

La enseñanza de la escritura: prácticas actuales y prospectivas pedagógicas

Irene Zapata R.*

Grupo CHHES -Facultad de Educación, Universidad de Antioquia-

Resumen

El presente artículo tiene como propósito suscitar reflexión y discusión entre los maestros, en torno a la enseñanza de la escritura, para generar en ellos actitud de autocritica que dé paso a acciones transformadoras en la práctica pedagógica; igualmente, para que asuman la tarea de enseñar a escribir dentro de un contexto semántico-comunicativo que conduzca al desarrollo de la competencia textual de los educandos.

El artículo incluye algunos comportamientos y estrategias de docentes (tomados de algunas investigaciones y discusiones académicas sobre este tópico) asociados con las dificultades que presentan los estudiantes en este campo, y que evidencian la manera como la escuela viene asumiendo esta tarea. Se proponen algunas acciones, fundamentadas en enfoques lingüísticos y pedagógico-didácticos contemporáneos que podrían favorecer la formación de los educandos para que se conviertan en productores de textos.

Summary

The teaching of writing: current practices ad pedagogical prospectives. Irene Zapata R. This article has the purpose of promoting reflection and discussion among teachers on the subject of how to teach writing, in order to generate in them the attitude of autocriticism as a vehicle for the implementation of actions that will transform the pedagogic practice. Also, to empower teachers to undertake this task within a semantic - communicative context leading to a real textual competence in the students.

*Some behaviors and strategies used by teachers (taken from the literature and from academic discussions) that are associated with the difficulties presented by the students and indicate the way as the school is handling this situation. Finally some actions are **proposed within a focus of contemporary linguistics and pedagogy that would facilitate the teaching of writing.***

* Docente investigadora, Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”. Licenciada en Español y Literatura, Universidad de Antioquia. Especialista en Dificultades del Aprendizaje Escolar, Universidad Cooperativa de Colombia. Integrante del Grupo CHHES (Cómo hacemos lo que hacemos en la Educación Superior) de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
E-mail: irzaro@hotmail.com

Palabras clave: *Escritura, enseñanza, competencia textual, enfoque lingüístico, enfoque semántico-comunicativo, situación real de comunicación, investigación pedagógica, didáctica de la escritura*

Key Words: *writing, teaching, textual competence, linguistic approach, semantic-communicative approach, real communication stag, pedagogic investigation, writing teaching practices*

1. Introducción

Actualmente, son conocidas las dificultades que presentan los educandos y aun los mismos docentes de Antioquia y del país en general, no sólo en la comprensión lectora, sino también en la producción de textos escritos.

En el ámbito académico (Centros educativos, instituciones y universidades), se hace énfasis constantemente en las dificultades que presentan los alumnos en la construcción de los diversos tipos de textos y escritos que se les solicita producir (en el espacio escolar, familiar y social) y se cuestiona con insistencia de un nivel educativo a otro (inclusive al interior de una misma institución) el papel del maestro en el desarrollo de la competencia textual de los educandos, y en particular, su intervención como facilitador de los procesos de escritura.

Aunque la escuela no es el único factor asociado con esta problemática educativa, sí está directamente implicada por su función mediadora en estos procesos.

El desarrollo de la competencia textual de los estudiantes (oral o escrita), está determinado, en gran parte, por las prácticas de enseñanza del maestro y éstas a su vez, por la concepción de lenguaje, texto y escritura que les subyace.

Compete a las instituciones educativas, y en particular, a aquellas responsables de la formación de maestros (Facultades de educación y Escuelas Normales Superiores), contribuir a la búsqueda de soluciones a esta problemática, mediante la implementación de proyectos de investigación educativa y pedagógica que posibiliten la reflexión crítica y profunda sobre las prácticas de enseñanza y su respectiva explicación, en virtud de la implementación de una mejor práctica que permita fortalecer la competencia comunicativa mediante el mejoramiento de la producción de textos, de tal manera que validada la práctica, las Facultades de Educación y las Escuelas Normales Superiores puedan teorizar los saberes pedagógico-didácticos involucrados y contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, por lo menos, en su zona de influencia.

