

## **LA TEORÍA EN LA PRÁCTICA DE LA ESCRITURA DE FICCIÓN**

### **THE THEORY IN A FICTION WRITING WORKSHOP**

Irene Klein

Facultad de Ciencias Sociales.UBA. Argentina

ireklein@gmail.com

#### **Resumen**

El objetivo del trabajo es estudiar la incidencia de la teoría -el análisis literario propuesto por la narratología (Gerard Genette 1962,1966,1969,1972)- en un taller de escritura, reflexionar sobre los alcances y las limitaciones de un enfoque descriptivo de los hechos literarios en la práctica de la escritura de ficción como también sobre la necesidad de abordarlos desde un enfoque pluridisciplinario. Para ello se analizará la experiencia didáctica que se realiza en la materia Taller de Expresión I (Ciencias de la Comunicación), que fuera diseñada por Gloria Pampillo y Maite Alvarado con el propósito de promover las potencialidades cognitivas de la escritura.

Palabras clave: Narratología – Ficción - Lectura - Escritura

#### **Abstract**

The purpose of this work is to study the impact of theory -Gerard Genette's narratology- in a fiction writing workshop, to reflect on the possibilities and limitations of a descriptive

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 3.*

Irene Klein

analysis of literature when applied to the creative process, and also on the necessity of thinking about it from a pluridisciplinary approach. We will focus our analysis in the assignments written by first year students of the Social Communications major for the course "Taller de Expresión 1", a writing workshop designed by Gloria Pampillo and Maite Alvarado as a way of developing the cognitive potentialities of writing.

Key words: Narratology - Fiction- Reading- Writing

## **INTRODUCCIÓN**

La materia Taller de Expresión en la Carrera de Ciencias de la Comunicación fue diseñada por Gloria Pampillo y Maite Alvarado en 1988 en función de un objetivo que aun hoy es constitutivo de la materia: desarrollar las potencialidades cognitivas de la escritura de los estudiantes. Es en función de este objetivo que proponemos la escritura y la lectura de narrativa de ficción.

Consideramos que esta práctica promueve una actividad cognoscitiva que estimula la reorganización y reelaboración del pensamiento, el desarrollo de una capacidad crítica y la generación de conocimiento. Nos basamos, para afirmarlo, en nuestra propia práctica docente en talleres universitarios desde 1988 y en trabajos de investigación que llevamos a cabo desde el 2001.

Si hasta hace décadas, la ficción fue objeto privilegiadamente de los estudios literarios, ahora concita el interés también de filósofos y de antropólogos. Es precisamente desde el enfoque antropológico adoptado por un teórico de la estética de la recepción Wolfgang Iser, (1987,1997a) que, como docentes e investigadores, hemos intentado a responder una de las preguntas que él se plantea: si la ficción tenía una dimensión epistemológica. A la pregunta porqué el hombre necesita la ficción, Iser responde que la ficcionalización en literatura - a diferencia de las ficciones del mundo ordinario – transgreden las realidades que de otro modo resultan inaccesibles.

La concepción de la ficción de la que partimos es la que sostienen autores como Paul Ricoeur (1995 a, 1995b, 1995c), Thomas Pavel (1991) y Wolfgang Iser (1987,1997) que enfatizan su dimensión epistemológica o sea la capacidad que le es constitutiva de

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 3.*

Irene Klein

alcanzar o producir un saber sobre el mundo. La ficción es un modo de indagar, de construir una hipótesis sobre lo real.

Una zona importante de la reflexión teórica acerca de las Ciencias Sociales así lo reconoce: pensadores como Hayden White (1992) o Paul Ricoeur (1995) apuntan a mostrar la presencia de procedimientos de la ficción en este discurso como modo de construir conocimiento.

La potencialidad cognitiva de la escritura de ficción, como de cualquier otro tipo de escritura, se promueve a partir de una lectura activa y crítica. Para ello, desde los inicios de la materia propusimos a los estudiantes el análisis de relatos literarios, fundamentalmente, a partir del modelo de análisis propuesto por la narratología.

