

Manual de escritura para carreras de humanidades

Federico Navarro (coordinador)
Palabras preliminares de Charles Bazerman
y Liliana Cubo de Severino

Manual de escritura para carreras de humanidades

Federico Navarro (coordinador)

Autores: Irina Alzari, Ana Brown, Florencia Coppolecchia,
Patricia C. Escandar, Julián D'Alessandro, Martha Esther Faiad,
Juan Pablo Moris, Lucía Natale, Federico Navarro, Inés Gimena Pérez,
Marina Peruaní San Román, Rubén Pose, Maricel Radiminski,
Matías H. Raia, Daniela Stagnaro, Miranda Trinchero

Palabras preliminares de Charles Bazerman y Liliana Cubo de Severino



Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

Decano

Hugo Trinchero

Secretaría

Académica

Graciela Morgade

Secretaría de Supervisión

Administrativa

Marcela Lamelza

Secretario de Extensión

Universitaria y Bienestar

Estudiantil

Alejandro Valitutti

Secretario General

Jorge Gugliotta

Secretaría de Posgrado

Pablo Ciccolella

Subsecretaría

de Bibliotecas

María Rosa Mostaccio

Subsecretarios

de Publicaciones

Matías Cordo

Consejo Editor

Amanda Toubes

Lidia Nacuzzi

Susana Cella

Myriam Feldfeber

Silvia Delfino

Diego Villaroel

Germán Delgado

Sergio Castelo

Dirección

de Imprenta

Rosa Gómez

Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras

Colección Sol de Noche

Coordinación editorial: Martín G. Gómez

Diagramación: Gonzalo Mingorance

Manual de escritura para carreras de humanidades / Irina Alzari ... [et.al.] ; edición literaria a cargo de Federico Navarro ; con prólogo de Charles Bazerman y Liliana Cubo de Severino. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014.
364 p. ; 20x14 cm

ISBN 978-987-3617-25-6

1. Escritura. 2. Enseñanza Universitaria. I. Alzari, Irina II. Navarro, Federico, ed. lit. III. Bazerman, Charles, prolog. IV. Cubo de Severino, Liliana, prolog.
CDD 411.071 1

Fecha de catalogación: 26/05/2014

ISBN 978-987-3617-25-6

© Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2014

Subsecretaría de Publicaciones

Puan 480 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - República Argentina

Tel.: 4432-0606, int. 167 - editor@filo.uba.ar

Géneros discursivos e ingreso a las culturas disciplinares

Aportes para una didáctica de la lectura y la escritura
en educación superior

Federico Navarro

1. Enculturación disciplinar y prácticas letradas

La formación del grado universitario no consiste solamente en la adquisición de contenidos sino, sobre todo, en la enculturación de los estudiantes en las prácticas académicas que configuran las esferas disciplinares. Se trata de que los estudiantes se apropien de las formas socialmente consensuadas de construir, negociar y comunicar el conocimiento en la universidad (Hyland, 2004: 11).

Un aspecto fundamental de este proceso de enculturación es, justamente, la apropiación de las prácticas de lectura y escritura científico-académicas, que se diferencian de las prácticas comunicativas de otros ámbitos sociales con los que los estudiantes pueden tener mayor familiaridad (Bazerman *et al.*, 2005: xi). Pero identificar la especificidad de las prácticas comunicativas científico-académicas es insuficiente: las investigaciones actuales destacan las importantes diferencias que muestran estas prácticas letradas en función de las grandes áreas y las disciplinas. En humanidades, por ejemplo, proliferan los lenguajes especializados con criterios propios y el conocimiento no se construye acumulativamente (Martín, Maton y Matruggio, 2010). Por estos motivos, predominan las

publicaciones individuales y extensas, los problemas de investigación no suelen abordarse colectivamente y son comunes las citas fundacionales no recientes (Becher, 2001). Por otro lado, son importantes las interpretaciones personales explícitas, ya que las demostraciones empíricas o cuantitativas resultan infrecuentes, por lo que la persuasión depende en buena medida de la eficacia argumentativa. Por tanto, el uso de recursos para expresar puntos de vista, para establecer relaciones con los lectores y para organizar explícitamente los textos es más común que en otras grandes áreas científicas (Hyland, 2005: 37). Estos rasgos generales de las prácticas letradas y epistemológicas comunes a las humanidades son útiles para la alfabetización y aculturación de los estudiantes del grado, pero es preciso considerar que existen aun más diferencias de una disciplina a otra, o, incluso, de una especialización a otra.

Abordar explícitamente las prácticas letradas científico-académicas en el grado universitario es importante en un doble sentido. Por un lado, es preciso *escribir y leer para aprender*, ya que estas prácticas letradas sirven como instrumento privilegiado para explorar y aprehender aquellos contenidos disciplinares (Carlino, 2004: 8). Por el otro, es preciso *aprender para escribir y leer*, ya que los contenidos y conocimientos se enseñan, aprenden, negocian y evalúan según rasgos retóricos específicos en cada disciplina (Rose y Martin, 2013: 18; *cf.* Nesi y Gardner, 2012: 3). Los textos que los estudiantes del grado escriben, los textos que los docentes universitarios usan en sus cursos y los textos que los expertos publican en revistas especializadas o debaten en congresos científicos no pueden considerarse como expresiones individuales y aisladas, sino que se insertan en un conjunto de prácticas letradas académicas donde confluyen acuerdos, disputas, expectativas y antecedentes disciplinares (*cf.* Hyland, 2004: 1).

