

Escribir: la clave para aprender

CAMILO GIRALDO GIRALDO¹

Algunos docentes suponemos que quienes ingresan a la universidad tienen la capacidad de analizar textos académicos y de producir escritos. Esta es una barrera que deben sortear los estudiantes, incluso, los de semestres avanzados. En ocasiones, los textos propuestos para los cursos son transposiciones de textos científicos dirigidos a los docentes. Sin embargo, libros, capítulos, páginas sueltas, a veces sin contexto, son suministradas a los estudiantes con la pretensión de que encuentren la información “que pareciera ofrecer [el texto] pero desconocemos que esa información sólo está disponible y puede ser apreciada por quienes disponen de ciertos marcos que los alumnos aún no han elaborado” (Carlino, 2003, p. 3).

También solemos pedirle al aprendiz que lea, entienda y escriba lo que nosotros entendemos del texto; o exigirle que encuentre cierta información que no aparece explícita en el texto, sino que se capta “en la medida en que el lector disponga de ciertos conocimientos (de los que los universitarios suelen carecer) y en la medida en que el lector sepa desplegar una particular actividad cognitiva sobre el texto” (Carlino, 2003, p. 4).

En suma, suponemos que el estudiante llega a nuestro curso con la habilidad de comprensión lectora y la de producción escrita.

Es posible que, actuando bajo tal suposición, hayamos empujado a algún estudiante a contratar el ensayo que le dejamos como tarea o a practicar el “copy/paste” (copie y pegue), para resolver lo de la entrega. Ahora, de todas maneras al estudiante hay que exigirle lecturas interpretativas o pedirle que redacte textos, pero estas son tareas que ameritan un acompañamiento propio para cada nivel académico. Porque lectura y escritura son prácticas en las que uno se adentra cuando las disfruta por la ganancia que le deja el paso a paso, tal como la alegría de los primeros “solos” en la conducción de la bicicleta o del carro, o los primeros braseos en la piscina. Cada momento, cada peldaño ganado por sí mismo hace sentir al aprendiz que es capaz, que puede comprender y hacer. Lo mismo en la escritura: se puede orientar al estudiante para que asuma que es capaz de crear proposiciones y párrafos que valen la pena; o de construir textos con cierto grado de complejidad (no de complicación).

En este escrito, entonces, me propongo mostrar la relación intrínseca entre escritura y aprendizaje. Y ya que ha sido tradicional omitir la enseñanza-aprendizaje de la escritura en materias distintas a las de lenguaje escrito, me arriesgo a sugerir algunas estrategias aplicables en cursos de todas las disciplinas. El planteamiento

¹ Periodista y Licenciado en Filosofía y Letras. Profesor del Núcleo de Formación Básica y Profesional del Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad de Manizales. cgiraldogiraldo@gmail.com

es que en cualquier curso, desde las áreas sociales, jurídicas, de salud, hasta las ciencias exactas, de ingenierías o técnicas, se podría dar lugar a ejercicios de escritura con aplicación en su temática.

Además, esta propuesta descansa en la premisa de que la escritura es una técnica que su puede enseñar y aprender. Se asume aquí que la escritura es un acto intencional desde un contexto sociocultural dado (Cassany, 2003, p. 54). Es decir, que la escritura es cuestión de didáctica, de técnica y de procesos. En otras palabras, para la escritura son necesarias “destrezas de la expresión y de la comprensión escrita que requieren del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Cervera y Hernández, 2007, p. 53).

En esta postura, entonces, se rechaza la idea de que los escritores son seres especiales inspirados por divinidades. Tampoco se aceptan o “aplauden expresiones opacas como estar inspirado o tener mucha maña” (Cassany, 1993, p. 15) o la idea de que para lograr excelentes expresiones escritas haya que esperar la visita de una musa. Más bien, presento la escritura como proceso creativo, flexible y recursivo que puede ser practicado y llevado a altos niveles de calidad, si se atiende a las condiciones intelectuales que exige y, claro, a condiciones físicas y psicológicas que invito a revisar en García (2002, pp. 23-28).