Ahora bien, ¿es un modelo de análisis eficaz, incide y de qué modo en el proceso de escritura? Reflexionaremos en este trabajo sobre los alcances y las limitaciones de un enfoque descriptivo de los hechos literarios.

## **1. Marco teórico-metodológico**

Como es sabido, una de las fuentes más antiguas y prestigiosas que intenta definir la esencia de la ficción es la *Poética*, (arte de la poética) de Aristóteles (1990). Para establecer la diferencia entre el poeta y el historiador, dice:

[...] pero [el historiador y el poeta] difieren en que uno narra lo que sucedió y el otro lo que podría suceder. Por eso, la poesía es algo más filosófico y serio que la historia; la una se refiere a lo universal; la otra, a lo particular". (1451b)

Desde Aristóteles existe una preocupación por la forma narrativa. De esa preocupación surgió la necesidad de concebir un modelo hipotético, teoría o paradigma que permita abordar la descripción y clasificación de los diferentes tipos de relatos que existen y encontrar una estructura común a todos ellos que sea accesible al análisis.

Son los formalistas rusos los que en el siglo XX sientan las bases para analizar, desde la teoría lingüística y los conceptos nucleares de la *Poética* aristotélica, la estructura interna del relato (Propp, 1972). El concepto de mimesis de la teoría aristotélica, que postula que

el género narrativo se basa en la representación o mimesis de las acciones humanas, permanecerá vigente a lo largo de gran parte del siglo XX.

Los estudiosos del estructuralismo francés - Barthes (1972), Todorov (1972), Greimas (1966,1972)- continúan esa línea de análisis. Como lo exige todo conocimiento científico, se preocupan por establecer modelos descriptivos de validez general, es decir aplicable a todos los relatos.

El número octavo de la revista *Communications* (1966), editada por la editorial Seuil de Paris, es dedicado al análisis estructural del relato. Con colaboraciones de Barthes, Greimas, Bremond, Todorov y Genette, se convirtió en la colección de artículos sobre la *narratología*, una teoría de la narración que estudia la estructura interna del relato literario a la que conciben como cualidad diferencial de lo literario.

La ilusión científicista que promueve el modelo se corresponde con una postura vinculada a la problemática del conocimiento y de la verdad. Desde el enfoque epistemológico en el que se funda el estructuralismo, la “verdad” estaría contenida en el objeto a conocer, de allí que la interpretación consiste en el intento de acceder a ese objeto para conocerlo y llegar a esa “verdad”. El observador asume, de ese modo, un rol pasivo.

Desde esa perspectiva, cabe preguntarnos, en calidad de docentes y coordinadores de taller, en primer lugar, si acaso esperamos que el estudiante actúe efectivamente como observador pasivo y, en segundo lugar, si el objetivo del análisis de un relato literario se circunscribe al reconocimiento y descripción de los recursos narrativos que aparecen en él.

## **2. Teoría y práctica**

La materia Taller de Expresión, desde hace ya varios años, se estructura en base a clases prácticas y clases teóricas. Si bien la modalidad práctica es inherente al espacio de taller, no suele serlo la teórica: ¿cómo dar “teoría” en una materia estructurada a modo de taller?, ¿cómo influir a su vez en las representaciones de los alumnos, sobre una materia eminentemente práctica, para convencerlos de la necesidad de conocer también la teoría?

Confieso que cuando tomé a cargo la materia y las clases teóricas, estas cuestiones se me presentaron como un problema. El desafío no consistía solamente en la necesidad de

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 3.*

convocar a los alumnos a las clases sino en encontrar una vinculación significativa entre la teoría y la práctica que les resultara productiva.

La relación entre teoría y práctica es una cuestión fundamental cuando se reflexiona sobre la didáctica de la escritura porque es lo que permite distinguir una mera actividad lúdica de una actividad que es producto de un aprendizaje.

