia y que responden a intereses políticos específicos. Asimismo, el trabajo con la memoria que se realizó luego de la Segunda Guerra Mundial con la finalidad de honrar a las víctimas del nazismo y cultivar una memoria justa de ellas logró afortunadamente consolidar una interpretación hegemónica de los hechos y erradicar del consenso social la representación del judío como un extranjero, eterno enemigo de la nación. La analogía que el texto propone hacia el final entre el Estado Cristiano y el Estado de Israel permite leer el padecimiento de los palestinos bajo la misma clave que se leyó a las víctimas de Auschwitz y homologar el accionar de un político como Sharon con el de un inquisidor o un nazi. La apelación a los horrores padecidos en el pasado se usa como argumento para legitimar los horrores y abusos cometidos en el presente en detrimento del otro.

En el caso de “Dos, tres, muchas Curie”, el análisis de la historia de la ciencia desde una perspectiva de género le permite a Dio Bleichmar identificar, al igual que lo hicieron Adamovsky y Feinmann, un mito en la figura de Marie Curie que funcionó para silenciar el papel de las mujeres en los ámbitos científicos. La idea de que Curie fue la primera, una excepción, supone que no había mujeres que se dedicaran a la actividad científica. La gran cantidad de ejemplos de científicas contemporáneas a Curie que Dio Bleichmar enumera permite dar cuenta del androcentrismo en las ciencias y apunta a destruir el poder esencializador del mito.

Al volver la mirada hacia el pasado e inscribir cada una de estas situaciones específicas de discriminación en una tradición y un contexto histórico, estos autores no sólo ponen en cuestión el imaginario instalado en textos previos y aceptado en el presente por determinados sectores como si se tratara de verdades objetivas sino que también arrojan luz sobre el particular vínculo entre conocimiento y poder. La universidad, en este sentido, también se vuelve un blanco de ataque ya que, al igual que otras instituciones y documentos de la cultura, se orienta a legitimar un determinado orden social. Sin embargo, es también en el seno del mundo académico donde se gestan distintas formas de resistencia a la ideología dominante. Los tres trabajos revisan el movimiento de configuración de una identidad colectiva a partir de la escisión de la sociedad en dos polos antagónicos –blancos y negros, hombres y mujeres, cristianos y judíos. Y al hacerlo, también aspiran a intervenir en esa realidad de la que forman parte para modificar el curso de la historia.

Notas:

1. La versión original puede ser consultada en: <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000419&a=Todas-Madame-Curie-Subjetividad-e-identidad-de-las-cientificas-y-tecnologas>.

Bibliografía:

- ADAMOVSKY, E. (2008), “‘Gringos’ y ‘negros’”, en *Página/12*, 21 de abril de 2008. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/economia/subnotas/2-32382-2008-04-21.html> (consulta realizada el 21 de diciembre de 2009).
- DIO BLEICHMAR, E. (2007), “Dos, tres, muchas Curie”, en *Página/12*, 15 de febrero de 2007. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-80412-2007-02-15.html> (consulta realizada el 21 de diciembre de 2009).
- FEINMANN, J. P. (2004), “Dios”, en *Página/12*, 26 de diciembre de 2004. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-45231-2004-12-26.html> (consulta realizada el 21 de diciembre de 2009)

5.2. La **situación de producción** del informe se da en el marco de una institución académica o científica (comunidad universitaria, científica u otra). Aunque dicha

comunidad supone un auditorio bastante amplio, los verdaderos participantes del intercambio son dos: el **emisor** (investigador/estudiante) y el **destinatario** (evaluador/profesor). No obstante esta escena enunciativa efectiva, hay otra escena que simula que el destinatario no sabe y hay que explicarle. Es en este punto donde el enunciador debe poner en obra todos los recursos necesarios para lograr una exposición clara y convincente. Este planteo enunciativo implica una relación asimétrica entre uno que evalúa, es experto y tiene un rol institucional de mayor jerarquía y otro que será evaluado. Lo que en términos de Eliseo Verón (1985) se entiende como un *contrato de lectura* de tipo *pedagógico*.

- a) ¿Qué rol cumple el saber científico en el texto? ¿Qué marcas en el informe le permiten afirmar que el texto se inscribe dentro del discurso académico?
- b) Reconstruya la escena enunciativa del informe que acaba de leer. ¿Cómo se construye discursivamente la figura del enunciador principal? ¿Cuáles son los rasgos que se le pueden atribuir en tanto sujeto de saber?
- c) ¿Quiénes son los destinatarios? ¿A partir de qué datos observables en el texto se puede deducir a qué destinatario está dirigido?

5.3. Dos rasgos de estilo característicos del informe de lectura son la objetividad y la precisión (Cubo de Severino, 2005: 318). Vale decir que a diferencia del ensayo, género en el que el escritor cuenta con una gran libertad para comentar los temas, el informe produce borramiento enunciativo para provocar un efecto de objetividad y suele ser muy reticente con respecto a la emisión de juicios o valoraciones subjetivas. Con todo, las puede haber.

- ¿El enunciador principal realiza valoraciones explícitas? Releve las marcas de subjetividad que aparecen en el texto y distinga a qué enunciador corresponde cada una. ¿Cuál es la posición del enunciador principal en torno a los conflictos mencionados en los textos periodísticos? ¿Qué elementos le permitieron responder esta pregunta?

5.4. La información corresponde a la función referencial o denotativa del lenguaje (Jakobson, 1960: 250) y está orientada a dar conocimiento acerca del referente o el contexto. En términos comunicacionales, la información representa un primer estadio del conocimiento referido a la transmisión y codificación de datos (señales, conceptos). Pero ¿qué clase de conocimiento surge de la sola adición de datos? Es preciso establecer relaciones pertinentes entre los datos para alcanzar un sentido. Los conceptos se encadenan en proposiciones y estas en argumentos que surgen de la relación inferencial. La pregunta es entonces ¿el informe será una acumulación de datos o tiene una orientación argumentativa?

a) Ubique en el texto los tramos donde predomine la función informativa y aquellos donde advierta con más claridad una orientación argumentativa.

b) Identifique cuáles son los puntos de vista en juego y cómo está organizado el andamiaje de la argumentación.

c) ¿Cómo cree que el enunciador ha seleccionado la información que le sirvió como insumo para desarrollar la escritura? Señale en los textos las palabras, líneas y párrafos que piense que han sido tomados en cuenta.

5.5. ¿Qué otros conocimientos incorpora el enunciador? Discrimine entre los conocimientos relevados de los textos del corpus y aquellos conocimientos previos que aporta el enunciador.

5.6. Informar no es lo mismo que explicar. El texto informativo no tiende a demostrar nada (simplemente transmite datos), en cambio, una explicación tiene fines demostrativos y debe

ser convincente. Esto se da porque el punto de partida de una explicación es -implícita o explícitamente- **una pregunta-problema** (¿por qué? / ¿cómo?). De esta manera, una explicación se concibe como una exposición en cuyo desarrollo se esclarece una pregunta inicial. Recuerde su estructura prototípica: 1) un **marco** que presenta el tema a tratar (supongamos, el problema de la alteridad); 2) el planteo de la **pregunta-problema** (¿De dónde surge la sumisión de la mujer?, ¿Qué quiere decir que “uno se hace judío por un Otro?”); 3) La **respuesta** (desarrollo de la explicación) y 4) La **conclusión** (evaluación, cierre).

- a) Identifique la pregunta-problema que el informe se propone esclarecer.
- b) Examine cuidadosamente el texto e indique cuáles son los tramos explicativos e identifique los rasgos característicos de su estructura.
- c) Reformule la explicación incorporando alguna información adicional que considere relevante.

5.7. La estructura de un informe de lectura consta de las siguientes partes:

a) Título: El título es una construcción nominal (sustantiva). Supone una operación resuntiva ya que conceptualiza aquello de lo que se tratará, en una o dos frases (título-subtítulo). Desde el punto de vista cognitivo, la operación de titulación es de suma importancia ya que el enunciador debe dar cuenta del contenido global del texto, orientando así al lector en su actividad. El título puede tener un carácter más general y el subtítulo, más específico.

b) Introducción: En un texto académico, los párrafos de introducción y conclusión son sumamente importantes y requieren de una cuidadosa elaboración. La introducción cumple distintas funciones. En primer lugar, ubica al lector en el tema. Esto supone una **definición del objeto de estudio** y una **justificación de su interés** (¿por qué este tema en esta ocasión?). En segundo término, la introducción anticipa el **punto de vista** que se defiende o la **pregunta** que funciona como punto de partida y que justifica todo el desarrollo explicativo/argumentativo posterior. Esta información debe ser dosificada con mucha prudencia, es decir, debe ser suficiente como para suscitar la atención del lector pero no más de la necesaria, como para mantenerlo expectante hasta el final del informe. La introducción también debe dar cuenta de los **objetivos** (¿cuál es el propósito de este informe?) y del **marco teórico-metodológico** que se adoptará para llevarlos adelante. Este aspecto es de suma importancia ya que es el que da cuenta del valor científico/académico del trabajo y es lo que lo distingue de una elaboración que parte del sentido común. El marco teórico-metodológico debe ser adecuado y su elección debe fundamentarse. Por ejemplo:

¿Por qué este enfoque sobre este corpus? Porque, en tanto que el objetivo de este informe es reconocer en qué medida los argumentos racistas están sostenidos por lugares comunes, la teoría de Toulmin es la más adecuada para el análisis ya que permite discriminar los distintos componentes de la argumentación y observar aquellos enunciados que se proponen como fundamentos.

d) Desarrollo: El desarrollo no consiste en resumir el contenido de los textos sino en un análisis de fuentes. La selección de los datos relevantes y la interpretación que se le asigna a los mismos tienen que guardar una estrecha relación con el tema propuesto. El desarrollo del informe requiere el control de distintos procedimientos retóricos que tienen el propósito no solamente de esclarecer un tema sino también de conseguir la aprobación del evaluador. Entre estos procedimientos se encuentran las distintas estrategias **explicativas** (la descripción, la clasificación, la definición, la paráfrasis, la reformulación, la

ejemplificación, la analogía, el resumen, etc.) y **argumentativas** (la justificación, la conexión implicativa (causa – consecuencia), la cita de autoridad, el ejemplo, etc.). Las técnicas explicativas y argumentativas son múltiples, variadas y a menudo es difícil discernir si un mismo recurso está asociado a la función explicativa o a la argumentativa.

e) Conclusión: La conclusión es una deducción lógica, es decir que se sigue de los datos o aseveraciones presentadas previamente. Aquí se confirma que la hipótesis o pregunta inicial han sido demostradas o explicadas. En este tramo del informe se hace una recuperación de las premisas principales y una exposición sus consecuencias teóricas, prácticas o de otra índole, en un encadenamiento lógico. Algunos lexemas característicos del tramo conclusivo son, por ejemplo, *en este informe se ha cumplido con el objetivo de; se han establecido relaciones entre; se han descripto X, Y...; se ha contrastado P, Q...; se ha constatado que...: Por lo tanto / en conclusión...*

En la conclusión se concentra la mayor fuerza persuasiva, de manera que se ratifica la relevancia del tema y, eventualmente, puede ser mencionada su originalidad (por ejemplo, la revisión de las aproximaciones de los autores abordados mostró la correlación que existe entre los problemas que ellos plantearon en sus investigaciones y los que existen en el contexto actual).

f) Bibliografía: Mención, al final del texto, de las fuentes que han sido consultadas y cuya relación con el análisis se pueda efectivamente mostrar.

- a) En una lectura “de barrido” o transversal, revise la estructura del informe modelo y señale en lápiz, al margen, sus partes.
- b) Subraye las marcas verbales que le permitieron reconocer cada una de ellas.

Actividad N° 6 Lea los siguientes fragmentos que pertenecen al primer capítulo de *La conquista de América. El problema del otro* (1982) de Tzvetan Todorov (Madrid, Siglo XXI, 1998, pp. 13-58).

Tzvetan Todorov es un reconocido intelectual de origen búlgaro. Nació en Sofía en 1939 y allí vivió durante régimen comunista hasta 1963, cuando se traslada a París. En Francia completó sus estudios universitarios con Roland Barthes y comenzó a desarrollar una labor de investigación y producción teórica cuyo valor ha resultado fundamental no sólo para los estudios lingüísticos, literarios y semióticos sino también para el análisis cultural y la historia de las ideas. Su preocupación por el problema de la alteridad (la falta de entendimiento entre culturas, el desarraigo, el totalitarismo, la democracia) parece haber marcado, desde la propia historia personal, su recorrido intelectual. Esta problematización de la cuestión del otro, de cómo los unos ven a los otros, cómo los definen, qué teorías se construyen a partir de esa mirada y qué repercusiones tienen dichas teorías sobre la acción, aparece claramente desde su primera lectura de la crítica literaria rusa, con el rescate que realiza de una serie de textos que habían quedado sepultados bajo la represión stalinista, en su célebre antología, *Teoría de la literatura de los formalistas rusos* (1965). Luego, en la difusión que hace de la obra de Bajtín en Francia *Mijail Bajtín: el principio dialógico* (1981), en *La conquista de América. El problema del otro* (1982) y *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la diversidad humana* (1991, México, Siglo XXI), entre otros importantes títulos. Uno de los ejes de su reflexión es, precisamente, en qué medida el conocimiento de los otros, de su historia, permite el conocimiento de uno mismo.

1. Descubrir

El descubrimiento de América

Quiero hablar del descubrimiento que el *yo* hace del *otro*. El tema es inmenso. Apenas lo formula uno en su generalidad, ve que se subdivide en categorías y en direcciones múltiples, infinitas. Uno puede descubrir a los otros en uno mismo, darse cuenta de que o somos una sustancia homogénea y radicalmente extraña a todo lo que no es uno mismo: yo es otro. Pero los otros también son yos: sujetos como yo, que sólo mi punto de vista para el cual todos están *allí* y sólo yo estoy *aquí*, separa y distingue verdaderamente de mí. Puedo concebir a esos otros como una abstracción, como una instancia de la configuración psíquica de todo individuo, como el Otro, el otro y otro en relación con el *yo*; o bien como un grupo social concreto al que *nosotros* no pertenecemos. Ese grupo puede, a su vez, estar en el interior de la sociedad: las mujeres para los hombres, los pobres para los ricos, los locos para los “normales”; o puede ser exterior a ella, es decir, otra sociedad, que será, según los casos, cercana o lejana: seres que todo acerca a nosotros en el plano cultural, moral, histórico; o bien desconocidos, extranjeros cuya lengua y costumbres no entiendo, tan extranjeros que, en el caso límite, dudo en reconocer nuestra pertenencia común a una misma especie. Esta problemática del otro exterior y lejano es la que elijo, en forma un tanto arbitraria, porque no se puede hablar de todo a la vez, para empezar una investigación que nunca podrá acabarse. [...]

He elegido contar una historia. Más cercana al mito que a la argumentación, se distingue de ellos en dos planos: primero porque es una historia verdadera (cosa que el mito *podía* pero no *debía* ser), y luego porque mi interés principal es más el de un moralista que el de un historiador; el presente me importa más que el pasado. A la pregunta de cómo comportarse frente al otro, no encuentro más forma de responder que contando una *historia ejemplar* (ese será el género elegido), una historia que es, pues, tan verdadera como sea posible, pero respecto a la cual trataré de no perder de vista lo que los exegetas de la Biblia llamaban el sentido topológico o moral. [...]

De los numerosos relatos que nos ofrecen, he escogido uno: el del descubrimiento y la conquista de América. Para hacer mejor las cosas, me he dado una unidad de tiempo: el centenar de años que siguen al primer viaje de Colón, es decir, en bloque, el siglo XVI; una unidad de lugar: la región del Caribe y de México (lo que a veces se llama Mesoamérica); por último, una unidad de acción: la percepción que tienen los españoles de los indios será un único tema, con una sola excepción, que se refiere a Moctezuma y a los que lo rodean.

Dos justificaciones fundamentaron *–a posteriori–* la elección de este tema como primer paso en el mundo del descubrimiento del otro. En primer lugar, el descubrimiento de América, o más bien el de los americanos, es sin duda el encuentro más asombroso de nuestra historia. En el “descubrimiento” de los demás continentes y de los demás hombres no existe realmente ese sentimiento de extrañeza radical: los europeos nunca ignoraron por completo la existencia de África, o de la India, o de China; su recuerdo está siempre ya presente, desde los orígenes. [...] El encuentro nunca volverá a alcanzar tal intensidad, si esa es la palabra que se debe emplear: el siglo XVI habrá visto perpetrarse el mayor genocidio de la historia humana.

