

## La producción de textos en la enseñanza artística: situación actual y herramientas didácticas

Mariela Alonso

Durante el siglo XX, la **didáctica de la lengua y la literatura** ha recibido valiosos aportes de la gramática, la lingüística y la psicolingüística. Dentro del enfoque textualista a nivel nacional, en la década del noventa Cortés y Bollini (1996) promovieron la enseñanza de la lengua y la literatura recuperando conceptos teóricos de van Dijk y estrategias didácticas propias de los **talleres de escritura**. El textualismo, o **lingüística textual**, busca solucionar problemas no contemplados por corrientes como el estructuralismo y el generativismo, centradas en la oración. El textualismo se aleja de la perspectiva oracional y pasa a considerar el “texto” como unidad de uso de la lengua. Es decir, de palabras y oraciones aisladas, el interés gira hacia los textos. Este enfoque propone intensificar la enseñanza de prácticas, como sugería Brockart, ya que parte de la “lectura” para llegar a la “producción textual”. En este mismo sentido, los documentos curriculares en vigencia sostienen que la reflexión metalingüística no puede estar separada del texto y del discurso. Solamente a partir de ellos, “en acto y en uso”, el alumno comprenderá y sistematizará los aspectos lingüísticos cuyo conocimiento y apropiación lo llevarán a ser el usuario autónomo de la lengua que se espera en la educación superior. De esta forma, la transposición didáctica permite transformar el saber sabio en saber enseñado, y especialmente en “saber aprendido” (no en “saber a enseñar”) a partir de la ejercitación práctica de textos.

El término **transposición didáctica**, empleado por Chevallard para la enseñanza de las matemáticas, hace referencia al traslado de saberes científicos y filosóficos tomados del ámbito de producción del conocimiento al discurso sobre el saber que es llevado por el profesor al alumno mediante la realización áulica de las actividades planificadas que conforman los programas y planes de estudio. Chevallard se cuestiona la legitimidad del saber enseñado en tanto, a partir de la transposición didáctica, será exiliado de sus orígenes y separado de su producción histórica, por lo cual el objeto de estudio resultará “deformado”.

Bronckart y Schneuwly analizan las condiciones de posibilidad de la transposición didáctica en el área específica de Lengua, atendiendo a las características intrínsecas de la disciplina. Ambos introducen una clara distinción entre la naturaleza de la transposición didáctica en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas y la transposición en las lenguas. “Nosotros [los didactas de la lengua] utilizamos el término “contenido” (preferentemente “saber”) para indicar que la materia enseñada no es necesariamente del orden del conocimiento, sino también frecuentemente del orden de las actitudes (saber ser) y de los saber-hacer prácticos. Se puede, por cierto razonablemente, pensar que la parte tomada por el saber en la enseñanza de la matemática es más importante que en la enseñanza de la lengua materna, pero, más allá de las apariencias, sería muy instructivo analizar los lugares relativos que toman los saberes y los saber-hacer en el contenido de cada una de las materias de enseñanza” (Bronckart y Schneuwly, 1999; pág. 20). La primera característica que señalan con respecto al objeto “lengua” es la inestabilidad del cuerpo de conocimientos, que, según los autores, diferenciarían esta disciplina de otras como las matemáticas, con el consecuente impacto en la transposición didáctica que esto implica: “si ciertas disciplinas (matemáticas, ciencias naturales) han elaborado cuerpos de conocimiento relativamente estables y organizados, otras (en particular las ciencias del lenguaje) no disponen sino de teorizaciones parciales”. La estrategia pedagógica que propone la lingüística textual promueve además la adquisición de competencias

lingüísticas mediante la escritura y reescritura permanentes, como proceso sin el cual no puede entenderse el producto final.

La producción textual es un factor fundamental en los estudios universitarios y en la posterior trayectoria profesional del egresado. Sin embargo, en mi experiencia como docente en la Universidad, pude apreciar que los estudiantes en general, aún aquellos cercanos a graduarse, presentan serios problemas de sistematización de criterios para el análisis, la producción y la revisión de sus propios trabajos. En la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata en particular, se suma a estos problemas el contexto multidisciplinario en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta unidad académica tiene una matrícula aproximada de 17.000 alumnos inscriptos en 30 carreras de arte que otorgan títulos de grado de Licenciado y Profesor en diferentes disciplinas: Artes Plásticas, Comunicación Audiovisual, Diseño en Comunicación Visual, Diseño Industrial, Historia del Arte, Música y Multimedia. Tradicionalmente, las materias específicas de cada carrera no abordaban el problema de la producción textual ni formaban en el área, y las materias teóricas que se dictaban a nivel interdepartamental trabajaban desde la historia y la teoría del arte, pero no desde la formación en la escritura académica.

