

La escritura como proceso:
una propuesta didáctica
para que los estudiantes
de bachillerato escriban

Donaldo Mendoza Meneses

Profesor del INEM Francisco José de Caldas, Popayán
Proyecto Semiótica de los Procesos Lecto-escritores
Programa RED

La Universidad Nacional de Colombia, respondiendo a su condición de primer centro de educación superior del país, se propuso, con más de treinta investigadores de diferentes disciplinas, hacer realidad la letra de la Ley General de Educación, que ad portas del siglo XXI concibieron FECODE y el Ministerio de Educación Nacional. Su aplicación, con todas las dificultades que en principio genera un cambio, se viene cumpliendo desde 1994. Uno de sus objetivos centrales es mejorar la calidad de la educación. Este aspecto de la Ley llamó la atención a los citados investigadores de la U.N.. En consecuencia, desde junio del 94 convocaron a docentes de básica y media de colegios oficiales de todo el país para fortalecer en ellos la capacidad científica. La única condición era que el docente que en el momento de la convocatoria tuviese algún proyecto por desarrollar, asistiese a un taller de tres semanas en la sede central de la Universidad. Este programa de fortalecimiento científico tiene el simbólico nombre de RED.

El INEM Francisco José de Caldas fue uno de los colegios del Cauca seleccionados para vincularse al programa. Asistí con un proyecto sobre escritura que mereció el interés de las investigadoras Clemencia Cuervo y Rita Flórez, tutoras del taller «Aprender y Enseñar a Escribir». La misión posterior a este taller fue desarrollar la investigación con alumnos de 8º y 9º grados, niveles en los que venía orientando el área de Español durante el año lectivo 1994-1995 (calendario B).

El objetivo norte del proyecto disciplinar de aula fue, entonces, mejorar la habilidad escritural de los alumnos a partir de la construcción de un texto expositivo breve, tres

párrafos mínimo. La propuesta, explícita en el título de este ensayo: «la escritura como proceso», se fundamenta en un paquete de estrategias concebidas por el docente a través de su experiencia pedagógica y enriquecidas por el taller de escritura adelantado con las citadas investigadoras.

El desarrollo del proyecto se encontró con las dificultades típicas de un trabajo de esta naturaleza en educación básica o media: la incapacidad de la Institución para asignarle tiempo al docente que investiga, quien en su defecto debe trabajar sacándole tiempo a las 24 horas de clases semanales. Otra limitación, consecuencia de la anterior, es la cantidad de alumnos por curso: cuarenta (40). No obstante, fue posible superar en buen grado esas limitaciones, y ofrecer, luego de cuatro meses de actividades con los alumnos, unos resultados que el lector puede juzgar.

El momento inaugural de la investigación se detiene en la observación del objeto escritura como práctica escolar. La primera evidencia es que en nuestra escuela no existe una didáctica de la escritura y, lo peor de todo, el maestro no se la plantea siquiera como una necesidad. En consecuencia, eso de escribir es como «un don de la inspiración», para lo cual pocos son los invitados. Luego el maestro se resigna a decir a sus alumnos que «escriban sobre cualquier tema». Es lo que se suele llamar un «ejercicio de redacción», sobre el cual el docente revisa: uso de letras y puntuación (ortografía), o anota con lapicero rojo en algún margen: «a esto le falta coherencia»; «no hay orden lógico»... Terminado el ejercicio de «redacción» se pasa al siguiente tema de la parcela curricular. Se ostenta de esta manera el dudoso honor de seguir siendo una cultura de tradición oral, donde el maestro enseña su palabra y el alumno aprende con el silencio.

Sin embargo, la revisión de fuentes (estudios) contemporáneas nos aportan luces a la solución del problema. Soluciones que van desde lo natural: «Quien lee una lengua está en condición intelectual de escribir en esa lengua» (Cerro Robles, 1994). Esta competencia natural aporta la confianza suficiente para la real comprensión del fenómeno,

que, evidentemente, no sólo es resultado de una natural disposición, sino «el fruto de un proceso largo y complejo que está constituido por múltiples operaciones que el estudiante debe realizar» (Serafini, 1989).