En una entrevista, cuando le preguntan a Gloria Pampillo acerca de su experiencia en el 78, cuando llevó los Talleres de Escritura a España, ella cuenta que si no hubiera ido a Madrid, tal vez no se hubiera especializado en el trabajo literario de los talleres y la escritura:

Con todas las herramientas teóricas que tenía –recuerda- fui fundamentando cada una de las consignas. O mejor, al revés. Hallé en cada consigna su fundamentación teórica, pero sobre todo, su capacidad de llevar a descubrir un modo de ser de la escritura. (Rosso, 2009:23)

¿Eso implica que todo escritor para escribir debe conocer la teoría literaria? Me atrevería a decir que sí. Si pensamos la teoría - no necesariamente adquirida en un contexto académico- en términos generales, en tanto poética, podemos afirmar que en toda práctica de escritura de ficción subyace una reflexión: el escritor se pregunta acerca de los recursos que pone en juego, elige uno u otro en función del efecto o el sentido que intenta alcanzar.

Asistir a talleres de escritura privados me permitió observar cuántos de los escritores que coordinan esos grupos iniciaron y abandonaron la Carrera de Letras precisamente por ser un espacio que no habilita o promueve la práctica de escritura de ficción ni la reflexión sobre esta práctica. Estos escritores, que promueven en sus talleres una mirada analítica que no se centra en “el canon literario” sino en el proceso mismo de la escritura, en los “mecanismos” de la narrativa de ficción, me brindaron nuevos modos de abordar el trabajo de escritura en la materia, reconocer el vínculo entre la teoría y la práctica.

### **3. Entender un relato, entender un concepto**

Ricardo Piglia, en una de las clases que ofreció en el 2013 en la Televisión Pública sobre la obra de Borges, afirmó que entender un relato no era lo mismo que entender un

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 3.*

concepto. Piglia se refería al rasgo fundamental del relato: a diferencia de otros géneros, como el ensayo, por ejemplo, el relato se maneja con situaciones y personajes, argumenta con escenas y elipsis, no con conceptos. De allí que entender un relato, señaló, no es entender todo lo que el relato dice porque siempre hay otras cosas no dichas y que quedan flotando.

La afirmación de Piglia es de algún modo el punto de partida de este trabajo. Me interesa pensar la literatura, el modo de enseñar literatura, y sobre todo, a escribir ficción, desde esa pregunta: ¿cómo funciona el proceso de comprensión de un relato, cómo contribuye a dicho proceso el marco teórico desde el que se aborda la lectura, la interpretación del relato, la búsqueda de sentido de un cuento por parte del lector? Y, a su vez ¿cómo se vincula el proceso de comprensión de un relato, el abordaje de un marco teórico, con el de la escritura de ficción que realiza el estudiante?

En una nota publicada en La Nación, Piglia reflexiona sobre el problema de la interpretación, qué es entender un relato o, en todo caso, cuál es la comprensión que está en juego en una narración. Recuerda que en un curso que dio en la carrera de Letras de la UBA, le sorprendió que los estudiantes sólo interpretaran. Un día, para cambiar la sintonía, les pidió que resumieran la anécdota de un relato y cada resumen, es decir, cada lectura fue una interpretación:

Cada uno de los estudiantes – señala - tomó decisiones en el entrevero de la historia y estaba obligado a definir uno de los sentidos implícitos y dejar a un lado los otros posibles. A partir de ahí la discusión podía enriquecerse porque todos eran expertos en el relato, ya que lo habían leído como si tuvieran que reescribirlo (Piglia, 2012:4)

La anécdota de Piglia es ilustrativa en varios aspectos. El ejercicio de las diferentes historias que resultaron del ejercicio de resumir, plantea la distinción entre la historia, el *qué* se cuenta, del modo en que se la cuenta, el *cómo*. Ese *cómo* implica, fundamentalmente, un proceso de selección y jerarquización de los hechos - cuáles se narra, cuáles no, cuáles se los considera secundarios, cuáles principales - como también una elección de una causalidad de los hechos. Es decir, si entendemos que todo relato - factual o ficcional- brinda una determinada perspectiva sobre los hechos y esto sucede en

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 3.*

base a la selección que de ellos hace el narrador y de la causalidad que elige para relacionarlos entre sí, también el lector, cuando resume la historia de un relato, transita un proceso similar para encontrar un determinado sentido a la historia, es decir, interpretarla.

En tanto lector, se puede atender solo a lo narrado, a la historia, o al cómo es narrada esa historia, esto es, a las modalidades de su transmisión. En el primer caso, cuando el lector se queda solo con la historia y no repara en el carácter ficcional que la sostiene, corre el riesgo de creer que aquello que se narra ha sucedido realmente.

Gloria Pampillo y Maite Alvarado decidieron incluir en 1999 el marco teórico de la narratología en el programa de la materia como modelo de análisis de los relatos, lo hicieron pensando en que es una teoría literaria que permite distinguir la historia de la narración.

¿Por qué es importante que el estudiante diferencie el qué del cómo, la historia de la narración? En primer lugar, porque es el primer paso para convertirse en un lector activo y crítico pero, también, sobre todo, en un escritor que puede hacer un uso intencional de determinados recursos en función del efecto o el sentido que quiera lograr en su relato. Cuando Piglia sostiene que todos eran expertos en el relato, ya que lo habían leído como si tuvieran que reescribirlo, está enfatizando la estrecha relación que existe entre la lectura y la escritura. El experto es aquel que reconoce que el proceso de dar sentido a una historia, a una secuencia de hechos, se vincula con la toma de decisiones tanto por parte del sujeto lector como del sujeto escritor.

Sin embargo, como modelo analítico descriptivo, la narratología puede resultar limitante. De allí que a lo largo de los años, Gloria Pampillo, sin abandonarlo, fue ampliando la perspectiva teórica integrando nuevos paradigmas, otras visiones sobre la narración y el lenguaje.

Por ejemplo, la concepción dialógica del lenguaje que propone el grupo de Mijail Bajtin nos permitió abordar el problema del sentido en relación al contexto sociohistórico e histórico cultural. El cambio del paradigma lingüístico por el fenomenológico \_hermenéutico, en la línea de pensamiento de Paul Ricoeur (1995a), nos posibilitó *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 3.

trascender el análisis inmanente que propone el modelo, es decir, los aspectos internos del texto, para atender las experiencias, conocimientos, disposiciones y estructuras cognitivas del lector, es decir, a aquellos factores extratextuales de la construcción de sentido que el modelo estructuralista no contempla. (Scheffel y Martínez, 2011)

En términos de Ricoeur, si bien el texto tiene relaciones internas, una estructura, o sea un sentido, encuentra un significado en la intersección entre el mundo del texto y el mundo del lector, es decir, cuando tiene una realización en el discurso propio del sujeto que lee. El proceso de ficción no se detiene en el texto y no se completa hasta que el lector lo recibe desde su particular situación individual y sociocultural. Wolfgang Iser (1997) como Paul Ricoeur (1995) acuerdan en que el efecto producido por el texto sobre el receptor es un componente intrínseco de la significación actual o efectiva del texto. “El texto solo se hace obra en la intersección de texto y receptor.” (Ricoeur, 1995, p.139). Esta perspectiva nos permitió instalar al estudiante en otro lugar: ya dejaba de ser un analista pasivo para interactuar con los sentidos del texto desde su propia experiencia como lector y escritor de ficción.

Sin embargo, a pesar de nuestra postura crítica frente a los límites de un modelo analítico descriptivo, la narratología ha ocupado y sigue ocupando un lugar central en la materia y, en especial, en las clases teóricas, en tanto, como enfoque inmanente al texto, favorece la explicación y la comprensión. Como todo acto discursivo, una obra literaria es una estructura verbal intencional que comunica un contenido a través de una organización verbal. Un análisis inmanente, centrado en los aspectos de la lengua, ayuda a los estudiantes a leer los matices de significación de sus elementos formales (Pampillo, 2004). Desde esta perspectiva, la teoría de la narratividad de Paul Ricoeur o la Teoría de la Recepción, cuya propuesta es mucho más interesante, resultan menos operativas para el análisis de los relatos literarios en tanto no son teorías literarias sino filosóficas.

Entonces, ¿cómo persuadir al estudiante de la importancia de conocer la “teoría” en el marco de un taller proponiéndole una teoría o modelo analítico a la que uno reconoce sus limitaciones?



