

Bol. Acad. peru. leng. 78. 2025 (133-171)

LA NARRACIÓN FACTUAL Y LA EXPLICACIÓN DE LA REALIDAD EN TEXTOS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Factual narrative and reality explanation in university students' texts

Le récit factuel et l'explication de la réalité dans les textes d'étudiants
universitaires

MARTÍN IGNACIO KOVAL

CONICET, Buenos Aires, Argentina

martinkoval@conicet.gov.ar

<https://orcid.org/0000-0002-3641-5721>

RESUMEN:

El campo de las narrativas factuales resulta particularmente atractivo para la exploración de las funciones cognoscitivas del relato, dada su pretensión de verdad referencial en nuestro mundo real concreto. El objetivo de nuestro trabajo ha sido contribuir a la comprensión de la explicación narrativa y su mayor o menor «fuerza explicativa» en una serie de textos de carácter autobiográfico producidos por estudiantes del Gran Buenos Aires (Argentina) en los inicios de sus carreras universitarias. Sobre la base de una metodología narrativo-cualitativa, identificamos tres niveles explicativos: genético-causal, basado en tesis y «configurativo». De manera correspondiente, advertimos diversas falencias en la articulación explicativa de los hechos, ligadas a la indeterminación, la incoherencia y un convencionalismo que vuelve en gran medida «predecibles» los relatos recopilados. Los resultados a los que hemos llegado podrían servir de insumo para el diseño de materiales didácticos y para

avanzar hacia un fortalecimiento de las competencias para la producción y recepción de textos narrativos factuales.

Palabras clave: narración factual, explicación narrativa, causalidad, tesis del relato, configuración.

ABSTRACT:

The field of factual narratives is particularly attractive for exploring the cognitive functions of storytelling, given its claim to referential truth in our concrete real world. The aim of our work has been to contribute to the understanding of narrative explanation and its greater or lesser “explanatory power” in a series of autobiographical texts produced by students from Gran Buenos Aires (Argentina) at the beginning of their university studies. Based on a narrative-qualitative methodology, we identified three explanatory levels: genetic-causal, thesis-based, and “configurative.” Accordingly, we noted several shortcomings in the explanatory articulation of the facts, linked to indeterminacy, incoherence, and a conventionalism that makes the collected stories largely “predictable.” The results we have arrived at could serve as input for the design of teaching materials and for advancing toward a strengthening of competencies for the production and reception of factual narrative texts.

Key words: factual narration, narrative explanation, causality, narrative thesis, configuration.

RÉSUMÉ :

Le champ des récits factuels s'avère particulièrement pertinent pour l'exploration des fonctions cognitives du récit, compte tenu de leur prétention à rendre la vérité référentielle dans notre monde réel concret. L'objectif de cet article est de contribuer à la compréhension de l'explication narrative et de sa « force explicative » plus ou moins grande dans

une série de textes à caractère autobiographique produits par des étudiants du Grand Buenos Aires (Argentine) au début de leurs cursus universitaires. Sur la base d'une méthodologie narrative-qualitative, nous identifions trois niveaux explicatifs : génético-causal, basé sur thèse, et « configuratif ». De manière correspondante, nous repérons des défaillances dans l'articulation explicative des faits, liées à l'indétermination, à l'incohérence et à un conventionnalisme qui rend les récits recueillis largement « prévisibles ». Nos résultats pourraient apporter à la conception de matériels didactiques et aider à progresser vers un renforcement des compétences de production et de réception des récits factuels.

Mots clés : récit factuel, explication narrative, causalité, thèse du récit, configuration.

Recibido: 13/09/2024 Aprobado: 03/10/2025 Publicado: 31/12/2025

«En pocas palabras, uno
puede relacionarse con las
cosas que le suceden o con
lo que hace de un modo más
general o más personal».

—Robert Musil, *El hombre sin atributos*

1. Introducción

En este estudio buscamos examinar las funciones cognoscitivas de la narración factual dentro de un género textual del ámbito académico-universitario: la respuesta a una consigna de escritura. Esta fue utilizada para evaluar la competencia de los estudiantes en una materia central del tramo inicial de los estudios universitarios, en una institución pública del Gran Buenos Aires, Argentina. Exploramos las diversas

formas en que la narración factual ayuda a comprender aspectos de la realidad y contribuye a la comprensión y comunicación del conocimiento experiencial. Este enfoque reconoce que la narración no es solo una representación de una serie de eventos (Genette, 1966, p. 152), sino que, más importante aún, sirve como una «solución» al problema típicamente humano de «cómo traducir el *saber* en *contar*» (White, 1980, p. 5; véase también Fludernik, 1996/2002).

Nuestro trabajo tuvo como objetivo hacer un aporte al entendimiento de la naturaleza de la explicación narrativa y, de manera subsidiaria, de los modos de determinación analítica de su «fuerza explicativa» (*Erklärungskraft*). Esta puede entenderse, por su parte, como la capacidad que tiene el relato para fundar contextos justificativos para los hechos que representa y dotarlos de sentido (Martínez, 2017; Nünning, 2012, p. 90). En función de ello, nos basamos en el estudio de una serie de textos de carácter autobiográfico producidos por estudiantes del Gran Buenos Aires (Argentina) que, al momento de realizarse la recolección de datos, se hallaban al comienzo de sus trayectorias universitarias. En concreto, los relatos se produjeron en respuesta a la siguiente consigna de escritura: narrar en primera persona una experiencia personal con la lectura y la escritura.

Lo que llegamos a establecer es que este género de narración factual busca tener un cierto valor epistémico¹, al menos, de las siguientes tres maneras: (I) *narrando cómo ocurrió un evento particular* y, en ese sentido, explicándolo (nivel genético-causal); (II) *presentando la narración como una ilustración o justificación de una tesis general* sobre la realidad social (explicación basada en tesis), y (III) *moldeando (involuntariamente) la historia de una manera culturalmente relevante* (nivel configurativo). En

1 El valor epistémico se entiende como la importancia o el mérito que tiene una creencia, una afirmación o un conocimiento en términos de su contribución a la verdad o a la comprensión.

el primer caso (parámetro I), la narración explica, *siendo lo que es*, una representación de eventos que están ordenados tanto temporal como causalmente, y de una manera que aparenta corresponderse con la estructura de la acción representada (véase Carr, 2008). Los niveles o parámetros II y III se refieren a un sentido mucho más amplio de la narración, que denominamos, con Labov (1997), su reportabilidad (*tellability*). En estos casos, la naturaleza explicativa ya no está directamente relacionada con los eventos particulares, sino más bien con una «verdad» en mayor o menor medida generalizable.

Es posible argumentar que los textos narrativos, por más rudimentarios o elementales que sean, tienen un carácter dual y pueden entenderse a través de la analogía con las «imágenes ambiguas» (también conocidas como *figuras reversibles*). Dependiendo del aspecto de la narración en el que nos enfoquemos, podemos ver ya sea un *relato personal* de las experiencias únicas, particulares y pasadas del narrador/autor —este aspecto de la narración puede verificarse en términos de verdad o falsedad—, ya sea *una descripción con pretensiones de generalidad*, que no puede verificarse con facilidad y está vinculada con el significado general de la narración. Este significado se manifiesta a través de la tesis del relato, que puede estar implícita en los eventos o ser explícitamente afirmada por el narrador, y mediante una abstracción clasificatoria por parte del intérprete durante el acto de la lectura.

A continuación, proporcionamos información de contexto esencial para aclarar los tres modos de relación con el conocimiento que hemos identificado. Posteriormente, delineamos nuestra metodología y presentamos un análisis en profundidad de tres casos derivados de nuestra investigación empírica. Las conclusiones están destinadas a la sistematización de los resultados obtenidos y apuntan a llamar la atención acerca de los modos y grados diversos en que la narración factual cumple una función explicativa. Además, esperamos que los hallazgos sirvan como

un aporte valioso para el desarrollo de materiales educativos orientados a mejorar la producción y la recepción de la narración como forma de conocimiento dentro de textos factuales interdisciplinarios, lo que constituye un aspecto a veces relegado de la literacidad académica (Córdova Gastiaburu *et al.*, 2022, p. 298).

2. Narración y explicación

2.1. Relato particularizado: explicar narrando (nivel genético-causal)

En general, se reconoce ampliamente que las narraciones no solo representan una secuencia temporal de eventos, sino que también proporcionan un marco lógico-causal (una explicación). Esta noción fue inicialmente articulada por el formalismo ruso en las décadas de 1910 y 1920; poco después, fue popularizada por el novelista E. M. Forster (1927/1972) a través de su conocida distinción entre *crónica* e *historia*: «“El rey murió y luego la reina murió”. Eso es una *crónica*. “El rey murió y luego la reina murió de pena”. Eso es una *historia*»² (p. 35). La crónica simplemente relata un cambio de estado, mientras que la historia, mediante la mediación explicativa del elemento circunstancial («de pena»), establecería, para Forster, una relación causal entre los dos eventos (las muertes del rey y la reina)³.