Es por ello que, en el año 2003, realicé un encuentro abierto para diagnosticar la situación en que se encontraban los alumnos de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP respecto de la producción de textos académicos. Considerando dicha producción como uno de los aspectos fundamentales de su formación, resultaba relevante conocer por los propios alumnos cuál era su grado de capacitación en el área.

El objetivo del encuentro fue diagnosticar las necesidades en la formación de los estudiantes respecto de la producción de textos académicos, y ofrecerles una instancia concreta de aproximación a los conceptos y procesos básicos de escritura académica. El eje del encuentro fue el desarrollo del concepto de escritura en tanto proceso de reescritura permanente, y la presentación de las tres instancias básicas en la escritura académica: planificación, textualización y evaluación. El encuentro comenzó con una exposición de algunos de los problemas más frecuentes en relación con la producción de textos académicos. A partir de ello, y mediante el análisis de algunos ejemplos específicos, se plantearon los puntos básicos del proceso de escritura. A continuación, se invitó a los asistentes a realizar una puesta en común de sus opiniones al respecto, y a comentar sus propios problemas a la hora de escribir. Finalmente, y a modo de cierre, los asistentes fueron invitados a responder una encuesta que permitió relevar cuál era su interés respecto del tema, si les parecía necesaria una profundización, y cuáles eran sus propuestas.

Como el encuentro resultó del interés de los asistentes, presenté ante el Consejo Académico de la Facultad de Bellas Artes un proyecto de Taller de Producción de Textos, dirigido a alumnos y graduados universitarios, basado en el análisis de los problemas de expresión más frecuentes, y en la presentación y explicación de géneros textuales como la monografía, el informe, la tesis, etc. El proyecto fue aprobado, y desde ese momento estuve a cargo del Taller de Producción de Textos Académicos, que dicté ad honorem en la Facultad, con certificados para los alumnos otorgados por la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y la División de Materias Interdepartamentales (hoy Departamento de Estudios Históricos y Sociales). Esa experiencia me permitió evaluar la necesidad e interés de los alumnos en formarse en estas disciplinas.

El desafío del Taller fue trabajar sin estar ligado a ningún producto en particular, sino principalmente a la adquisición de conceptos y procedimientos por parte del alumno, que le permitieran identificar problemas textuales y desarrollar criterios de trabajo.

Los núcleos conceptuales en los que se basó la propuesta fueron los mismos durante los tres años en que se dictó el Taller; lo que varió fue la ejercitación y los ejemplos, que se adaptaron cada vez a cada grupo. Los contenidos se organizaron en dos bloques.

En el primer bloque, se trabajó la escritura como proceso, y se presentaron las bases del trabajo de investigación, como los criterios básicos de elección del tema, la búsqueda bibliográfica y la selección del marco teórico. Luego, se trabajó directamente la producción textual, en particular la formulación de hipótesis, la elaboración de planes de trabajo y las estrategias y recursos básicos en la escritura académica: selección de narrador, tiempos y modos verbales, campo léxico, progresión temática, recursos argumentativos, uso de citas, etc. Finalmente, se dieron algunas herramientas para hacer una autoevaluación del proceso de escritura, vinculadas a la lectura crítica y la revisión y corrección textual.

En el segundo bloque, se abordaron problemas específicos de diversos géneros textuales, tales como las fichas, los resúmenes, las respuestas de parcial, la planificación de exposiciones orales, etc. Además, se trabajó en la identificación de problemas textuales, en particular los relativos a la titulación, la ampliación y reducción de textos, las transformaciones de estructura, de significado. Finalmente, se trabajó en el desarrollo de criterios de trabajo y en la elaboración de instrumentos de evaluación específicos para el estudio de temas relativos al problema de la escritura, y se abordó directamente la planificación, producción y evaluación de textos académicos específicos, como monografías, reseñas, informes, tesinas, ensayos y críticas.

