

Aprender a leer y escribir en la universidad

MARCELO CASARIN

El estudio de ese antiguo tratado del lenguaje me ha enseñado a querer a las palabras. Las escribo viéndolas florecer, tocadas por la intensidad o desnudez de la altura; las oigo sonar en el silencio virgen de la expansión. Y son música, como afirma el gramático. Cada vez que escribo una, siento el latido del objeto encerrado por los signos. Las oigo vivir. Las palabras sacan a las cosas del olvido y las ponen en el tiempo; sin ellas, desaparecerían.

Daniel Moyano

Empezar a escribir

Comencé escribiendo poemas a los 15 años, en un cuaderno, a mano. Al tiempo quise dar a leer los textos y advertí que era imposible: ni yo mismo entendía mi propia caligrafía. Entonces se me ocurrió que debía dactilografíarlos. No sabía escribir a máquina y pasarlos hubiera sido una buena oportunidad para comenzar a aprender. Saber dactilografía era muy importante para conseguir un trabajo administrativo en la época, mediados de los años setenta.

Una compañera del secundario vino en mi ayuda y transcribió cuidadosamente la veintena de poemas que había escrito hasta entonces. Primer

descubrimiento: esos poemas ya no eran los mismos que escribí de puño y letra; eran más evidentes sus abundantes fealdades y ocasionales bellezas. Segundo descubrimiento: los poemas, si en verdad lo eran, pasados en limpio, en letra de molde, imponían en apariencia el respeto que tienen las cosas definitivas.

Por esos años empecé a alejarme de las historietas, que leía con fruición desde los 10 años: Cabo Sabino, Nippur de Lagash, Lindor Covas, Jackaroe, Patoruzú y Patorucito, eran mis personajes favoritos; me acompañaron por un tiempo todavía, pero ya había comenzado a leer libros que estaban en la biblioteca familiar: novelas, cuentos y, en menor medida, poesía y teatro.

En ese camino de leer y escribir, llegado el final del bachillerato, me decidí por estudiar letras en la universidad. Había empezado a escribir narraciones, que llamaba cuentos, fascinado por Poe, Quiroga y Cortázar. Quería ser escritor y pensaba que la carrera me enseñaría a leer y a escribir: lo primero, pude reconocerlo años más tarde, se dio parcialmente; lo segundo, de ninguna manera; no había en toda la currícula ni una sola asignatura que se ocupara de la escritura. Muchos profesores nos pedían que escribiéramos monografías o ensayos, pero nadie explicaba en qué consistían y cómo estaban hechos esos textos. Menos aún se podía esperar que alguno explicara cómo se hacía una novela, un cuento, un poema.

A medida que avanzaba en escribir narraciones me fui alejando de la poesía (para bien del más refinado arte de hacer cosas con palabras, pensé un tiempo después). Escribía, pero era muy pudoroso de mostrar mis textos. Un amigo nuevo que ya se reconocía como escritor, un poco mayor, me convenció de que le diera a leer algunos cuentos a su padre, Emilio Sosa López, quien era un escritor reconocido y editaba una importante revista literaria, *Mundi*. Le hice llegar tres o cuatro cuentos y, a los pocos días, Emilio me mandó a llamar y me recibió en su casa, me hizo pasar a su escritorio y me sorprendió con un “¡Marcelo, qué maravilla tus cuentos!” Inmediatamente me dijo que había elegido “Después de la noche”, una breve prosa que apenas ocupaba una página y que quería publicarla en su revista. Me devolvió el texto y me dijo: “Te hice algunas anotaciones. Revisalas y, si te parecen bien, incorporalas y me volvés a traer el texto. Son sugerencias nomás.”

Regresé a mi casa con el texto intervenido y con la sensación de haber sido ultrajado: no había una sola línea, de las 24 que ocupaba el texto, que

no tuviera una marca, un cambio en los signos de puntuación, una raya proponiendo una alteración sintáctica o tachando un adjetivo (a veces con uno entre líneas propuesto para su reemplazo).

Me llevó una semana reponerme del impacto que me produjo la devolución del veterano escritor. Volví sobre el texto y comencé a leer las “sugerencias” del maestro. La narración apareció publicada en el número 5 de la revista *Mundi*: la versión incorporó la mayor parte de los cambios que había propuesto Sosa López. Varios años después advertí que nunca le había agradecido suficientemente la lección de trabajo sobre la escritura que le había dado a ese muchacho imberbe, pudoroso y engreído que era yo entonces: tenía la certeza de que lo que escribía, que mi escritura, era un derrame de la propia sangre y, aun cuando estuviera mediada por una máquina de escribir, era intocable, imposible de corregir. Escritura indeleble.