2. Estado actual de la enseñanza de la escritura

De acuerdo con algunas investigaciones¹, la escuela² es responsable en gran parte, de la apatía que muestran los alumnos hacia la escritura y de las dificultades que ellos enfrentan cuando deben producir diversos tipos de textos, por las siguientes razones:

¹ Ferreiro y Teberosky (1991); Serafini (1993); Cassany (1994); Mejía (2002); Carlino (2004); Di Stefano y Pereira(2004), Marucco(2004);Zapata et al (2006); entre otros.

² Entiéndase por Escuela: Centros Educativos, instituciones educativas o Universidades.

a) En la educación preescolar y básica primaria:

- Pensar que los niños de preescolar no pueden producir textos porque no han adquirido el código.
- Desaprovechar el interés natural del niño por las actividades de escritura.
- Considerar la escritura como una actividad simple y mecánica, consistente en la mera transcripción del código oral, es decir, representar mediante letras los sonidos de la lengua oral.
- Dedicarse sólo a la “alfabetización” de los niños y niñas, es decir, a la codificación y decodificación.
- Presuponer que los niños y niñas que ingresan por primera vez a la escuela no tienen ningún conocimiento sobre la escritura.
- Hacer énfasis en la perfección de los trazos y conformación de las grafías y en otros aspectos ortográficos, descuidando otros componentes necesarios en la construcción del sentido y la significación (coherencia, cohesión, adecuación, intención comunicativa, entre otros).
- Homogenizar la enseñanza de la escritura desconociendo las diferencias individuales en relación con la adquisición de la lengua escrita.
- Llevar siempre la siguiente secuencia: letra-sonido, palabra, frase, párrafo, texto.
- Poner a los estudiantes a repetir planas sin sentido, inclusive a aquellos que se destacan por sus habilidades sicomotrices.
- Utilizar la escritura como sanción para castigar comportamientos indeseables.
- No introducir textos en el nivel preescolar ni en el grado primero de educación básica por considerar que los niños en estos grados no son capaces de comprender textos y que basta con que aprendan la correspondencia sonido-grafía.

b) En la educación básica secundaria y Media:

- Concebir la escritura como una actividad lineal, es decir, pensar que la construcción de un texto se logra en una sola vez.
- Obligar al estudiante a producir textos por una calificación, sin destinatarios ni lectores reales, desconociendo la función comunicativa que cumple el lenguaje a través de la lengua escrita.
- Improvisar una actividad de escritura como un medio para entretener a los alumnos cuando no se ha planeado una clase.
- Hacer de la escritura una rutina predecible y además extenuante. Por ejemplo: poner a escribir a los alumnos el “diario” en cada una de las asignaturas, o lo que hicieron en las vacaciones o lo que hacen todos los días en su tiempo libre, sin un interlocutor válido.
- Considerar al maestro como único destinatario de los textos que escriben los alumnos, lo que se agrava cuando éste ni siquiera lee, ni corrige, ni estimula la escritura de sus estudiantes.
- Hacer énfasis en el estudio sistemático de la gramática como una estrategia para que los alumnos aprendan la lengua escrita.
- Centrar el trabajo de escritura en el texto narrativo, descuidando la enseñanza de otros tipos de escritos requeridos en la vida escolar, familiar y social.
- Desaprovechar el mundo letrado en el que se desenvuelve el educando en su entorno familiar y social, y las situaciones reales que invitan al ejercicio de la escritura dentro de un contexto comunicativo, de participación y construcción social.
- Limitarse a poner a redactar y a corregir aspectos formales como ortografía y puntuación.
- Exigir a los estudiantes que produzcan escritos que ni siquiera el maestro ha aprendido a producir.

- Poner a redactar a los alumnos y a corregir solamente aspectos de la forma, tales como: sintaxis, puntuación, gramática. Con respecto al contenido y estructuración del escrito sólo se dicen generalidades.
- Considerar que el perfeccionamiento de la escritura es sólo tarea del profesor de Lengua Castellana.

c) En la educación universitaria:

- Considerar que las metas del aprendizaje de la escritura son responsabilidad de los niveles educativos anteriores (Educación Básica y Media) o de los profesores que acompañan los cursos de comunicación o de lengua.
- Limitar la enseñanza de la escritura a unos cuantos cursos que se proponen al iniciar los estudios universitarios.
- Dejar solos a los estudiantes en la producción de los textos que se solicitan, generalmente, a partir de lecturas previas. Lo cual, los lleva a buscar a otras personas para que los produzcan, debido a sus problemas para escribir y al escaso manejo del tipo de discurso y escrito que se le solicita producir.