En palabras de Arthur C. Danto (1985/2007), «una narrativa es [ya], por su propia naturaleza, una forma de explicación» (p. 201). La explicación genética —que es lo que describe Danto— se caracteriza por

2 Todas las citas textuales extraídas de obras en lengua extranjera han sido traducidas por nosotros.

3 Forster empleaba los términos *story* y *plot*, que aquí hemos traducido, respectivamente, como «crónica» e «historia». Hemos buscado evitar confusiones innecesarias, puesto que el novelista inglés usaba los dos vocablos de una forma muy diferente a la tradición establecida en los estudios de narratología desde Gérard Genette en adelante. Así, por ejemplo, en la terminología de Hayden White —que se asemeja a la adoptada por nosotros—, la noción de *story* se corresponde con lo que Forster denominaba *plot*.

trazar una cadena genética de eventos que, partiendo de un suceso significativo, nos permite entender cómo se llegó al estado de cosas que se debe explicar (Klimovsky, 1994/2001, p. 268). El enlace intermedio sería precisamente el *explicans*: lo que explica por qué el evento inicial condujo al evento final (los eventos inicial y final constituyen lo que se debe explicar, el *explicandum*). Esto también se relaciona con el hecho de que el «nivel de conceptualización» al que Hayden White (1973/1975) se refiere como «historia» (*story*) implica una organización lógico-causal de los eventos en términos de un principio, un medio y un final.

White (1973/1975) aduce que la transformación de la crónica (una mera secuencia temporal de eventos) en historia «se logra mediante la caracterización de algunos eventos en la crónica en términos de motivos inaugurales, de otros en términos de motivos de terminación, y de otros más en términos de motivos de transición» (p. 5). Los motivos inaugurales marcan el comienzo de un proceso que altera una situación dada. Los motivos de transición se indican en español a través del uso del pretérito indefinido, que da cuenta de un evento o una serie de eventos que generan tensión, en el sentido de que incitan al lector a preguntarse: «¿Qué sucedió después?». Los motivos finales pueden identificarse mediante varias señales textuales —por ejemplo, en textos protocolares o administrativos, a través de la conjunción con valor consecutivo «como resultado»—, que generalmente conducen a una resolución de la tensión.

En el marco del análisis conversacional, Labov (1997) afirmó ya que el narrador de un relato propone siempre, conscientemente o no, una teoría causal; que, en esta medida, «la construcción narrativa es equivalente a asignar una teoría de causalidad» a una determinada cadena de eventos (p. 409). Más allá de que en las metas humanas, de carácter interpersonal, lo adecuado es pensar en una noción de causalidad final (medios-fines) y no de causa eficiente (Carranza, 2016, p. 82),

hay aquí (como ya en Forster, 1927/1972; Danto, 1985/2007, y White, 1973/1975, 1980) una tendencia a la postulación de una interdependencia entre la noción de causalidad y el nivel narratológico de la «historia» (en alemán, *Geschichte*; Martínez y Scheffel, 2019).

2.2. El sentido del relato: la reportabilidad o *tellability*

La naturaleza dual del relato, que nos condujo a elegir la frase de Robert Musil como epígrafe, fue advertida ya por Labov (1997), quien reconoce dos componentes fundamentales de la estructura narrativa: lo que sucedió (lo cual remite a nuestro parámetro I) y por qué es *tellable* (reportable o narrable) en un contexto dado (lo que se corresponde en cierta medida con nuestros parámetros II y III). En un sentido bastante similar, Bruner (1991) enfatiza que «la “sugestividad” de una historia radica [...] en la naturaleza emblemática de sus particularidades, su relevancia para un tipo de relato más inclusivo» (p. 7). De todos modos, lo que Bruner señala parece corresponderse únicamente con nuestros parámetros I (explicación genético-causal) y III (configuración).

La noción de *tellability*, en particular, nos ha permitido clasificar dentro de un mismo grupo los niveles de análisis o parámetros que denominamos *tesis del relato* y *configuración*. En este trabajo —aclararemos— nos alejamos del uso más difundido que se hace de esta noción en cuanto aquello que le confiere un «punto» (*point*) a la historia (Baroni, 2014). Entendemos por *tellability* —con cierta flexibilidad— la cualidad que hace que un relato particular pueda ser de interés para un lector u oyente que es completamente ajeno al narrador y el mundo que describe. Además, sostenemos que ese interés se funda en la capacidad variable que una historia posee para proveer un conocimiento generalizable, lo que supone tener en cuenta que los «usuarios» le asignamos valor a una historia porque de ella podemos extraer una «enseñanza» para nuestra propia vida.

2.2.1. La tesis del relato

La noción de *tesis del relato* es definida por Carranza (2020) en el marco del análisis conversacional como «una indicación directa del juicio que hace el narrador acerca del mundo»; juicio que, por su parte, se halla apoyado «por elementos narrativos: el conflicto, los personajes y los acontecimientos» (pp. 82-83). Carranza agrega que «la tesis puede hacer un reclamo de valor o de hecho, y el relato puede apoyarla o explicarla» (2020, p. 83). Las opiniones que nos interesó recabar, por cierto, no son meramente subjetivas (del tipo «el color azul es más bello que el rojo»), sino que tienen la pretensión de describir el mundo; por eso, las incluimos dentro de las funciones epistémicas/explicativas de la narración. El relato fluctúa a este respecto entre la función de hacer evidente la posición argumentativa (*make it plain*) y la de justificarla (*to warrant it*; Antaki, 1994, p. 2; Carranza, 2020, p. 83).

Estas opiniones, cuando están explicitadas, pueden ser analizadas también en cuanto comentarios no-narrativos (*non-narrative comments*, Bal, 2021, p. 54; Martínez y Scheffel, 2019, los denominan «oraciones teóricas», *theoretische Sätze*), que constituyen una descripción de algún aspecto del mundo real y que «pueden ser consideradas como verdaderas, pero no es necesario que lo sean para garantizar una comprensión básica del texto» (Martínez y Scheffel, 2019, p. 105). Muchas veces, estos comentarios, que «expresan la perspectiva del narrador» (Carranza, 2020, p. 96), proponen una relación —que puede ser coherente o no— entre la cadena de eventos y un postulado acerca de cómo es o cómo funciona la psicología humana, la sociedad o, más en general, «la realidad».

En el trabajo actual, con todo, ampliamos el sentido que le da Carranza a la tesis del relato y entendemos que, cuando no está explicitada en la superficie textual, puede también implicarse de los hechos que se narran. No hay relato que no describa implícitamente cómo funciona algún aspecto de la realidad *en general*, más allá de que el relato

esté abocado a la representación de una determinada serie de eventos *en particular*. Por esta razón, en especial, los relatos constituyen una fuente para la comprensión de la conducta humana. No solo se trata de que la explicación implícita que provee el relato «refleja el modo en que hablamos sobre nuestras propias acciones y las de los demás mientras lidiamos de manera corriente con el mundo a nuestro alrededor» (Carr, 2008, p. 21), sino que, además, el relato ofrece un insumo para ese «modo de hablar» (*way of talking*).

Los autores de los textos factuales con los que trabajamos proponen no solo —como los historiadores— «modelos del pasado del mundo actual/real» (Doležel, 1998, p. 792), sino también un mundo posible que se postula como modelo del mundo actual a secas. En nuestro caso, el mundo narrado construido por cada narrador/autor funciona como modelo del pasado cuando nos fijamos en lo que hemos denominado la «cadena genético-causal», que es, por cierto, un componente de ese mundo narrado. Al mismo tiempo, con todo, cuando ponemos la atención sobre las «regularidades» implicadas por dicha cadena o afirmadas por el narrador, el mundo narrado funciona como un modelo del mundo (social) actual, que se construye sobre la base de la experiencia de vida, los conocimientos previos y el «sentido común».

2.2.2. Tipos de historias: el repertorio culturalmente disponible

Los relatos explican también de un modo que ya no tiene que ver con una tesis ni con las relaciones causales propuestas con pretensión de verdad entre los eventos particulares. Lo hacen mediante lo que se ha denominado «explicación configurativa» (*konfiguratives Erklären*; Martínez, 2017, p. 251). La explicación configurativa —que se sitúa, como la cadena genético-causal, en el plano de la acción representada (el *quê*)— es reconocible en la interpretación recién cuando nos hacemos las siguientes preguntas: ¿los hechos narrados son subsumibles bajo

un esquema global?, ¿puede la historia particular que se narra ser entendida en términos de un caso ilustrativo de un tipo de relato general?