A fines de los años ochenta terminé la licenciatura en letras. En esa época podía hacerse sin escribir una “tesis”. Se la podía evitar cursando un seminario anual que dictaba una profesora greimasiana, que desembocaba en una modesta monografía. Inmediatamente me alejé de la universidad y comencé a trabajar en el suplemento cultural del principal matutino de mi ciudad: escribía reseñas de libros, algunos breves ensayos y entrevistas a personajes de la cultura; hice este trabajo por unos cinco años.

En los primeros años noventa, cuando me disponía a publicar mi primer libro de cuentos, desarrollaba oficios diversos para sobrevivir, que no tenían nada que ver con las tareas para las que había estudiado y recibido un diploma. Estaba convencido de que no me gustaba la docencia; sin embargo, me anoté para hacer una adscripción en la cátedra de Introducción a la Literatura, de la propia carrera que yo había completado. Entre ese acontecimiento y la idea de hacer una tesis doctoral medió poco tiempo.

Enseguida me encontré con un objeto: la obra narrativa del escritor argentino Daniel Moyano y pronto conseguí quien aceptara ser mi directora: Susana Romano Sued. El primer intento de escribir un texto referido a la incipiente investigación, el proyecto, me fue devuelto con una serie de observaciones, la mayor de las cuales tenía que ver con la escritura: cierta adjetivación, ciertos tics que, según decía mi directora, provenían de la práctica del periodismo cultural. Me proponía hacer una investigación para aspirar a un doctorado, pero no tenía la menor idea de cómo hacer

una tesis. El programa era de un doctorado personalizado, sin cursos obligatorios de ninguna índole, ni talleres de tesis. Fueron seis años de alfabetización académica autodidacta, hasta poder entregar una tesis aceptable, por la que me confirieron el título al que aspiraba. Gran parte del mérito de este logro corresponde asignárselo a mi paciente directora.

Aprender y enseñar

En la bisagra de los siglos descubrí que ese malestar que viví tratando de escribir una tesis estaba bastante desatendido en las currículas de las carreras universitarias. Un área de vacancia, se diría. Entonces empecé a pensar en un curso de escritura académica, que elaboré sin experiencia, pero con bastante dedicación, relevando una parte de los manuales que existían en la época. En un segundo momento invité a sumarse a un colega, Ricardo Irastorza, agrónomo y docente de la Facultad de Ciencias Agropecuarias. Ricardo es escritor y entonces se desempeñaba como editor de la revista *Agriscientia*, muy reconocida por su calidad y persistencia en el tiempo. Juntos trabajamos por más de 20 años en un curso que se llamó desde el comienzo *redacción de textos científicos y académicos*, que estaba organizado en ocho clases de dos horas y media, una por semana, a lo largo de dos meses, con tareas domiciliarias y revisiones de parte nuestra.

El curso lo dictamos hasta hoy en el Centro de Estudios Avanzados (FCS-UNC); los destinatarios son tesistas de posgrado, docentes universitarios e investigadores. Desde el inicio alternábamos clases plenas con otras en las que dividíamos el grupo en dos: Ricardo con quienes provenían de las ciencias físicas y naturales; conmigo quienes provenían de las ciencias sociales y humanas (por este curso, a la fecha, pasaron cerca de 1500 personas. La experiencia continúa con un renovado plantel de docentes jóvenes bajo mi coordinación).

Apenas conformados como grupo de trabajo, creamos un programa de investigación denominado “Escritura, difusión y publicaciones científicas”, en cuyo marco desarrollamos varios proyectos: en el año 2010 creamos una versión del curso a distancia, en línea, sobre plataforma Moodle, del que hemos dictado muchas ediciones y que, con varios ajustes y revisiones, continuamos dictando.

En torno a esta actividad, hemos diversificado nuestras propuestas: dictamos talleres de tesis para estudiantes de grado y posgrado en varias instituciones de Argentina y de otros países de América Latina.

En el año 2017 se me propuso la incorporación de una asignatura específica en la currícula del Profesorado en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho de la UNC, en la que me desempeño como profesor titular desde entonces. Y un año más tarde creamos en el marco de la misma facultad el Programa de Redacción Académica, que presta servicios diversos en la temática: en el ingreso y en el trascurso de los estudios de grado; también se ocupa de dictar cursos de perfeccionamiento a docentes, como describo en los apartados siguientes.