Según Di Stefano y Pereira (2004), los diagnósticos centrados en la escritura de textos expositivo-argumentativos derivados de lecturas previas, muestran grandes dificultades en los estudiantes en relación con los niveles de organización del texto:

-Enunciativo: No se construyen adecuadamente el enunciador ni el enunciatario del texto.

-Conectivo: Falta organización de las partes del escrito mediante el uso de párrafos, títulos o subtítulos.

-Secuencial: Se introducen fragmentos de los textos leídos sin una adecuada articulación de las proposiciones, desconociendo las relaciones de jerarquía entre las ideas e incluso, afectando su significado original.

Las situaciones anteriormente enunciadas se deben a la escasa formación de los maestros en relación con su competencia textual y con la didáctica de la escritura, lo cual se refleja además, en su poca o nula producción escrita. Es común, en los ámbitos académicos, la evasiva de un buen número de maestros a la hora de comprometerse con las tareas de escritura. Sin embargo, en todos los cursos o asignaturas, estos mismos docentes esperan que sus estudiantes les respondan a las exigencias de producción de textos de diversos niveles de complejidad (propuestas, proyectos, informes, ensayos, relatorías, protocolos, reseñas, crónicas, artículos, entre otros) y lo que es peor, esperan que los hayan aprendido a producir o que lo aprendan de un momento a otro, sin acompañamiento del docente.

En la mayoría de los casos estos escritos se convierten en medios para la evaluación de los aprendizajes en cada curso, razón por la cual, los estudiantes se ven obligados a buscar a alguien para que les produzca el texto, por temor a perder la materia. A su vez, algunos maestros aceptan estos trabajos escritos, aun a sabiendas que no son producción de sus estudiantes, tomando la posición más cómoda, ya sea por falta de formación o de disposición para acompañarlos en este proceso.

3. Acciones pedagógicas necesarias para hacer de la enseñanza de la escritura un acto educativo con sentido

Es necesario construir e implementar una propuesta para la enseñanza de la escritura que rompa con los enfoques tradicionales de la lengua (gramática tradicional o normativa, gramática de la oración, entre otros) que subyacen en las prácticas de enseñanza de los docentes. Una propuesta que se inscriba en el enfoque semántico-comunicativo, sustentado en las nuevas ciencias del lenguaje

(textolingüística, análisis del discurso, semiótica, teoría de la acción comunicativa), y las nuevas propuestas pedagógico- didácticas, que le apuntan a la enseñanza de la escritura en contextos reales de comunicación.

Serafini (1993), señala los siguientes principios pedagógicos para fundamentar la enseñanza de la escritura:

- El escrito es el producto de operaciones mentales.
- El aprendizaje de la composición se realiza en tres fases: fluidez, coherencia y corrección.
- Se deben utilizar muchos tipos de escritos.
- Se deben usar muchos destinatarios y muchos fines.
- Se debe escribir frecuentemente.
- Se deben usar temas y contextos reales.
- Se deben usar modelos de escritos.
- Es poco útil el estudio sistemático de la gramática.
- Es necesario hacer varias versiones de un escrito.
- Es necesario equilibrar las correcciones y los elogios.

Cassany (1994), propone asumir la enseñanza de la escritura desde la didáctica del texto, fundamentado en la lingüística textual³, la cual considera el texto como la unidad mayor y comunicativa de la lengua.