Cómo aporta la escritura al aprendizaje

La escritura es el principal invento de la humanidad. El paso de su evolución -y la de los soportes sobre los que se escribe, que han transcurrido de la roca al papel y hoy a las tabletas digitales- conlleva otros

miles de invenciones y descubrimientos que han forjado la actual historia humana. Más que una forma de comunicar, la escritura ha sido un invaluable instrumento para el conocimiento y el desarrollo humano y social. Y, como lo plantea Ong (1994), es “la invención tecnológica humana más trascendental”. El uso de esta tecnología no sólo ha “impulsado y moldeado la actividad intelectual, sino que puede enriquecer la psique humana, desarrollar el espíritu humano, intensificar su vida interior. La escritura es una tecnología interiorizada” (p. 86).

En el ámbito educativo la escritura es la base. Sin embargo, es más el uso que se le ha dado como medio de transmisión de conocimiento y de instrucciones. Es “un instrumento epistemológico de aprendizaje. Escribiendo se aprende y podemos usar la escritura para comprender mejor cualquier tema” (Cassany, 1993, p. 32). Es decir que en el aula el papel de la escritura debe trascender el rol de la mera descripción, de explicar lo existente, para hacer que estudiante y profesor intenten transformar e introducir conocimiento en sus composiciones escritas (Scardamalia y Bereiter, 1992, p. 43).

En ese sentido, el aula es el escenario ideal para animar la expresión escrita. Esto ocurre cuando el docente decide trascender el rol de “distribuidor de información” (Meirieu, 1992, p. 21) y vivifica la reflexión, el debate y la generación de ideas. Lo que se plantea, en síntesis, es que debe haber más momentos dedicados a la construcción colectiva e individual, en los que el docente juega el papel de consejero, de orientador y no tanto de regulador o de rígido evaluador. Esto es, que “el profesor pueda intervenir durante el proceso como guía que proporciona el andamiaje que los aprendices necesitan

para resolver los múltiples problemas que las tareas de composición plantean” (Camps. s. f., p. 3).

A través del ejercicio de la producción escrita con fines de aprendizaje, el docente se aleja de la figura de poder absoluto que ejerce sobre el estudiante e intenta acompañarlo para que se retroalimente a través de la escritura. Así, el docente se enfrenta a una exigencia: “debe proyectarse en los bancos de su clase, hacerse alumno de su propio saber para comprender los intentos y los errores de quien aún no sabe” (Meirieu, 1992, p. 103). Animar la escritura en el aula es plantear al estudiante la necesidad de que exprese en forma escrita lo poco o mucho, lo bien o mal, que entiende un tema. Ayudarle a que construya su propio saber relacionando los temas con situaciones y contextos. El ejercicio de la discusión y la reflexión sobre un tema y el intento por llevar algo de ello a la producción escrita genera “una situación que contempla dos procesos superpuestos e interrelacionados: el proceso de escritura y el proceso de enseñanza-aprendizaje (Camps, 2003, p. 31).

Además, el esfuerzo del docente por hacer que el estudiante construya y se arriesgue a transformar, es una forma de enseñarle a ser libre, a no ser un dependiente del saber del que enseña. Libre para emprender iniciativas y movilizar sus conocimientos de acuerdo con las situaciones que enfrente. Yo propongo con Meirieu (2003) que el docente debería dedicar más tiempo para aplicarse al arte de provocar la independencia intelectual del estudiante; hacerle sentir la alegría de escalar por sí mismo un peldaño, por pequeño que sea; contagiarle de la satisfacción de emprender pequeñas indagaciones disciplinares; y el placer de sentirse un ser autónomo:

“Quien sale de clase sabiendo de lo que en adelante será capaz, quien escapa a las miradas del maestro para anotar una cosa que decide retener, quien se aferra a un detalle que se promete comprobar, quien intenta utilizar en otro lado y de otra manera lo que le enseñamos, quien refiere los resultados que obtiene a la situación que le ha permitido obtenerlos, éste escapa al poder absoluto del maestro” (p. 109).