En el año 2020 publicamos un manual que reúne lo más importante de nuestra práctica docente a lo largo de dos décadas: *De la arcilla a la nube. Escribir ciencia: normas y estrategias* (Casarin e Irastorza, 2020).

En el grado, en el comienzo de una carrera universitaria

En el inicio de la vida universitaria las personas se encuentran un poco desorientadas. Deben reconocer y leer textos que no son los que han frecuentado en la formación secundaria: proyectos, artículos, tesis. Entonces, según nuestra experiencia, es importante introducirles en ese universo discursivo. Leer ese tipo de textos es una experiencia necesaria, como también, y más importante, ayudarles a reconocer sus estructuras y sus rasgos textuales. Qué va en cada compartimiento del molde: introducción, materiales y métodos, metodologías, resultados, discusión, conclusión, etc., según en qué campo del conocimiento científico se inscriba la carrera que cursa. Y promover la escritura de monografías o ensayos, que llamen la atención sobre sus estrategias discursivas: estilo llano y énfasis en la función comunicativa de estos textos polifónicos.

Llamamos la atención también acerca de la situación enunciativa: quién habla en estos textos. En primer lugar, cómo se configura la voz autoral: primera persona del singular, primera del plural –el conocido plural de modestia y la incomodidad de hablar en representación de otros que *in absentia*, como un paradigma, se representan allí–; o de manera más solapada: la estrategia de persona ausente que se encarna en las formas

impersonales y en las nominales. Hacer ver esto: reconocer la propia voz y las voces ajenas. Las voces ajenas que aparecen en los dispositivos de la citación. La citación con sus reglas: terreno árido y descuidado, incluso, en buena parte de los programas de las asignaturas universitarias, que desconocen las normas básicas de la codificación convencional: APA, Harvard, Chicago, Vancouver, etc.

Pero no se trata solamente de reconocer y aplicar esas reglas: la información condensada, su orden, el uso de marcas gráfico-tipográficas, etc. Es necesario también ayudar a pensar en que esas voces (esos textos, esas palabras, esos datos, esas ideas) están ahí para ser llamadas y que acudan cuando las necesitamos para argumentar, para comprender, para demostrar. Y advertir, hablar, ejemplificar sobre los riesgos de las apropiaciones indebidas en sus modos diversos: el plagio.

Enseñar escritura en el posgrado

Suponemos que luego de atravesar una carrera universitaria, las personas que se disponen a cursar un posgrado ya han adquirido cierto nivel de experticia en lo que a la escritura académica se refiere; pero es conveniente no descuidar ciertos asuntos básicos. Siempre es productivo repasar algunos aspectos problemáticos de la puntuación y sus consecuencias en la cohesión y en la sintaxis, y poner en juego las reglas de la gramática textual: ayudar a que los textos no digan lo que quieren sino lo que sus autores pretenden comunicar, de la manera más clara y sencilla.

Aquí aparece la amenaza mayor: la tesis. Aun cuando algunas personas hayan atravesado la experiencia de escribir un trabajo final de grado, se piensa que el posgrado –en especial en el doctorado– el compromiso intelectual es mucho mayor. No se trata, como en el grado, de demostrar en una experiencia de investigación y en un escrito el conocimiento integrado de las asignaturas de la currícula; el doctorado requiere de la producción de un saber novedoso que represente un avance, un aporte original, por modesto que sea, en la/las disciplina/s en el que se inscribe. Pero no solo eso. Una tesis no es un mero informe de investigación: para dar cuenta de sus resultados bastaría con un artículo, o un par de ellos. Una tesis es un dispositivo más sofisticado, más complejo, más

detallado que no se limitará a sintetizar los hallazgos de la pesquisa, sino que, como si fuera una bitácora, deberá mostrar y fundamentar minuciosamente todos los detalles del proceso: desde la pregunta inicial a la problemática; desde el reconocimiento de los marcos contextuales a los teórico-metodológicos; desde la fundamentación del recorte de su objeto a la elección de las técnicas de investigación.

A contrapelo de lo que indican tantos manuales de investigación, tan abundantes en las ciencias sociales y humanas, que ponen la redacción en un lugar marginal, al final del proceso: “cuando tengas los datos podés empezar a redactar el informe”. En contra de esto, nuestra fórmula radical: primero escribir, después investigar. Se fundamenta en que la redacción de una pregunta o de un proyecto antecede la investigación propiamente dicha. En todo caso: no es desacertado afirmar que la investigación y la escritura deben marchar juntas, se retroalimentan. Entonces, quienes se propongan escribir una tesis deben estar escribiendo desde el comienzo.

