



Paul Klee, *la leyenda del Niño*, 1937.

## ESCRITURA CON SENTIDO

Oliva Herrera Cano



## ESCRITURA CON SENTIDO

HURTADO VERGARA, Rubén Darío; SERNA HERNÁNDEZ, Diana María y SIERRA JARAMILLO, Luz María. *Escritura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorarla producción textual*. Medellín: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana, 2000.

Oliva Herrera Cano\*

*Escribir es, de alguna manera, poner afuera nuestro pensamiento.*

*La escritura expone nuestro yo. Cuando escribimos logramos asistir a una puesta en escena de nuestra subjetividad. Gracias a la escritura hacemos permanentes actos de reconocimiento, de agnición. Nos convertimos en actores y espectadores de nuestra propia obra.*

Fernando Vásquez Rodríguez (1994).

El texto *Escritura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorarla producción textual*, es la materialización escrita de una experiencia de investigación realizada en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana. Dicha experiencia estuvo sustentada en elementos teóricos y metodológicos, así:

- *Teóricamente.*

Está apoyada en la concepción constructivista del aprendizaje, la pedagogía activa y la lingüística del texto aplicada a los procesos de producción textual.

- *Metodológicamente.*

El trabajo por proyectos planteado como estrategia para promover y mejorar la producción de textos en los niños de tercer grado de básica primaria.

Esta conjugación teórica y metodológica ilustra la dinámica activa que se pretende suscitar, con la escritura, en la escuela, para un aprendizaje significativo que trascienda las barreras de ésta y se proyecte como un aprendizaje para la vida.

El texto está estructurado en cinco capítulos. En el primero, relacionado con la escritura como proceso cognitivo, se presentan los diversos argumentos que permiten comprender la escritura como un proceso que supera las funciones lingüísticas y perceptivo-motrices. En el segundo se explican los diferentes factores que facilitan la escritura como producción de pensamiento, como es el caso de la lectura y el conocimiento previo, entre otros. En los capítulos tercero y cuarto, se presentan diferentes estrategias pedagógicas que, apoyadas en los proyectos de aula, facilitan la produc-

\* Profesora de cátedra y asesora de proyectos de práctica de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Dirección electrónica: [centropedag@epm.net.co](mailto:centropedag@epm.net.co)

ción y la cualificación de los textos. El capítulo cinco presenta en forma sucinta la metodología llevada a cabo en la experiencia.

El texto está escrito con un lenguaje sencillo, pero profundo, ya que la principal pretensión de sus autores es aportar a los docentes elementos que les permitan la cualificación de su hacer como acompañantes en los procesos escriturales de sus alumnos e incluso de los propios.

Se ha afirmado, acerca de la escuela, que debe establecer relaciones de comunicación con sentido para garantizar el acceso significativo y comprensivo de los estudiantes al mundo de la ciencia y la cultura. En esta perspectiva se debe pensar e implementar una didáctica de las habilidades comunicativas que garantice el cumplimiento de dicho propósito.

Sin embargo, esto no será posible mientras el docente no tome conciencia de lo que ello le implica como usuario del lenguaje, esto es, mientras no reconozca y asuma su propio proceso de formación en estas habilidades. En el caso particular al que aluden los autores, si el maestro no lee ni escribe, no podrá aspirar a formar niños lectores ni escritores.

Las filosofías orientales definen al maestro como aquel que ha experimentado antes que el alumno lo que está enseñando. Esto indica lo fundamental que es atender a la invitación que, aunque no de manera explícita, el texto hace a los docentes para que escriban con sentido.

En términos de la escritura, entendida como producción de pensamiento desde una perspectiva cognitiva, es importante identificar cómo, en la escuela, dicha producción terminará siendo coherente en la medida que sea suscitada, acompañada y confrontada con una adecuada estrategia pedagógica por parte del docente.

Además de la adecuada estrategia del docente, es fundamental que el estudiante se identi-

fique como real protagonista de la escritura. A propósito de esto, Josette Jolibert, afirma: «Es necesario que los niños encuentren su lugar en este mundo de la escritura, no sólo como lectores y receptores de escritos sino también como productores, editores y difusores» (citado en Hinostroza, 1995, 165). De no ser así, los niños seguirán asumiendo la escritura como tarea escolarizada, sin el reconocimiento de su función social y comunicativa.