Esto nos remite al concepto de *emplotment*: «Proporcionar el “sentido” de una historia identificando el *tipo de historia* [*kind of story*] que se ha contado se denomina explicación por *emplotment*» (White, 1973/1975, p. 7). El hecho de que la configuración (*emplotment*) sea un modo de explicación puede resultar a primera vista difícil de aceptar, pues estamos habituados a pensar que la única forma de explicación es la que establece vínculos de causa y efecto; pero la realidad dista de ello. Así, la configuración puede entenderse como un caso de «explicación ecuativa» (*equative explanation*) en el sentido de que una historia particular es un tipo de relato, y este tipo de relato se puede ilustrar —aunque no necesariamente— contando *esa* historia particular.

Las formas de tramado culturalmente compartidas y difundidas son «un repertorio de dispositivos generadores de sentido» (Gergen, 1988, p. 96) que están mentalmente disponibles para los sujetos de una cultura dada. En la línea abierta por autores como Vladimir Propp y Joseph Campbell, Booker (2004) ofrece un listado pequeño de tramas básicas: «Vencer al monstruo»; «De la pobreza a la riqueza»; «La búsqueda»; «Viaje de regreso»; «Tragedia»; «Comedia»; «Renacimiento»; «De la sombra a la luz». La clasificación solamente tiene interés para nosotros por cuanto permite identificar las similitudes profundas entre las historias de los estudiantes de nuestro corpus. En un nivel más abstracto, a su vez, la variedad de tipos de relato se puede reducir a unas muy pocas líneas argumentales (*story lines*); todo depende de cuán descriptiva sea la categoría por aplicar y del grado de concreción con que se pretenda esquematizar un determinado relato (véase Gergen, 1988).

3. Aspectos metodológicos

La Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), institución fundada el 29 de diciembre de 2009, está ubicada en el partido de Florencio Varela, la zona productora hortícola más importante del Gran Buenos Aires. La primera materia que los alumnos cursan de manera obligatoria y transversal es el Taller de Lectura y Escritura (TLyE), perteneciente al Instituto de Estudios Iniciales. Los estudiantes pertenecen a sectores económicamente vulnerables; el 40 % trabaja mientras estudia y alrededor del 85 % es primera generación universitaria. Muchos de ellos llegan con un déficit importante del secundario en términos de lectoescritura. Las carreras que se dictan en la UNAJ son técnicas y se vinculan o bien a las ingenierías, o bien al área de la salud⁴.

En la segunda semana de clases del primer cuatrimestre de 2024, propusimos una consigna de escritura en algunas comisiones de la materia. No hubo un trabajo preparatorio previo en las clases anteriores; se trató de una actividad «aparte», sin conexión con los contenidos de la materia. La consigna era muy simple y, según les comunicamos a los estudiantes, tenía como finalidad establecer un diagnóstico inicial: narrar en primera persona una experiencia personal con la lectura y la escritura. Les aclaramos, además, que el texto debía ser verídico: no había que inventar nada, sino atenerse con fidelidad a los hechos tal como los recordaran. En cada una de las comisiones donde se realizó el ejercicio, les dimos a los estudiantes los últimos veinte minutos de la clase para que redactaran sus relatos. Recibimos, en total, 243 textos manuscritos de extensión variable, pero en general breves: de media carilla a una carilla entera, en un rango de 150 a 250 palabras.

⁴ La información se encuentra disponible en el sitio web de la institución: <https://www.unaj.edu.ar>

Tuvimos que descartar muchos de los textos —alrededor del 25 %— porque no constituían relatos, sino que, por ejemplo, aludían a hábitos de lectura o resumían el contenido de alguna novela o película. Nuestro trabajo se basó en la técnica del muestreo cualitativo: seleccionamos los textos que reunían características que nos resultaban relevantes para ser analizadas (véase Hernández Sampieri *et al.*, 2006, pp. 561-580). No buscamos exhaustividad o conclusividad, sino una interpretación plausible y fundamentada en un sentido empírico-teórico, sobre la base de un tipo de análisis narrativo-cualitativo (Chase, 2005) que apuntaba a vincular herramientas narratológicas y del análisis conversacional (Carranza, 2020; Labov, 1997).

Realizamos la lectura de los textos producidos por los estudiantes con interés en identificar los diversos usos de la narración con función explicativa o explicativo-argumentativa, sin que hubiéramos previsto de antemano qué tipos de funciones explicativas queríamos relevar; es decir, nuestros tres niveles o parámetros se establecen a partir del análisis del corpus y no *a priori*. Si bien trabajamos con textos escritos, nos orientamos en líneas generales en el sentido de la narratología natural (Fludernik, 1996/2002), por lo que no trazamos una línea rígida en relación con los relatos interaccionales de la vida cotidiana. Nuestro corpus de textos escritos más o menos de forma espontánea por autores con una formación muy escasa en redacción textual se reveló como particularmente pertinente para ser abordado de esta manera.

Los relatos responden a una pregunta fundamental implícita (o un «rompecabezas», *puzzlement*; Antaki, 1994). Lo primero que hicimos fue identificarla en cada relato. Lo segundo fue reconocer la cadena causal, que apunta siempre, justamente, a ofrecer una respuesta a aquella pregunta. La cadena causal se vincula en todos los casos con el punto final (*endpoint*) de la historia, y sabemos que «una línea narrativa coherente se alcanza seleccionando y ordenando los eventos alrededor de

este punto final» (Gergen, 1988, p. 97). Así, en una historia bien formada —en el sentido de «comprensible»— se parte idealmente de un evento que se postula como «inicial» por hallarse en una relación de particular —y conveniente— pertinencia con aquel *endpoint* (Carranza 2016, p. 81; Labov, 2010, p. 10), y se excluyen los eventos que no tienen —para el narrador/autor— una influencia sobre el curso de acción que conduce a él.

En relación con esto último, a partir del auxilio parcial del Índice de Complejidad Narrativa (ICN; véanse Bustos Ibarra y Crespo Allende, 2014; Petersen *et al.*, 2008), evaluamos el grado de (in)determinabilidad en la relación lógico-causal entre los eventos (parámetro I, nivel de la explicación genético-causal). En cuanto al parámetro o nivel explicativo II (tesis del relato), recurrimos a herramientas del análisis conversacional (Antaki, 1994; Carranza 2020) para pensar la relación de (in)coherencia entre la tesis explícita —cuando la hay— y lo implicado implícitamente por el relato. En atención a la metodología de la *storyline* (Gergen, 1988), en diversas discusiones con nuestro grupo de investigación evaluamos el parámetro o nivel explicativo III (*emplotment*) en términos del grado de originalidad/convencionalidad y en función de los tipos de esquemas que empleamos para clasificar progresivamente los relatos⁵. Resumimos todo lo dicho en la Tabla 1:

5 Aclaramos que, en cada etapa en esta serie de actividades, las interpretaciones fueron discutidas en el marco del grupo de investigación UNAJ Investiga 2023 «Contar “lo real”. El relato factual en diversos ámbitos sociodiscursivos: de la historiografía y el periodismo a la medicina, las ciencias naturales y las narrativas del “yo”». Para más información, consúltese <https://investigacion.unaj.edu.ar/contar-lo-real-el-relato-factual-en-diversos-ambitos-sociodiscursivos-de-la-historiografia-y-el-periodismo-a-la-medicina-las-ciencias-naturales-y-las-narrativas-del-yo/>

Tabla 1
Niveles explicativos

Nivel explicativo identificado	Metodología aplicada	Aspecto o criterio analizado
I. Genético-causal	Índice de Complejidad Narrativa (ICN)	(in)determinabilidad de los nexos causales
II. Tesis del relato o basado en tesis	Análisis conversacional	coherencia entre el relato y la tesis explícita
III. Configurativo, <i>emplotment</i> o <i>basic plot</i>	<i>Storyline</i> (línea argumental)	originalidad/convencionalidad

En la introducción ya habíamos dicho que, en el nivel I, la narración exhibe una fuerza explicativa inherente, dada por su propia naturaleza, en la medida en que se constituye como una representación de eventos ordenados tanto temporal como causalmente. Los parámetros II y III, en cambio, aluden a un sentido mucho más amplio de la narración, que podemos entender a partir de la noción de reportabilidad o *tellability* (Labov, 1997). En estos casos, la dimensión explicativa no se vincula directamente con los eventos particulares y su encadenamiento, sino con una «verdad» en mayor o menor medida generalizable. Por lo demás, la identificación de estos tres niveles nos permite responder a la primera parte del objetivo que nos hemos propuesto: contribuir a la comprensión de la manera en que los relatos proponen una explicación de la realidad externa.