Pero el descubrimiento de América no es sólo esencial para nosotros hoy en día porque es un encuentro extremo, y ejemplar; al lado de ese valor paradigmático tiene otro más, el de la causalidad directa. Cierto es que la historia del globo está hecha de conquistas y de derrotas, de colonizaciones y de descubrimientos de los otros; pero, como trataré de mostrarlo, el descubrimiento de América es lo que anuncia y funda nuestra identidad presente; aun si toda fecha que permite separar dos épocas es arbitraria, no hay ninguna que convenga más para marcar el comienzo de la era moderna que el año 1492, en que Colón atraviesa el océano Atlántico. Todos somos descendientes directos de Colón, con él

comienza nuestra genealogía –en la medida en que la palabra “comienzo” tiene sentido.

Colón y los indios

La actitud de Colón respecto a los indios descansa en la manera que tiene de percibirlos. Se podrían distinguir en ella dos componentes, que se vuelven a encontrar en el siglo siguiente y, prácticamente, hasta nuestros días en la relación de todo colonizador con el colonizado; ya habíamos observado el germen de estas dos actitudes en la relación de Colón con la lengua del otro. O bien piensa en los indios (aunque no utilice estos términos) como seres humanos completos, que tienen los mismos derechos que él, pero entonces no sólo los ve iguales, sino también idénticos, y esta conducta desemboca en el asimilacionismo, en la proyección de los propios valores en los demás. O bien parte de la diferencia, pero ésta se traduce inmediatamente en términos de superioridad e inferioridad (en su caso, evidentemente, los inferiores son los indios): se niega la existencia de una sustancia humana realmente otra, que pueda no ser un simple estado imperfecto de uno mismo. Estas dos figuras elementales de la experiencia de la alteridad descansan ambas en el egocentrismo, en la identificación de los propios valores con los valores en general, del propio yo con el universo; es la convicción de que el mundo es uno. [...]

¿Cómo es que Colón puede estar asociado a esos dos mitos aparentemente contradictorios, aquel en que el otro es un “buen salvaje” (cuando se le ve de lejos) y aquel en que es un “pobre perro”, esclavo en potencia? Y es que los dos descansan en una base común, que es el desconocimiento de los indios como un sujeto que tiene los mismos derechos que uno mismo, pero diferente. Colón ha descubierto América, pero no a los americanos.

- 6.1. ¿Cuáles son las características del género “relato ejemplar”? ¿Cuál es la tesis que Todorov vincula con este relato? ¿Por qué Todorov elige el relato del descubrimiento y la conquista de América para pensar la relación con la alteridad?
- 6.2. Ubique y subraye en el primer párrafo los términos “yo”, “uno” y “nosotros”. Determine cuáles son los referentes de estos términos en cada caso. ¿Qué importancia tienen estas palabras en relación con la construcción del otro?
- 6.3. Ubique en el primer párrafo un verbo conjugado en primera persona del singular que remita al enunciador y otro, también conjugado en primera persona del singular, que no. ¿Cuál es el alcance de este segundo caso?
- 6.4. Todorov concluye que Colón no descubrió a los americanos. ¿Por qué?
- 6.5. Observe la organización de la información del texto de Todorov e indique el número de párrafo que mejor se adecua a cada descripción.

Pertinencia de la elección del objeto de estudio	
Formulación de una hipótesis	
Especificación del objeto de estudio	
Descripción de la problemática a tratar	
Conclusión	

- 6.6. Entre los argumentos basados en la estructura de lo real, Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) distinguen distintos tipos de enlaces de sucesión a partir de los cuales el orador puede establecer relaciones entre hechos históricos. Los enlaces pueden aproximar dos acontecimientos aparentemente inconexos a partir de la atribución de una causa común, o bien pueden estar destinados a establecer las causas de un acontecimiento o a proyectar las consecuencias. Explique a qué enlace de sucesión pertenece el descubrimiento de América

tal como lo interpreta Todorov. ¿Con qué otros acontecimientos históricos se puede poner en relación? Fundamente su respuesta.

6.7. Elabore las consignas de un parcial destinado a evaluar el conocimiento de los estudiantes sobre el texto de Todorov. Las consignas deben suponer las siguientes destrezas: definir, relacionar, comparar.

Actividad N° 7

Edward Said (1935-2003), intelectual de origen palestino, nació en Jerusalén y pasó parte de su juventud en el Líbano y El Cairo. Fue profesor de la Universidad de Columbia. Su experiencia del desarraigo, probablemente, lo haya inclinado, en el marco de los Estudios Culturales, a ocuparse del problema del fundamentalismo y del “otro” como construcción histórica (el otro cultural, racial, de género, de clase). En su libro *Representaciones del intelectual* (1996, Barcelona, Paidós) reflexiona sobre el rol de los intelectuales en el exilio: “... el intelectual –dice- es un individuo con un papel público específico en la sociedad que no puede limitarse a ser un simple profesional sin rostro, un miembro competente de una clase que únicamente se preocupa de su negocio. Para mí, el hecho decisivo es que el intelectual es un individuo dotado de la facultad de representar, encarnar y articular un mensaje, una visión, una actitud, filosofía u opinión para y en favor de un público (pp. 29-30)”. A principios de la década del '90, tuvo un fructífero encuentro con el músico y director argentino de origen judío, Daniel Barenboim de importantes derivaciones artísticas y políticas. Ambos desarrollaron una labor conjunta, promoviendo eventos en los que alentaron la convivencia pacífica de las naciones de Medio Oriente. En 1999 lograron reunir a músicos de Israel, Siria, Jordania, Egipto, Líbano, entre otros países de Medio Oriente y generaron un encuentro cultural entre musulmanes e israelíes, en la ciudad de Weimar (Alemania), como forma de demostrar, en la práctica, que es posible educar para la paz. A continuación se transcribe un fragmento de la “Introducción” del libro *Orientalismo* (1997) de Edward Said (Madrid, Debate, 2002, pp. 19-27). En él, el autor analiza el concepto de orientalismo como un discurso que se inscribe en determinadas instituciones, doctrinas, estilos e imágenes creados desde Europa, sobre todo a partir de fines del siglo XVIII, con los que se pretende dominar Oriente. Asimismo, Said demuestra que mediante esta configuración de una identidad compacta de Oriente como una forma inferior se logra fortalecer la identidad europea:

He comenzado asumiendo que Oriente no es una realidad inerte de la naturaleza. No está simplemente *allí*, lo mismo que el propio Occidente tampoco está precisamente *allí*. Tenemos que admitir seriamente la gran observación de Vico acerca de que los hombres hacen su propia historia, de que lo que ellos pueden conocer es aquello que han hecho, y debemos extenderla al ámbito de la geografía: esos lugares, regiones y sectores geográficos que constituyen Oriente y Occidente, en tanto que entidades geográficas y culturales –por no decir nada de las entidades históricas-, son creación del hombre. Por consiguiente, en la misma medida en que lo es el propio Occidente, Oriente es una idea que tiene una historia, una tradición de pensamiento, unas imágenes y un vocabulario que le han dado una realidad y una presencia en y para Occidente. Las dos entidades geográficas, pues, se apoyan, y hasta cierto punto se reflejan la una en la otra.

Después de haber dicho esto, parece razonable exponer algunas puntualizaciones. En primer lugar, sería un error concluir que Oriente fue *esencialmente* una idea o una creación sin su realidad correspondiente. Cuando Disraeli dijo en su novela *Tancred* que

Oriente era una carrera, quería decir que para los occidentales jóvenes e inteligentes estudiar Oriente, podía llegar a ser una actividad apasionante; no se debería interpretar lo que dijo como que Oriente era *sólo* una carrera para los occidentales. Había –y hay- culturas y naciones, localizadas en Oriente, cuyas vidas, historias y costumbres poseen una realidad obviamente más rica que cualquier cosa que se pueda decir de ellas en Occidente. Sobre este punto, este estudio de orientalismo no tiene nada que añadir, simplemente desea contribuir con su reconocimiento tácito. Pero el fenómeno del orientalismo, tal y como yo lo estudio aquí, trata principalmente, no de la correspondencia entre el orientalismo y Oriente, sino de la coherencia interna del orientalismo y sus ideas sobre Oriente (Oriente como una carrera), a pesar de o más allá de cualquier correspondencia o no con un Oriente “real”. Creo que la afirmación de Disraeli sobre Oriente se refiere básicamente a esta coherencia creada, a esta verdadera constelación de ideas que es la cuestión esencial siempre que nos ocupamos de Oriente, y no a su mera y pura existencia, por citar a Wallace Stevens.