#### 4. La actitud crítica

En la entrevista antes mencionada, Gloria dice que fue determinante para ella escribir y al mismo tiempo estudiar crítica literaria con Josefina Ludmer: “Lo que aprendí con ella – dice- fue no solo el rigor sino la actitud crítica frente a la teoría.”

Ese fue entonces mi punto de partida para encarar las clases teóricas de la materia: la mejor forma de presentarle a los alumnos una teoría de la que uno reconoce sus limitaciones es, precisamente, presentarla a partir de esas limitaciones. Por supuesto, esto no siempre resulta fácil, sobre todo porque los alumnos que concurren a las clases teóricas en la Universidad, al menos en los primeros años, esperan encontrar certezas y no, si bien es lo que caracteriza o debiera caracterizar el estudio de las ciencias sociales, una problematización del saber.

¿Cuáles son las limitaciones de la narratología, cuáles los cuestionamientos de los que suele ser objeto?

Una de las críticas que ha recibido la narratología en su formulación tanto formalista como estructuralista - sostiene Leonardo Funes - es su tendencia matematizante:

Muchos de los autores consideraban como el gran logro llegar a complicadas fórmulas de carácter matemático que darían cuenta de la actividad narrativa. Rápidamente se llegó a entender que eso no nos servía para nada o que otorgaba un saber de carácter tan general que no era directamente productivo para lo que es el trabajo de análisis concreto con los textos. (En Link, 2012)

El modelo analítico descriptivo corre el riesgo de ser convertido en normativa, en un conjunto de herramientas o recursos que se reconocen en el texto. El análisis no consistiría entonces más que en relacionar el texto con la teoría sólo para volver a confirmarla.

Desde esa perspectiva, hemos comprobado que al estudiante no le suele resultar difícil reconocer o nombrar determinado recurso (una analepsis, una escena). El proceso más complejo reside en la posibilidad de avanzar hacia el reconocimiento de la funcionalidad que cumple dicho recurso en el relato. Es decir, pasar de la descripción a la comprensión del relato. Constatar el uso de la prolepsis, el predominio del diálogo o del discurso

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2, 3.*

indirecto libre en un relato, o el uso recurrente de la sinestesia y el hipérbaton en un poema es un primer paso en el análisis de un relato pero no implica aun comprenderlo.

El relato no tiene por función representar la realidad sino darle sentido a esa realidad. Los objetos analizados por los estudios literarios no son acontecimientos o procesos físicos y su entidad no reside en aquello de lo que “se sirven”, sino aquello a lo que reenvían -la significación-. Por lo tanto, sostiene Schaeffer, para conocerlos, no alcanza con describirlos sin que es necesario comprenderlos (Schaeffer, 2013).

Entonces, volviendo a lo que señalaba Piglia, entender un relato no es lo mismo que entender un concepto, podemos agregar que, a su vez, entender un concepto no es lo mismo que comprender un relato. Que el estudiante reconozca, defina un recurso, como por ejemplo , una analepsis, una focalización múltiple, no es garantía de que haya comprendido la funcionalidad que cumple en el relato , esto es, de qué modo contribuye al sentido el vínculo significativo entre fondo y forma.

¿Podemos acordar, por ejemplo, de manera inequívoca (como si se tratara efectivamente de una ciencia) que tal hecho en un cuento es una catálisis y no un núcleo? ¿Que el narrador en *El cautivo* se pregunte: “yo querría saber si el hijo perdido renació y murió en aquel éxtasis o si alcanzó a reconocer, siquiera como una criatura o un perro, los padres y la casa” (Borges, 1974:788) es marca de primera persona, lo vuelve un relato homodiegético? Hacerse estas preguntas implica, en una primer instancia, conocer a fondo la teoría, reconocer los recursos pero, en una segunda, problematizarla. La problematización conduce al sentido.