Escribir con sentido en la escuela implica comprender que: «la enseñanza posibilita una relación significativa del alumno con el conocimiento, en tanto el alumno interactúa con un contenido significativo, contextualizado en una situación comunicativa específica, por lo que fácilmente se activa en él la expresión o producción» (Hinostroza, 1995, 32).

Escribir con sentido requiere, además, la conciencia sobre la composición como proceso recursivo, según lo denomina Daniel Cassany (1995). Es así como, en el ámbito escolar, el niño debe aprender a organizar sus ideas para la escritura, planear su escrito, redactarlo, revisarlo y corregirlo cuantas veces sea necesario, de acuerdo al tema y a la intención comunicativa.

La producción textual, como un proceso de construcción de sentido, exige el reconocimiento de una tarea que, en la escuela, requiere del máximo cuidado, como lo es la elaboración de borradores, pues éstos son los que nos permiten comprender la escritura como proceso. A propósito de esto, los autores consideran «importante que los niños comprendan que antes de editar un texto, deben elaborar cuantos borradores sean necesarios, para así garantizar su legibilidad conceptual, de manera que comunique con claridad la intención con que fue escrito» (Hurtado Vergara y otros, 2000, 69).

Producir un texto con sentido desde el aula de clase, es exigente para el alumno, ya que los aspectos involucrados en el buen escribir

trascienden los componentes estrictamente formales de la escritura, pues su revisión y reescritura deben orientarse a elementos más profundos, como es la producción de sentido y, alrededor de éste, la coherencia, la cohesión, la superestructura textual, entre otros, detallados y trabajados ampliamente por los autores del texto *Escritura con sentido*.

Para que los alumnos se formen como productores de texto con sentido, se requiere de un docente con formación en escritura, capaz de activar estrategias variables, motivantes, exigentes y cualificadoras de la escritura de los niños. Como una forma de acompañarlos en su proceso, los autores resaltan en su experiencia el papel de la confrontación grupal e individual, la cual convoca a los niños a la lectura y relectura, la elaboración constante de borradores y las correcciones conjuntas con los compañeros, sobre la claridad conceptual del escrito.

Un referente claro para el trabajo didáctico de la escritura, en este sentido, está orientado desde la metodología de trabajo por proyectos, apoyada en el lenguaje como eje articulador entre el hombre y su relación con el mundo, para propiciar la creación, en este caso textual. A este respecto los autores del texto *Escritura con sentido* afirman que

*la adopción de este instrumento metodológico [proyectos] en el aula posibilita el desarrollo de actividades significativas de escritura que, a diferencia de las simples que comúnmente propone la escuela, ofrecen a los alumnos ventajas como: Un motivo para escribir; una situación de comunicación en contextos reales de uso; una integración de áreas; una organización cooperativa del trabajo; una actividad donde todas las fases de la escritura tienen cabida* (Hurtado Vergara y otros, 2000,36-37).

La lectura y la escritura son habilidades esencialmente desarrolladas en la escuela y aunque cada una de ellas implican procesos particulares, puede decirse que en los niños se desarrollan a la par; por eso, si nos estamos refiriendo a la producción de textos como tema central, no podría obviarse la referencia de la lectura comprensiva como prerrequisito para acceder realmente a la escritura con sentido.

A propósito de esta relación, Gloria Hinostroza afirma «aprender a leer es comprender que la lectura y la producción de textos es un proceso de construcción de conceptos que los niños elaboran a través de las interacciones que establecen con los textos y con el sistema de escritura» (1995, 91). Con todas estas aclaraciones, ¿qué maestro no se cuestiona acerca de su real tarea de acompañar a los niños en sus procesos de producción textual? ¿Qué maestro no se preocupa por leer y escribir como modelo para sus alumnos? ¿Qué maestro no se preocupa por observar el sentido de la vida, la ciencia, la cultura y la sociedad, por hacer significativo su trabajo y el de sus alumnos?

Experiencias como la socializada en el texto *Escritura con sentido*, dejan clara referencia de la tarea que, por siempre, tenemos los docentes por redescubrir cada día la estrategia más adecuada para significar la producción de texto con nuestros estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASSANY, Daniel (1989). *Describir el escribir*. Barcelona: Ediciones Paidós.

HINOSTROZA, Gloria (1995). *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

## REFERENCIA

HERRERA, Oliva. "Escritura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la producción textual". En : *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 31, (octubre-diciembre), 2001. pp. 217-221.

Original recibido: octubre de 2001 Aceptado: febrero de 2002 Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.

COGNICIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN