

El orden de la escritura: reflexividad y cognición¹

Dra. Chiara Bollentini
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras

*No sería demasiado difícil escribir si no se tuviera
que pensar tanto antes*

Joan Puig i Ferrer

La escritura tiene un valor cognitivo inherente que permite que ella sirva no sólo para registrar información o comunicarla a otro (reproducir conocimiento, como es la práctica en la escuela), sino que se puede utilizar como instrumento para expandir, revisar y transformar el propio saber (producir conocimiento que es lo que debe fomentar la universidad). Si la escritura se limitara únicamente a expresar lo que se piensa y a transmitir conocimiento, para producir cualquier texto sería suficiente estar alfabetizado y tener algo que decir. No sólo se ha comprobado el potencial epistémico de la escritura, sino que también ya no se considera la alfabetización como una habilidad básica que se logra con la educación primaria: es un proceso extendido de aculturación, con diferentes niveles de logro, por el cual se accede a las diversas prácticas sociales de producción e interpretación de textos.

Además de examinar el valor epistémico de la escritura, voy a plantear que la sistematización de la producción escrita no sólo es parte integrante del campo del lenguaje, sino también de otras disciplinas en que la escritura constituye una herramienta de consolidación del aprendizaje, con el fin de sugerir un programa interdisciplinario de desarrollo de la lectura y la escritura en que el especialista en producción escrita trabaja en coordinación con los

¹ Este escrito se entrega únicamente para que se incluya en el CD del Segundo Simposio de Educación General que tendrá lugar en la PUCMM de Santiago de los Caballeros, República Dominicana, del 27 al 29 de octubre de 2010. No se autoriza su reproducción ni circulación fuera del Simposio.

responsables de otras disciplinas. Se trata de un programa de producción escrita que se ocupe de las muchas maneras de construir significado, rescatando, por un lado, la relación de cada disciplina con el lenguaje, y, por otra, la convergencia de las distintas áreas hacia un objetivo común que es el expresarse por escrito eficientemente como un modo de aprendizaje.

El planteamiento inicialmente fue propuesto por el movimiento “El lenguaje a través del currículum” (LAC), surgido en Gran Bretaña a finales de los sesenta y posteriormente denominado en la Universidad de Londres “Escribir a través del currículum” (WAC). En los años ochenta, perdiendo en parte su espíritu inicial y transformándose en una reforma algo superficial, pasa a Estados Unidos. El movimiento sostiene que escribir es un instrumento fundamental para el aprendizaje y un método para pensar, y propone su práctica más allá de los cursos de lengua. No se puede, por lo tanto, concebir su enseñanza fuera del planteamiento de los temas de las disciplinas de estudio. Como, además, la universidad exige introducirse en la cultura escrita de cada disciplina, hecho que implica un acercamiento a sus conceptos y discursos, en lugar de marginar la enseñanza de la producción escrita a cursos específicos de redacción, este enfoque se ocupa de la escritura en cada área curricular y, con esto en mente, asesora a los profesores de distintas disciplinas sobre cómo llevarlo a cabo. Los talleres del WAC para formar a los docentes se han vuelto, entonces, la piedra angular del movimiento.

A pesar de su valor epistémico, la escritura mayormente se ha utilizado más como un mecanismo de evaluación que una herramienta para descubrir ideas y pensar críticamente, es decir como un punto de llegada, más que como un proceso. Una de las exigencias básicas, según el movimiento, es transformar las prácticas de corrección por parte de los docentes -antes de asignar una nota es necesario retroalimentar las producciones de los estudiantes- y fomentar las

operaciones de revisión. Por lo general, los estudiantes, cuando vuelven a examinar los textos que producen, se enfocan en aspectos superficiales (ortografía, gramática, etc.) y los retocan de forma cosmética, mientras que los que escriben profesionalmente utilizan la instancia de revisión para reconsiderar la esencia de lo escrito (contenido y organización), logrando, de esta manera, textos más sólidos, coherentes y claros. El autor, por lo tanto, transforma su escrito a la vez que transforma su pensamiento con relación al tema sobre el que ha estado redactando. La clave de este poder epistémico del proceso de composición es que los escritores expertos logran poner en relación su conocimientos del tema sobre el que redactan con su conocimiento de las coordenadas retóricas que condicionan la redacción (destinatario y propósito de la escritura), en tanto que los que no tienen experiencia se centran únicamente en redactar lo que saben. Los estudiantes se enfocan principalmente en el tema de lo que escriben, sin tener en cuenta las necesidades de los lectores; de hecho, no tienen lectores porque no publican y redactan únicamente para ser evaluados. La búsqueda de coherencia, a través de la relectura, revisión y reescritura, aparece en primer plano sólo cuando el que escribe tiene en cuenta las necesidades informativas de su audiencia. Por eso el WAC enfatiza la importancia de concienciar al estudiante en cuanto al destinatario de sus composiciones y el rol del profesor como lector antes que corrector. Enfocarse en corregir un texto interfiere con la lectura y la vuelve agresiva más que receptiva; mientras que proveer un público lector durante el proceso de escritura logra que los estudiantes reorganicen su texto para mejorarlo.

Uno de los puntos que más consenso ha creado dentro del movimiento es el fomentar que los estudiantes aprendan a revisar los contenidos y estructuras de sus escritos y que logren volver a pensar sobre el campo conceptual del que tratan. Esto no se puede alcanzar en un curso introductorio, desligado de las demás disciplinas, sino a través de un programa en el que los

estudiantes cuentan con orientación de sus profesores para escribir los contenidos de las diferentes asignaturas.

Las dos corrientes, o enfoques, dentro del movimiento -la cognitiva (escribir para aprender) y la retórica (escribir en las disciplinas)-, a pesar de descansar en supuestos epistemológicos diferentes, coexisten en la mayoría de los programas de escritura, ya que pretenden lograr una misma meta: la adaptación de los estudiantes a varias disciplinas del discurso académico a través del texto escrito. El primer enfoque ofrece un espacio en el que se aprende a escribir como sujeto del discurso. En este caso, la responsabilidad de enseñanza del lenguaje le corresponde a cada docente de cada disciplina. Como el enfoque “retórico” considera que el estudiante debe aprender a escribir en diferentes disciplinas, el énfasis recae sobre la escritura formal, considerada como práctica social en la comunidad académica. Este aprendizaje se da en cursos introductorios y, luego, en cursos intensivos a lo largo de la carrera, paralelamente a los demás cursos. La responsabilidad recae en los profesores de lengua, aunque, se advierte, deberán tener una formación adicional en cuanto a la reflexión sobre los discursos no-ficcionales, en específico los de la ciencia. Es necesaria, también, la colaboración de los docentes de las otras disciplinas en cuanto, por ejemplo, a la selección de textos.

El enfoque cognitivo y el retórico no deberían verse como separados u opuestos o, peor, el segundo subordinado al primero. “Escribir en las disciplinas” no se opone, sino complementa, el enfoque “escribir para aprender”, ya que fortalece la integración a la disciplina, al proveer los fundamentos de cómo el sujeto debe escribirse a sí mismo para producir un escrito que refleje los discursos de otros productores de textos. Al enfatizar el discurso de las comunidades disciplinarias y su construcción social, reconoce que las formas de expresión sirven de reflexión y constituyen los modos de saber e investigar en las disciplinas. Al alimentar una relación

dialéctica entre los textos y las epistemologías disciplinarias, prueba que las prácticas de conocimiento y las discursivas no son separables.

A este punto es evidente que, en cuanto a la necesidad de una formación de los estudiantes en las convenciones sociales y discursivas de la comunidad académica, una acción meramente remedial, enfocada en un curso introductorio, es inadecuada. Por un lado, una acción remedial supone considerar al estudiante como una tabula rasa sobre la que hay que inscribir ciertos aprendizajes que no fueron realizados en los niveles educativos anteriores. No hay duda de que la educación básica y secundaria deba repensarse y transformarse para formar mejores lectores y escritores; sin embargo, como se dijo al comienzo, la alfabetización no es una habilidad que se logra de una vez para siempre, es un saber en desarrollo. Se considera equivocadamente como una adquisición elemental aplicable a cualquier contexto. Los estudiantes han adquirido el sistema de la lengua desde sus primeros años y tienen competencias en diferentes contextos. Lo que procede en la universidad es intervenir sobre el desarrollo de la escritura y la oralidad en contextos específicos a través de una reflexión sobre la relación entre lenguaje y contexto de la cual se beneficiará la reflexión en cuanto al sistema mismo, teniendo en cuenta que el cambio de contextos que supone el ingreso a la universidad conllevará nuevos tipos de discursos. Un nuevo espacio de actividad humana ofrecerá a los que se inicien en él un desafío: el abordaje de nuevos géneros discursivos, que implican un nuevo uso del lenguaje con particularidades específicas de ese ámbito social, que el estudiante debe adquirir. De esta manera el estudiante logrará una mayor conciencia de su conocimiento de la lengua y podrá solucionar ciertos problemas que presenta en las competencias básicas que debería haber adquirido en niveles educativos anteriores.

Por otro lado, los docentes, quienes dominan los contenidos de las disciplinas que enseñan y comparten las convenciones discursivas de la comunidad a la que pertenecen, ya que son autores, encuentran dificultades cuando realizan instancias pedagógicas con fines de enseñar la lectura y escritura. A parte raros casos, no está establecida una reflexión sobre las convenciones discursivas mediante la cual los profesores puedan dirigir a los estudiantes en la adquisición del discurso de una disciplina específica.

Por último, no se pueden confinar a los docentes de lengua a la enseñanza de contenidos teóricos específicos de la lingüística -indispensables en las concentraciones en lengua y literatura o educación. Reitero la importancia de que los cursos de lectura y escritura tengan como norte el desarrollo de habilidades en el uso de la lengua en diferentes contextos de la comunidad académica. No se trata de enfocarse en las cuestiones retóricas, sino en aprender el uso del lenguaje en un contexto específico, que conlleva trabajar con los contenidos de las disciplinas de las cuales tratan los textos.

A lo largo del bachillerato, la actividad académica de los estudiantes exige prácticas lingüísticas cada vez más complejas en cuanto a contenidos disciplinares y actividades investigativas. El lenguaje no solamente permite la construcción de conceptos, sino la realización de estas prácticas en tanto actividades sociales. La carrera universitaria exige, por lo tanto, el aprendizaje de nuevos géneros, entendidos como actividad social llevada a cabo a través del lenguaje.

Diseñar un programa para el acceso gradual a las variedades de producciones académicas por parte de los estudiantes que emprenden su camino universitario es nuestro reto.

Conscientes de que los estudiantes llegan a la universidad no sólo sin destrezas gramaticales suficientes, sino tampoco con los conocimientos necesarios para trabajar con los textos de las diferentes disciplinas a fin de obtener, analizar, elaborar y transmitir conocimiento, nos hemos planteado la necesidad de “estudiar el problema, posiblemente, desde otras perspectivas, no como uno solamente de “destrezas lingüísticas” preguntándonos qué tipo de curso, taller o seminario debe implantarse para atender el mismo. En primer lugar, antes de su ingreso a la universidad, los estudiantes necesitarían un curso introductorio que les permita el acceso a la comunidad académica. El curso (“Escritura académica”?), según el formato de taller de grupos pequeños, tendría como objetivo que los estudiantes desarrollen competencias de lectura y escritura avanzadas que les permitan el acceso al discurso académico y científico de manera que se les facilite el ingreso a la universidad y sus prácticas. Esto incluye lectura crítica, análisis, argumentación y pensamiento dialéctico. El ofrecimiento estaría a cargo de profesores de lengua, aunque no excluyo a especialistas en diversas áreas, seleccionados por su interés en la enseñanza de la escritura y capacitados para llevar a cabo este tipo de trabajo por estudios adicionales o por un Centro de Escritura (¿?). Nuestra Facultad ofrece a los estudiantes de nuevo ingreso, en el verano previo al comienzo de su primer año académico, un taller, el “Instituto de Verano”, que está dirigido exclusivamente a los estudiantes que han sido admitidos por unos talentos especiales en las artes y deportes, pero que no tienen un promedio académico suficiente que les permitiría el acceso a la institución.

Los logros obtenidos en este curso introductorio, sin embargo, no son suficientes para el desempeño de los estudiantes a lo largo de su bachillerato. En primer lugar, ellos necesitan más oportunidades de escritura y reflexión para hacer propios los modelos genéricos en los que se constituyen los textos disciplinares. En segundo lugar, el progreso en la complejidad temática de

las disciplinas durante los cuatro años del bachillerato determina mayor complejidad de los textos a leer y producir. Por último, se espera que a través de los años el estudiante pueda desarrollar diferentes actividades académicas cada vez más complejas que lo preparen para la actividad científica y profesional. Nuevos géneros requerirán aprendizaje específico.

Procede, por lo tanto, diseñar unos cursos de escritura a lo largo del bachillerato, como una especie de espina dorsal del mismo. Es oportuno aplicar los mismos criterios teóricos en la enseñanza de la escritura durante el curso de los estudios que llevan a un grado. En este momento se hace sumamente importante la tarea conjunta entre los profesores de lengua, a cuya especialidad corresponde la reflexión sobre los géneros y la didáctica, y los docentes de las disciplinas específicas de las áreas de estudios elegidas por los estudiantes, ya que son ellos quienes se han apropiado del discurso disciplinar y son autores de producciones orales y escritas. Sólo un trabajo en equipo puede garantizar el aprendizaje en este nivel de enseñanza. Para este tipo de tarea interdisciplinaria, se necesitan unos requisitos básicos. En primer lugar, los docentes de lengua deberán tener cierta especialización en el discurso de las ciencias y en teorías lingüísticas o didácticas útiles para conseguir los objetivos propuestos, requiriendo, probablemente, de una formación adicional. En segundo lugar, se hace imprescindible, por un lado, un estudio de las características del discurso de las diferentes disciplinas con el fin de contribuir no sólo a la construcción del conocimiento en el área específica, sino también para seleccionar el contenido a enseñar en el desarrollo del ofrecimiento curricular dirigido a desarrollar en el estudiantado destrezas de lectura especializada; y, por el otro, el diseño de una didáctica del uso del lenguaje en contextos específicos. Por último, es necesaria la formación de equipos interdisciplinarios para la enseñanza de la escritura a lo largo del bachillerato.

Está claro que el aprendizaje no se fundamenta en la enseñanza de una sola disciplina. El aprendizaje descansa en la unión de diversos campos. El aprendizaje hunde sus raíces en el enlace de muchas ideas que se integran para ser compartidas.

Sin embargo, es ésta una propuesta de difícil institucionalización; su planificación y puesta en marcha supone compromisos no sólo institucionales, sino personales. Nuestro sistema no está familiarizado con una idea de la escritura como la propuesta que, por un lado, rompe el esquema de las asignaturas aisladas y, por otro, exige a cada una de ellas un trabajo de reflexión acerca de sus contenidos y prácticas en busca de una tarea común. Por las características y estructura curricular de nuestra facultad, nosotros somos quienes podemos asumir el reto.