En ese orden de ideas, labor del docente también es la de ayudar al estudiante a autocorregirse; de mostrarle la mejor manera de aprovechar recursos conceptuales y de fuentes de información, dar lugar en el aula para que construya párrafos, aunque por el momento la calidad no sea la mejor. Lo que se busca, finalmente, es despertar la voluntad y el deseo de construir porque sabe que puede. Animar a los estudiantes a escribir como estrategia para reforzar el aprendizaje, no implica que se esté buscando que todos tengan que llegar a ser consumados escritores, no. Lo que hay en el fondo es que de alguna manera la escritura libera; por eso, parodiando a Rodari (1999), afirmo que este ejercicio no pretende que todos los estudiantes sean escritores, sino que no sean esclavos (p. 17). Entonces, viene al caso la recomendación que al respecto hacen Cisneros y Vega (2011): “El propósito primordial no es obtener excelentes escritos y opiniones eruditas; más bien, es formar la voluntad y el interés de trabajar con los textos y de elaborar las ideas; forjar la comprensión de la lectura y la escritura como herramientas de diálogo académico, social y político” (p. 72).

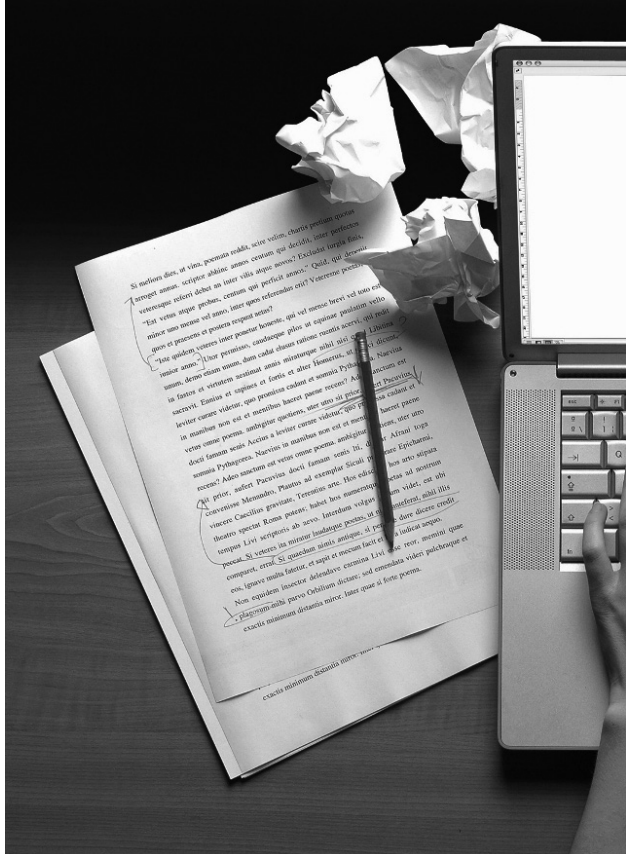
Para lo anterior hay que generar espacios de diálogo para inducir al estudiante “a que razone más; a preguntarse y responderse por qué un hecho es así y no de otra manera, cuál es la consecuencia

de unos conocimientos (...). El objetivo del curso es que [el estudiante] dedique sus recursos mentales a razonar” (Miró, s. f., p. 2) y no tanto a aprender de memoria y recitar principios teóricos, definiciones de conceptos, nombres de huesos y músculos, de personas y fechas, de circuitos electrónicos...

Sugerencias para adoptar la escritura en el aprendizaje de la disciplina

Uno de los escollos en la práctica de la escritura en asignaturas diferentes a las de gramática, es la preocupación por la ortografía y otras formalidades. Aquí, sugiero a los docentes no detenerse por esto. En un momento dado es más importante terminar la idea en la frase o el párrafo, que interrumpir para pensar si una palabra tiene tilde o si se escribe con z o con c...