Desde esta perspectiva, hace las siguientes recomendaciones a los docentes de lengua:

El trabajo pedagógico debe asumirse a partir de textos completos. Esto no significa que no puedan trabajarse unidades menores (fragmentos, párrafos, oraciones) siempre y cuando se contextualice el escrito de procedencia. La selección de éstos debe hacerse teniendo en cuenta las necesidades comunicativas y los intereses de los alumnos. Se debe procurar la variedad y diversidad en los textos, ya que con ello se posibilita un mayor desarrollo de la capacidad comunicativa de los alumnos; combinar muestras auténticas con algunas preparadas. Las primeras, cumplen con la función comunicativa y, las segundas, sirven a la finalidad didáctica.

Además, debe tenerse claridad sobre la actividad didáctica que se va a realizar y el propósito al que servirá. Cuáles actividades de lectura, qué aspectos lingüísticos del discurso se analizarán, el tiempo que se invertirá, si el trabajo se hará en forma individual o en grupo, etc.

El proceso habitual de trabajo con algún discurso implica trabajar primero las habilidades receptivas a través de ejercicios de comprensión e interpretación (da lugar a la reflexión lingüística, a la comparación de varios modelos de texto). Luego, se continúa el trabajo en torno a las habilidades productivas.

Cassany (1994), propone la siguiente secuencia didáctica para trabajar los textos:

- 1) Comprensión del texto (actividades de comprensión oral y lectora).
- 2) Interpretación del texto, la cual implica reflexión lingüística, comparación entre varios modelos (actividades de análisis lingüístico).
- 3) Producción pautada del texto (actividades de producción oral y escrita). Aquí, es conveniente graduar las actividades en dificultad, proceder de lo simple (con ejercicios cerrados como completar un ejemplo) a lo complejo (producción abierta) para evitar errores graves.

³ Enfoque lingüístico del siglo XX, liderado por Van Dijk.

Pérez (2000), también recomienda encaminar la enseñanza de la escritura hacia la búsqueda de significado y de sentido, lo cual remite al docente a la pedagogía del texto y del discurso como base del trabajo escolar. La búsqueda de significado apunta a la “elaboración del texto como unidad semántica con niveles de estructura, coherencia, cohesión y progresión temática, que, además, debe dar cuenta de los aspectos formales” (p.124). La búsqueda de sentido está relacionada con el nivel del discurso, o sea, con los contextos de aparición de los textos, sus intenciones comunicativas (aspectos que determinan los tipos de discurso) y las interacciones que éstos generan.

Para Pérez (2000), los tres campos de trabajo pedagógico serían: discurso, texto y escrito. El discurso es un “texto situado en contexto y que responde a intenciones comunicativas y pragmáticas” (p. 109); además, puede tomar diversas formas a nivel del escrito (carta, cuento, receta, ensayo...), según las circunstancias de la enunciación. El escrito cuenta con una estructura semántica que lo caracteriza y que determina frente a qué tipo de texto se está, según el principio lógico que organiza las unidades textuales a nivel global (superestructura). Los tipos de textos pueden ser: narrativo, explicativo, argumentativo, informativo... y no existe una correspondencia uno a uno entre los textos, los tipos de escrito y las intenciones comunicativas que definen los tipos de discurso. Si la intención es convencer, puede optarse por un texto argumentativo que puede adoptar la forma de carta, ensayo e incluso poema.

El reto pedagógico es propiciar escenarios y aprovechar situaciones reales en las que el discurso y la interacción se conviertan en el centro de la actividad escolar.

En esta misma línea, vienen trabajando, Josette Jolliibert y su grupo de investigación Ecoen (1991), quienes proponen los proyectos de aula como una estrategia para abordar la escritura con sentido.

El trabajo por proyectos permite además integrar varios docentes alrededor de metas comunes.

La responsabilidad de formar buenos lectores y buenos escritores es un compromiso de todos los docentes y no solamente de los que tienen a su cargo las materias de Lengua.

Carlino (2004), objeta las siguientes razones para integrar la enseñanza de la lectura y la escritura en todas las áreas:

- a. Una disciplina es un espacio tanto conceptual como discursivo y retórico, por lo tanto tiene sus modos de leer y de escribir característicos.
- b. Leer y escribir son medios privilegiados para acceder a las nociones de un campo de estudio.
- c. Enseñar una materia incluye enseñar a seguir aprendiendo en dicho campo. Esto implica monitorear el modo como los estudiantes leen y escriben los conceptos disciplinares.
- d. La lectura y la escritura no son procesos básicos que se logren de una vez y para siempre en la enseñanza básica o en una materia.
- e. La escritura no es sólo un canal para transmitir lo conocido, es un medio para elaborar el conocimiento.
- f. Es un mito que una única materia pueda alfabetizar académicamente; es reconocida ya, la necesidad de ocuparse en todas las áreas o cursos del desarrollo de la competencia textual.