La segunda puntualización se refiere a que las ideas, las culturas y las historias no se pueden entender ni estudiar seriamente sin estudiar al mismo tiempo su fuerza o, para ser más precisos, sus configuraciones de poder. Creer que Oriente fue creado –o, como yo digo, “orientalizado”- y creer que tales cosas suceden simplemente como una necesidad de la imaginación, es faltar a la verdad. La relación entre Occidente y Oriente es una relación de poder, y de complicada dominación: Occidente ha ejercido diferentes grados de hegemonía sobre Oriente, como señala bastante bien el título del clásico de K.M. Panikkar, *Asia and Western Dominance*. Oriente fue orientalizado, no sólo porque se descubrió que era “oriental”, según los estereotipos de un europeo medio del siglo XIX, sino también porque se podía conseguir que lo fuera –es decir, se le podía obligar a serlo-. Tomemos, por ejemplo, el encuentro de Flaubert con una cortesana egipcia, encuentro que debió de crear un modelo muy influyente sobre la mujer oriental; ella nunca hablaba de sí misma, nunca mostraba sus emociones, su condición presente o pasada. Él hablaba por ella y la representaba. Él era extranjero, relativamente rico y hombre, y éstos eran unos factores históricos de dominación que le permitían, no sólo poseer a Kuchuk Hanem físicamente, sino hablar por ella y decir a sus lectores en qué sentido ella era típicamente oriental. Mi tesis es que la situación de fuerza de Flaubert en relación a Kuchuk Hanem no era un ejemplo aislado, y puede servir bastante bien como modelo de la relación de fuerzas entre Oriente y Occidente y del discurso acerca de Oriente que este modelo permite.

Esto nos lleva a una tercera puntualización. No hay que creer que el orientalismo es una estructura de mentiras o de mitos que se desvanecería si dijéramos la verdad sobre ella. Yo mismo creo que el orientalismo es mucho más valioso como signo del poder europeo-atlántico sobre Oriente que como discurso verídico sobre Oriente (que es lo que en su forma académica o erudita pretende ser). Sin embargo, lo que tenemos que respetar e intentar comprender es la solidez del entramado del discurso orientalista, sus estrechos lazos con las instituciones socioeconómicas y políticas existentes y su extraordinaria durabilidad. Después de todo, un sistema de ideas capaz de mantenerse intacto, y que se ha enseñado como una ciencia (en academias, libros, congresos, universidades y organismos de asuntos exteriores) desde el periodo de Ernest Renan hacia finales de 1848 hasta el presente en Estados Unidos, debe ser algo más grandioso que una mera colección de mentiras. El orientalismo, pues, no es una fantasía que creó Europa acerca de Oriente, si no un cuerpo compuesto de teoría y práctica en el que, durante muchas generaciones, se ha realizado una inversión considerable. Debido a esta continua inversión, el orientalismo ha llegado a ser un sistema para conocer Oriente, un filtro aceptado que Oriente atraviesa para penetrar en la conciencia occidental; igualmente, esa misma inversión hizo posibles –de hecho, las hizo realmente productivas- las declaraciones que en un principio se formularon dentro de la disciplina orientalista y que más tarde proliferaron en el interior de la cultura general.

Gramsci ha efectuado una útil distinción analítica entre sociedad civil y sociedad política según la cual la primera está formada por afiliaciones voluntarias (o, al menos, racionales y no coercitivas), como son las escuelas, las familias y los sindicatos, y la segunda, por instituciones estatales (el ejército, la policía y la burocracia central) cuya función dentro del Estado es la dominación directa. La cultura, por supuesto, funciona en el marco de la sociedad civil, donde la influencia de las ideas, las instituciones y las personas se ejerce, no a través de la dominación, sino a través de lo que Gramsci llama consenso. Así, en cualquier sociedad no totalitaria ciertas formas culturales predominan sobre otras y determinadas ideas son más influyentes que otras; la forma que adopta esta supremacía cultural es lo que Gramsci llama *hegemonía*, un concepto indispensable para comprender, de un modo u otro, la vida cultural en el Occidente industrial. Es la hegemonía –o, mejor, los efectos de la hegemonía cultural– lo que da al orientalismo la durabilidad y la fuerza de la que he estado hablando hasta ahora. El orientalismo no dista mucho de lo que Denys Hay ha llamado la idea de Europa, una noción colectiva que nos define a “nosotros” europeos, contra todos “aquellos” no europeos, y se puede decir que el componente principal de la cultura europea es precisamente aquél que contribuye a que esta cultura sea hegemónica tanto dentro como fuera de Europa: la idea de una identidad europea superior a todos los pueblos y culturas no europeos. Existe, además, la hegemonía de las ideas europeas sobre Oriente que reiteran la superioridad europea sobre un Oriente retrasado y normalmente anulan la posibilidad de que un pensador más independiente o más o menos escéptico pueda tener diferentes puntos de vista en la materia.

De una manera bastante constante, la estrategia del orientalismo ha dependido de esa superioridad *de posición* flexible que sitúa a Occidente ante una completa serie de posibles relaciones con Oriente sin que Occidente pierda nunca la ventaja. ¿Y por qué tenía que haber sido de otra manera, sobre todo durante el periodo de máxima supremacía europea, desde finales del Renacimiento hasta nuestros días? El científico, el erudito, el misionero, el comerciante o el soldado estaban o pensaban en Oriente porque podían estar allí o pensar en él sin que Oriente les ofreciera apenas resistencia. Bajo el lema general de conocer Oriente y dentro de los límites que el paraguas de la hegemonía occidental imponía, a partir de finales del siglo XVIII emergió un Oriente complejo, adaptado a los estudios académicos, a las exposiciones en los museos, a las reconstrucciones en la oficina colonial, a la ilustración teórica de tesis antropológicas, biológicas, lingüísticas, raciales e históricas sobre el género humano y el universo, y a ejemplificar teorías económicas y sociológicas de desarrollo, de revolución, de personalidad cultural y de carácter nacional o religioso. Además, el examen imaginario de las realidades de Oriente se basaba, más o menos exclusivamente, en una conciencia occidental soberana. A partir de la posición central e indiscutida de esta conciencia surgió un mundo oriental, primero de acuerdo a las ideas generales sobre quién o qué era un oriental, y después, de acuerdo a una lógica detallada y gobernada, no sólo por una realidad empírica, sino también por una serie de deseos, represiones, inversiones y proyecciones. Si bien podemos encontrar grandes trabajos orientalistas de auténtica erudición, como son *Chrestomathie Arabe*, de Silvestre de Sacy, o *Account of the Manners and Customs of the Modern Egyptians*, de Edward William Lane, también tenemos que señalar que las ideas sobre las razas de Renan y Gobineau surgieron del mismo movimiento, al igual que muchas novelas pornográficas victorianas (ver el análisis de Steven Marcus, “The Lustful Turk”).

En este punto, debemos preguntarnos si lo que importa en materia de orientalismo es un conjunto de ideas generales al que se supedita el resto del material (ideas que, no se puede negar, transmitían doctrinas sobre la superioridad europea, modelos racistas e imperialistas y puntos de vista dogmáticos sobre “lo oriental” como si fuera una abstracción ideal e inmutable), o el trabajo mucho más variado realizado por un número casi incontable de autores a los que podríamos elegir como ejemplos concretos de escritores que se han

ocupado de Oriente. En cierto sentido, las dos alternativas, la general y la particular, constituyen realmente dos perspectivas del mismo material: en ambos casos habría que ocuparse de los pioneros en la especialidad, como por ejemplo William Jones, y de los grandes artistas, como Nerval o Flaubert. ¿Y por qué no sería posible emplear las dos perspectivas a la vez, o una después de la otra? ¿No habrá algún peligro evidente de distorsión (que precisamente es a lo que los orientalistas académicos han sido muy propensos) si el nivel de descripción que sistemáticamente se mantenga, es demasiado general o demasiado específico?

Bibliografía:

- K.M. Panikkar, *Asia and Western Dominance*, Londres, George Allen & Unwin, 1959.
Denys Hay, *Europe: The Emergence of an Idea*, Edinburgo, Edinburgh University Press, 1968.
Steven Marcus, *The Other Victorians: A Study of Sexuality and Pornography in Mid-Nineteenth Century England*, Nueva York, Bantam Books, 1967.

7.1. Elija la/s opción/es que considera más apropiada/s. El texto se propone:

- a) Discutir con una tradición anterior.
- b) Explicar una teoría ya conocida.
- c) Proponer un nuevo marco teórico para abordar un objeto de estudio conocido.
- d) Crear un nuevo objeto de estudio.
- e) Explicar qué es el orientalismo.
- f) Demostrar que el orientalismo se asocia a un proyecto de dominación.