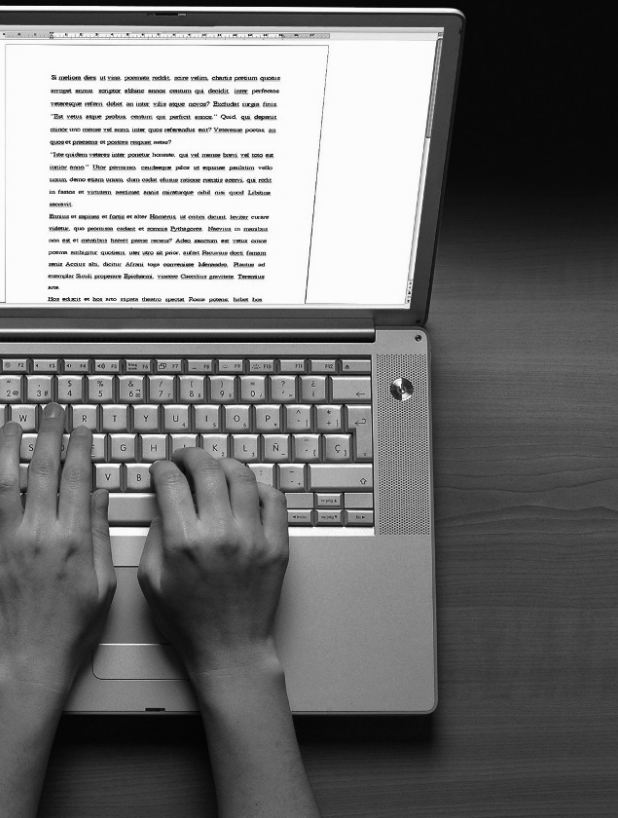
Sin embargo, el mayor impedimento para dedicar tiempo a la práctica de la escritura en el aula es que muchas veces el docente tiene que cumplir un programa establecido. Es decir, en ocasiones es tanta la cantidad de información que debe darse a conocer a los estudiantes -así sea para que lean (sin entender) y contesten los exámenes- que no hay tiempo que perder en “costuras de español”. Es la dinámica del estudio pasivo, donde el estudiante no participa activamente, esto es, no razona, no consolida ideas propias, no siente nada, el conocimiento no le transforma. Lo que en el fondo planteo es que se debe sacrificar tiempo en el aula, de cualquier asignatura, para dedicar a la práctica de la escritura. ¿Cómo? Estas son algunas sugerencias de actividades que he puesto en práctica en el aula y



podrían movilizar su propia creatividad y, por qué no, llegar a “repensar su trabajo, a controlar las actividades que se realizan en clase y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes” (Pérez, 2001, p. 65).

El poder de la opinión

El diálogo, el contar lo que se sabe sobre, es otro de los pasos, junto con la escritura, para organizar las ideas, y hacerse creador de unas cuantas. Producir ideas u organizar las que nos llegan es algo que hacemos frecuentemente a través de la conversación, al compartir ideas de negocios, opinando sobre temas recurrentes de la sociedad, etcétera. En la opinión propia y las que aceptamos de los demás, se basan nuestras creencias y nuestra forma de ser y de actuar. Por eso, cuando se ofrece la posibilidad en el aula de re-crear, a partir del diálogo



dual y colectivo, los temas previamente leídos o expuestos por el docente, los estudiantes estructuran sus opiniones y aprenden a apropiar ideas.

Así pues, la exposición oral de un tema, la conversación tranquila y razonada colabora con la organización de las ideas. Y así mismo, escuchar pensamientos diferentes en torno al mismo tópico ayuda a matizar el enfoque personal o a madurar las ideas asumidas o generar otras. Lo mínimo que hace la práctica de la opinión en el aula es que el estudiante aprende a explicar mejor un tema y a establecer conexiones con otras áreas temáticas.

El poder que tiene la práctica de poner en escena el repertorio verbal, es una de actividades que refuerzan la habilidad de la escritura. Porque, como dice Camps, (2003), a escribir se aprende

Escritura y aprendizaje

no sólo escribiendo sino también participando de las opiniones de los demás, sobre todo de los pensadores que nos llevan ventaja:

“Escribir es necesario para aprender a escribir, pero no es suficiente. Las actividades de leer y escribir consisten en participar en la comunicación verbal humana. Para aprender a leer ya escribir, los alumnos tienen que participar en actividades diversas de lectura y escritura, con finalidades, interlocutores y ámbitos de interacción diversos” (p. 30).