Estar escribiendo, como sea, en el soporte en que cada quien se sienta mejor, con el dispositivo que le convenga: cuaderno, libreta, fichas, tableta, computadora portátil o grabador de voz. Pero escribir qué: lo que se piensa sobre el problema de investigación, lo que se observa, lo que se lee. Todo ello puede ser materia de su tesis.

Me detengo en la relación entre la lectura y la escritura: por ejemplo, la regla de exhaustividad que establecen los protocolos de tesis, la idea de que se deben leer todos los antecedentes directos y conexos sobre el tema, puede convertirse en un síntoma que obture la escritura: la llamada bulimia lectora, la lectura como fantasma de la escritura, no poder parar de leer. Esto puede mitigarse si nos disponemos a escribir las lecturas: la observación de Barthes, eso que se produce cuando levantamos la vista del texto, eso que se piensa, tratar de convertirlo en escritura. No un asunto metafórico, puede ser una práctica: anotar lo que una frase nos dice, su resonancia y las reflexiones que desencadenan deben convertirse en materia de escritura, en sustancia de la tesis. Esos apuntes sobre las lecturas pueden sistematizarse y convertirse en citas de diversos tipos. No meras transcripciones, sino ideas o datos que funcionen como soporres de nuestra propia argumentación.

Ya señalé más arriba que la enseñanza de la citación no debería reducirse al reconocimiento de las reglas. La citación como estrategia significa

advertir que hay una retórica de la cita, que consiste en dialogar con los documentos y sus autores, y conocer el repertorio de posibilidades: cita literal, paráfrasis y alusión. Cómo hacer para que en una tesis la voz autorral no resulte opacada por las voces ajenas. No solo la proporción de citas es lo que desvela al tesista, sino también la forma de citar para que no parezca un mosaico de fragmentos desconectados del texto en el que se insertan: la cita como apósito. Entonces podría postularse la existencia de una poética de la citación, un horizonte al que deberíamos apuntar en la formación de tesistas y de quienes se preparan para hacer de la escritura académica una herramienta profesional.

Una pequeña digresión para mencionar un asunto que preocupa y ocupa a muchos de quienes trabajamos en la enseñanza superior: el plagio. Por lo general, reconocemos tres niveles en esta práctica: a) fallas técnicas, es decir, errores por desconocimiento de las normas convencionales; b) la cita encubierta o falsa paráfrasis, esto es, citar a un autor, o sus ideas simulando que estas se han reelaborado y, en realidad, sólo se han omitido las comillas a las que obliga la transcripción de un texto; y c) el plagio en sentido estricto, copia directa de parte o la totalidad de una obra ajena atribuyéndose la autoría. Evidentemente cada una de estas variantes implica grados diversos de responsabilidad. Para los casos más graves, la Universidad Nacional de Córdoba establece en el artículo 7 del Reglamento de Investigaciones Administrativas:

Los casos de violación del derecho de autor cometidos por estudiantes de esta Casa pertenecientes a carreras de pregrado, grado o posgrado serán regidos por este Reglamento de Investigaciones Administrativas según la gravedad de la falta. A los fines de la imposición de las sanciones, se considerará el nivel de avance del estudiante en la carrera y la extensión de la infracción cometida. Los estudiantes son pasibles de las siguientes sanciones: 1) apercibimiento; 2) privación del derecho a examen; 3) suspensión; 4) expulsión.¹

1 Tuve la oportunidad de participar en representación de las facultades de Derecho y de Ciencias Sociales del Programa para la tutela del derecho de autor de la Universidad Nacional de Córdoba. En ese marco, elaboramos una serie de videos. Tuvieron como finalidad la concientización de las diversas cuestiones que ponen en juego en este asunto y que se pueden ver en estos enlaces: Video 1: <https://n9.cl/taoly> / Video 2: <https://n9.cl/urqwp> / Video 3: <https://n9.cl/mdkici> / Video 4: <https://n9.cl/pzt6zo> / Video 5: <https://n9.cl/6ndzgd>