7.2. Indique en qué género se inscribe el texto de Said. Fundamente su respuesta. ¿Hay en el texto marcas enunciativas que no se ajusten al género propuesto?

7.3. ¿Con qué problemas metodológicos se enfrenta el autor a la hora de abordar su objeto de estudio? ¿En qué materiales se basa para analizar el discurso orientalista?

7.4. ¿Qué quiere decir el autor con la afirmación de que “Oriente es una idea”? Fundamente su respuesta.

7.5. Said se propone rastrear la articulación entre los discursos sobre Oriente y la hegemonía europea sobre esa misma región.

a) Releve en este fragmento los distintos textos y autores que se citan. Realice una búsqueda en Internet que le permita tener una noción general de ellos. Distinga, por un lado, entre fuentes teóricas y fuentes literarias y, por otro, entre las fuentes que le aportan a Said categorías de análisis y aquellas que utiliza para ejemplificar o demostrar sus ideas. ¿Qué marcas textuales le sirvieron de ayuda para realizar esta distinción?

b) ¿Por qué cree que Said ubica la emergencia de “un Oriente complejo” a finales del siglo XVIII?

c) En este fragmento, Said se refiere a Renan y a Flaubert. ¿Con qué fin los menciona? Ubique la época y el lugar desde el cual cada uno se pronuncia. Tome nota de cualquier acontecimiento histórico relevante que haya tenido lugar en ese período.

d) Escriba un texto explicativo en el que reconstruya las condiciones de producción de la obra de estos dos autores.

7.6. Parafrasee del texto de Said aquellas conclusiones que le resulten productivas para trasladar la cuestión de la alteridad a otras situaciones.

7.7. Escriba una breve reseña de 300 palabras sobre *Orientalismo* de Edward W. Said para ser publicada en una revista universitaria. Tenga en cuenta el objeto de estudio, el modo de

abordaje y los conceptos teóricos en los que se basa el autor. Debe también incluir una valoración sobre el aporte de Said a los estudios culturales.

Actividad N° 8

En 1949 se publica en Francia *Le Deuxième Sexe* en el que De Beauvoir reflexiona sobre la condición subalterna de la mujer en la sociedad. En los dos tomos de esta obra, la autora intenta responder una pregunta: ¿qué es la mujer? Mediante la revisión crítica del discurso biológico, psicoanalítico y marxista, De Beauvoir demuestra que la mujer ha sido pensada por estos marcos teóricos como un otro absoluto. Con un fin explícitamente polémico, ella sostiene que, en verdad, “no se nace mujer: se llega a serlo” (De Beauvoir, 1949 (1987): 13). Así, en contraposición con la naturalización de la diferencia sexual que se da fundamentalmente en el discurso de la biología, la autora propone que la noción de mujer está atravesada por valores culturales, sociales y económicos que la determinan. Las hipótesis de este libro, en particular la citada, que es la más reconocida, han sido fundamentales en el pensamiento feminista que, ya sea para continuarlo o para criticarlo, vio en *El segundo sexo* una extraordinaria exposición de la condición femenina. Este libro se integra a la vasta obra filosófica y literaria de Simone de Beauvoir (1908-1986), seguidora de los principios existencialistas de Jean Paul Sartre. En términos muy generales, puede decirse que ambos filósofos consideran que los intelectuales deben tomar una posición política e ideológica respecto de su lugar en el mundo, razón por la cual deben intervenir en los acontecimientos de su época, con la acción política o con la palabra. Así, el intelectual es necesariamente crítico del capitalismo, de las políticas colonizadoras y/o genocidas, etc. Con estas convicciones, De Beauvoir retoma una cuestión que no se había tenido en cuenta: la opresión de la mujer. Lea atentamente el siguiente texto de Simone de Beauvoir:

La categoría de lo Otro es tan original como la conciencia misma. En las sociedades más primitivas, en las mitologías más antiguas, siempre se encuentra un dualismo que es el de lo Mismo y lo Otro; esta división no se puso en un principio bajo el signo de la división entre los sexos, no depende de ningún dato empírico: eso es lo que resalta, entre otros, en los trabajos de Granet sobre el pensamiento chino, y en los de Dumézil sobre la India y Roma. En las parejas Varuna-Mitra, Urano-Zeus, Sol-Luna, Día-Noche no está involucrado en principio ningún elemento femenino, como tampoco lo está en la oposición entre el Bien y el Mal, entre principios fastos y nefastos, entre la derecha y la izquierda, entre Dios y Lucifer; la alteridad es una categoría fundamental del pensamiento humano. Ninguna colectividad se define jamás como Una sin colocar inmediatamente a la Otra enfrente de sí. [...]

Ningún sujeto se plantea, súbita y espontáneamente, como lo inesencial; no es lo Otro lo que, al definirse como Otro, define lo Uno, sino que es planteado como Otro por lo Uno, al plantearse este como Uno. Mas, para que no se produzca el retorno de lo Otro a lo Uno, es preciso que lo Otro se someta a este punto de vista extraño. ¿De dónde le viene a la mujer esta sumisión?

Existen otros casos en que, durante un tiempo más o menos prolongado, una categoría consigue dominar completamente a otra. Es la desigualdad numérica la que, con frecuencia, confiere ese privilegio: la mayoría impone su ley a la minoría o la persigue.

Pero las mujeres no son, como los negros de Norteamérica, o los judíos, una minoría: en la Tierra hay tantas mujeres como hombres. Sucede también, a menudo, que los dos grupos en presencia han sido independientes al principio: en otros tiempos se ignoraban, o cada cual admitía la autonomía del otro; ha sido un acontecimiento histórico el que ha subordinado el más débil al más fuerte: la diáspora judía, la introducción de la esclavitud en América, las conquistas coloniales son hechos acaecidos en fecha conocida. En tales casos, para los oprimidos ha habido un antes; tienen en común un pasado, una tradición, a veces una religión, una cultura. En este sentido, el acercamiento establecido por Bebel entre las mujeres y el proletariado sería el mejor fundado: tampoco los proletarios se hallan en inferioridad numérica y jamás han constituido una colectividad separada. Sin embargo, a falta de un acontecimiento, es un desarrollo histórico lo que explica su existencia como clase y lo que informa respecto a la distribución de esos individuos en esa clase. No siempre ha habido proletarios, pero siempre ha habido mujeres; estas lo son por su constitución fisiológica; por mucho que remontemos el curso de la Historia, siempre las veremos subordinadas al hombre: su dependencia no es resultado de un acontecimiento o de un devenir; no es algo que haya llegado. Y, en parte, porque escapa al carácter accidental del hecho histórico, la alteridad aparece aquí como un absoluto. Una situación que se ha creado a través del tiempo puede deshacerse en otro tiempo: los negros de Haití, entre otros, lo han probado cumplidamente; por el contrario, parece como si una condición natural desafiase al cambio. En verdad, la Naturaleza, lo mismo que la realidad histórica, no es un dato inmutable. Si la mujer se descubre como lo inesencial que jamás retorna a lo esencial, es porque ella misma no realiza ese retorno. Los proletarios dicen «nosotros»; los negros, también. Presentándose como sujetos, transforman en «otros» a los burgueses, a los blancos. Las mujeres -salvo en ciertos congresos, que siguen siendo manifestaciones abstractas- no dicen «nosotras»; los hombres dicen «las mujeres» y estas toman estas palabras para designarse a sí mismas; pero no se sitúan auténticamente como Sujeto. [...]

Negarse a ser lo Otro, rehusar la complicidad con el hombre, sería para ellas renunciar a todas las ventajas que puede procurarles la alianza con la casta superior. El hombre soberano protegerá materialmente a la mujer-ligia y se encargará de justificar su existencia: junto con el riesgo económico evita ella el riesgo metafísico de una libertad que debe inventar sus fines sin ayuda. En efecto, al lado de la pretensión de todo individuo de afirmarse como sujeto, que es una pretensión ética, también hay en él la tentación de huir de su libertad para constituirse en cosa; es ese un camino nefasto, en cuanto que pasivo, alienado y perdido; resulta entonces presa de voluntades extrañas, cercenado de su trascendencia, frustrado de todo valor. Pero es un camino fácil: así se evitan la angustia y la tensión de una existencia auténticamente asumida. El hombre que constituye a la mujer en un Otro, hallará siempre en ella profundas complicidades. Así, pues, la mujer no se reivindica como sujeto, porque carece de los medios concretos para ello, porque experimenta el lazo necesario que la une al hombre sin plantearse reciprocidad alguna, y porque a menudo se complace en su papel de Otro. [...]