Ahora, llevar lo enunciado en forma oral a lo escrito, tiene un principio. Es decir, puede tener muchos, pero aquí sugiero el siguiente. Luego de la opinión, estamos listos para practicar la emisión de algunas frases sobre el tema. No tiene que ser en la misma sesión, aunque es conveniente que luego de la opinión se escriba algo. En algunas clases se puede dedicar algo de tiempo a la opinión, otras a la construcción de proposiciones y otras a la organización de párrafos o textos. Pero el ejercicio es que inmediatamente a la opinión oral le siga una producción textual, que puede ser sólo un listado de palabras, oraciones sueltas que se sienta capaz de escribir. Es el primer paso para la construcción de un párrafo.

En el aula hay que perseverar hasta que se consiga el clima adecuado para quienes se expresan y para los que quieren aprovechar otros pareceres, opiniones que fortalecerán las suyas o las pondrán a tambalear por el peso de los argumentos. En los dos casos es bueno el resultado. Hay creencias, quizás supersticiones, que hemos superado cuando la contrastamos con las opiniones del Otro. Para lograrlo, la actitud de quien escucha debe ser de una mente “con la atención alerta y siempre dispuesta a acoger hasta lo más insignificante que se

le ocurra” (Niño, 2007, p. 95) a partir de las visiones diferentes a la suya.

Para conseguir la motivación de los que escuchan la opinión, el docente puede asignar a dos o tres de ellos para que cada uno haga una pregunta a quien tiene el turno para opinar. Y se va haciendo rotación para que todos pregunten y expongan su opinión.

En los ejercicios de opinión, de contar lo que sabe, se debe exigir al estudiante que emita también alguna opinión por escrito, que es una de las tareas que más dificultad presenta a los estudiantes. “Esta dificultad constituye una de las razones por las que enseñar a emitir una opinión por medio del discurso escrito es una labor que los profesores interesados en mejorar la competencia escrita de los alumnos no podemos eludir” (Garín, s. f., p. 4).

Al término de una sesión de opiniones y preguntas, estamos listos para empezar a escribir. En este punto, se propone que cada estudiante escriba mínimo un párrafo. Cuando la excusa sea la de que aún no se está preparado para hilar un párrafo, viene bien el siguiente ejercicio, que de todas maneras es recomendable en todos los casos.

El poder de las proposiciones

Todos los días, a cada momento, emitimos proposiciones. Y las proposiciones dan cuenta de lo que sabe el emisor sobre el tema que habla. Por ejemplo, si yo supiera bastante de carros podría emitir decenas de proposiciones verdaderas acerca de lo que se ve al levantar el capó. Pero si no tengo conocimiento sobre cada pieza que se ve, su función y su relación con su entorno, no puedo emitir ninguna oración verdadera sobre

el hecho. Un mecánico podría emitir cantidad de oraciones o proposiciones verdaderas al respecto. Y así es con todos los temas. La información y el conocimiento sobre un tópico tienen relación directa con la cantidad de proposiciones que uno pueda emitir sobre éste, al decir de García (2007)

“El conocimiento del mundo -o de un sector del mundo- de cada persona es proporcional al número de proposiciones verdaderas que es capaz de enunciar y relacionar en marcos conceptuales (tanto sé sobre la bomba atómica o sobre la cirugía de cataratas cuantas proposiciones verdaderas pueda enunciar y relacionar sobre la materia, y este criterio distingue a un buen profesional o maestro, de otro menos bueno)” (p. 48).

El ejercicio se aplicaría para ayudar al estudiante, luego de una sesión de opiniones, a que intente consolidar su opinión por escrito. Suele ocurrir con los estudiantes en clase, que dicen que sí entienden pero que no saben cómo iniciar su escrito. El ejercicio con las proposiciones consiste en animar al estudiante a que haga listado de oraciones sobre el tema. Puede empezar incluso por escribir palabras o conceptos que tiene claros y los que le generan duda. Cuando no se ocurren ideas para empezar a escribir, la estrategia de escribir palabras sueltas sobre el tema, es efectiva toda vez que la palabra escrita empieza a llamar palabras relacionadas; además, la palabra “produce ondas superficiales y profundas, provoca una serie infinita de reacciones” (Rodari, 1999, p. 18); es decir, más palabras que llegan amarradas a frases con sentido.