Tenemos experiencia en este tipo de prácticas en el grado y en el posgrado. Dejando aparte las prácticas plagarias que se producen en publicaciones y en tesis que, cuando son advertidas, tienen sanciones contundentes como la retractación o la negativa de acceder a un título o el retiro del grado obtenido indebidamente, podemos pensar en algunas otras de tipo pedagógicas que obren como preventivas o correctivas. En primer lugar se debe incluir en los talleres de tesis y en los cursos de redacción académica contenidos específicos sobre autoría y plagio. En segundo lugar, cuando hemos advertido prácticas plagarias en trabajo práctico o trabajos finales de cursos adoptamos una postura edificante: reprobamos esos trabajos, pero habilitamos la posibilidad de que estas personas rectifiquen su mala práctica y rehagan el trabajo: cuando las faltas eran leves, como falsas paráfrasis o referencias mal colocadas, indicamos rehacer el mismo trabajo, salvando las faltas; cuando estas fueron más graves, como transcripción de párrafos ajenos sin comillas ni referencias, les proponemos hacer un nuevo trabajo (monografía, ensayo o artículo breve) con indicación del tema: el plagio, dimensión ética y legal. Los resultados, creemos, han sido mejores que el aplazo y la sanción.

Hay, en la cultura académica argentina, una serie de prácticas que contribuyen a la desorientación o desentendimiento de estudiantes en el cuidado del trabajo con las palabras y las ideas ajenas: la industria de la fotocopia y el descuido de docentes en preservar, al menos, la autoría en esos materiales, el descuido de las bibliografías referenciadas adecuadamente en los programas de las asignaturas universitarias... y otras omisiones que no vale la pena desarrollar aquí. En una asignatura, que dictamos en la Facultad de Derecho, una materia opcional para la carrera de Abogacía, que llevaba el ampuloso nombre de La producción escrita orientada a la investigación, y tenía como producto final una monografía, solíamos preguntar en la primera clase si podían decirnos, precisamente, qué es una monografía; un estudiante dijo sin vacilar: bajar, copiar y pegar.

Lo señalado en el párrafo anterior tiene mayor gravitación, evidentemente, en las disciplinas de las ciencias humanas y sociales. A mi entender, en este campo, no debe pensarse el lenguaje verbal como mero instrumento al servicio de la comunicación de resultados. Sí proponer que la función comunicativa debe ser prioritaria, pero no renunciar al cuestionamiento, al enredo con la lengua, que por naturaleza es opaca y elusiva.

Por esta razón, podemos postular que una parte importante de los textos que se escriben en este campo del conocimiento se aleja de tipologías como el artículo y se acerca deliberadamente al ensayo. El ensayo, ese género milenario y anfíbio que no se subordina a los mecanismos de la demostración y que abre el horizonte de la comprensión, aparece en la actualidad cada vez con mayor insistencia como vehículo de producción de conocimiento, de discusión de ideas y producción de teoría, o reflexión sobre la práctica.

A propósito del llamado lenguaje inclusivo

De manera creciente, al menos en la última década, quienes nos dedicamos a la enseñanza de la escritura en el mundo académico hemos sido interpelados por la vigente discusión referida al lenguaje inclusivo. Por esta razón, reconociendo primero nuestra propia incertidumbre, con un grupo de colegas jóvenes hemos ido, paulatinamente, incluyendo contenidos al respecto. Señalamos, en primer lugar, que si la discusión es en torno al lenguaje verbal, en todo caso, debe hablarse de lengua inclusiva y, si ampliamos la mirada, será necesario hablar de lenguajes inclusivos. Luego, reconocemos la condición política del asunto: ¿cómo remediar la injusta determinación histórica, heteropatriarcal, que definió que el plural será masculino, aun cuando en un grupo haya un hombre entre cien mujeres?

Solemos presentarnos en las clases mixtas hablando en femenino, como una manera de producir una especie de disrupción; enseguida, proponemos, recordando a Antonio Nebrija (al que se alude en el epígrafe de este trabajo), que los hispano-usuarios podríamos convenir, con la venia de la RAE (Real Academia Española), un periodo de 500 años en los que el plural sea femenino. Esta decisión, claro, deja de lado las identidades no binarias. Entonces, analizamos algunos casos de uso de la *equis*, el asterisco, la *e*, etc.

Y llegamos a sugerir que el asunto tiene una dimensión política, que debe dirimirse en la arena de la ampliación de derechos y varios frentes posibles para dar batalla. Entre ellos están, claro, las instituciones de enseñanza superior. Pero también está la dimensión lingüístico-gramatical,

donde lo convenido (y sus celadores, como la RAE) parecen resistir al cambio, desconociendo la condición dinámica de las lenguas.