En los últimos años se ha logrado un fuerte consenso en la Argentina respecto de la necesidad de que la educación

superior se haga cargo de la enseñanza de estas prácticas letradas, si bien existe una importante disputa acerca de cómo debe realizarse esa enseñanza (Carlino, 2013: 355). Este reconocimiento se produce en el marco de una masificación del ingreso a la educación superior (Ezcurra, 2011), con altas tasas de deserción y desgranamiento de las poblaciones más vulnerables, y de creación de cursos y programas de escritura en el pregrado, el grado y el posgrado universitarios (*cf.* e.g. Navarro, 2012a). Los materiales didácticos existentes revelan, justamente, qué posiciones se asumen en cada caso respecto de aspectos como los niveles lingüísticos abordados, los marcos disciplinares contemplados o los géneros discursivos considerados. Este *Manual* intenta hacer un aporte a esa discusión.

2. Didáctica basada en géneros discursivos

En las últimas tres décadas, la noción de *género discursivo* ha ocupado de forma creciente un rol fundamental en las investigaciones y las propuestas didácticas vinculadas al discurso académico (*cf.* e.g. Hyon, 1996). Según la definición fundacional de Bajtín, luego reformulada de distinta manera en las diferentes tradiciones, “cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos géneros discursivos”; estos enunciados “reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no solo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración” (Bajtín, 2005: 248-249).

Esta definición tiene una serie de aciertos. Primero, permite entender que los textos no aparecen aisladamente sino que pertenecen a clases con elementos más o menos estables y

comunes; algunos autores proponen, incluso, que los géneros que comparten parcialmente objetivos sociodiscursivos se organizan a su vez en *redes* (Swales, 2004: 22) o *familias* (Martin y Rose, 2008: 47). Segundo, complejiza la “lengua común” en un conjunto de clases de textos vinculados a usos del lenguaje, que se jerarquizan como aspectos perfectamente válidos de investigación e, incluso, de enseñanza. Tercero, enfatiza la relación entre el contexto social y los objetivos de uso y las características discursivas de los textos; este aspecto es fundamental, porque permite dar sentido a las prácticas de escritura como objetos de enseñanza: los géneros son como son porque obedecen a las exigencias, objetivos, expectativas y pugnas que se producen en los entornos de uso. Algunas tradiciones, como la nueva retórica, enfatizan la importancia de los conocimientos y creencias de los individuos y de los grupos sociales al definir qué son los géneros, y estudian cómo estas percepciones cambian en el tiempo (Bazerman *et al.*, 2005: 92). Por último, la definición de Bajtín identifica un conjunto de dimensiones lingüísticas relevantes (léxico, gramática, estructura, temas) que permiten integrar en un solo concepto aspectos generales y particulares. Así, un curso de escritura articulado a partir de la noción de género discursivo puede abordar, por ejemplo, tanto la secuencia de partes de la introducción de la monografía, como los mitigadores favorecidos y las normas de puntuación utilizadas. Estas dimensiones cobran sentido para el estudiante porque se articulan con los objetivos sociales del género como un todo.

Justamente, la didáctica basada en géneros discursivos coloca un fuerte énfasis en el uso contextualizado de la lengua para alcanzar determinados fines. En la tradición de la Escuela de Sydney, el proceso de enseñanza y aprendizaje de los géneros se entiende como un ciclo que parte de la deconstrucción grupal del género de interés, sigue con su escritura conjunta y compartida, y culmina con su escritura individual

e independiente (Rose y Martin, 2012: 308). Este empoderamiento del alumno tiene como objetivo la ampliación y democratización del acceso a los recursos semióticos de las distintas esferas (Rose y Martin, 2012: 318); si no se enseñan los géneros discursivos que el sistema educativo y profesional requiere que los estudiantes lean y escriban, se está simplemente reproduciendo la distribución inequitativa del capital cultural (Bourdieu, 1997) con el que los estudiantes ingresan a la universidad. La concepción de la enseñanza y del aprendizaje según este enfoque es de base lingüística y otorga al docente un rol destacado: es necesario que los cursos y programas de escritura incluyan una teoría sólida de base sobre la lengua en uso y sobre su enseñanza, que desarrollen un metalenguaje áulico operativo, y que enseñen contenidos lingüísticos de forma explícita (Rose y Martin, 2012: 18).

Dentro del marco de la didáctica basada en géneros discursivos, es importante diferenciar los géneros de formación de los géneros expertos. Si bien ambas categorías presentan continuidades y dependencias, el contraste en su objetivo general permite distinguirlas: los primeros tienen como objetivo la instrucción, introducción y evaluación de los nuevos miembros de las culturas disciplinares (Nesi y Gardner, 2012: 26), mientras que los segundos tienen como objetivo la construcción, comunicación y negociación del conocimiento consensuado dentro de las culturas disciplinares. No parece adecuado enseñar géneros expertos en un curso de escritura en el grado universitario sin atender las especificidades de los géneros de formación que los estudiantes tienen que efectivamente escribir y mediante los cuales se los evalúa (*cf.* Nesi y Gardner, 2012: 4). Pero, para poder enseñar de forma explícita los géneros de formación en su complejidad disciplinar, antes se deben conocer sus rasgos y contar con herramientas para enseñarlos.