Cuando Scheffel (Scheffel, 2011) expone los modos de dar la palabra, no se limita a describirlos sino que se pregunta sobre el efecto que produce una transición sin fisuras del modo dramático al narrativo, de la inmediatez a la mediatez de la narración. Hablar de temporalidad implica necesariamente pensar en la perspectiva. Las analepsis o las pausas descriptivas suelen estar ligadas a los horizontes perceptivos del personaje; las prolepsis, a la de un narrador que posee el dominio sobre la historia y tiene a su disposición un mayor espacio de tiempo narrado (Scheffel , 2011)

Este modo de leer un relato, sustrae el análisis de la mecanicidad de la categorización inventariada. Como sostiene la escritora Flannery O'Connor (1993): "[...] un buen relato es bueno cuanto más se ve en él y cuanto más se nos escapa. En ficción dos y dos siempre es más que cuatro"

Desde otra perspectiva, pero en estricta relación con lo anterior - la necesidad de abrir el horizonte de sentido - también es importante dar cuenta del modo en que los recursos analizados en los relatos ficcionales poseen una funcionalidad similar en los llamados factuales o referenciales. La distinción entre narrador homo y heterodiegético diferencia la autobiografía de la biografía. La elección de la focalización interna en un relato como *Operación Masacre*, funciona como prueba y subraya el valor testimonial del relato: el modo en que Walsh (1986) narra los hechos responde estrictamente al modo en que Livraga (páginas 101 a 102) y Horacio Di Chiano (páginas 99 a 101) dieron cuenta de ellos. Es decir, que el relato de Walsh se ajuste a la visión limitada del testigo, refuerza su veracidad y funciona de modo persuasivo.

Si bien el objetivo que nos guía, al analizar un relato, es el de promover la capacidad crítica del estudiante, el propósito fundamental de la práctica que proponemos en la materia es el generar al mismo tiempo una nueva actitud lectora: la de leer como escritor. Reconocer que determinado recurso (el de la temporalidad, de la focalización, del uso de la voz, etc.) colabora en la construcción de sentido -es decir, cuando se lee atendiendo no solo al *qué* sino al *cómo* de un relato-, incide en las elecciones que se realice en tanto escritor de un relato de ficción. Y de manera paralela, es a través de la práctica de escritura que se reconoce la funcionalidad que determinados recursos cumplen en un relato.

Idénticas reflexiones son las que expone Schaeffer (Schaeffer, 2013) cuando se pregunta si acaso no es más conveniente activar primero la escritura literaria como modo particular de acceso a lo real que el conocimiento literario en primera instancia. Sostiene que es a través de una lectura atenta y una práctica de escritura reflexiva que los estudiantes pueden sacar más provecho y placer de los textos que leen y desarrollar aun más sus propias competencias.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 3.

Irene Klein

Coincidimos con Flannery O' Connor (1993) cuando en su conferencia "El arte del cuento", dirigida a un grupo de escritores principiantes del sur de los Estados Unidos, afirma que la única manera de aprender a escribir cuentos es escribirlos, y luego tratar de descubrir qué es lo que se ha hecho:

A esta altura de la reflexión sobre la escritura de un cuento parece muy necesario aclarar que esta lectura se hace justamente desde la escritura. Y no vendría mal agregar "y escribiendo".

## CONCLUSIONES

Concluyo con el comentario que me hizo llegar un alumno sobre las clases teóricas unos días antes de escribir este trabajo. Recorto uno de sus fragmentos:

Quizás no siempre se ajuste a los temas esperados (usted misma se excusó de perderse a veces, de irse por las ramas del tema central) pero a través de ese camino lateral hemos llegado a lugares insospechados. Como si se tratase de esa galería que atravesaba dos mundos en "El otro cielo" de Cortázar, entrábamos buscando conceptos por un lado y salíamos con ideas nuevas por el otro.

Vaya, me dije. Algo funcionó. El objetivo que buscaba en mis clases lo había resumido el alumno en una sola frase: entraban a la materia en busca de *conceptos* y encontraban *ideas*. Y, además, ¡concebía el ámbito universitario en términos de ficción!