Para demostrar la inferioridad de la mujer, los antifeministas apelaron entonces, no solo a la religión, la filosofía y la teología, como antes, sino también a la ciencia: biología, psicología experimental, etc. A lo sumo, se consentía en conceder al otro sexo «la igualdad en la diferencia». Esta fórmula, que ha hecho fortuna, es muy significativa: es exactamente la que utilizan a propósito de los negros de Norteamérica las leyes Jim Crow. Ahora bien, esta segregación supuestamente igualitaria no ha servido más que para introducir las discriminaciones más extremadas. Esta coincidencia no tiene nada de casual; ya se trate de una raza, de una casta, de una clase, de un sexo, reducidos a una situación de inferioridad, los procesos de justificación son los mismos. «El eterno femenino» es homólogo del «alma negra» y del «carácter judío». [...]

La perspectiva que adoptamos es la de la moral existencialista. Todo sujeto se

plantea concretamente a través de proyectos, como una trascendencia; no alcanza su libertad sino por medio de su perpetuo avance hacia otras libertades; no hay otra justificación de la existencia presente que su expansión hacia un porvenir infinitamente abierto. Cada vez que la trascendencia recae en inmanencia, hay degradación de la existencia en «en sí», de la libertad en facticidad; esta caída es una falta moral si es consentida por el sujeto; si le es infligida, toma la figura de una frustración y de una opresión; en ambos casos es un mal absoluto. Todo individuo que tenga la preocupación de justificar su existencia, experimenta esta como una necesidad indefinida de trascenderse. Ahora bien, lo que define de una manera singular la situación de la mujer es que, siendo como todo ser humano una libertad autónoma, se descubre y se elige en un mundo donde los hombres le imponen que se asuma como lo Otro: se pretende fijarla en objeto y consagrarla a la inmanencia, ya que su trascendencia será perpetuamente trascendida por otra conciencia esencial y soberana. El drama de la mujer consiste en ese conflicto entre la reivindicación fundamental de todo sujeto que se plantee siempre como lo esencial y las exigencias de una situación que la constituye como inesencial. ¿Cómo puede realizarse un ser humano en la situación de la mujer? ¿Qué caminos le están abiertos? ¿Cuáles desembocan en callejones sin salida? ¿Cómo encontrar la independencia en el seno de la dependencia? ¿Qué circunstancias limitan la libertad de la mujer? ¿Puede esta superarlas? He aquí las cuestiones fundamentales que deseáramos dilucidar. Es decir, que, interesándonos por las oportunidades del individuo, no definiremos tales oportunidades en términos de felicidad, sino en términos de libertad.

Es evidente que este problema carecería de todo sentido si supusiéramos que sobre la mujer pesa un destino fisiológico, psicológico o económico. Así, pues, empezaremos por discutir los puntos de vista adoptados por la biología, el psicoanálisis y el materialismo histórico sobre la mujer. Trataremos de mostrar en seguida, positivamente, cómo se ha constituido la «realidad femenina», por qué la mujer ha sido definida como lo Otro y cuáles han sido las consecuencias desde el punto de vista de los hombres. Luego descubriremos, desde el punto de vista de las mujeres, el mundo tal y como se les propone (1); y podremos comprender con qué dificultades tropiezan en el momento en que, tratando de evadirse de la esfera que les ha sido asignada hasta el presente, pretenden participar del *mitsein* humano (De Beauvoir, S. (1987), *El segundo sexo. I. Los hechos y los mitos* (1949), Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 13-19).

- 8.1. Explícite el esquema argumentativo de De Beauvoir. ¿Cuáles son los argumentos y contra-argumentos que se ponen en discusión? ¿Cuál es el problema que plantea la argumentadora? ¿Cuál es su hipótesis? ¿Se anticipa en el texto alguna forma de resolución?
- 8.2. Subraye las palabras que considere claves para demostrar que de Beauvoir escribe desde el existencialismo. Investigue qué es y qué rol ocupó la autora en él.
- 8.3. Relacione las ideas de de Beauvoir respecto de la mujer como una alteridad absoluta con las de Dio Bleichmar respecto de la subjetividad femenina. Tenga en cuenta desde qué marcos disciplinares argumenta cada una y establezca diferencias y continuidades.
- 8.4. Beauvoir elabora una argumentación basada en una relación de analogía entre las mujeres, los negros y los judíos.
 - a) Distinga la especificidad del sometimiento hacia las mujeres.
 - b) Elabore una argumentación similar en la que compare la situación de las mujeres con la de los indígenas y los árabes.
- 8.5. Releve el uso de las personas gramaticales en cada texto con el objeto de precisar y comparar las características de los enunciadores y enunciatarios.
- 8.6. Todorov lee dos operaciones de Colón frente al indígena: asimilacionismo o

subalternidad. ¿Se pueden relacionar con el modo en que Europa ve a Oriente y en que el hombre ve a la mujer?

8.7. Escriba una definición de lo “Otro” según de Beauvoir y ejemplifique con alguno de los argumentos de Dio Bleichmar.

8.8. A partir de los tres textos que integran el corpus, escriba una definición sobre otredad para ser incluida en un diccionario especializado sobre estudios culturales.

Actividad N° 9. Producción escrita del informe de lectura

Ahora Ud. tiene que escribir un informe de lectura siguiendo el modelo que leyó en la actividad 4. Su informe deberá tener como corpus las notas que precedieron al informe-modelo y las que lo sucedieron. A partir del análisis de dichos textos, deberá elaborar un texto cuya extensión no supere las cuatro páginas (fuente arial 12, espacio y medio) que verse sobre los procedimientos de representación discursiva que se despliegan en el proceso de sometimiento del Otro. El trabajo implica un punto de partida (pregunta-problema) que se deberá fundamentar a través de una exposición explicativa/argumentativa. Asimismo, supone la incorporación crítica de los conocimientos adquiridos durante el curso y la adecuada mención de las fuentes bibliográficas utilizadas. Para llevarlo adelante de una manera organizada, considere que los textos que conforman el corpus de este capítulo son, en verdad, contra-argumentos que discuten, de una u otra manera, las distintas esquematizaciones del otro cristalizadas históricamente, que reducen al sujeto y a su cultura a la categoría de objeto o que ignoran aquello que hace esencialmente iguales a los seres humanos. ¿Cuáles son las tradiciones con la que se discute en los textos respecto de la valoración del otro? ¿Es posible identificar las matrices ideológicas que están en la base de dichas esquematizaciones (racismo, nacionalismo, imperialismo, etnocentrismo, androcentrismo, paternalismo, exotismo, etc)? En este sentido, si bien todos los autores del corpus señalan diversas formas de manifestación de la otredad, cada uno lo hace desde distintos lugares y sobre la base de diferentes presupuestos. ¿Sobre qué acuerdos se apoya la argumentación en cada uno de los textos? ¿Es posible identificar presupuestos comunes? ¿Cuáles son las formas específicas en las que se presenta “el otro” en cada caso (subalterno, excluido, marginal, menor, sometido, extraño, exótico, enemigo, etc.)? ¿Qué relación tiene dicha preocupación intelectual con el campo de desempeño laboral o académico de los autores o con la situación (biográfica, histórica, cultural, coyuntural) de cada uno? ¿Cuáles son las consecuencias o los efectos que dichas esquematizaciones del otro tienen sobre el sujeto y sobre su cultura? ¿Es posible considerar a estos textos como una forma válida de intervención política, en la medida en que ponen de relieve aquello que hace de un grupo una comunidad, en la medida en que se proponen visibilizar la identidad respetando las diferencias?

Las siguientes actividades están destinadas a guiarlo en las distintas etapas implicadas en la redacción del informe de lectura.