Cada encuentro del Taller giró en torno a la discusión y comentario de un tema relacionado con la escritura, previamente anunciado por el docente. Dicha discusión buscaba enriquecer a los asistentes, para promover que ellos mismos resolvieran los problemas que presenta la escritura. Como trabajo final, se propuso el desarrollo de una breve investigación individual, que partiera de la defensa de una tesis a cargo de cada asistente, quien debía aplicar los conocimientos adquiridos durante el Taller. En algunos casos, el trabajo final fue un texto diferente. Por ejemplo, una alumna de la carrera de Comunicación Audiovisual presentó una crítica de cine. El texto corregido titulado "Las cinco obstrucciones / Jørgen Leth - Lars Von Trier/ 2003" salió publicado en el primer número de Arkadin, revista de estudios sobre cine y artes audiovisuales de la FBA, UNLP. Otra alumna, presentó el estado de la cuestión de su trabajo de tesis para la licenciatura. Es decir, el Taller se transformó en un espacio de consulta para alumnos y graduados.

En 2006, la modificación de los planes de estudio, basada en una mayor articulación de contenidos y asignaturas, y la definición de un perfil crítico cuyo anclaje en el mundo contemporáneo resignificara la producción y las categorías tradicionales, permitió que se creara un espacio curricular para esta disciplina. **Producción de Textos** es una materia pensada para las carreras de arte de la Facultad de Bellas Artes, UNLP, y tiene como principal objetivo ofrecer algunas herramientas básicas, que inicien a los alumnos en las particularidades que caracterizan la textualidad. El desafío era abordar la producción textual en y desde un contexto multidisciplinario. Al decir de Torres Santomé:

Aquí se establece una interacción entre dos o más disciplinas, lo que dará como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco, y en consecuencia, una transformación de sus metodologías de investigación, una modificación de conceptos, de terminologías fundamentales, etc. Además tiene la ventaja de que después incluso es

más fácil realizar transferencias de los aprendizajes así adquiridos a otros marcos disciplinares más tradicionales".<sup>1</sup>

La clave de la propuesta fue, en ese sentido, el equipo interdisciplinario de trabajo, compuesto por Profesores en Letras, en Comunicación Social, en Historia del Arte, Plástica y Música. Cada uno enriquece la propuesta desde su formación específica, con su visión particular de los temas y de la experiencia en el aula. Es muy interesante ver cómo un docente de Historia del Arte o de Música, por ejemplo, aborda la enseñanza de contenidos que, en otros niveles del sistema educativo, se consideran específicos del área de Lengua, como pueden ser ortografía, puntuación o correlación temporal. No sólo la enseñanza se ve enriquecida, sino que la percepción por parte del alumno del valor de ese contenido es diferente. En el caso particular de la Facultad de Bellas Artes, el diálogo se construye de artista a artista, y se produce una identificación entre sujetos, una complicidad, que redundando directamente en la puesta en valor de los contenidos.

En esta materia, la producción textual se aborda desde un enfoque que entiende la multi e interdisciplina como base del trabajo académico, y que entiende que el de "texto" es un concepto en reelaboración y ampliación permanente, que abarca las huellas de quien lo produce, el receptor previsto y el contexto en que se realiza. Su finalidad es ofrecer herramientas básicas que permitan a los alumnos iniciarse en las particularidades que caracterizan la textualidad, trabajando siempre desde la producción. En efecto, diversas actividades centradas en el análisis, la comprensión y la producción de textos escritos y orales contemplan la complejidad propia de este proceso, orientan la planificación y la textualización, e introducen técnicas de revisión y evaluación autónoma. La dinámica de trabajos se basa en la práctica: los alumnos analizan, comprenden y producen textos, dan a leer sus escritos y reciben la respuesta del docente y de sus pares. Por lo general, las clases se organizan a partir de un análisis grupal, el desarrollo de un trabajo individual y una puesta en común, en la que se comentan los resultados obtenidos. Además, todos los trabajos tienen reescrituras que permiten tanto reflexionar sobre la propia práctica y el proceso de trabajo, como enriquecer el producto.