Lo que el alumno no sabía era que ese proceso respondía a un camino iniciado por Gloria Pampillo años atrás a modo de continuo y constante desafío: el de conjugar una práctica de escritora con un saber académico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aristóteles (1990). *Poética*. Caracas: Monte Avila (traducción del griego y notas Angel J. Cappellletti)

Barthes, R., Greimas, A., Bremond, C. , Todorov, T. , Genette; G. y otros (1972). *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.

*Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 3.

- Barthes, R., Greimas, A., Bremond, C., Todorov, T., Genette; G., Gritti, J. , Morin, V., Metz, Ch (1966) *Communicationes*, N. 8, Paris: Centre d'Études des Communications de Masse (CECMAS), sección de la École Pratique des Hautes Études
- Bremond, C. (1973). *Logique du récit*. Paris: Seuil.
- Funes, L., Schwartzman, J, Vila, E., Castillo, G., Riva, G. , Vilar, M. , Marchese, M., Kahles, N. y Link, D. (2012). En Vila, Ezquiél (comp.). *Citadme diciendo que me han citado mal*. Buenos Aires: Editorial de Estudiantes de Filosofía y Letras (EDEFyL).
- Genette, G. (1962). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Genette, G. (1969). *Figures II*. Paris: Seuil.
- Genette, G. (1972). *Figures III*. Barcelona: Lumen.
- Greimas, A. (1966). *Semántica estructural*. Madrid: Gredos
- Greimas, A. (1972). Elementos para una teoría de interpretación del relato mítico. En d Barthes, R. y otros *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Iser, W. (1997). La ficcionalización: dimensión antropológica de las ficciones literarias. En Dominguez, G. (Comp.) *Teorías de la ficción literaria*. Madrid: Arco libros.
- Iser, W. (1987). El proceso de lectura: enfoque fenomenológico. En Mayoral, J. (Comp.) *Estética de la recepción*, Madrid: Arco libros.
- Klein, I., Bruck, C., Di Marzo, L. (2011). *Cuando escribir se hace cuento*. Buenos Aires: Prometeo.
- O'Connor, F. (1993). El arte del cuento. En: Brizuela, L (comp.). *Cómo se escribe un cuento*. Buenos Aires: El Ateneo.
- O'Connor, F. (2000). Naturaleza y finalidad de la narrativa. En *El negro artificial y otros escritos*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Pampillo, G., Albajari, A., DiMarzo, L., Méndez, A., Sarchione, A. (1991). *Permítame contarle una historia*, Buenos Aires: Eudeba.
- Pampillo, G., DiMarzo, L., Lotito, L., Méndez, A., Sarchione, A (2004). *Una araña en el zapato*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria.
- Pavel, Thomas G. (1991). *Mundos de ficción*: Caracas: MonteAvila.
- Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2, 3.

- Propp, V. (1972). *Morfología del cuento*. Buenos Aires: Juan Goyanarte.
- Piglia, R. (2012). *El arte de imaginar los sentidos posibles*, Buenos Aires: ADN Cultura, 7 de septiembre.
- Ricoeur, P. (1995a). *Tiempo y Narración I*. México: SigloXXI.
- Ricoeur, P. (1995b). *Tiempo y Narración II*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1995c). *Tiempo y Narración III*. México: Siglo XXI.
- Rosso, Laura (2009). Entrevista a Gloria Pampillo: Escribir involucra el cuerpo. Buenos Aires: *Página12*, viernes 16 de octubre de 2009.  
<http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-5246-2009-10-16.html>
- Schaeffer, J. M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios, Por qué y cómo estudiar literatura*. Buenos Aires: FCE
- Scheffel, M. y Martinez, M. (2011) . *Introducción a la Narratología. Haca un modelo analítico-descriptivo de la narración*. Buenos Aires: La Cuarenta.
- Todorov, T. (1972). La categoría del análisis literario. En Barthes, R. y otros *Análisis estructural del relato* Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Todorov, T. (2004). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Walsh, R. (1986). *Operación Masacre*. Buenos Aires: Ediciones de La Flor.
- White, H. (1992). *El contenido de la forma*. Buenos Aires: Paidós

Fecha de recepción: 22-07-2014
--------------------------------

Fecha de aceptación: 16-12-2014
---------------------------------