Actualmente, las investigaciones y los materiales didácticos

que se organizan a partir de la noción de género discursivo son múltiples. Algunos géneros expertos que se han investigado en nuestro entorno son la ponencia (García Negroni, 2011), el *abstract* (Martin Martin, 2005), la reseña académica (Alcaraz Ariza y Salager-Meyer, 2005) y, en particular, el artículo de investigación (Sabaj, 2012). Respecto de los géneros de formación, existen trabajos sobre la tesis (Pereira y Di Stefano, 2009), la monografía (Ciapuscio, 2000) o el parcial (Montemayor-Borsinger *et al.*, 2012), pero la mayoría de las referencias se enmarcan en materiales didácticos que no necesariamente se basan en investigaciones previas. Algunos volúmenes colectivos, como los de Cubo de Severino (2005) o Parodi (2010), buscan ofrecer un panorama completo de géneros discursivos relevantes para la formación científico-académica y profesional. Dentro de los materiales didácticos existentes, Natale (2012) se organiza a partir de géneros discursivos disciplinarmente diversos, mientras que Cisneros Estupiñán y Olave Arias (2012) o Ramírez Gelbes (2013) se centran en las diferentes dimensiones de un solo género: el artículo de investigación. Otros materiales cubren algunos géneros académicos de formación —como el resumen, el informe de lectura, el parcial o la monografía— de forma compartida con otros aspectos del discurso científico-académico (*cf.* Arnoux, Di Stefano y Pereira, 2002; Klein, 2007; Nogueira, 2007).

3. Historia de un proyecto

En el año 2009, la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación convocó a las Facultades de Humanidades de todo el país para que participaran en un Programa de Mejoramiento (PROHUM) destinado a elevar la calidad de la enseñanza de las carreras de Educación,

Filosofía, Historia y Letras (Secretaría de Políticas Universitarias, 2009: 5). Entre los múltiples proyectos que presentó la Universidad de Buenos Aires, se encontraba el *Taller de lectura y escritura de géneros académicos*. Originalmente, el proyecto consistía en el dictado de talleres remediales de lectura y escritura, aislados de las materias y las carreras, y destinados de forma común a estudiantes de las carreras involucradas que, vale la pena aclarar, no cuentan con asignaturas específicas del grado que aborden la problemática, salvo seminarios y cursos *ad hoc* que no se encuentran integrados a los planes de estudios. Para tal fin, se conformó un equipo de ocho lingüistas expertos en didáctica de la lectura y la escritura en el nivel superior, entre los que se encontraban los autores de los primeros cinco capítulos de este libro. Los talleres se implementaron, bajo dependencia de la Secretaría Académica de la Facultad de Filosofía y Letras, entre 2010 y 2012, y contaron con mi coordinación y con la supervisión general de Leonor Acuña.

Al iniciar el diseño de los talleres, y basado en los supuestos teóricos y pedagógicos explorados más arriba, el equipo de trabajo determinó que su dictado requería, previamente, conocer las prácticas letradas reales de las carreras de humanidades. Partimos de la comprobación de que los materiales didácticos existentes no dan cuenta de las variaciones disciplinares que presentan esas carreras; solo parcialmente abordan los géneros discursivos de formación en su propia especificidad; no suelen incluir documentos institucionales, instructivos de escritura, consignas, correcciones docentes ni textos estudiantiles reales; y no incorporan las experiencias y expectativas de estudiantes, docentes y directivos sobre las prácticas letradas demandadas.

Para intentar suplir de forma sistemática estas carencias, los talleres se transformaron en un proyecto de investigación-acción que, al tiempo que diseñaba el programa de los

cursos, llevó a cabo tareas diversas de investigación: se construyó un corpus amplio con textos curriculares y estudiantiles; se caracterizaron géneros académicos de formación como la monografía (Navarro y Moris, 2012a), el parcial presencial (Navarro, 2012b y 2013a) y la reseña (Alzari, 2012); se dio cuenta de prácticas de lectura en carreras como filosofía (Coppolecchia, 2012) y letras (Escandar, Peruani San Román y Raia, 2012); y se entrevistó y encuestó a diversos actores de la vida académica en la institución (Navarro, 2012c, 2013b). Muchas de estas investigaciones se presentaron a eventos científicos y se publicaron en revistas y volúmenes colectivos especializados, e iniciaron proyectos ulteriores de investigación, actualmente en desarrollo.¹