Por otra parte, como saber instrumental, la reflexión sistemática y motivada sobre la lengua escrita, en general, y sobre los diversos soportes de la textualidad, en particular, permite lograr una toma de conciencia acerca del valor fundamental de lenguaje como medio de apropiación y representación del conocimiento. Por último, el hecho de que la asignatura esté destinada a alumnos de diferentes carreras exige un enfoque multidisciplinario. En este sentido, la selección y jerarquización de contenidos priorizan el enfoque comunicacional y la proyección del concepto de "textualidad" mediante el trabajo con diferentes clases de tipos textuales, géneros discursivos, soportes, lenguajes, estrategias, etc. En esto la propuesta sigue a Bajtín cuando plantea que

el uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. [...] Cada esfera de uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos géneros discursivos". Los conjuntos de enunciados que se constituyen en géneros discursivos, reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas (de la praxis humana) no sólo por su

---

<sup>1</sup> Torres Santomé, Jurjo. Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado, Madrid: Morata, 1994. Pág. 75.

contenido (temático) y su estilo verbal, o sea por la selección de recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración.<sup>2</sup>

De modo que, para que exista un género discursivo es necesario que, en una esfera determinada de uso de la lengua, sea posible distinguir conjuntos de enunciados que reflejen las condiciones específicas y el objeto de esa esfera, presenten recurrencias temáticas, recurrencias estilísticas y recurrencias compositivas. Entonces, y siguiendo a Bajtín, **Producción de Textos** aborda el análisis crítico, la comprensión, la producción y revisión de textos en torno a tres esferas de uso: la del lenguaje creativo, desarrollando la capacidad expresiva, la del lenguaje académico, mediante la exploración de las prácticas de escritura más frecuentes en los estudios universitarios, y la de la persuasión, a través del análisis de las necesidades comunicacionales de los artistas de distintas áreas, en su relación con los medios de comunicación y con el público. Así, el objetivo pedagógico propuesto no se centra en un producto final, es decir, en un género específico, sino, fundamentalmente, en la adquisición de los conceptos y procedimientos que entran en juego durante la producción textual, a fin de transformar al sujeto que escribe en un sujeto activo de su propio aprendizaje, y que se piensa como potencial escritor, investigador y gestor cultural. Es decir, la escritura como práctica permanente permite también redefinir el rol de quien la ejerce.

Como cierre de la cursada, se propone a los alumnos trabajar en una recreación, es decir, en la expresión creativa de alguno de los contenidos vistos en el año. El objetivo de la recreación no es la evaluación de un producto, sino la integración de temas en función de una acción concreta, pensada para un público no ya lector, sino espectador, es decir, un lector de otro tipo de textos. Las recreaciones son producciones grupales que se aproximan a un producto artístico. Pueden ser coreografías, dramatizaciones, videos documentales, artísticos, espectáculos de danza o sombras chinescas, instalaciones, happenings, pinturas, dibujos, programas de radio, noticieros, teatro de títeres, textos poéticos o narrativos, historietas, etc. En la mayor parte de los casos, los alumnos tratan de recrear climas, sensaciones, estados de ánimo e información que ellos, como artistas, reconocen y experimentan. Muchas veces, la realización de la recreación permite completar el proceso de aprendizaje de un tema, ya que exige un conocimiento global e integral de la temática analizada. Las jornadas de presentación de las recreaciones compartidas propician un clima distendido y placentero, no habitual en otras instancias evaluativas. Y para una materia como Producción de Textos, en la que se trabaja la creatividad y la originalidad en el lenguaje, constituyen un medio muy interesante de expresión de los alumnos, a la vez que un estímulo y un reconocimiento a la expresión de su individualidad.

Considero que la formación del estudiante universitario en relación con el análisis, la comprensión y la producción de textos resulta fundamental, tanto en su etapa de formación como en su posterior trabajo profesional, y que debe ser la propia Universidad la que proporcione las herramientas necesarias para su desarrollo. Y que esta formación debe darse en la intercomunicación y el enriquecimiento recíproco del trabajo interdisciplinario, que hace al crecimiento personal y profesional, y a la verdadera transformación de los sujetos.

## Bibliografía

---

<sup>2</sup> Mijail Bajtín, "Estética de la creación verbal" Siglo XXI, México, 1982, p.248.