En la UNC, el Consejo Superior se ha pronunciado con una propuesta de lengua no sexista, bastante conservadora (que ya aparece en la edición de las normas APA de 1974); en el mismo ámbito, hasta donde conozco, la posición más interesante es la que propone la Facultad de Filosofía y Humanidades.²

Solemos también mostrar algunos registros audiovisuales, tomados de medios periodísticos que, con algunas honrosas excepciones, muestran la brutalidad de varios opinadores, llamados periodistas: brutalidad, no solo por desconocimiento básico de los asuntos que pretenden abarcar, sino también por la falta de sensibilidad para aceptar las diferencias. Ellos acostumbran a terminar las discusiones remitiendo al laudo de la RAE, institución monárquica, conservadora y patriarcal que, de sus 41 miembros, solo ocho son mujeres; pero cuyos diccionarios y gramáticas, muy útiles a quienes trabajamos con la lengua, estos periodistas, no suelen frecuentar. Lo malo es que estas personas pretenden ser formadores de opinión.

A veces en las aulas hacemos una prueba con quienes defienden a ultranza la autoridad hegemónica de la RAE: le pedimos a alguien que conjugue el verbo amar en el presente del indicativo. Luego de un instante de estupor, la persona, invariablemente recita: yo amo/ tú amas/ el ama / nosotros amamos / vosotros amáis / ellos aman. De inmediato, le señalamos a esa persona que creemos que no utiliza el tú ni el vosotros, y le señalamos que ellas y ellos también pueden amar y mostramos la entrada del diccionario de la RAE:

yo amo
 tú/vos amas/amás
 usted ama
 él, ella ama
 nosotros, nosotras amamos
 vosotros, vosotras amáis
 ustedes aman
 ellos, ellas aman

2 <https://n9.cl/k8jvn/>

Quienes fuimos a la escuela primaria cerca de la mitad del siglo pasado recitábamos los verbos como si el *voceo* y el uso del *ustedes* no existiesen, aunque en el habla de la maestra y en la propia el *tú* y el *vosotros* no aparecieran. En mi escritura no encontrarán rastros de esas formas pronominales, pero debo reconocer que me resulta muy difícil, aunque estoy a favor del cambio, salirme de la norma del plural masculino, tal como este texto lo demuestra.

Aprender/enseñar a leer y escribir a contrapelo del currículum

Hace pocos años, con la impunidad que da la experiencia (esa manera de nombrar la juventud tardía, la acumulación excesiva de años), comencé a dictar sendos cursos: uno, en el Instituto de Ciencias Biológicas de Córdoba, en el marco de un programa de formación docente para profesionales de la salud (“Lectura y escritura de textos diversos con temas de salud”); el otro, en la Facultad de Derecho, para estudiantes de Abogacía y del Profesorado en Ciencias Jurídicas (“Derecho, literatura y divulgación”).

¿Qué les propuse? En el primer caso, lecturas de poemas como “Soneto de tus vísceras”, de Baldomero Fernández Moreno; narraciones como *El mal de la muerte*, de Marguerite Duras; “Un día de estos”, de Gabriel García Márquez y “Sobre los males que causa el tabaco”, de Anton Chejov y ensayos como “Aprendiendo del virus”, de Paul B. Preciado.

En el caso de la Facultad de Derecho, poemas de Glauce Baldovin, Camila Sosa Villada y Silvia Barei; narraciones como *Estafan*, de Juan Filloy; *Operación masacre*, de Rodolfo Walsh; “El halcón verde y la flauta maravillosa”, de Daniel Moyano; piezas teatrales como *Antígona Vélez*, de Leopoldo Marechal; *Himmelweg, camino del cielo*, de Juan Mayorga. Y ensayos como “El dramaturgo como historiador” del propio Mayorga o “El concepto de ficción”, de Juan José Saer.

Una primera estrategia: promover la lectura de estos textos diversos a través de guías y comentarios libres sobre lo leído. Lectura y escritura: escribir las lecturas, comentarlas; decirlas, compartir la experiencia: cómo cada texto interpeló, conmovió o aburrió a cada quien. La segunda, llamar a escribir sobre algún tema de la especialidad, pero en otro registro,

aventurase a escribir desde otro género: poesía, narrativa, teatro, ensayo o artículo de divulgación. Dos ejemplos.