Además, durante el primer año de implementación de los talleres, se dictaron cursos de formación de tutores de lectura y escritura académica (*cf.* Navarro y Moris, 2012b). De esta manera, se buscó formar estudiantes avanzados de las diferentes carreras para que participaran en las tareas de investigación, en la puesta en funcionamiento de los cursos al año siguiente, y en la producción de materiales didácticos. Esta inclusión de los estudiantes resultaba beneficiosa por dos motivos. Primero, ofrecía a los estudiantes la posibilidad de desarrollar herramientas para la enseñanza y la investigación del discurso académico. Esta formación es fundamental ya que, al igual que sucede con los cursos de lectura y escritura, no existe una materia curricular específica en los profesorado universitarios de las carreras estudiadas que se focalice en la didáctica de la lectura y la escritura disciplinar, a pesar de su relevancia para la inserción profesional de los graduados. Segundo, incorporó al equipo original las expe-

1 Por ejemplo, el proyecto de investigación financiado UBACyT “Estudio sociodiscursivo contrastivo de la monografía como género de formación en carreras de humanidades” (Universidad de Buenos Aires, 2013-2015).

riencias e intuiciones de los estudiantes avanzados, en tanto miembros en formación de sus respectivas culturas disciplinares, respecto de las prácticas letradas de sus carreras y del proceso de aprendizaje para dominarlas. Entre los asistentes originales al curso se encontraban los autores de los capítulos 6 a 9 de este libro. Esto significa que los tutores pudieron completar su formación no solo como estudiantes y como asistentes en el dictado de clases, sino también publicando sus primeras investigaciones y, con base en ellas, elaborando estos materiales didácticos.

Durante el segundo año de implementación del proyecto de investigación-acción (2011), se dictaron los cursos de lectura y escritura de géneros académicos, destinados a estudiantes de Ciencias de la Educación, Filosofía, Historia y Letras. El equipo original, junto con los tutores especializados por carrera, dictaron las clases y diseñaron materiales didácticos preliminares. En el tercer y último año del proyecto (2012), se socializaron las investigaciones realizadas y se reelaboraron y ampliaron los materiales didácticos a partir de la experiencia de su puesta en práctica el año previo. Este *Manual* es el resultado de esta rica experiencia colectiva.

4. Particularidades del *Manual*

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 para que los proyectos de investigación se conciban y definan en función de las necesidades que buscan atender, al tiempo que se utiliza esa experiencia aplicada para impulsar y fortalecer la elaboración teórica. En este caso, investigamos aspectos

del lenguaje vinculados a necesidades sociales, tales como la alfabetización académica de los estudiantes de carreras de humanidades, y buscamos generar programas de escritura y materiales didácticos bien fundamentados que impacten sobre esas necesidades (*cf.* Berns y Matsuda, 2010). Como puede desprenderse del recuento previo, un rasgo que caracteriza este *Manual* es que los materiales didácticos presentados están basados en investigaciones sistemáticas y específicas de las prácticas letradas que se busca enseñar.

Con fundamento en la didáctica de los géneros discursivos explorada antes, el libro se organiza a partir de los géneros académicos de formación requeridos en carreras de humanidades: el parcial presencial, el parcial domiciliario, la monografía, el examen final oral, la reseña o el informe de trabajo de campo. Estos géneros no son considerados como versiones empobrecidas de las producciones expertas, sino como clases textuales recurrentes con características propias que merecen ser estudiadas y enseñadas. De esta manera, el *Manual* explora los vínculos que estos géneros establecen entre sí dentro de un sistema común de géneros de formación académica. A su vez, contrasta sus diferencias en términos de circulación, objetivos y textualización: los géneros pueden focalizar en la reproducción y evaluación de conocimientos particulares (parcial presencial, Capítulo 2) o en la elaboración de hipótesis y líneas de lectura propias (monografía, Capítulo 4). Pero el *Manual* tampoco desconoce los vínculos que se establecen entre los géneros estudiantiles y expertos. Por ejemplo, se identifican y ejercitan las diferencias en la estructura retórica de la introducción del artículo de investigación y la monografía (Capítulo 4), o los contrastes en los objetivos y textos abordados por la reseña estudiantil y la reseña experta (Capítulo 6).

La convicción de que la lectura y escritura científico-académicas requieren una enseñanza explícita y guiada ha

determinado que el *Manual* ofrezca fuentes primarias para incorporar conceptos y términos clave. Estas lecturas permiten el desarrollo en clase de un marco teórico y un metalinguaje operativos para la enseñanza y el aprendizaje explícito de esos géneros. Tal como sostiene la didáctica de los géneros discursivos, la alfabetización superior requiere un adecuado aprendizaje *sobre* la lectura y la escritura (Rose y Martin, 2012: 18). De esta manera, los estudiantes adquieren herramientas metalingüísticas y metacognitivas para el aprendizaje y el monitoreo autónomo de sus propias producciones y de las producciones de otros.

Por último, este libro pone el foco en las prácticas letradas reales de las carreras de humanidades. Este es, quizás, su aporte más original. A partir de las actividades previas de investigación, el *Manual* incorpora escritos estudiantiles, perspectivas de docentes y estudiantes, y consignas de escritura e instructivos genuinos. Así, no se busca ofrecer modelos “correctos” o normativos de escritura, ni anular la rica complejidad de prácticas letradas en el campo de las humanidades. Por el contrario, y suponiendo la reflexión teórica previa a partir de fuentes bibliográficas clave, el objetivo es que el trabajo con los materiales del *Manual* permita la deconstrucción conjunta de las prácticas letradas relevantes para cada carrera y la construcción de consensos y la ejercitación de estrategias de comprensión y producción textuales que resulten útiles para el desempeño de los estudiantes en el grado.

