

## RESEÑA

Navarro, F. (Coord.) (2014).  
*Manual de escritura para carreras de Humanidades.*  
Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía  
y Letras, Universidad de Buenos Aires.

**Cinthia Peña Larrea**

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas  
pchucpen@upc.edu.pe

El *Manual de escritura para carreras de Humanidades*, libro elaborado por dieciséis autores y coordinado por Federico Navarro, es el producto final de un proyecto de investigación-acción realizado por la Universidad de Buenos Aires durante los años 2010-2012. Se trató de un trabajo conformado, en el primer año, por ocho lingüistas especialistas en didáctica de la lectura y escritura en nivel superior (los autores de los cinco primeros capítulos), quienes, en el segundo año, formaron tutores entre los alumnos de ciclos avanzados para que dicten el taller. En este grupo, se encuentran los autores de los capítulos de la tercera parte.

Se trata, como su nombre lo indica, de un manual pensado para desarrollarse en un ciclo universitario como un taller para introducir a los estudiantes en las prácticas discursivas propias de los géneros académicos de formación de las Humanidades. No obstante, una descripción como esta ignora el aporte en la sistematización bibliográfica del texto, que, gracias a su carácter didáctico, además, permite al lector articular la información a partir de las actividades de discusión y el análisis de materiales que el libro ofrece. Con ello, efectivamente, Navarro consigue su propósito, tal como señala en la introducción: «Este es un libro híbrido que busca voluntariamente ubicarse a medio camino entre el manual de lectura y escritura y el aporte de investigaciones actuales sobre la problemática. De hecho, esa es la premisa de la lingüística aplicada: vincular investigación y aplicación de forma indisoluble» (2014, p. 37).

Si bien los autores emplean material bibliográfico de distinta índole, la lectura y la escritura son concebidas como prácticas sociales y este es el eje que articula el libro: la convicción de que todo texto se origina y adquiere sentido en una comunidad discursiva, cuyos miembros son capaces de cumplir sus objetivos comunicativos utilizando los géneros textuales que esta les ofrece. A partir de ello, los conceptos de «género» y «comunidades académicas disciplinares» están presentes a lo largo de todos los capítulos.

De este modo, el libro se estructura en tres partes. La primera, compuesta por el capítulo «Herramientas para la enseñanza y aprendizaje de la comunicación académica», escrito por Navarro y Brown, desarrolla los conceptos teóricos fundamentales para darle al estudiante un metalenguaje que le permita realizar el análisis de las prácticas letradas. Este se encuentra en diálogo con la introducción, «Géneros discursivos e ingreso a las culturas disciplinares», a cargo de Navarro, y con las dos notas preliminares, escritas cada una por reconocidos especialistas en los temas aquí tratados: Charles Bazerman, «El descubrimiento de la escritura académica», y Liliana Cubo de Severino, «Escritura de formación en la universidad». La segunda parte, compuesta por cuatro capítulos, desarrolla los principales géneros de formación en la comunidad disciplinar de las Humanidades: «El parcial presencial», de Stagnaro y Natale; «El parcial domiciliario», de las mismas autoras; «La monografía», de Moris e Pérez; y «El examen final oral», de Pose y Trinchero. Finalmente, la tercera parte explora un género de formación de cada una de las disciplinas trabajadas durante el taller a lo largo de cuatro capítulos: «La reseña de formación en Historia», escrito por Alzari, De A'lessandro y Radiminski; «Las estrategias de

lectura en parciales y monografía de Letras», de Escandar, Peruani y Raia; «El informe de trabajo de campo de las instituciones educativas», de Faiad; y «Las estrategias de lectura en parciales de Filosofía», de Coppolecchia.

Asimismo, cada capítulo, salvo los de la tercera parte, están compuestos por tres o cuatro unidades. Cada una de estas, está conformada por una introducción, un conjunto de lecturas y algunas actividades. En la introducción, se busca que, a través de preguntas o información puntal, el estudiante active conocimientos de su experiencia para que se conecte con aquello que será discutido en la siguiente parte. Las lecturas van acompañadas por actividades para asegurar la discusión de conceptos claves. Hay una o más actividades de ejercitación, en las que se ofrecen materiales diversos, textos de estudiantes, consignas de evaluaciones, opiniones de docentes y alumnos, etc.; y una actividad de síntesis, cuyo objetivo es asegurar los conceptos trabajados.