La segunda parte de nuestro objetivo concierne a la reflexión sobre los modos en que es posible determinar la mayor o menor «fuerza explicativa» de los relatos que hemos analizado. Hemos establecido que, por un lado, un relato posee un poder explicativo «alto» en los casos en que no se identifican zonas de indeterminación causal y, por otro lado, existe una coherencia más o menos evidente entre el relato y su tesis

explícita; de acuerdo con esto, hemos clasificado los relatos en tres conjuntos suplementarios: con poder explicativo «medio», «bajo» y «nulo» (véase Tabla 2). A lo anterior habría que agregar que el poder explicativo parece aumentar cuando, en el nivel del *emplotment*, se logra un cierto equilibrio entre dos extremos que podemos postular como tipos ideales: el relato puramente original (imposible de concebir, de hecho) y el relato puramente convencional; esto último, con todo, únicamente es mencionado aquí de modo postulativo.

Tabla 2
La «fuerza explicativa» del relato

	Fuerza explicativa «alta»	Fuerza explicativa «media»	Fuerza explicativa «baja»	Fuerza explicativa «nula»
Zonas de indeterminación causal	No se identifican zonas de indeterminación relevantes.	Se identifican zonas de indeterminación, pero estas resultan subsanables.	Hay al menos una zona de indeterminación relevante no subsanable.	Indeterminación lógico-causal completa.
Coherencia	La tesis se vincula claramente con el relato.	Puede o no haber vinculación entre el relato y su tesis.	No hay vinculación entre el relato y su tesis.	No hay vinculación entre el relato y su tesis.
Originalidad / convencionalidad	El relato presenta un equilibrio.	El relato resulta medianamente original.	El relato es poco original.	El relato es puramente convencional.

Si bien creemos que los resultados a los que hemos llegado se podrían generalizar hasta cierto punto en el campo de los estudios de la facticidad narrativa, procuramos no hacerlo y defendemos, en

cambio, la idea de que la aproximación a los conceptos de la narratología debe hacerse con arreglo a las determinaciones pragmáticas en las que se produce el texto que constituye el objeto de estudio específico. En nuestro caso, la validez de nuestras afirmaciones debe entenderse como acotada a los modos de funcionamiento de la narración con función explicativa y explicativo-argumentativa en un género discursivo al que podemos denominar *relato personal como respuesta a consigna de diagnóstico*.

4. Análisis

En total, recibimos 243 textos, de los que seleccionamos 179 porque los remanentes no eran realmente relatos. En cuanto a la explicación lógico-causal (nivel I), hay una gradación que va de relatos con fuerza explicativa alta (23 casos) a algunos pocos (4 casos) en los que resulta imposible establecer los nexos temporales y causales entre eventos (fuerza explicativa «nula»). En 76 casos hay una opinión explícitamente formulada en la superficie textual (nivel II), pero en casi el 60 % de ellos detectamos una discordancia entre lo explícitamente opinado por el narrador/autor y lo implicado (implícitamente) por el relato. En un conjunto de entre 130 y 150 relatos pudimos identificar algún tipo de *emplotment* (nivel III), y casi todos ellos resultaron subsumibles bajo la línea argumental —la estructura profunda— que hemos denominado «felicidades para siempre».

Los relatos tienen características del discurso hablado, por ejemplo: todos ellos se ordenan en torno a la figura del narrador (autodiegético); son muy pobres en términos de concentración de detalles del mundo narrado representado (escasa adjetivación, escenarios mínimos, etc.), y hay muy pocos actantes (dos o a lo sumo tres), lo que los hace muy sencillos o básicos, además de fáciles de comprender (véase Martínez, 2017, p. 252). Esto se debió, entendemos, no solo a la falta de experiencia de sus autores con la escritura en general y su

naturaleza de comunicación diferida, sino también al poco tiempo del que dispusieron para realizar la tarea (aproximadamente, veinte minutos). De cualquier modo, no deja de llamarnos la atención lo deficitarios que son —en líneas generales, al menos— en términos de complejidad narrativa⁶.

En las transcripciones de los tres relatos manuscritos que ofrecemos a continuación —a modo de muestra del análisis realizado—, con el fin de mejorar su legibilidad, hemos corregido errores de ortografía y hemos colocado cursivas a los títulos de libros o películas, en la medida en que no nos hemos interesado en abordar tales aspectos para el estudio. En cambio, sí hemos respetado la división en párrafos y algunos usos poco apropiados de la coma. A los fines de resguardar el anonimato de los autores —que nos han prestado oportunamente su consentimiento para la publicación—, los nombres de los estudiantes han sido modificados, así como algunas pocas informaciones no relevantes para nuestros fines y que podían llevar a identificarlos de algún modo.

Texto A (Facundo, 22 años)

Como experiencia personal con la escritura fue hace unos años, cuando tenía aproximadamente 18 años, tuve una fuerte decaída la cual como que había caído en depresión. Estando a 800 km de mi ciudad, estando solo y viviendo con mi tía. Viviendo en un pueblo, tuve la necesidad de escribir para desahogarme todo lo que tenía por dentro, me ayudó muchísimo ya que por eso mismo tuve la oportunidad de volver a poder levantarme, poder volver a construirme en otra provincia y desde ahí fueron los mejores años de mi vida.

6 En la versión de Bustos Ibarra y Crespo Allende (2014) del Índice de Complejidad Narrativa, por ejemplo, en relación con el elemento narrativo «locación», se asignan cero puntos cuando no hay referencia; un punto si hay referencia a un lugar y un tiempo general, y dos puntos si hay una o más referencias al tiempo y lugar específicos (p. 10). A este respecto, la gran mayoría de los relatos de nuestro corpus obtendría solo un punto.

Cuando sucedió como que me sentí otra persona. Un libro que leí *El secreto*, eso tuvo también mucho que ver, luego de leerlo y poner en práctica mi vida cambió, veía las cosas de manera diferente y muchísimo mejor. Yo opino que si no me hubiera pasado de esa manera tal cual, no podría ser la persona que soy ahora.

Texto B (Mercedes, 18 años)

Considero que la lectura es algo importante y esencial en nuestras vidas. Es un hábito que todos deberíamos adquirir, quizás lleva tiempo implementarlo en nuestra rutina diaria, pero creo que es algo que se aprende con la práctica.

Me pasaba que yo no era una persona muy fanática de la lectura, a partir de los doce años, charlando con una amiga, me comentaba que ella solía leer de forma virtual, entonces decidí darle una oportunidad. Comencé leyendo una novela en línea y me atrapó completamente, luego decidí leer otra y así sucesivamente, al tal punto que perdí la cuenta del número de historias que leí en el verano del 2015, a cada una de ellas les tengo un cariño inmenso.

Por otro lado, ese mismo año arranqué la secundaria, mi profesora de literatura solía mandarnos varios libros para que leamos, uno de ellos fue *Mi planta de naranja lima*. Desde el primer momento conecté mucho con el personaje principal, Zezé. Su personalidad, su calma, su rebeldía, hace que le agarres cariño rápido, a su vez la forma cruda en que el autor muestra la realidad en la que muchos niños viven es atrapante.

Gracias a los libros virtuales y en particular, a este último que mencioné, le agarré mucho cariño a la literatura. Ella me ayudó a expandir mi imaginación y mi conocimiento, también me ayudó mucho en el ámbito académico, así que todos deberíamos dedicar un momento en nuestras vidas para leer un buen libro.

Texto C (Lucas, 19 años)

Hace unos años, mi papá me regaló un libro sobre ciencia ficción, llamado *Vórces*. En ese tiempo lo leí y no le di importancia.

Pero, hace unos meses lo volví a leer y me interesé por su trama, el contexto y el ambiente, y gracias a ello, empecé a investigar sobre el espacio, las galaxias y todo lo relacionado a la astronomía.

Hoy en día estoy estudiando para Ingeniería en Informática y a la vez estoy realizando cursos sobre programación y desarrollo de videojuegos.

En base a esto, estoy realizando el proyecto de traer el libro a un videojuego para que más gente lo conozca.