5. Temas que aborda el *Manual*

Este libro se inicia con esta introducción, que incluye un breve estado de la cuestión sobre didáctica de la escritura científico-académica destinado a los docentes, y aborda luego la construcción de herramientas conceptuales básicas

para el desarrollo de la lectura y la escritura en el aula en la Parte 1. A continuación, las Partes 2 y 3 desarrollan el recorrido central del volumen: el análisis y ejercitación de géneros de formación de carreras de humanidades, seguido por el trabajo con géneros disciplinarmente específicos. La mayoría de los capítulos fueron elaborados en equipos de trabajo que afrontaron el desafío de la investigación y la escritura colaborativa. En total, este material cuenta con dieciséis autores, todos ellos graduados de la Universidad de Buenos Aires, pertenecientes a diferentes carreras y con trayectorias profesionales diversas, pero cohesionados a partir de un interés común en la enseñanza de las prácticas letradas disciplinares en carreras de humanidades.

En el Capítulo 1, “Lectura y escritura de géneros académicos. Conceptos básicos”, que cubre la Parte 1 del *Manual*, Federico Navarro y Ana Brown buscan que los estudiantes puedan apropiarse de un conjunto acotado de conceptos fundamentales para reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas letradas, para desarrollar un metalenguaje operativo en el intercambio en clase, y para llevar a cabo el trabajo posterior con géneros académicos de formación. A partir de lecturas de autores clave a nivel regional e internacional — como Mijaíl Bajtín, Michael Halliday o Paula Carlino —, se abordan las nociones de *género discursivo* en la Unidad 1, de *cultura disciplinar* en la Unidad 2, de *discurso académico* en la Unidad 3, y de *alfabetización académica* en la Unidad 4. Se analizan pautas de escritura de congresos y revistas académicas, correcciones y devoluciones docentes en textos estudiantiles, rasgos léxico-gramaticales en distintos géneros de formación, y consignas y pautas en materiales didácticos.

En el Capítulo 2, “El parcial presencial”, Daniela Stagnaro y Lucía Natale abordan el primero del continuum de géneros estudiantiles de formación universitaria que engloba la Parte 2 del *Manual*. Se reflexiona sobre el rol de la evaluación de

la escritura en la universidad, se discuten las relaciones que se establecen entre docentes y estudiantes, y se analizan las consignas y las operaciones discursivas, intentando definir, así, el parcial presencial como género. Las lecturas recorren autores —como Alicia Vázquez y Raúl Muriete— que abordan estas problemáticas y brindan perspectivas enriquecedoras para abordarlas. Se discuten experiencias, perspectivas y consejos de estudiantes y docentes para la elaboración de parciales; se elabora una narración con la experiencia propia; se explican y clasifican las operaciones discursivas más solicitadas, como *comparar* o *fundamentar*; y se analizan consignas reales de carreras de humanidades.

En el Capítulo 3, “El parcial domiciliario”, las mismas autoras avanzan en el estudio del continuum de géneros de formación, contrastando el parcial presencial con el parcial domiciliario. A partir de la lectura de investigaciones e instructivos de escritura, se comparan dimensiones institucionales, procedimentales y lingüísticas entre ambos géneros, se vinculan las operaciones discursivas solicitadas con distintos tipos de conocimientos enseñados y solicitados en la universidad, y se discuten las dificultades más frecuentes para elaborar textos escritos complejos. Las ejercitaciones incluyen la elaboración de una guía de pautas de revisión y un plan de escritura del género, y el análisis y reescritura de parciales domiciliarios de distintas carreras de humanidades a partir de opciones lingüísticas de gradación y compromiso, entre otras.

En el Capítulo 4, “La monografía”, Juan Pablo Moris e Inés Gimena Pérez se ocupan de, quizás, el género más importante para la formación en la escritura de investigación en el grado de humanidades. Se somete a discusión la bibliografía clave que aborda el género y se vinculan las hipótesis propuestas por la bibliografía con los testimonios y perspectivas de estudiantes. Además, se analizan y reformulan consignas

de escritura de monografías, y se discuten y reelaboran instructivos de escritura de distintas asignaturas y carreras. A partir de la lectura crítica de autores fundamentales como John Swales, María Marta García Negroni y Graciela Reyes, se identifica la estructura retórica de las introducciones a monografías y se ejercitan en profundidad recursos léxicos y gramaticales típicos como el uso de citas y la inclusión o borramiento de marcas de subjetividad.

En el Capítulo 5, “El examen final oral”, Rubén Pose y Miranda Trincheri brindan una aproximación novedosa a un género híbrido que combina el intercambio oral con la preparación y fundamentación escrita. La lectura de textos fuente especializados —escritos por autores como Helena Calsamiglia Blancafort, Amparo Tusón Valls o Ken Hyland— ofrecen perspectivas para caracterizar la oralidad académica e identificar elementos diferenciales respecto de la oralidad cotidiana y de la escritura académica; además, se exploran distintos géneros orales propios de los entornos universitarios y se ahonda en los recursos metadiscursivos que los caracterizan. Las ejercitaciones consisten en el análisis de ponencias académicas orales transcritas, en la discusión de perspectivas, testimonios y recomendaciones de estudiantes que rindieron exámenes orales, en la improvisación de exposiciones y discusiones entre los estudiantes a partir de pautas específicas y en la preparación, ensayo y evaluación de finales orales.

La Parte 3 del *Manual* no explora géneros académicos de formación a partir del contraste entre carreras, sino que se centra en géneros o prácticas comunicativas académicas disciplinariamente específicos. En el Capítulo 6, “La reseña de formación en Historia”, Irina Alzari, Julián D’Alessandro y Maricel Radiminski abordan un género clave para las trayectorias de los estudiantes del grado en Historia, pero nunca estudiado hasta ahora desde su especificidad pedagógica y

disciplinar. A partir de la lectura crítica de textos especializados que estudian la reseña experta, se ejercita el análisis de los objetivos y de la estructura retórica de la reseña de formación en esa carrera y se elabora un modelo propio con recursos léxicos y gramaticales típicos. Además, se exploran instructivos de escritura de las materias.

En el Capítulo 7, “Estrategias de lectura en parciales y monografías de Letras”, Patricia C. Escandar, Marina Peruani San Román y Matías H. Raia ponen el foco en las prácticas de lectura de textos dentro de la lingüística y los estudios literarios a partir del trabajo con géneros de formación de la carrera de Letras. La lectura de autores especializados — Michael Halliday, Ruqaiya Hasan, Roland Barthes— brinda perspectivas para comprender la construcción de campos semánticos al contrastar fuentes bibliográficas y el desarrollo de líneas de lectura al abordar textos ficcionales. Los estudiantes deben analizar y reformular parciales presenciales de lingüística y monografías de análisis literario.

En el Capítulo 8, “El informe de trabajo de campo en instituciones educativas”, Martha Esther Faiad aborda la especificidad de los géneros de formación en la investigación dentro de las Ciencias de la Educación. En particular, el capítulo aborda la investigación cualitativa de campo y la escritura de informes. La bibliografía leída abarca tanto materiales institucionales como producciones académicas expertas. Se analizan críticamente informes de campo reales a partir de instructivos de escritura de las materias y se contrasta el género con la monografía.

En el Capítulo 9, “Estrategias de lectura en parciales de Filosofía”, Florencia Coppolecchia explora la especificidad de las prácticas lectoras en la carrera de Filosofía. A partir de un texto fuente de Alejandro Cerletti sobre la filosofía como “repetición creativa”, se discuten los grados posibles de apropiación de las referencias a lo largo de la carrera. La ejercitación

consiste en el análisis crítico de instructivos de lectura y de perspectivas de estudiantes y docentes de Filosofía entrevistados sobre la temática.

6. Organización del *Manual*

Cada capítulo se organiza en unidades que pueden abordarse en unas dos a tres horas de trabajo áulico cada una. Así, con un total de veintitrés unidades, el libro puede utilizarse para realizar cursos de entre 45 y 70 horas de extensión. A su vez, cada unidad contiene cuatro secciones: *Introducción*, *Lectura*, *Ejercitación* y *Sistematización*. En función de los temas tratados, las secciones *Lectura* y *Ejercitación* pueden repetirse u omitirse.

En la sección *Introducción*, ubicada al comienzo de cada unidad, aparecen actividades exploratorias de discusión general. Se busca poner en común las intuiciones, perspectivas y experiencias previas de los estudiantes sobre los temas de cada unidad, así como también brindar herramientas y conceptos básicos para fomentar consensos respecto de las problemáticas planteadas, y preparar la lectura y ejercitación posterior.

Luego, en la sección *Lectura*, se abordan uno o más textos fuente actualizados y relevantes, tanto de autores reconocidos a nivel internacional como de autores regionales que se especializan en el español y en problemáticas locales. Esta actividad intenta construir una base sólida de conceptos y términos operativos que habiliten el trabajo en el aula taller porque, como se explicó antes, es muy difícil aprender a leer y escribir en las disciplinas sin aprender sobre la escritura. Además, la sección construye un mapa de investigadores e investigaciones, en el que los lectores pueden ahondar si así lo desean, para cada una de las temáticas. Se ofrecen algunas

preguntas para facilitar la identificación y comprensión de los conceptos principales (*Guía de lectura*) y se intenta vincular esa lectura con los aportes que brindan las trayectorias y perspectivas de los docentes y estudiantes que participan en la clase (*Discusión*). Se recomienda el trabajo en grupos reducidos, con posterior puesta en común de las respuestas elaboradas.

Por su parte, la sección *Ejercitación* plantea diferentes consignas de análisis, intercambio y elaboración basadas en problemáticas y materiales reales, recogidas en las investigaciones que sustentan el libro. El trabajo previo de discusión y lectura brinda las perspectivas y herramientas necesarias para resolver las consignas. Esta sección también permite tomar conciencia sobre las prácticas discursivas propias de las humanidades y empoderar a los estudiantes, que podrán reflexionar a partir de insumos de su propio entorno.