9.1. En grupos, discuta y responda:

a) Respecto del hilo conductor de los discursos presentados en este capítulo ¿Quién es el “otro” en cada uno de los textos? ¿Qué tienen en común esos “otros”? Y otra vuelta de tuerca más: ¿quiénes son los Otros que construyen la imagen del otro en cada caso?

b) Analice el **planteo argumentativo** de los textos del corpus:

b.1) Resuma en un enunciado el punto de vista que sostiene cada artículo. Luego, enumere los fundamentos que sirven para sostenerlo. b.2) Identifique y describa cuáles son las posiciones del polemista, el destinatario y el blanco de la polémica en cada caso.

c) ¿Qué tienen en común los planteos presentes en el corpus de textos académicos con los temas de los textos tomados de periódicos en este capítulo? Elija una categoría común al conjunto de textos y sobre esa base, desarrolle un comentario crítico de alrededor de 350 palabras.

d) ¿Qué **secuencias textuales** encuentra en los textos del corpus teórico? Realice un relevamiento de aquellas más significativas y plantee una hipótesis acerca de cuál podría ser su función estratégica en cada caso. ¿En qué medida, los argumentadores hacen un uso retórico de ellas?

e) Complete el siguiente cuadro sinóptico

	Adamovsky	Dio Bleichmar	Paenza	Todorov	Said	De Beauvoir
Tipo discursivo (restricciones institucionales de producción circulación y recepción)						
Género discursivo						
Tema						
Rasgos retóricos						
Rasgos estilísticos						
Tipo de emisor						
Tipo de destinatario						
Modo de circulación						

9.2. Esta actividad tiene como objetivo la activación de conocimientos colaterales (paratexto, contexto, situación, saberes previos, tipo y género discursivo). Una vez que se ha definido cuáles serán los textos que integrarán su corpus, es útil en una primera etapa, llevar a cabo una exploración que le permita contextualizar cada una de las fuentes en función de sus condiciones históricas (cfr. 7.3., 7.5.a y 8.2.). Reponga el contexto de producción, circulación y recepción de cada uno de los textos del corpus. Para ello, realice una búsqueda bibliográfica que le permita ubicarlos en un espacio, tiempo y marco teórico específicos. ¿Cuál es la fecha y el lugar de publicación? ¿Cuál es el marco teórico desde el cual lee el enunciador?, ¿Cuáles son las categorías de análisis que emplea y los textos con los que discute? ¿Cree que los tres textos siguen siendo igualmente vigentes? Justifique su respuesta.

- Imagine que un editor está compilando estos textos para su publicación y lo ha convocado a Ud. para reponer los conocimientos faltantes mencionados arriba. Escriba sobre cada autor, las *notas al pie de página*, que luego serán agregadas en la edición final. Por ejemplo, “Lo que dispara la escritura de *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir es...”; “Las circunstancias en las que Feinmann desarrolla su nota de opinión fueron...” “Los destinatarios a los que se dirige Bleichmar son...”; “La preocupación que atraviesa la producción teórica de Edward Said, entre otros investigadores como Frantz Fanon... se inscribe en el marco de...”

9.3. Revise los textos del corpus teórico y determine qué tipo de relación establecen con los textos que cita: afirmativa (confirmatoria), negativa (refutativa) o conflictiva

(argumentativa). Luego decida cuál será la relación que establecerá Ud. mismo con ellos en su escrito, es decir, cuáles de ellos va a usar como respaldo en su informe, a cuáles va a refutar y con cuáles va a dialogar.

9.4. Escriba una **Introducción** de unas 350/400 palabras (elija una de estas opciones): a) señale la existencia de un problema, resalte su importancia y adelante su posible solución; b) desmienta el punto de vista que se sostiene sobre una cuestión y plantee uno en contrario; c) presente al lector los antecedentes necesarios para acceder al tema, basándose en los planteos de Said, De Beauvoir y/o Todorov (seleccione de cada uno de los textos que integran el corpus, citas textuales que sintetizen las ideas principales y escriba las referencias bibliográficas correspondientes tal como debe figurar en el cuerpo del texto y en la bibliografía final).

9.5. Ahora, deberá planificar la **estructura** de su informe y formular su **plan de trabajo**. Tenga en cuenta las distintas partes del informe: a- Introducción; b- Desarrollo; c- Conclusiones, d- Bibliografía y e- Carátula (Autor/es, matrícula o DNI, Título, Denominación de la materia, Cátedra y Docente a cargo).

- a) Delimite el **tema-problema** y los alcances de la **pregunta** que será su punto de partida. Vea, por ejemplo, cómo lo formula Todorov (1998): “A la pregunta de cómo comportarse frente al otro, no encuentro más forma de responder que contando una *historia ejemplar* (ese será el género elegido)” 300 palabras
- b) Delimite el **corpus** y recopile la documentación necesaria. Para ayudarse en este paso, **clasifique** los materiales según criterios pertinentes, por ejemplo, en función de una periodización histórica de acontecimientos; en función de géneros (académico/no académico; periodístico/científico; nota de opinión/noticia, etc.); en función de ejes temáticos; otros.
- c) Reflexione cuál será el **marco teórico/metodológico** apropiado para los requerimientos del corpus. ¿Qué procedimientos de análisis serán adecuados para abordar este problema? Consulte a su docente, considere las teorías estudiadas durante el curso, investigue qué se ha escrito sobre este tema, cómo se lo abordó.
- d) Vuelque por escrito el resultado de los pasos a), b) y c) para confeccionar el plan preliminar del informe.

9.6. Explícite cuál es el propósito de su trabajo. Enumere los **objetivos** separando los más generales de los específicos y jerarquizándolos según un criterio de orden.

9.7. Para encarar la tarea es preciso proveerse de marcos conceptuales indispensables para abordar de análisis del discurso. La teoría semiótica, la teoría de la enunciación, las teorías de la argumentación son algunos ejemplos. Luego de identificar, diferenciar, comparar e integrar los conceptos teóricos y metodológicos desarrollados en este manual, especifique y ponga por escrito cuáles son las **categorías teóricas** y la **metodología** que va a emplear en el análisis de los materiales.

9.8. Elabore un **protocolo** donde vaya registrando por escrito el proceso de producción de su investigación. Para presentar las distintas etapas que fue cumpliendo, utilice el procedimiento de seriación. Por ejemplo: *luego de haber seleccionado los textos del corpus teórico se procedió al subrayado de las ideas más significativas en relación con la cuestión de la representación del mundo del otro. El paso siguiente fue la confección de fichas temáticas a partir de las cuales se orientó la re-lectura del corpus de notas periodísticas.*

Esta tarea permitió re-orientar la interpretación de dichos textos en función de un núcleo problemático común. La etapa siguiente fue definir el marco teórico/metodológico a partir del cual abordaría el corpus. La metodología seguida consistió en un análisis contrastivo de las notas señalando similitudes y diferencias en los argumentos que presenta cada autor, con respecto a un mismo problema, etc.

9.9. El desarrollo puede seguir dos vías: o bien un mecanismo hipótesis-demostración, o bien pregunta/problema – respuesta/resolución. La información desarrollada será volcada mediante un **procedimiento probatorio** que fundamente la pregunta-problema o hipótesis planteada en la Introducción. Es decir que la proposición inicial, de carácter conjetural, será **demostrada** o **explicada** en este tramo del informe. El texto del desarrollo se puede organizar según esquemas basados en diferentes ejes:

a) Tomar un autor como eje para organizar el desarrollo. En la medida que sea pertinente, se pueden ir agregando otros autores como referentes teóricos.

b) Comenzar con la revisión de los elementos comunes entre dos o más autores (por ejemplo, la constitución del sujeto por la mirada del Otro) y luego, desarrollar los puntos coincidentes y los puntos de desencuentro o polémica.

c) Elegir uno o más ejes temáticos (supongamos, el inmigrante, el bárbaro, la mujer, escritura académica y no académica) y desarrollarlos. En el desarrollo de cada eje se incluye una síntesis del punto de vista de cada autor sobre la cuestión problemática y una evaluación final de los puntos de consenso o disenso.

Esta sección debe contar con alrededor de 1000 palabras.

9.10. Elabore un **párrafo a modo de cierre** siguiendo los siguientes pasos a) sintetice la problemática general que abordan los autores de su corpus b) Luego comente el párrafo a la luz de otra serie (una masa de conocimientos que Ud. haya conformado a partir de la lectura de los textos de este capítulo, otros saberes previos que Ud. pueda fundamentar y que sean pertinentes, por ejemplo, la Ley que se transcribe abajo) c) Por último, desprenda una consecuencia que se siga lógicamente de lo anterior.

La [Ley N° 23.592](#) establece lo siguiente: “*Quien arbitrariamente impida, obstruya, restrinja o de algún modo menoscabe el pleno ejercicio sobre bases igualitarias de los derechos y garantías fundamentales reconocidos en la Constitución Nacional, será obligado, a pedido del damnificado, a dejar sin efecto el acto discriminatorio o cesar en su realización y a reparar el daño moral y material ocasionados. A los efectos del presente artículo se considerarán particularmente los actos u omisiones discriminatorios determinados por motivos tales como raza, religión, nacionalidad, ideología, opinión política o gremial, sexo, posición económica, condición social o caracteres físicos*”.

9.11. Revise cuidadosamente el texto final antes de entregarlo. Preste atención a los siguientes problemas de **edición**: errores gráficos, ortográficos o de puntuación; concordancia sujeto-verbo; conectores; palabras faltantes, sobrantes, incorrectas, inadecuadas, ambiguas o mal ubicadas; repeticiones (redundancia); párrafos de sentido oscuro; fallas en la progresión temática; exceso de citas de autor o notas a pie de página; errores lógicos (la conclusión no se sigue del desarrollo, etc.); uso del espacio (puesta en página, títulos, subtítulos).

Conclusión

Los géneros llamados académicos se sitúan dentro de un campo específico de la

vida social que es el campo científico. Todos ellos comparten el objetivo de producir y divulgar el conocimiento. Son textos en los que se da a conocer los resultados de una investigación al resto de la comunidad académica. La particularidad del informe de lectura, el proyecto de investigación, la monografía, las tesinas y las tesis es que no sólo sirven para comunicar una información, sino también, para que un evaluador pueda controlar los conocimientos adquiridos por el estudiante en el marco de una institución (Cubo de Severino, 2005). Si bien hay informes *de iniciación* a la investigación y otros más avanzados, llevados a cabo por investigadores *de carrera*, el informe de lectura no tiene las exigencias formales de la monografía (que requiere un entrenamiento previo en estrategias de lectura, escritura y metodología específica de la disciplina). La tesina, que normalmente se solicita como requisito final en las carreras de grado, se ubica por su nivel de complejidad, entre la monografía y la tesis, la que, por su parte, supone un enunciador que no se limita a reproducir saberes establecidos sino que defiende una idea original sobre una cuestión.

Como se pudo ver, el informe de lectura es uno de los géneros en los que se puede comunicar un proceso integrador de varias fuentes de lectura. El trabajo realizado consiste en explicar e interpretar los fenómenos observados sobre un corpus textual dado. Se trata de exponer por escrito los resultados de la confrontación de fuentes consultadas en base a una serie de ejes comunes. Así, podemos definir el informe como **un texto explicativo sobre textos argumentativos**:

El informe de investigación es, por lo tanto, un documento escrito que tiene el propósito de *comunicar información para ser evaluado por un jurado dentro de un marco institucional*. Hace referencia a la investigación llevada a cabo por su autor o autores, aporta los datos necesarios para la efectiva comprensión de la misma, explica los métodos empleados y propone *soluciones y/o explicaciones* para el hecho tratado (Bosio, 2005: 305, en Cubo de Severino 2005).

Ahora bien, aunque la función predominante de los informes es *informar para ser evaluados* no se trata meramente de “transmitir” la información. Porque el texto es el resultado de determinadas operaciones (selección de datos, reelaboración, interpretación de fuentes, etc.) cuyo producto es la construcción de un conocimiento nuevo. Además, el texto es también el producto de toda una serie de elecciones y decisiones retóricas que tienen como fin lograr que sea evaluado positivamente. De esto se sigue que el informe está fundado sobre un acto de habla principal, *informar*, y realiza, a la vez, uno secundario que consiste en *convencer*. Es decir que está dirigido a un enunciatario a quien se pretende convencer de que la información vertida es verdadera, suficiente, relevante, pertinente, clara y coherente. Así, el enunciador se construye como un sujeto de saber, un lector cuidadoso y atento, hábil para resolver situaciones problemáticas, capaz de definir, describir, ampliar, resumir, conceptualizar, especificar, aclarar, ejemplificar, explicar, justificar y atribuir a los autores correspondientes los conceptos y aserciones vertidas en su trabajo. En tanto escritor, se proyecta como un sujeto considerado para con su lector, a quien le ofrece un texto organizado y claro.

Visto desde el punto de vista retórico, aparecen aquí, en escena, los tres componentes del modelo aristotélico: el argumentador, cuyo rol es hablar bien; el auditorio, al que se debe convencer y el lenguaje. Recurriendo a estas tres dimensiones fundamentales de la retórica, el uno mismo (*ethos*), el otro (*pathos*) y el mundo expresado en la palabra

(*logos*), podemos comprender mejor el desarrollo de este “circuito retórico” (cfr. Meyer, 2004). La idea del circuito retórico está asociada a una teoría representacionista que contribuye a comprender cómo en la dinámica argumentativa “el orador se desdobra proyectando un auditorio que es como su complemento. El auditorio real hace lo mismo con el orador, pero nada prueba que el proyectivo de cada uno coincida con el orador o auditorio reales” (Meyer 2004, p. 44).

Así, en el caso de un informe de lectura, hay un *ethos efectivo* o “real” (el estudiante que no es experto) y un *pathos efectivo* (el docente, el especialista en tal materia). Asimismo, hay un *ethos* proyectivo, que es la imagen del Otro que el destinatario proyecta a partir de los valores que el argumentador encarna (capacidad/incapacidad, solidez/torpeza) y de las estrategias que despliega para lograr la persuasión. Y hay un *pathos proyectivo*, que es aquel a quien el escritor imagina como destinatario y que se supone que no sabe o no leyó. Es este a quien se le destina el informe.

Podemos decir, entonces, que en el circuito retórico de un informe de lectura, el argumentador realiza una configuración proyectiva de sí basada en un *ethos de saber* y que presenta los textos y los autores de su corpus para un auditorio que –se supone– no los ha leído.

Bibliografía:

- ADAM, Jean Michel (1992), *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Paris, Nathan.
- ARISTÓTELES (1990), *Retórica*, Barcelona, Gredos.
- BARTHES, Roland (1982), *Investigaciones retóricas I. La antigua retórica. Ayudamemoria*, Buenos Aires, Ediciones Buenos Aires.
- BAJTÍN, M. (1985), *Estética de la creación verbal* (1979), México, Siglo XXI.
- BERMÚDEZ, Nicolás (2008), “Los manuales de escritura académica: bosquejo para la caracterización de una matriz discursiva”, en www.escrituraylectura.com.ar.
- BOTTA, Mirta y Jorge Warley (2007), *Tesis, Tesinas, Monografías e informes*, Buenos Aires, Biblos
- CARLINO, Paula (2003), “Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva”, 6º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, Buenos Aires, 2,3 y 4 de mayo, en las XIII Jornadas Internacionales de Educación, 29ª Feria del Libro.
- CIAPUSCIO, Guiomar (1994), *Tipos textuales*, Buenos Aires, Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Cátedra de Semiología y Oficina de Publicaciones CBC – UBA.
- COPI, Irving (1980), *Introducción a la lógica*, Buenos Aires, EUDEBA.
- CUBO DE SEVERINO, Liliana (2005), *Los textos de la ciencia*, Córdoba, Comunicarte.
- DI STEFANO, Mariana (2009), “La escritura de monografías en posgrados en Ciencias Sociales”, en Narvaja de Arnoux, E., *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*, Buenos Aires, Santiago Arcos.
- GENETTE, Gerard (1989), *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, Madrid, Taurus.
- GRAMSCI, Antonio (1998), *Antología* (1970), Madrid, Siglo XXI. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán.
- JAKOBSON, Roman (1975), *Ensayos de lingüística general* (1960), Barcelona, Seix Barral.

- JAURETCHE, Arturo (1968), *Manual de Zoncetas Argentinas*, Buenos Aires, A. Peña Lillo editor.
- NOGUEIRA, Sylvia (coord.) (2007), *La lectura y la escritura en el inicio de los estudios superiores*, Buenos Aires, Biblos.
- MARAFIOTI, Roberto (2003), *Los patrones de la argumentación*, Buenos Aires, Biblos.
- MARTINI, Stella (2000), *Periodismo, noticia y noticiabilidad*, Buenos Aires, Norma.
- MEYER, Michel (2004), *La rhétorique*, Paris, Puf, Que sais-je?.
- PERELMAN, Charles y Lucie Olbrechts-Tyteca (1989), *Tratado de la argumentación. La nueva retórica* (1958), Madrid, Gredos.
- SARMIENTO, Domingo Faustino (1970), *Facundo. Civilización y barbarie* (1845), Madrid, Alianza.
- TODOROV, Tzvetan (1998), *La conquista de América. El problema del otro* (1982), Madrid, Siglo XXI.
- TOULMIN, Stephen (2003) *Los usos de la argumentación* (1958), Barcelona, Península.
- VERÓN, Eliseo (1985), “El análisis del contrato de lectura. Un nuevo método para los estudios del posicionamiento de los soportes de los media”, en *Les medias: Experiences, recherches actuelles, applications*, Paris, IREP.
- ZAMUDIO, Bertha y Ana Atorresi (2000), *La explicación*, Buenos Aires, Eudeba.