- Alvarado, Maite (1994). *Paratexto*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Alvarado, Maite- Bombini, Gustavo.(2003). *El nuevo escriturón*, Buenos Aires, Editorial El Hacedor.
- Alvarado, Maite comp. (2001), *Entre líneas. Teoría y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M. J. (1998) *Cómo elaborar un proyecto*. Buenos Aires: Editorial Magisterio.
- Anderson Imbert, Enrique. ( 1979). *Teoría y técnica del cuento*, Buenos Aires, Ediciones Marymar.
- Arnoux, E. N. de (1997) “La Polifonía”, en D. ROMERO (comp.), 1997a. *Elementos básicos para el análisis del discurso*, Buenos Aires.: Libros del Riel.
- Arnoux, E. y otros (2002), *La lectura y la escritura en la Universidad*, Buenos Aires: Eudeba.
- Bajtin, Mijail (1990) "El problema de los géneros discursivos" en *Estética de la creación verbal*, México: Siglo XXI, pp. 248-293.
- Bronckart, Jean-Paul y Schneuwly, Bernard. (1996) “La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía imprescindible”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, ISSN 1133-9829, N° 9, (Ejemplar dedicado a: Las otras literaturas), pags. 61-79.
- Bourdieu, P. (1980) “El mercado lingüístico” en *Questions de sociologie*, Paris: Minuit.
- Casalmiglia Blancaflor, H y Tusón Valls, A. (1999) “Las relaciones interpersonales, la cortesía y la modalización” en *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso.*, Barcelona, Ariel. Cap. 6.
- Casalmiglia Blancaflor, H y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso.*, Barcelona: Ariel. Caps. 9 y 10.
- Cassany, D. (1995), *La cocina de la escritura*, Barcelona: Anagrama.
- Cassisi, L. El diseño y los géneros discursivos, en: [http://www.foroalfa.com/A.php/El\\_diseño\\_y\\_los\\_géneros\\_discursivos](http://www.foroalfa.com/A.php/El_diseño_y_los_géneros_discursivos).
- Cenoz, J. (1996) “La competencia comunicativa: su origen y componentes”, en CENOZ, J. y VALENCIA, J. F. eds., 1996, *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*, Guipúzcoa: Edit. de la Universidad del País Vasco; pp. 95-114.
- Chevallard, Yves. (1991) *La transposición didáctica Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires: AIQUE.
- Cordero S. (2004), “Apunte de explicitación de las características del trabajo final”. Material de cátedra; Historia del Arte I, FBA, UNLP.
- Cortes y Bollini. (1994) *Leer para escribir*, Buenos Aires: Setenta Soles Grupo Editor.
- Culler, Jonathan (2000) “¿Qué es literatura y qué importa lo que sea?”, en: Breve introducción a la teoría literaria. Barcelona, Crítica.
- Ducrot, O. (1989) *El decir y lo dicho*, Buenos Aires: Hachette; pp. 251-277.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1988). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Hachette, Cap. 1.2, pp. 38-44.
- Landow, G. ed. (1992), *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*, Buenos Aires: Paidós, 1995.
- Martínez Pérsico, Marisa. “Microemprendimientos digitales transversales en Lengua y Literatura”, en: [www.educared.org.ar/resenia/pdf/martinez-persico.pdf](http://www.educared.org.ar/resenia/pdf/martinez-persico.pdf)
- Olmos, Héctor. “Cómo diseñar proyectos culturales”, en *Educación en cultura*. Buenos Aires: Cicus.
- Ong, Walter (1975) "La audiencia del escritor es siempre una ficción", *PMLA*, 90, 9-21.
- Palmieri, Ricardo. (2006), *En pocas palabras. Manual de redacción publicitaria para avisos y folletos*. Edición 2002. Buenos Aires: La Crujía Ediciones. Segunda edición ampliada.

- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L.. (1958) *La Nouvelle Rhétorique: traité de l' argumentation*, Bruxelles, Université de Bruxelles. Hay traducción al español, *Tratado de la Argumentación. La Nueva Retórica*, Madrid: Gredos, 1989.
- Piglia, Ricardo (1990). "Tesis sobre el cuento" en *Crítica y ficción*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Rodari, Gianni. (2000). Gramática de la fantasía, Buenos Aires, Ediciones Colihue/ Biblioser.
- Sarlo, Beatriz (1980). Diccionario de términos literarios. Buenos Aires, CEAL.
- Steimberg, O. (1998), "Texto y contexto del género" en: *Semiótica de los medios masivos*. Buenos Aires: Atuel.
- Suárez Villegas, Juan Carlos. (2002), *La publicidad al desnudo. Análisis social del discurso publicitario*. Edición Sevilla: Editorial Mad.
- Van Dijk, T. (1997) "El estudio del Discurso", en T. A. van DIJK (comp.) *El Discurso como estructura y proceso*, Barcelona: Gedisa; pp. 21-65.
- Verón, Eliseo. (1998), "Está allí, lo veo, me habla" y "Entidades discursivas", en: *Esto no es un libro*, Barcelona: Gedisa.
- Weinrich, Harold. (1975) "Mundo comentado / Mundo narrado", en *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid: Gredos.
- Torres Santomé, Jurjo. *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*, Madrid: Morata, 1994.