Por último, la sección *Sistematización* busca integrar el trabajo realizado a lo largo de la unidad, no a partir de una mera síntesis, sino mediante tareas diversas que permiten relacionar, revisar y reelaborar los conceptos y destrezas básicos que fueron abordados.

Muchas de las consignas de las unidades invitan a la reflexión sobre las características específicas de las distintas disciplinas, mientras que los textos reales incluidos cubren diferentes carreras, especialidades y asignaturas de humanidades. Se sugiere que, en función de la pertenencia de los estudiantes, se aprovechen especialmente los textos de la disciplina a la que pertenecen. Sin embargo, también puede resultar útil reconocer las características de la cultura disciplinar propia a partir del contraste con las producciones de otras carreras, al tiempo que se identifican aspectos comunes y transversales al discurso científico-académico en humanidades.

Por último, el *Manual* proporciona comentarios generales

de tres tipos que asisten al estudiante y al docente. Primero, los comentarios graficados por una flecha remiten a otros capítulos y unidades del *Manual*, así como a referencias bibliográficas específicas, que permiten ampliar y profundizar sobre los diferentes temas. Segundo, los comentarios graficados con un lápiz están destinados a aclarar a qué se apunta con cada actividad, cómo aprovecharla y a qué prestar atención para realizarla; son precisiones pedagógicas destinadas especialmente al docente a cargo del curso. Tercero, los comentarios graficados con una lupa proporcionan definiciones y explicaciones de términos técnicos no abordados en los textos fuente, así como datos de los autores mencionados.

Símbolo:				
Significado:	<i>ver abajo</i>	<i>ver arriba</i>	<i>enseñar</i>	<i>ampliar</i>

7. Alcances del *Manual*

El destinatario de este libro es múltiple y, en cierto sentido, novedoso. El destinatario más evidente es el docente que tiene a cargo un taller de lectura y escritura académica vinculado a carreras de grado de humanidades. La organización y extensión del *Manual* fueron específicamente pensadas para cubrir un curso universitario completo.

A su vez, la atención por las particularidades discursivas de las distintas carreras, e incluso de las especializaciones y materias en cada carrera, transforma este manual en un material especialmente útil para el docente de asignaturas de humanidades que quiere incorporar el trabajo explícito con las prácticas de lectura y escritura a su clase. La independencia

relativa de cada capítulo, la estructura reconocible de cada unidad y la base bibliográfica independiente posibilitan el trabajo sobre algún tema o género en concreto sin necesidad de abarcar todo el libro. El docente puede, además, focalizar en los insumos, lecturas, ejercitaciones y discusiones específicas de su carrera.

Por último, el libro también adopta como destinatario al estudiante de carreras de humanidades que, de forma autodidacta, necesita orientación para la lectura y escritura de géneros del grado académico.

Bibliografía

- Alcaraz Ariza, M. Á. y Salager-Meyer, F. (2005). "Las reseñas de libros en español. Estudio retórico y diacrónico", en *Spanish in Context*, n° 2(1), pp. 29-49.
- Alzari, I. (2012). "La reseña como género de formación en la carrera de Historia", en *Actas del V Congreso Internacional de Letras "Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el Bicentenario"*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Arnoux, E., Di Stefano, M. y Pereira, C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires, Eudeba.
- Bajtín, M. M. (2005 [1982, 1979]). "El problema de los géneros discursivos", en *Estética de la creación verbal*, pp. 248-293. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing across the Curriculum*. West Lafayette - Indiana, The WAC Clearinghouse & Parlor Press.
- Becher, T. (2001 [1989]). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, Gedisa.

- Berns, M. y Matsuda, P. K. (2010 [2006]). "Applied Linguistics", en Berns, M. (ed.), *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*, pp. 3-13. Oxford, Elsevier.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México, Siglo XXI.
- Carlino, P. (2004). "Escribir y leer en la universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones", en *Leer y escribir en la universidad*, pp. 5-21. Buenos Aires, Lectura y Vida (Asociación Internacional de Lectura).
- Carlino, P. (2013). "Alfabetización académica diez años después", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, n° 18(57), pp. 355-381.
- Ciapuscio, G. (2000). "La monografía en la universidad: ¿una clase textual?", en *Humanitas. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras (UNT)*, n° 33(30-31), pp. 237-253.
- Cisneros Estupiñán, M. y Olave Arias, G. (2012). *Redacción y publicación de artículos científicos. Enfoque discursivo*. Bogotá, ECOE.
- Coppolecchia, F. (2012). "La enseñanza y el aprendizaje de la lectura de filosofía. Estado de situación y relevamiento de recursos didácticos", en *Actas del V Congreso Internacional de Letras "Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el Bicentenario"*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Cubo de Severino, L. (ed.). (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*. Córdoba, Comunicarte.
- Escandar, P., Peruani San Román, M. y Raia, M. (2012). "Estrategias de lectura en estudiantes ingresantes de la carrera de Letras de la Universidad de Buenos Aires", en *Actas del V Congreso Internacional de Letras "Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el Bicentenario"*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