Es urgente considerar la escritura como un proceso cognitivo complejo de construcción de sentido y significados, en el cual el lenguaje cumple una función comunicativa.

Los docentes no pueden limitarse a la revisión (y menos a la calificación) de la versión final (y única en muchos casos); es necesario el acompañamiento en todos los momentos: preescritura, textualización y reescritura (los cuales no son excluyentes).

La preescritura es una fase de gran valor en este proceso y, desafortunadamente, muy poco trabajada por los docentes en el aula. Corresponde a la planificación de la escritura e implica por lo tanto: la selección del tema, pensar en la audiencia, en la intención comunicativa, en el tipo de texto, en la superestructura más adecuada para lograr el propósito comunicativo; implica además, activar la información previa sobre el tema, consultar fuentes, seleccionar y procesar información, lo cual requiere buen manejo de estrategias de lectura y desarrollo de habilidades psicolingüísticas, tales como: jerarquizar, relacionar, generalizar, resumir, entre otras.

El éxito en la escritura depende de la atención que se preste a esta fase, la cual se vuelve permanente en el proceso y obligada en todas las actividades de escritura que se proponen en las diversas áreas o materias.

En el trabajo pedagógico que se propone, es necesario que el maestro de cualquier área haga uso de la evaluación diagnóstica para determinar cómo escriben los estudiantes los tipos de escrito que producen, lo cual incluye, revisar las representaciones sociales de la escritura con las que los estudiantes llegan a cada nivel educativo para introducir las orientaciones necesarias acordes con las necesidades de los educandos.

Finalmente, se deben promover acciones para movilizar en las instituciones la cultura de la lectura y la escritura, y en ésta, los docentes deben ser protagonistas, si aspiran a formar estudiantes productores de textos. Esto implica abrir espacios de formación permanente en la pedagogía y didáctica de la escritura como también, la promoción de medios para la publicación de los escritos de los estudiantes y de los maestros, lo cual genera sentimientos de autoestima que motivan hacia la escritura continuada.

Referencias bibliográficas

CASSANY, Daniel (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

_____ (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: GRAO,

_____ (1994). *Texto. En: Enseñar lengua*. Barcelona: GRAO.

CARLINO, Paula (2004). *Escribir y leer en la universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones*. En: Textos en contexto. 6 Leer y escribir en la universidad. (p. 5 a 21) Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y vida.

DI STEFANO M. y Pereira, M. C. (2004). La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: proceso, prácticas y representaciones sociales. En: Textos en contexto. 6 Leer y escribir en la universidad. (p. 5 a 21) Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y vida.

JOLIBERT, Josette y Grupo de investigación Ecoen (1991). *Formar niños productores de texto*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.

MARUCCO, M. (2004) Aprender a enseñar a escribir en la universidad. En: Textos en contexto. 6 Leer y escribir en la universidad. (p. 5 a 21) Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y vida.

MEJÍA, Lucy (2002). *Evaluación comparativa de la incidencia de una intervención pedagógica para mejorar la comprensión y producción de textos escritos*. Tesis doctoral. Universidad de Antioquia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. Santa Fe de Bogotá.

PÉREZ A., Mauricio (2000). *Hacia una pedagogía del discurso: Elementos para pensar la competencia argumentativa en los procesos de la escritura en la educación básica*. En: Competencias y proyecto pedagógico. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

SERAFINI, María Teresa (1993). *Didáctica de la escritura. En: Cómo redactar un tema*. Barcelona: Paidós.

_____ (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós.

Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

ZAPATA I. et al (2006). La enseñanza de la escritura en la Institución Educativa Escuela Normal Superior “Genoveva Díaz”: Proceso, prácticas actuales y prospectivas. (Trabajo de investigación Inédito).