4.1. Primer nivel: la explicación genético-causal y las zonas de indeterminación

Las preguntas a las que responden los relatos A, B y C son muy diversas, aunque tienen todas ellas la misma estructura. De manera respectiva, pueden formularse explícitamente así: ¿cómo superó Facundo la «depresión»?; ¿cómo llegó Mercedes a tomarle cariño a la literatura?; ¿cómo concibió Lucas el proyecto de desarrollar un videojuego basado en el libro *Voraces*? La experiencia con la lectura —y en el caso de Facundo, también, con la escritura— guarda en los tres casos una relación directa con la pregunta implícita.

Así, Facundo superó la depresión (escribiendo y) *leyendo*, Mercedes le tomó cariño a la literatura *leyendo* y Lucas pudo concebir su proyecto de un videojuego basado en una novela únicamente —es obvio— porque la *leyó*. En este sentido, los tres textos se adecuan a la consigna propuesta; hacen lo que se les solicitaba: narrar una experiencia personal con la lectura y/o la escritura. La adecuación a la consigna también explica que en los tres casos los eventos externos sean escasos: se trata más bien de reponer procesos internos, anímicos, que tienen que ver con la sanación interior (texto A), el despertar del gusto por la literatura (texto B) y la concepción de una idea (texto C).

7 Se trata de una novela de ciencia ficción del autor argentino Beto Lorenzo (Buenos Aires, editorial Del Nuevo Extremo, 2014).

En el texto A, la explicación narrativa de la salida del estado de depresión, que es aquí el evento más reportable (véase Labov, 1997, p. 415), se produce a través de dos cadenas causales de eventos: la primera, (1) (porque «había caído en depresión»), tuvo necesidad de desahogarse mediante la escritura; (2) (porque escribió,) pudo volver a levantarse, «volver a construir[se] en otra provincia»; (3) (porque pudo volver a levantarse / construirse,) entró «en los mejores años» de su vida; la segunda, (1) (porque leyó *El secreto* y pudo poner en práctica sus «enseñanzas»), cambió la forma de mirar; (2) (porque cambió la forma de mirar,) su vida cambió para mejor. La segunda cadena se adiciona a la primera mediante la construcción «eso también tuvo mucho que ver» y conduce a la misma situación final que la primera.

En cuanto a la estructura comienzo-medio-fin (situación inicial-complicación-resolución), podemos representarla del siguiente modo: (1) Facundo «había caído en depresión» (el pretérito pluscuamperfecto aquí actúa como un motivo inaugural); (2) escribió y leyó (constituye una complicación porque se altera la situación inicial y el desenlace es imprevisto); (3) salió de la difícil situación anímica en que se encontraba y entró «en los mejores años» de su vida. Esta estructura *explica* cómo fue que el narrador superó la depresión, es decir, lo que constituye la pregunta implícita del relato de Facundo. Así, queda claro que la pregunta base nos permite identificar la estructura y viceversa.

Respecto del relato de Mercedes, podemos pensar en el siguiente esquema: (1) una amiga le comentó su experiencia; (2) (porque la amiga la convenció,) Mercedes leyó una primera novela en línea; (3) (porque la experiencia fue muy satisfactoria,) leyó muchas otras novelas. Luego, hay una segunda cadena de eventos, separada de la primera por un intervalo temporal: (1) la profesora les dio a leer varias novelas, una de las cuales es *Mi planta de naranja lima*; (2) (porque «conect[ó]» con el personaje principal, Zezé), y con «la forma cruda en que el autor

muestra la realidad en la que muchos niños viven»), se sintió atrapada por la lectura. Finalmente, las dos partes del relato parecen unificarse: (porque pudo tener estas dos experiencias con la lectura,) se encariñó con la literatura.

El evento que marca la ruptura de la situación inicial de total desinterés por la lectura es la decisión de Mercedes de «darle una oportunidad» a lo que parece ser, en definitiva, un consejo de la amiga. Allí se abre el espacio de posibilidades característico de la complicación: la narradora podía o no adoptar el hábito de la lectura. La resolución se produce por el cariño que Mercedes le toma a la literatura. En resumen, tenemos la siguiente estructura: (1) desinterés por la lectura; (2) lectura de novelas virtuales y de *Mi planta de naranja lima*; (3) cariño por la literatura. La situación final está caracterizada también por las consecuencias inesperadas (no previstas por Mercedes) de la lectura: por un lado, la expansión de la imaginación y el conocimiento; por otro, el provecho para la vida académica en general.

En el caso del relato de Lucas, más allá de la primera experiencia de lectura fallida del libro *Voraces* (primeras dos oraciones; situación inicial), se plantea lo siguiente: (porque volvió a leer *Voraces* y se interesó,) empezó a investigar sobre astronomía; (porque está estudiando Ingeniería en Informática, realizando cursos de programación y desarrollo de videojuegos,) está *realizando* un proyecto con el cual busca desarrollar un videojuego basado en aquel libro. El evento más reportable, para el que Lucas edifica su «teoría causal», es el hecho de que haya llegado a concebir la idea (situación final) de desarrollar este videojuego a partir de un libro que le regaló su padre y que quedó guardado sin ser leído «unos años». Es decir: cómo fue que un libro al que en un principio «no le di[o] importancia» se tornó relevante para su presente —suponemos— laboral o profesional.

En cuanto a la representación de los vínculos explicativo-causales entre los eventos, en el relato A, Facundo dice que «tuv[o] la oportunidad de volver a poder levantar[se]» *porque* tuvo la necesidad de escribir (con lo que quiere implicar que *escribió*). Lo que no se repone es todo lo que ocurre entre las oraciones «tuve la necesidad de escribir» y «me ayudó muchísimo», y entre este último predicado y la oración «tuve la oportunidad de volver a poder levantarme». ¿Cómo fue que la escritura lo ayudó, concretamente? Además, no puede saberse qué relación lógica (¿es causal?) existe entre la escritura como «desahogo» y la lectura y aplicación práctica de *El secreto* (penúltimo enunciado del texto). Facundo propone un relato tan elíptico y sumario que termina por resultar indeterminado.

Los nexos temporales, importantes en términos de la legibilidad de los textos narrativos son también muy vagos en el relato A. No sabemos cuánto tiempo pasó entre las oraciones «tuve la necesidad de escribir para desahogarme» y «tuve la oportunidad de volver a poder levantarme»; en términos del ICN, no hay marcadores temporales de ningún tipo (Bustos Ibarra y Crespo Allende, 2014). En la misma línea, ¿la lectura de *El secreto* es posterior a la acción de comenzar a escribir? Lo más natural sería interpretar que sí, simplemente porque una cosa se narra después que la otra, pero ¿sucedió de verdad así? Tampoco se brinda información acerca de la duración de los eventos. La frase «luego de leerlo y poner[lo] en práctica» hace pensar en una extensión de tiempo —porque una cierta duración le es inherente a las acciones de leer y poner en práctica—, pero esta misma queda sin determinarse.

Lo que no se explicita en el relato de Mercedes es el vínculo entre la pasión lectora adquirida en el verano de 2015 y la experiencia de lectura de la novela de Vasconcelos; debido a ello, el relato adquiere cierta indeterminación, porque hay lagunas o vacíos en el encadenamiento de los eventos. Dado que no hay ninguna cláusula causal

(Petersen *et al.*, 2008), al igual que en lo que Forster (1927/1972) denominaba *story*, no sabemos si hay una mera sucesión cronológica o causalidad, no se construye un contexto explicativo. El cambio de marco (*frame switch*; véase Martínez, 2017, p. 256) se explicita adecuadamente por medio del conector «por otro lado» y por la referencia temporal «ese mismo año»: del *verano* y *la amiga* se pasa al *año lectivo*, *los compañeros* y *la profesora de literatura*. Lo que no puede decidirse es si la experiencia del verano fue necesaria para apreciar la novela de Vasconcelos: si esto último no hubiera tenido lugar sin la ocurrencia de lo primero.

En el caso del texto de Lucas, aparece la locución proposicional de base causal «gracias a ello», que establece una relación lógica entre la (re)lectura interesada de *Vórices*, de un lado, y el haber empezado a investigar «todo lo relacionado a la astronomía», de otro. En el último enunciado, la construcción «en base a esto» vincula el proyecto que desarrolla Lucas en el presente (efecto) con una causa que queda ligeramente indeterminada por el pronombre neutro. El autor/narrador parece querer decir que lo que está estudiando y los cursos que está realizando motivaron el «proyecto de traer el libro a un videojuego para que más gente lo conozca». Las dos construcciones señaladas le permiten a Lucas tener un mejor control de los vínculos lógico-causales entre los eventos que representa y, por ende, no surgen en su texto zonas de indeterminación relevantes.