- Ezcurra, A. M. (2011). "Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos", en Gluz, N. (ed.), *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"*, pp. 23-62. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- García Negroni, M. M. (2011). "Modalización autonímica y discurso científico-académico. Comillas, glosas y *ethos* en la ponencia científica en español", en *Los discursos del saber. Prácticas discursivas y enunciación académica*, pp. 41-66. Buenos Aires, Del Calderón.
- Hyland, K. (2004 [2000]). *Disciplinary Discourses. Social Interactions in Academic Writing*. Michigan, The University of Michigan Press.
- Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing*. London, Continuum.
- Hyon, S. (1996). "Genre in Three Traditions: Implications for ESL", en *TESOL Quarterly*, n° 30(4), pp. 693-722.
- Klein, I. (ed.). (2007). *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires, Prometeo.
- Martin, J. R., Maton, K. y Matruglio, E. (2010). "Historical Cosmologies: Epistemology and Axiology in Australian Secondary School History Discourse", en *Signos*, n° 43(74), pp. 433-463.
- Martin, J. R. y Rose, D. (2008). *Genre Relations: Mapping Culture*. London, Equinox.
- Martin Martin, P. (2005). *The Rhetoric of the Abstract in English and Spanish Scientific Discourse. A Cross-Cultural Genre-Analytic Approach*. Berna, Peter Lang.
- Montemayor-Borsinger, A., Eisner, L., De la Penna, M. y Wiefeling, F. (2012). "El lenguaje como sistema de opciones: organización textual en parciales domiciliarios de talleres de escritura en la UNRN", en Vázquez, A., Novo, M. d. C., Jacob, I. y Pelizza, L. (eds.),

Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar. Jornadas Nacionales Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura sobre lectura, escritura y aprendizaje disciplinar, pp. 587-593. Río Cuarto, UniRío.

Natale, L. (coord.). (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento. En línea: <<http://www.ungs.edu.ar/areas/publicaciones/502/en-carrera-escritura-y-lectura-de-textos-academicos-y-profesionales.html>>.

Navarro, F. (2012a). "Alfabetización avanzada en la Argentina. Puntos de contacto con la enseñanza-aprendizaje de L2", en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, n° 12(6), pp. 49-83.

Navarro, F. (2012b). "Estrategias de evaluación en parciales presenciales de estudiantes de humanidades. Análisis contrastivo desde la teoría de la valoración", en *Actas del V Congreso Internacional de Letras "Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el Bicentenario"*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Navarro, F. (2012c). "¿Quién enseña (a enseñar a) escribir en las materias universitarias? Formación docente y didáctica de la escritura", en *II Congreso Metropolitano de Formación Docente*, 5 al 7 de diciembre. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.

Navarro, F. (2013a). "Análisis contrastivo de estrategias de gradación de la valoración en parciales de carreras de humanidades", en *VI Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso y de las III Jornadas Internacionales sobre Discurso e Interdisciplina*, 12 al 14 de junio Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Navarro, F. (2013b). "Trayectorias de formación en lectura y escritura disciplinar en carreras universitarias de humanidades. Diagnóstico y propuesta institucional", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, n° 18(58), pp. 709-734.

- Navarro, F. y Moris, J. P. (2012a). "Estudio contrastivo de monografías escritas en las carreras de Educación, Filosofía, Historia y Letras", en Bosio, I., Castel, V., Ciapuscio, G., Cubo, L. y Müller, G. (eds.), *Discurso especializado: estudios teóricos y aplicados*, pp. 151-168. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo - Sociedad Argentina de Lingüística.
- Navarro, F. y Moris, J. P. (2012b). "Formación de tutores de escritura en carreras de humanidades en el marco del Taller de Lectura y Escritura de Géneros Académicos (FFyL, UBA)", en Bedoya, A. M. (ed.), *VIII Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior*, pp. 1-13. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Nesi, H. y Gardner, S. (2012). *Genres across the Disciplines. Student Writing in Higher Education*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Nogueira, S., Croci, P. y Varela, L. (2007). *La lectura y la escritura en el inicio de los estudios superiores. Prácticas de taller sobre discursos académico, político y parlamentario*. Buenos Aires, Biblos.
- Parodi, G. (ed.). (2010). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago de Chile, Ariel.
- Pereira, C. y Di Stefano, M. (2009). "Representaciones acerca de la tesis doctoral en las reescrituras de la Introducción. Un estudio de caso", en Arnoux, E. (ed.), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*, pp. 209-226. Buenos Aires, Santiago Arcos.
- Ramírez Gelbes, S. (2013). *Cómo redactar un paper. La escritura de artículos científicos*. Buenos Aires, Noveduc.
- Rose, D. y Martin, J. R. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn. Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. London, Equinox.

Sabaj, O. (2012). "Uso de movidas retóricas y patrones léxico-gramaticales en artículos de investigación en español. Implicancias para la enseñanza de la escritura científica", en *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, n° 47(1), pp. 165-186.

Secretaría de Políticas Universitarias (2009). *Convocatoria para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza para carreras de grado de la rama Ciencias Humanas*. Buenos Aires, Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación.

Swales, J. M. (2004). *Research Genres. Exploration and Applications*. Glasgow, Cambridge University Press.