Este primero que comparto aquí, bajo la consigna “escriban un texto de su especialidad, pero pensando en lectores como los que frecuentan las revistas dominicales de los periódicos”, es un producto del curso de posgrado “Lectura y escritura de textos diversos con temas de salud”:

Ahora despierto, ahora dormido ¿y después?

por Marcela Repezza, anestesióloga

Este artículo intenta dar cuenta del torbellino de emociones que atraviesan a una persona que va a ser sometida a un acto anestésico, sus temores y fantasmas y de qué modo el profesional anestesiólogo podría contenerlo.

Nos enfrentamos aquí a dos realidades completamente distintas. La del paciente y la del médico anestesiólogo. Desde la visión del paciente, el mundo médico es un espacio desconocido lleno de intrigas y dudas que le produce tanto temores como esperanzas. Temor a lo que no se conoce, y esperanza de encontrar un alivio a su mal. Desde la visión médica, hoy la anestesiología es considerada como una de las áreas más seguras dentro de la medicina, comparada a la industria aeronáutica; sin embargo, la profesión médica en general, atraviesa una etapa de desapego y falta de empatía como nunca antes había ocurrido, resultado de años de maltrato y una industria del juicio que lo único que fomenta es que médico y paciente se vean como posibles rivales. Esto ha llevado a la despersonalización de la medicina.

Dentro de los actos médicos, el anestésico, a pesar de ser uno de los más seguros, provoca un alto índice de estrés en el paciente. El miedo a no estar despierto, a perder el control de la conciencia, el terror a no despertar son algunos de los motivos. Frases que habitualmente se escuchan antes de que los pacientes se duerman son: “tengo hijos que cuidar”, “tengo miedo de no despertar”, “mire que soy abogado”.

¿Podríamos como médicos ayudar a mejorar esta sensación? La respuesta es: Sí.

No fue hasta que estuve del otro lado, del lado del paciente, que comprendí lo que se siente.

Siempre admiré a los médicos por su calidez, su don de gente, la calma que transmiten, por eso un día decidí ser uno de ellos. Lo que jamás elegí, fue ser paciente, pero esto último fue inevitable.

Al estar del otro lado comprendí por qué los pacientes se sienten tan desprotegidos. Uno llega con su paquete de dudas a entregarse a quién considera el dueño

del saber. Ingresar a un quirófano, es lo más parecido a un hormiguero en plena actividad febril, con miles de hormigas obreras que van de aquí para allá, hablando entre ellas, pero sin registrarnos. Repentinamente alguien nos descubre y nos hace desvestir y usar una bata que apenas sirve de tapa rabos, nos despojan de todo lo que nos es familiar y nos suben a una camilla que se mueve a gran velocidad con las luces en el techo como único testigo; ellos se hablan, comentan, murmuran, pero solo entre ellos. La próxima vez que nos registran es a la hora de colocarnos un suero, donde nos dicen: “Lo voy a pinchar”, y allí el pico de estrés no se hace esperar. Nos vuelven a dejar solos esta vez con una sábana delgada como un papel, que apenas cubre nuestra desnudez, muertos de frío, miedo y doloridos por el pinchazo. Uno se pregunta: ¿Qué diablos hago aquí?, ¿Qué posibilidades tengo de escaparme? ¿escaparme? Es justamente en ese momento donde nuestro corazón está más cerca de la puerta de salida que nunca, cuando nos vuelven a hablar para darnos miles de órdenes al mismo tiempo: “Suba la cola, baje la cola, levante el brazo...” y de repente las temidas palabras: “Se va a dormir”. La adrenalina hace que sintamos un vuelco en el corazón, y pensemos: ¿Qué ocurre si no despierto? Algunos lloran, otros hablan sin parar, muchos tiemblan, pero los más graves son los que quedan en silencio porque el terror los paraliza. Es aquí y desde mucho antes donde un profesional con todas las letras puede marcar una diferencia. (...)

El segundo texto es un poema, escrito por una estudiante de Abogacía en el marco de la asignatura opcional Derecho, literatura y divulgación, en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba. La consigna era: “escriban un texto, en el género que prefieran con contenido jurídico, político o social”.

Volveremos a dar el presente

por Lourdes Cárdenas Zuazo, estudiante de Abogacía

Volvemos a lo que fue / a lo que existía y ya no está / la sonrisa de mi vieja / la guitarra sonando de mi abuelo / el mate cocido / el pan untado en manteca // Desde lo oscuro y frío de esta habitación / sigue sonando “Rasguña las piedras” / pero esta vez no hay guitarra ni sonrisas / ni música ni mate cocido / ni miradas / y aun así / el silencio me aturde // Amor y política / fútbol y militancia / la moneda corriente de los recreos / discutir para construir/ deconstruirse para armar /y volver a construirse /Por primera vez /era parte /de este movimiento revolucionario //Aun en la cúspide

/ de la incertidumbre /aun cuando esta vida ya no sea mía / pero sean mis lágrimas
 las que sanan / las marcas que la picana deja en mi cuerpo / Incluso en este estado
 de agonía pura / siento la calidez / de la última vez que cantamos /en un estado de
 euforia / en esa pequeña plaza de La Plata / la marcha / como forma de reencuentro
 / unión y esperanza / Helicópteros sirenas y bazuca / Llegaron así a buscarnos / ¿te
 abracé abuela, lo suficientemente fuerte? / ¿supieron mis hermanos, lo mucho que
 los admiraba? / ¿alguna vez te dije Manuel, que te amaba? // “Te ruego que respires
 todavía” /lo escucho cantar a mi abuelo / en el medio de los gritos / de los golpes y
 la angustia / y solo por un momento / veo luz / en la oscuridad // ¿Sigue esa flor de
 septiembre / floreciendo en el patio de casa? / ¿Siguen nuestras voces / resonando
 en las calles? / Francisco, María Claudia / Horacio, Daniel, Claudio / María Clara,
 Pablo, Patricia / Gustavo, Emilce /Ya daremos el presente / que ayer no pudimos dar
 / porque los lápices siguen escribiendo en la ciudad / los versos para no olvidar / las
 palabras que nos dijimos / y juramos recordar por siempre /Presente.

No es este el lugar para una valoración crítica de los textos compartidos, pero sí puede llamarse la atención sobre lo evidente: ambos, aparentemente atravesados por experiencias personales, tienen una potencia expresiva singular y un uso muy cuidadoso de la lengua.

Sin menospreciar las propuestas que hablan de aprender a leer y escribir a través del currículum,³ y sin pretender todavía enunciados conclusivos, entiendo que la experiencia de leer y escribir textos diversos, reconocer las variedades genéricas, los distintos géneros y registros nos hace lectores y escritores más competentes para escribir los textos y los géneros propios de las disciplinas, con la ventaja de que ayuda a romper los estereotipos escriturales que anquilosan las prácticas profesionales y disciplinares.

Dicho esto, en la enseñanza de la escritura académica, por ejemplo, en un curso destinado a médicos, no podremos soslayar la importancia que tiene reconocer qué va en cada sección del artículo científico: introducción, materiales y métodos, resultados, discusión; pero también que un soneto es un molde, hecho con dos cuartetos y dos tercetos, con versos

3 Gracias al trabajo del equipo que conducen Fabiana Castagno y Ximena Ávila contamos con una versión en nuestra lengua del libro *Escribir a través del Currículum. Un guía de referencia* (Bazerman et al., 2016), que es una completa actualización de esta propuesta que vale la pena seguir con atención.

endecasílabos y rima consonante. Vaya el primer cuarteto del “Soneto de tus vísceras”, que escribió el reconocido médico y poeta Baldomero Fernández Moreno:

Harto ya de alabar tu piel dorada,
 tus externas y muchas perfecciones,
 canto al jardín azul de tus pulmones
 y a tu tráquea elegante y anillada. (...)

A modo de conclusión

A modo de conclusión, palabras o reflexiones finales son algunos de los eufemismos que se utilizan en más de un texto académico de las ciencias sociales y humanas. A mis tesis, becarios y participantes de talleres de tesis suelo decirles que el mundo sigue andando, que la investigación y construcción del conocimiento son infinitos o, al menos, que se desarrollan sin solución de continuidad. Pero la escritura concluye, los textos concluyen. Cada final de texto inaugura un momentáneo instante de silencio, que será interrumpido por el texto siguiente. Por ejemplo, en este mismo libro, este texto fue precedido por uno y le sigue otro.

Entonces, conclusión: sin pretensiones teóricas, ni alardes pedagógicos, las antecedentes no son más que una serie de reflexiones sobre la práctica de varios años dedicados, primero, al aprendizaje y, luego, a la enseñanza (y siempre de vuelta al aprendizaje) de la escritura académica.

Referencias

- BAZERMAN, CH., LITTLE, J., BETHEL, L., CHEVKIN, T., FOURQUETTE, D. Y GARUFIS, J. (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Córdoba: Facultad de Ciencias de la Comunicación y Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>.
- CASARIN, M. E IRASTORZA, R. (2020). *De la arcilla a la nube. Escribir ciencia: normas y estrategias*. Córdoba: EDICEA. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/15143>.