4.2. Segundo nivel: la tesis del relato y su coherencia

Al final del texto de Facundo aparece la siguiente opinión: «Yo opino que si no me hubiera pasado de esa manera tal cual, no podría ser la persona que soy ahora». Si, en términos de la lógica de predicados, esto es una conclusión, la premisa menor que la apoya es el relato de lo que le pasó a Facundo en la casa de la tía. La «ley» que relaciona la premisa menor con la conclusión podría plantearse de la siguiente forma: *Lo que nos ocurre nos constituye* o *Somos resultado de nuestra historia pasada*. Sin

embargo, nos preguntamos cuál es el grado de coherencia entre la opinión y el relato que lo precede. Consideramos que la historia no lo da a conocer, porque no nos dice nada acerca de cómo Facundo *es* en el presente de la narración —es decir, en su época del ingreso a la universidad— y qué relación guarda su *ser* actual con *lo que le pasó*.

En este sentido, la tesis del relato implícita podría formularse con mucha más claridad así: *Nuestra felicidad depende exclusivamente de nosotros mismos*. Si el narrador sostuviera esta proposición, resultaría perfectamente coherente con el relato. A su vez, si tenemos en cuenta que «una posición argumentativa solo se vuelve una tesis de relato cuando la narración pertinente se lleva a cabo» (Carranza, 2020, p. 84), la opinión explícita de Facundo en la última oración de su narración («Yo opino que si no me hubiera pasado de esa manera...») no puede serlo porque, sencillamente, no hay relato que la ilustre. Así, termina por ser una frase que resulta poco coherente en relación con la narración.

En cuanto al modelo del mundo que se propone en el texto de Facundo, advertimos que está muy influenciado por el libro que se menciona, *El secreto* (2006), de Rhonda Byrne, donde se sostiene la creencia pseudocientífica denominada «ley de atracción», que propone que todo pensamiento (positivo o negativo) genera un determinado tipo de energía que termina influyendo decisivamente en la vida de la persona. Por ello, autores como Byrne apuntan a tomar conciencia de los propios pensamientos y proponen técnicas de «visualización» mental para que se produzcan en la realidad los cambios deseados. Lo que le pasó a Facundo, el cambio radical operado en su «persona» (palabra que emplea en su texto), daría cuenta de la «verdad» de aquella teoría.

Desde la óptica de la ley de atracción —que supone una determinada concepción de la realidad—, el destino personal puede modificarse, casi mágicamente, por un cambio en el modo de mirar. Implica

una postura idealista: la idea modifica la realidad material. En este sentido, el modelo de la realidad sirve para que la explicación que da respuesta a la pregunta fundamental (¿cómo fue que salió de la depresión?) resulte más plausible, coherente: en un mundo gobernado por dicha ley, no es extraño que la vida dé un vuelco radical hacia una situación mejor solo por poner en práctica —de manera voluntarista— las enseñanzas contenidas en un libro, por «ajustar» la mente y «crear» una realidad más agradable para uno mismo.

En el relato de Mercedes, hay dos tesis explícitas que preceden al relato; reformulándolas un poco, podemos plantearlas así: *La lectura es «esencial» en la vida de las personas* y *El hábito de la lectura se adquiere con tiempo y en la práctica*. Pero ¿se infieren realmente estas dos tesis a partir del relato propuesto? No hay dudas respecto de que Mercedes desarrolla el hábito de leer *leyendo*, pero en su caso el hábito se adquiere, por lo visto, con demasiada rapidez. Más allá de esto, el relato en sí mismo explica la génesis del cariño que la narradora siente, en el presente, por la literatura. La otra tesis, relativa a la importancia de la lectura para «la vida», tampoco es coherente con la explicación genética. De la frase «ella me ayudó [...] en el ámbito académico» podría inferirse el mentado carácter «esencial» de la lectura, pero se trata de una evaluación que no tiene relación evidente con la historia que se narró.

No hay comentarios en el texto de Lucas. De cualquier modo, del relato se puede inferir una suerte de regularidad o de conocimiento acerca de un aspecto de la cultura humana, sobre todo si tomamos en consideración la información que se transmite en las primeras dos líneas, que, *a priori*, parecen aludir a un evento sin demasiada importancia: se presenta lo que podría considerarse una primera relación fallida del agente y narrador con el libro *Voraces*. La tesis implícita podría formularse de la siguiente manera: *Nunca puede saberse cuándo ni de qué modo un libro puede influir en el desarrollo profesional*. Esta

«opinión» es perfectamente coherente con lo que el relato «cuenta»: cómo fue que el narrador/autor concibió el proyecto de desarrollar un videojuego basado en el libro *Voraces*, a pesar de que en una primera lectura este libro pasó inadvertido en su vida.

4.3. Tercer nivel: el *basic plot* y el criterio originalidad/convencionalidad

El *basic plot* del relato de Facundo tiene la forma de una historia de conversión/renacer o de una sanación; en otros términos, la relación del yo con la lectura y la escritura se explica configurativamente como historia de renacimiento o sanación. La estructura es antitética: de la «depresión» se pasa a «los mejores años» de su vida. De hecho, el «renacer» se da en un espacio interior (la casa de la tía como monasterio-sanatorio), el cual se potencia con el aislamiento del pueblo (a 800 km de la ciudad segura y conocida) y con la inmersión del yo en su propio mundo interior, al que recurre para sacar «todo lo que tenía por dentro». El «despertar» se produce como un suceso no controlable (es decir, no es una acción, sino un evento): «Cuando sucedió».

Creemos que, en el texto A, la estructura comienzo-medio-fin pierde sus características particularizantes (en cuanto atributo de la historia «única» de Facundo) y se vuelve típica en cuanto manifestación de un tipo de relato culturalmente relevante y disponible en el repositorio histórico-social: el de la conversión (vida desviada-conocimiento-renacimiento) o sanación (enfermedad-tratamiento-curación). Lo que está «afirmando» (sin quererlo) el narrador es que su relación con la lectura y la escritura puede ser pensada, es decir, *explicada*, en términos de una historia de renacimiento o sanación y que, en ese sentido, resulta comparable con muchísimas historias que se valen de ese esquema culturalmente difundido.

Si proyectamos el *basic plot* a un grado mayor de abstracción, identificamos en el relato de Facundo la *story line* que Gergen

denomina «felices para siempre» (*happily-ever-after*): «Cuando un relato progresivo es seguido por una narración de estabilidad positiva, se obtiene el famoso desenlace de cuento de hadas del “felices para siempre”» (1988, p. 100). En un gráfico con una variable horizontal (x = tiempo) y otra vertical (y = evaluación positiva), este tipo de línea argumental se representa con una curva ascendente que se estabiliza en un punto evaluativo relativamente alto. Se trata de una línea argumental que se caracteriza por una ausencia de tensión dramática debido a que no hay cambios de rumbo, sino que la curva asciende de un estadio de insatisfacción hasta la estabilización en un determinado punto (elevado) del ascenso (1988, p. 101).

El relato de Mercedes tiene la forma de una historia de iniciación. El verano de 2015 en que la narradora se «sumerge» en la lectura es también el periodo previo al inicio de la escuela secundaria. La infancia que queda atrás constituye una etapa de escepticismo en relación con la lectura (de literatura), que se deja aún más claro cuando la narradora dice «decidí darle una oportunidad», pues delata que no estaba convencida. Esa vacilación inicial se convierte en un cierto fanatismo, como evidencia la frase «perdí la cuenta del número de historias que leí en el verano del 2015». Ese verano marca un límite categorial (infancia/adolescencia; primaria/secundaria; desinterés/pasión por la lectura). La amiga y, luego, la profesora de literatura aparecen como ayudantes fundamentales en ese tránsito.

En un nivel mayor de abstracción, llamativamente, reconocemos la misma *story line* que en la historia de Facundo —tan distinta en su superficie textual—, aquella que Gergen (1988) denomina, como hemos afirmado, «felices para siempre» (*happily-ever-after*). En la narración de Mercedes tampoco hay tensión dramática alguna: el ascenso —a partir de la pérdida del desinterés, en este caso— es constante y sin interrupciones hasta que la curva se estabiliza en un punto

relativamente alto en términos autoevaluativos. En otros términos, podemos decir que el «cariño» y el aprovechamiento de los beneficios de la lectura (de literatura) se proyectan de manera aproblemática —de manera estable— hacia un futuro abierto e indeterminado.

El relato de Lucas es paradigmático en relación con el contexto comunicativo en que se produjeron los relatos: tiene la forma de una historia de maduración o formación. Lucas «explica» su relación con la lectura como una maduración personal que le permitió darle importancia a la novela que le regaló su padre. El padre ocupa aquí un rol de educador típico de los tratados de educación —desde *Émile* (1762), de J.-J. Rousseau, en adelante— o de la novela de aprendizaje —donde el mentor sabe lo que su discípulo aún desconoce y planifica con consciente determinación los resultados que quiere ver reflejados a futuro en su obra, su educando—. La perífrasis verbal de significado progresivo «estoy realizando» (en el último enunciado del texto) es sintomática de la estabilización de la trayectoria ascendente que, como dijimos, caracteriza la línea argumental «felices para siempre».