En nuestro medio uno de los estudios que más aportan a esa concepción es «El Regalo de la Escritura», de las profesoras Clemencia Cuervo y Rita Flórez, cuya propuesta se adapta a nuestras actividades de taller en el aula, en tanto que está «diseñado para que los participantes asuman el riesgo de escribir, aumenten su confianza, y mejoren sus habilidades como escritores» (Cuervo & Flórez, 1991). Esta y otras fuentes fundamentan teóricamente nuestra experiencia de investigación.

Su aplicación en el aula la articulamos a un paquete de estrategias, en parte concebidas por el docente, recontextualizadas de su experiencia pedagógica y, por supuesto, complementadas con los citados estudios sobre el fenómeno de la escritura. En razón a las características específicas de nuestros estudiantes inemitas, en su mayoría procedentes de sectores sociales marginados, se hizo necesario empezar por reforzarles el grado de autoestima; sembrarles la confianza necesaria para el logro del objetivo y meta propuestos. En tono coloquial, por ejemplo, se les dijo: «Ustedes, queridos amigos, poco a poco se han ido haciendo lectores. Ahora nos corresponde completar, con el debido interés, ese aprendizaje. La lectura debe ir de la mano de la escritura, se complementan. El buen estudiante se construye leyendo y escribiendo. Estas dos actividades constituyen el fundamento del proceso enseñanza-aprendizaje».

Una estrategia, que por la naturaleza misma de este estudio estaba llamada a otra relación de sentido, era la gramática. Pensamos que si se asumía como hasta hoy se hace, íbamos a correr demasiados riesgos en el logro de una escritura eficiente de parte de los alumnos. En consecuencia, pasamos de enseñar/aprender gramática descontextualizada (parcelada) de la realidad, a una gramática que encuentra su relación con la vida. Para este tópico también hallamos el respaldo teórico de investigaciones que coin-

ciden con nuestro criterio: «Se puede afirmar sin lugar a dudas que: la enseñanza de la gramática formal tiene un papel insignificante... aun perjudicial en el mejoramiento de la escritura» (McCormick C., 1992). Recurrimos también al estilo conversacional para relacionar vida y gramática, volverla expresión de nuestra existencia, por ejemplo: «La palabra clave es el verbo. El verbo es como la vida: expresa todos los movimientos del sujeto, o sus diferentes estados y procesos. Así pues, toda nuestra comunicación, todos nuestros mensajes, se sintetizan en verbos y sustantivos. Las demás partes de la oración funcionan como relacionantes, ya del verbo, ya del sustantivo».

De esa manera se hizo posible mirar el texto como un todo, y a la oración y al párrafo como pequeños sistemas de esa totalidad. En consecuencia, los estudiantes vieron la lógica y la coherencia (sintaxis) del texto escrito no en oraciones sueltas sino en modelos de escritura, en composiciones breves de escritores profesionales: «Se trató de que reunieran ciertas cualidades: sencillez (estilo y lenguaje), brevedad, estructura gramatical simple y una elaboración de párrafos cuya lógica interna ustedes pudiesen comprender y asimilar en sus propias composiciones».

Afianzados en esta fundamentación «lógica y coherente», los alumnos reciben del docente la propuesta didáctica: El Proceso de la Escritura. Una nueva manera de asumir la escritura en las aulas, distinta de las habituales. La expresión proceso, por ejemplo, se ajusta adecuadamente a la noción de taller: actividad en la que los alumnos construyen el conocimiento. Hace posible plantear un objetivo concreto: escribir bien, con lo que ello significa: decir por escrito aquello que se debe y quiere decir. El paso siguiente fue entonces deslindar el proceso en sus respectivos subprocesos.

Planear.- Además de ser el punto de partida del proceso, se ofrece al estudiante como una propuesta de orden y organización, previa a la escritura propiamente dicha. Y lo más importante: despeja de la decisión de escribir el principio traumático de la hoja en blanco con la demanda urgente de ser escrita. Porque planear significa tiempo para

pensar un problema o asunto que nos interesa expresar y compartir con otros. Ubicado el problema (tema) surge la necesidad natural de generar ideas, organizarlas en nuestra mente; es el momento del «pensamiento creativo». Si además de este proceso puramente mental el estudiante desea elaborar un esquema o notas ligeras, también es válido, siempre que esto contribuya a planear qué va a decir, cómo lo va a decir, para qué o para quién lo dice (escribe).