En relación con el marco conceptual que da soporte al texto, un concepto importante es el de «enculturación disciplinar», presentado por Navarro en la introducción (2014, p. 29). Este se entiende como el proceso de apropiación de prácticas de lectura y escritura científico-académicas en el que se debe ver envuelto el estudiante en la vida universitaria, pues la formación de grado no solo implica la adquisición de contenidos para poder participar plenamente de la comunidad científica en la que se está insertando:

Las comunidades científicas se caracterizan por poseer modos retóricos propios –y en permanente pugna– de organizar discursivamente su espacio epistémico. Es por esto que existen estrechas relaciones entre, por un lado, escribir y leer en una disciplina (Historia, Letras, Filosofía, Educación, etcétera) y, por otro, pensar, aprender y producir conocimiento –sobre todo de forma escrita– en esas carreras (Navarro & Brown, en Navarro, 2014, p. 66).

Cuando este proceso se produce sin mayores conflictos, el estudiante se integra a su comunidad disciplinar. Esta situación es ilustrada con bastante precisión por Bazerman en su artículo preliminar a través de la metáfora de los lentes mágicos: cada disciplina brinda estos lentes, que permiten a quien se adentre en ella ver detalles que antes no había notado, pero que también invisibilizan otros, aquellos enfocados desde otra disciplina. Los estudiantes van descubriendo esos lentes a través de las lecturas y las clases, pero realmente se apropian de ellos a través de la escritura. Para ocupar un rol en su campo disciplinar, el estudiante debe ir construyendo su voz a partir de la discusión de las lecturas, la representación de sus ideas y el posicionamiento de sus propias aserciones.

Sin embargo, como se señaló, este suele ser un proceso conflictivo, que muchas veces no tiene éxito. El problema radica en que la información sobre los géneros textuales que el estudiante requiere para colocarse esos lentes es asumida como existente por parte de los docentes y, por lo tanto, no se hace explícita en el trabajo con los estudiantes. Como lo planteó Carlino en una anterior publicación, «Los profesores no solemos percatarnos de que el modo de lectura que esperamos de nuestros alumnos es propio de una cultura lectora disciplinar, que se diferencia de otras culturas. Las reglas de juego no se

explicitan y menos se enseñan porque esta clase de lectura analítica se da por natural» (2003, p. 4). Esta lógica del ocultamiento, como lo declara también Carlino, se basa en una serie de falsas creencias, generalizadas, en torno a la alfabetización académica: se logra una vez y para siempre, es un asunto concluido al ingresar a la educación superior y se completa en algún momento. Esta situación ha agravado aún más el alto índice de deserción universitaria que ha acompañado al proceso de ingreso masivo de jóvenes a las universidades argentinas en los últimos años (Navarro, 2014, p. 31; Navarro & Brown, en Navarro, 2014, p. 87). Esta situación, al parecer, se replica en otros países de la región.

Otro concepto fundamental en esta primera parte es el de «género». De hecho, en la introducción, Navarro (2014, p. 31-32) parte de la definición fundacional de Bajtin para señalar sus aciertos y su desarrollo en las sucesivas investigaciones: i) grupos más o menos estables que comparten parcialmente objetivos sociodiscursivos; ii) clases de textos vinculados a usos de la lengua; iii) relación entre el contexto social, los objetivos de uso y las características discursivas de los textos; iv) identificación de dimensiones lingüísticas relevantes (léxico, gramática, estructura, tema). En resumen, se trata de conjuntos relativamente estables de enunciados producidos en distintas esferas del uso del lenguaje, caracterizados no solo por la temática y el estilo verbal, sino también por la estructura. En el primer capítulo, esta definición se completará con la que ofrece la lectura de Halliday (1975) sobre la naturaleza del lenguaje: la forma particular que este tome está íntimamente relacionada con las necesidades personales y sociales que los sujetos tienen que satisfacer; la gramática resulta así, finalmente, un conjunto de opciones, no decisiones deliberadas, que toma el hablante o escritor en el contexto de las situaciones de habla (en Navarro 2014, p. 57-58).

Así propuesta la información, fácilmente llegamos a la conclusión de que un estudiante universitario requiere trabajar géneros de formación y géneros de expertos; sin embargo, para enseñar los segundos, debe atenderse inicialmente las especificidades de los primeros. No obstante, el trabajo bibliográfico sobre estos no es suficiente y generalmente está enmarcado en un contexto didáctico, que no necesariamente se basa en investigaciones previas. Aun así, destacan algunos materiales, que son comentados brevemente en la introducción (Navarro, 2014, p. 34). En su nota preliminar, Cubo de Severino también llama la atención sobre la escasa investigación sobre lo que denomina «géneros de control de conocimiento», precisamente aquellos en los que hay una relación de asimetría, producto del contexto de evaluación. Asimismo, apunta al doble valor de los géneros científicos-académicos; no solo son relevantes en la construcción del conocimiento, sino también en la mediación entre los especialistas y los principiantes. Carecer de información sobre estos géneros, entonces, deja a los jóvenes principiantes desamparados.

Ahora bien, el aporte de los siguientes capítulos del manual (la mayoría) radica en el análisis y caracterización de estos géneros. El trabajo de análisis de cada género permite al lector enfocarse en algunos elementos relevantes del

mismo e ir construyendo una interpretación a partir de las lecturas propuestas, de la resolución de las guías de pregunta, del análisis de los casos sugeridos y de la experiencia personal. De este modo, es el lector quien caracterizará el género buscando darle sentido en su experiencia. Por ejemplo, en el caso del segundo capítulo –parcial presencial–, primero, se plantean en la introducción una serie de preguntas sobre la propia experiencia en la evaluación; seguidamente, se ofrecen dos textos que caracterizan las situaciones y elementos en juego durante un parcial. Para cada uno, hay preguntas para asegurar el debate de los conceptos relevantes para la actividad, pero, además, se plantean preguntas de discusión que buscan conectar la información del texto con la experiencia personal. Luego, se propone una actividad de ejercitación y, finalmente, un ejercicio de síntesis, en el que se espera que el lector complete información en un cuadro. La siguiente unidad del capítulo se detiene específicamente en el análisis de las consignas y se repite el esquema antes presentado. En la que sigue, se plantea un tema más específico dentro de la consigna: las operaciones discursivas (identificar, definir, describir, etc.). En este caso, se proponen dos ejercicios: el primero apunta a identificar las operaciones discursivas en fragmentos de textos, que también tratan acerca del tema de lengua y escritura; y, luego, identificar las operaciones en consignas de evaluaciones.

El análisis de la obra evidencia, como se puede ver, no solo una organización entre partes, sino un meticuloso cuidado en la disposición de la información dentro de cada capítulo y cada parte del libro. A pesar de que los autores de los artículos son distintos (salvo el segundo y tercero), la información no se repite y, más bien, a través de un cuidadoso sistema de referencias internas, remite a otras partes del libro. Gracias a este recurso, el lector puede mapear temas que ya han sido trabajados o están por trabajarse y reordenar su lectura.

Un elemento que cabe resaltar es la descripción de los recursos verbales o las estrategias discursivas en cada uno de los géneros. Cada autor opta por analizar las características de su género identificando recursos. Por ejemplo, tanto en el segundo capítulo, como en el tercero –parcial domiciliario–, se analizan las operaciones discursivas en las consignas. En el cuarto capítulo –la monografía–, se introduce el tema de las voces, que incluye el trabajo de valoración, también analizado en el tercer capítulo. Por su parte, en el quinto capítulo, se trabaja la preparación con metadiscursos. Cabe anotar que los capítulos de la tercera parte son menos abundantes.

Finalmente, es preciso comentar un par de aspectos que podrán seguramente perfeccionarse para siguientes ediciones. El primer punto es la desproporción entre los capítulos de la tercera parte y los previos. El segundo es la relación entre género discursivo e identidad, pues usar el lenguaje de una manera permite al sujeto insertarse con éxito en una o más comunidades discursivas, lo posiciona y configura su yo en función de cuáles serán esos «nosotros» a los que logra integrarse (Zavala, 2009, p. 29). De acuerdo con Cassany, incluso habría que considerar la relación género discursivo y ejercicio de poder (2006, p. 34-37).

En síntesis, el libro reseñado constituye un trabajo interesante, adecuadamente fundamentado y articulado en varios niveles. Proporciona una visión bastante completa de la investigación sobre el tema de los géneros textuales de formación de Humanidades. Se trata, por tanto, de una fuente útil en distintos sentidos: como taller, para quienes se inician en la producción académica en Humanidades; como material de trabajo, para docentes que quieran implementar en sus clases algunas de sus actividades; y como guía de investigación, para quien quiera trabajar en estos temas.

### Referencias

- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior de hoy: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Revista Uni-Pluri/versidad*, 2(3), 1-9.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos*. Barcelona: Paidós.
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente «hace» con la lectura y la escritura. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados* (pp. 23-35). Barcelona: Paidós.