Se trata, en todos los casos, por lo que puede verse, de «narrativas progresivas» (*progressive narratives*; Gergen, 1988, pp. 99-102), profundamente optimistas —hasta la ingenuidad en algunos casos— en términos de proyección hacia el futuro del sujeto de la acción y de la narración. La práctica totalidad de los entre 130 y 150 relatos en los que identificamos un tipo de *emplotment* se subsumen, en un plano abstracto, al mismo esquema o línea argumental (*storyline*). Entre estos 130 y 150 relatos con la forma del «felices para siempre» hay, en un nivel más descriptivo, historias de «sanación» (5 casos) y, por ejemplo, de «resiliencia» (4 casos) y «de amor romántico» (4 casos); pero prevalecen las historias de «iniciación», como la de Mercedes (alrededor de 70 casos), y «de progreso», como la de Lucas (alrededor de 50 casos).

Los relatos analizados dan cuenta, de este modo, del valor que les otorgan los autores a la educación y el conocimiento; todos ellos consideran que la lectura y el acceso a la información, la apropiación de los bienes culturales y el esfuerzo personal son fundamentales para el desarrollo y/o el éxito en el ámbito académico. Además, transmiten en general la idea de que el hecho de convertirse en lector tiene el sentido de una iniciación y de que la lectura se vincula de manera directa con un encaminarse en la senda del progreso personal y el ascenso social. Hay sin dudas, en todo esto, un condicionamiento impuesto por el contexto comunicativo en que se produjeron los textos, impregnado por las expectativas y esperanzas de los inicios de una carrera universitaria.

4.4. Acerca de la «fuerza explicativa» en los relatos de nuestro corpus

Los tres textos que hemos analizado, como dijimos, forman parte de un conjunto de 179 relatos. De estos, entre 130 y 150 presentan los tres niveles de la explicación narrativa que hemos ido deslindando en los puntos anteriores. Hay entre 29 y 49 textos en los que no hemos podido identificar un *emplotment* con total seguridad, de allí la diferencia con relación a los 179. La opinión explícitamente formulada aparece, como ya señalamos, en 76 casos. En este apartado hemos buscamos ahondar en la cuestión de la fuerza explicativa; como hemos dicho, determinamos cuán «alta» o «baja» es a partir de dos criterios fundamentales: por un lado, la existencia o no de zonas de indeterminación relevantes y, por otro, la coherencia entre el relato y su tesis cuando esta se encuentra explicitada en la superficie textual.

Los relatos de Facundo, Mercedes y Lucas representan tres subconjuntos de los cuatro en que clasificamos las 179 narraciones a partir de los resultados obtenidos⁸. En el texto A, la indeterminación se presenta

8 El cuarto subconjunto está conformado por los cuatro relatos de total indeterminación a los que aludimos al comienzo del presente apartado (ver § 4).

con relación tanto al vínculo causal como a su ordenamiento temporal; además, la tesis es incoherente con el relato que se propone. Forma parte, por esto, de un conjunto de 58 relatos con poder explicativo «bajo». En el relato B resulta indecible el vínculo lógico-causal entre dos eventos, si bien esto no perturba ni las referencias temporales ni la comprensión cabal de la historia; por otro lado, también es ciertamente incoherente con relación a la tesis explicitada. Este relato fue incluido en un conjunto de 94 textos con poder explicativo «medio». El texto de Lucas, por su parte, es representativo del conjunto de 23 relatos con poder explicativo «alto», ya que no presenta zonas de indeterminación relevantes y no hace explícita una tesis discordante.

La tesis del relato implícita, inherente a todo relato, es una justificación de su *tellability*, su reportabilidad (en el sentido detallado en § 2.2), porque así el relato «se autopostula» como vehículo para comunicar un «conocimiento» general de la realidad social o el mundo. Este potencial explicativo del relato se explota en verdad cuando la tesis es explicitada de manera coherente o cuando, precisamente, permanece implícita y el intérprete debe inferir la información «retenida» —como diría Byung-Chul Han (2023, p. 19)— por la estructura lógico-causal del relato. Este es el caso en la narración personal de Lucas, que no se «arriesga» a introducir una opinión. En cambio, dicho potencial se desaprovecha cuando, como en los textos de Facundo y Mercedes, la tesis explicitada genera un cortocircuito informativo con lo implicado por el relato mismo. En la Tabla 3 hemos sistematizado todo lo antedicho.

Tabla 3
Síntesis de resultados («fuerza explicativa»)

Clasificación	N.º de relatos	Porcentaje (aprox.)	Descripción
1. Fuerza explicativa «alta»	23	13 %	No poseen zonas de indeterminación relevantes y o bien no presentan tesis explícita (9 casos), o bien proponen una tesis que es coherente con el relato (14 casos).
2. Fuerza explicativa «media»	94	52,5 %	Pueden presentar un grado de indeterminación lógico-causal, pero que resulta más o menos subsanable. Hay 17 casos con tesis coherente, 20 con tesis incoherente y 57 sin tesis.
3. Fuerza explicativa «baja»	58	32 %	Son indeterminados en al menos una zona relevante en un sentido temporal y causal. Además, o bien presentan una tesis explícita incoherente (24 casos), o bien no postulan ninguna tesis (34 casos).
4. Fuerza explicativa «nula»	4	2,5 %	Poseen indeterminación lógico-causal completa. Uno presenta una tesis explícita incoherente, mientras que los otros tres no presentan tesis.

A los fines de evaluar el poder explicativo de los relatos, según dijimos, no hemos tenido en cuenta en el presente trabajo nuestro parámetro III (*employment*). *A priori*, uno podría pensar que un relato

puramente original —esto es, que no responde a ningún esquema— es imposible o, en todo caso, resultaría ilegible. Los tres relatos que hemos analizado —y, con ellos, los entre 130 y 150 que recurren a un tipo de *emplotment*— se sitúan en el extremo contrario en términos de su línea argumental: son convencionales en el sentido de que casi todos se estructuran bajo la forma del «felicis para siempre». Al poner en relación cada relato particular con el conjunto, se produce la sensación de un alejamiento de lo verosímil en favor de un acatamiento a «lo que se espera» de un relato sobre la experiencia personal con la lectura en el contexto de una clase universitaria.

5. Conclusiones

Las narrativas de nuestro corpus (y quizás todo relato) funcionan como las *figuras reversibles*, que dejan ver en una misma imagen dos formas completamente diferentes. De manera análoga, los relatos se nos muestran como una sucesión de eventos particulares y únicos cuando nos concentramos en lo que sucedió. Pero, cuando identificamos la tesis del relato (implícita y/o explícita) o, en un ejercicio de abstracción, entendemos el relato dado como un *tipo de relato*, la «particularidad» se desdibuja en favor de su «sentido», que hemos abordado —con cierta laxitud— desde la noción laboviana de *tellability*. La narración se nos aparece, entonces, como un dispositivo que, al igual que la explicación, «se ocupa con las maneras en que, en general, tiende a ser el mundo» (Herman, 2009, p. 92).

La historia que se narra es siempre única, particular; como dice el narrador de *La montaña mágica* (1924) acerca de Hans Castorp: «Esta es su historia, su peripecia, y [...] no cualquier historia le ocurre a cualquiera» (Mann, 1924/2024, p. 7). Pero, en esta forma «particularizada» —nuestro primer nivel de análisis—, el relato también explica, como vimos, genético-causalmente. El relato es, en este sentido, «un tipo de explicación» (Adams, 1996, p. 110), cuya función es responder a

preguntas genéticas (por el origen) y/o procesuales/finales como las de Facundo (¿cómo superó la depresión?), Mercedes (¿cómo fue que le tomó cariño a la literatura?) y Lucas (¿cómo concibió la idea de desarrollar un videojuego basado en la novela *Voraces*?). Así sucede en casi todos los 179 relatos que estudiamos.

En un segundo nivel de análisis, hemos prestado atención al posicionamiento argumental del relato, que, en la forma de opiniones, interpretaciones de la experiencia y evaluaciones, gira en torno al rol de la lectura y la escritura en la formación o en «la vida» en general. El que hubiera, de hecho, *opiniones* explícitas no se preveía en la consigna: surgió, por así decirlo, de manera «espontánea» en muchos de los casos recopilados (76 de los 179). Este nivel revela un punto de contacto muy productivo entre la narración, la explicación y la argumentación en relación con la función cognoscitiva del relato. Lo cierto es que los relatos también describen la realidad por implicación de una tesis implícita, que puede o no ser coherente con la opinión explícita, y que está «oculta» en toda historia.