Transcribir (traducir lo planeado).-Es el acto mismo de escribir sobre el papel, dejando que fluya libre la tinta o el carboncillo del lápiz. Quien transcribe no hace otra cosa que dejarse llevar por el baquiano de la planeación, plasmando en el camino unas «señas de identidad»: cierta lógica de sentido en cada frase. Se tiene en cuenta la sintaxis, pero sin asumirla todavía como una rigurosa (bloqueadora) camisa de fuerza. No se debe perder de vista una consigna, propia de la transcripción: «no se detenga, avance».

Revisar /Editar.- En su sentido de base revisar es «volver a ver». Volver sobre lo escrito para hacer los ajustes pertinentes, «la tarea se centra en la verificación de que las ideas estén expresadas en forma orgánica, clara y coherente» (Serafini, p.93). Las convenciones sintácticas son inherentes a este subproceso, dado que la tarea de revisar se realiza simultáneamente en varios niveles: «el texto mismo, el párrafo, la oración y la palabra, con el objeto de hacer el escrito comprensible, convincente y recordable» (Cuervo & Flórez, p.12). La edición, en cambio, es una acción más automática, que puede hacer incluso otro lector; en este momento de la escritura el escritor se torna también en lector de su propio texto. La edición se relaciona con las convenciones más formales de la gramática: ortografía (uso de letras), acentuación, puntuación, tiempos verbales, selección de vocabulario...

Una advertencia final: Estos subprocesos no son pasos secuenciales que se suceden rigurosamente uno después del otro; no, el escritor puede ir y volver siempre que lo considere necesario; por ejemplo, puede inclusive hacer ajustes de última hora en la planeación.

Después de esta descripción del proceso, que tiene su justa dimensión en la investigación, los alumnos se atrevieron a escribir. Al final, cuarenta (40) estudiantes de 8° y 9° grados entregaron versiones definitivas de sus escritos, bastante eficientes; quince (15) de esos textos pasaron a formar parte de una edición completa de «Reconstrucción», el periódico del colegio. Como una muestra para el lector de este ensayo se transcriben los dos primeros párrafos de «LA NATURALEZA», de Luis Alejandro Torres (curso 9-11): «¿Viva o muerta? Suena un poco grotesco y absurdo. Por un lado unos pocos tratan de preservarla, mientras que otros tratan a toda costa de destruirla. // La vida? No vale la pena mencionarla si no tenemos cómo disfrutarla, si le robamos a la naturaleza todo lo que nos desea proporcionar».

Les pedí a los alumnos que respondieran por escrito la siguiente pregunta: ¿Cómo me sentí escribiendo con la propuesta El Proceso de la Escritura? José Dorian Meza (curso 9-08) anotó: «...el desarrollo de la escritura es más ameno... permite desarrollar en la mente las ideas de manera clara y rápida; de este modo el escrito tiene coherencia y se expresa claramente el mensaje propuesto».

De mi parte, luego de la evaluación y valoración de los textos que conformaron la muestra representativa de esta investigación, respondí a la pregunta: ¿Qué escribieron los alumnos? «En este aspecto la experiencia ha sido una verdadera lección (de los alumnos) para el docente. En efecto, el enfoque de los quince textos que conforman la muestra evidencia una clara preferencia de los alumnos por la parte formativa; aún temas como el deporte y el agua, los más afines a la programación curricular, se presentan como aportes al crecimiento de la persona (en salud y en espíritu), o como elemento vital (el agua) para la conservación de las diferentes especies naturales». En fin, los escritos de nuestros alumnos, cuando «nos dejan escribir sobre lo que queremos, con nuestras propias palabras» (Franceline Caicedo), inquietan la reflexión del docente de educación básica y media en aspectos tan puntuales como: qué enseñar, cómo enseñar y qué desean aprender los alumnos».