Y así, entre la redacción oral, es decir, la opinión verbal orientada a una temática, y la redacción por escrito de palabras u oraciones, algunos estudiantes logran



párrafos consistentes que a la vez dan el ánimo para construir más. Esta son algunas de las actividades sencillas que propongo para aclarar o reforzar el aprendizaje en cualquier materia. Para el docente puede resultar una estrategia de doble vía: para hacer entender mejor el tema y, quizás, para conocer nuevas perspectivas.

Conclusiones

Para la producción textual escrita no es requisito ser un genio. No requiere haber nacido con un don especial para la escritura. Esta es una práctica que se puede aprender y enseñar, puesto que se trata de un asunto de didáctica. Es una técnica, es una creación que está en la posibilidad de toda persona.

En el ámbito académico la enseñanza de la escritura no debería dejarse enteramente a las asignaturas de lenguaje escrito. Para los estudiantes de todas las asignaturas es necesaria la animación a la lectura con base en los discursos de la carrera que estudian. En el aula de cualquier asignatura se pueden permitir espacios para actividades de animación

a la lectura, para fortalecer el aprendizaje y relacionar los temas de las disciplinas que estudian con otras o con el entorno. Así como lo sugiere Camps (2003):

“Mirado desde la otra perspectiva, también habría que decir que las actividades de enseñanza por sí mismas, sin ofrecer a los alumnos oportunidades para escribir en situaciones diferentes, no serían suficientes para aprender a escribir textos que deben responder a la complejidad de los contextos interactivos” (p. 30).

La idea es que en las asignaturas diferentes a las de lenguaje escrito, docente y estudiantes puedan acordar la realización de estas actividades, teniendo en cuenta el poder que tiene la opinión dirigida y la práctica de la escritura de palabras o frases, cuando se está bloqueado y no se sabe cómo iniciar el escrito. O la construcción de párrafos o textos en el aula cuando el estudiante tiene habilidad más desarrollada para la escritura. Cuando esto ocurre en el aula aprenden no sólo los estudiantes, sino también los docentes.

Referencias

- Camps A. (Comp.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona. Recuperado de: [http://didacticalenguajeycomunicacion.wikispaces.com/file/view/Camps+\(2003\)+cast.+\(2\).pdf](http://didacticalenguajeycomunicacion.wikispaces.com/file/view/Camps+(2003)+cast.+(2).pdf)
- Camps, A. (2004). Miradas diversas a la enseñanza y aprendizaje de la composición escrita. *Lectura y Vida*, año 24, No. 4, pp. 14-23
- Camps, A. (s. f.). Escribir para aprender. Recuperado de: http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/7/Camps,_Ana.pdf
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-pluri/versidad*. Recuperado de: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Anagrama
- Cassany, D. (2003). Enseñar a escribir en el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, (330), 51-55.
- Cervera, A. y Hernández, G. (2007). *Saber escribir*. Bogotá, Colombia: Instituto Cervantes
- Cisneros, M. y Vega, V. (2011). *En busca de la calidad educativa a partir de los procesos de lectura y escritura*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica.
- García, L. E. (2002). *Lectoescritura práctica*. Manizales, Colombia: Centro Editorial Universidad de Caldas
- García, L. E. (2007). *Lógica y pensamiento crítico*. Manizales, Colombia: Centro Editorial Universidad de Caldas
- Garín, I. (s. f.). La enseñanza de la escritura a través del género cartas de opinión. *Escuela Oficial de Idiomas de Valencia*. Recuperado de: http://www.academia.edu/1035090/_La_ensenanza_de_la_escritura_a_traves_del_genero_cartas_de_opinion_L3_
- Meirieu, P. (1987). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Editorial Octaedro.
- Miró, J. (s. f.). Aprendizaje a través de la escritura. Recuperado de: <http://bioinfo.uib.es/~joemiro/LibArtic/aatdleT.pdf>
- Niño, V. M. (2007). *La aventura de escribir. Del pensamiento a la palabra*. Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones
- Ong, W. J. (1994). *Oralidad y escritura. Tecnología de las palabras*. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, H. (2001). *Nuevas tendencias de la composición escrita*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía*. Bogotá, Colombia: Panamericana Editorial
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58, 43-64. Recuperado de <http://saladelinguistica.files.wordpress.com/2012/08/scardamalia-y-bereiter.pdf>