En un tercer nivel, los relatos sirven para que los narradores/autores *expliquen* su relación con la lectura y la escritura mediante una configuración específica (*emplotment*). La omnipresencia del esquema «felices para siempre» en un nivel abstracto se debe sin dudas a determinaciones pragmático-comunicativas: tanto al tipo de consigna como a la naturaleza de la población bajo estudio (los estudiantes) y de la universidad. Es muy probable que otra pregunta en otro contexto llevaría a la reproducción de otros tipos de esquemas. Los relatos de los estudiantes también «hablan», así, acerca de las representaciones de la universidad, del progreso y, en definitiva, si hacemos las mediaciones pertinentes, del sentido que la universidad les da a las vidas de los autores: la valoración es, a este respecto, abrumadoramente positiva.

En arreglo de dos criterios, determinación/indeterminación (al interior de la cadena genético-causal) y coherencia/incoherencia (de la relación entre la tesis y el relato), hemos tratado de determinar analíticamente la elusiva «fuerza» o «poder explicativo» del relato —hemos dejado de lado a este respecto el tercer parámetro, relativo al *emplotment*—. Así, hemos podido clasificar los 179 relatos —sin ningún tipo de pretensión de exactitud matemática o estadística, sino de forma orientativa y siempre discutible— en cuatro subconjuntos, según la «gradación» de su fuerza explicativa o «explicatividad». Más allá de un 13 % de casos con fuerza explicativa «alta» y de un 2,5 % con fuerza explicativa «nula», a este respecto, un enorme porcentaje de los relatos (84,5 %) se ubicó en una zona intermedia, por cuanto les hemos atribuido fuerza explicativa «media» o «baja».

Esperamos haber hecho un aporte al estudio de la naturaleza de la narración factual y su función explicativo-cognoscitiva. Si bien hemos llevado a cabo una investigación con relación a un género discursivo académico muy acotado, creemos que este tipo de abordaje es extensible a otros géneros y ámbitos. Por lo demás, la reflexión en torno a las zonas de indeterminación causal de los relatos, propios y ajenos, puede constituir un puntapié inicial para la elaboración de materiales didácticos a ser usados en el aula de clases universitaria. Lo mismo aplica para el uso coherente de la opinión o evaluación en un contexto narrativo, y quizá también para las técnicas de *emplotment*. Estos materiales futuros deberán ayudar a mejorar la competencia narrativa factual del estudiantado, tanto en el plano de la producción como en el de la recepción, lo que, con todo, excede ampliamente el marco de la presente contribución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, J.-K. (1996). *Narrative explanation: A pragmatic theory of discourse* [Explicación narrativa: una teoría pragmática del discurso]. Peter Lang.
- Antaki, C. (1994). *Explaining and arguing: The social organization of accounts* [Explicar y argumentar: la organización social de los relatos]. Sage.
- Bal, M. (2021). Text: Signs [El texto: señales]. En M. Bal, *Narratology in practice* (pp. 24-73). University of Toronto Press.
- Baroni, G. (2014, 18 de abril). Tellability [Reportabilidad]. En *The Living Handbook of Narratology*. Recuperado el 20 de marzo de 2024, de <https://www-archiv.fdm.uni-hamburg.de/lhn/node/30.html>
- Booker, C. (2004). *The seven basic plots: Why we tell stories* [Las siete tramas básicas: por qué contamos historias]. Continuum.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality [La construcción narrativa de la realidad]. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
- Bustos Ibarra, A., y Crespo Allende, N. (2014). Comprensión oral de narraciones y producción narrativa: dos medidas a través de una tarea de recontado. *Onomázein*, (30), 111-126.
- Carr, D. (2008). Narrative explanation and its malcontents [La explicación narrativa y sus descontentos]. *History and Theory*, 47, 19-30.
- Carranza, I. E. (2016). Causalidad y lugar en la práctica narrativa interaccional. El macro relato de la violencia en el barrio. *Linguagem em (Dis)curso*, 16(1), 79-101. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-160104-3015>

- Carranza, I. E. (2020). *Narrativas interaccionales: una mirada socio-lingüística a la actividad de narrar en encuentros sociales*. Universidad Nacional de Córdoba. <http://hdl.handle.net/11086/16430>
- Chase, S. E. (2005). Narrative Inquiry: Multiple lenses, approaches, voices [Investigación narrativa: múltiples perspectivas, enfoques y voces]. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (3.^a ed., pp. 651-679). Sage.
- Córdova Gastiaturu, P., Betancourt Chilcón, A., y Hernández Patrón, Ú. (2022). El impacto de la escritura colaborativa en la organización de textos universitarios. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 72(72), 293-327. <https://doi.org/10.46744/bapl.202202.009>
- Danto, A. C. (2007). *Narration and knowledge (With a new introduction by Lydia Goehr and a new conclusion by Frank Ankersmit)* [Narración y conocimiento (Con una nueva introducción, de Lydia Goehr, y una nueva conclusión, de Frank Ankersmit)]. Columbia University Press. (Obra original publicada en 1985)
- Doležel, L. (1998). Possible worlds of fiction and history [Mundos posibles de la ficción y la historia]. *New Literary History*, 29(4), 785-809.
- Fludernik, M. (2002). *Towards a 'Natural' Narratology* [Hacia una narratología «natural»]. Routledge. (Obra original publicada en 1996)
- Forster, E. M. (1972). *Aspects of the novel* [Aspectos de la novela]. Harcourt, Brace & Co. (Obra original publicada en 1927)

- Genette, G. (1966). Frontières du récit [Los límites de la narración]. *Communications*, (8), 152-163.
- Gergen, M. M. (1988). Narrative structures in social explanation [Estructuras narrativas en la explicación social]. En C. Antaki (Ed.), *Analysing everyday explanation: A casebook of methods* (pp. 94-112). Sage.
- Han, B.-C. (2023). *La crisis de la narración* (A. Ciria, Trad.). Herder.
- Herman, D. (2009). *Basic elements of narrative* [Elementos básicos de la narración]. Wiley-Blackwell.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Klimovsky, G. (2001). La explicación científica. Segunda parte: otros modelos de explicación. En G. Klimovsky, *Las desventuras del conocimiento científico: Una introducción a la epistemología* (7.^a ed., pp. 272-261). A-Z. (Obra original publicada en 1994)
- Labov, W. (1997). Some further steps in narrative analysis [Algunos pasos adicionales en el análisis narrativo]. *Journal of Narrative and Life History*, 7(1-4), 395-415. <https://doi.org/10.1075/jnlh.7.49som>
- Labov, W. (2010). Where should I begin? [¿Por dónde empezar?]. En D. Schiffrin, A. De Fina y A. Nylund (Eds.), *Telling Stories, Language, Narrative, and Social Life* (pp. 7-22). Georgetown University Press.
- Mann, T. (2024). *La montaña mágica* (I. García Adánez, Trad.). Debolsillo. (Obra original publicada en 1924)

- Martínez, M. (2017). Erklären [Explicar]. En M. Martínez (Ed.), *Erzählen: Ein interdisziplinäres Handbuch* (pp. 250-256). Metzler.
- Martínez, M., y Scheffel, M. (2019). *Einführung in die Erzähltheorie* [Introducción a la teoría narrativa]. Beck.
- Nünning, V. (2012). Narrativität als interdisziplinäre Schlüsselkategorie [La narrativa como categoría interdisciplinar clave]. En F. Nüssel y M. Boutros (Eds.), *Marsilius-Kolleg 2011/2012* (pp. 87-104). Marsilius-Kolleg; Universität Heidelberg. <https://doi.org/10.11588/fmk.2013.0.10768>
- Petersen, D., Gillam, S., y Gillam, R. (2008). Emerging procedures in narrative assessment: The index of narrative complexity [Procedimientos emergentes en la evaluación narrativa: el índice de complejidad narrativa]. *Topics in Language Disorders*, 28(2), 115-130. <https://doi.org/10.1097/01.TLD.0000318933.46925.86>
- White, H. (1975). Introduction: The poetics of history [Introducción: la poética de la historia]. En *Metahistory. The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe* (pp. 1-20). Johns Hopkins University Press. (Obra original publicada en 1973)
- White, H. (1980). The value of narrativity in the representation of reality [El valor de la narratividad en la representación de la realidad]. *Critical Inquiry*, 7(1), 5-27.