

Experiencias

Enseñar a escribir

Compartir los riesgos de la escritura

Autor: José Luis Polanco

C P Antonio Mendoza

Santander

*E*scribir no es una actividad sencilla. Quienes estamos empeñados en conseguir que nuestros alumnos desarrollen su creatividad, pierdan el miedo a la página en blanco y adquieran la afición por la escritura conocemos las dificultades que esta tarea entraña. La escritura del profesor en clase es una propuesta para animarles a escribir al tiempo que reflexionan sobre el proceso de redacción.

* * *

Cuando de enseñar a escribir se trata, una de las primeras tareas que los profesores debemos emprender es la de desacralizar la escritura. Es muy frecuente, no sólo entre los niños sino entre los adultos, considerar el acto de escribir como algo mágico y, hasta cierto punto, incomprensible. En torno a la escritura sigue existiendo una concepción decimonónica: la capacidad de escribir es algo reservado tan sólo a algunos elegidos, los escritores.

Esta idea equivocada se debe en buena medida a que son pocas las personas que tienen la oportunidad de observar cómo escriben los demás. Por supuesto, nunca hemos visto cómo escriben los escritores, cosa bastante lógica, porque no es muy habitual tener un escritor en la familia o en el entorno más próximo.

Pero, además, cada día escribimos menos, por lo que los niños tampoco suelen ver escribir a los adultos con quienes conviven. No es extraño, por tanto, que desconozcan las dificultades que debemos salvar para conseguir algunas líneas que nos satisfagan mínimamente.

El escritor como modelo

La observación del proceso de escritura que sigue un adulto -si es alguien con experiencia, mejor aún- me parece una actividad muy interesante en la didáctica de la escritura; aunque apenas es practicada en las aulas. Por eso me parece recomendable que aprovechemos las visitas que los escritores realizan a los colegios e institutos para que cuenten a nuestros alumnos algunos de los secretos de la profesión: cómo nace la idea de escribir un libro, un poema o, sencillamente, un artículo para la prensa; qué trabajos de documentación e investigación, previos a la escritura, realizan; cómo son sus primeros borradores; dónde y en qué realizan las primeras anotaciones; qué cantidad de ideas y materiales acaban en la papelera por cada página que el lector encuentra impresa. Son algunos detalles que pueden resultarles interesantes a los niños y que seguramente acabarán con muchos de los tópicos que circulan en torno a los escritores y su obra.

Sobre este tema, *Ejercicios de fantasía* es una obra recomendable para quienes están interesados en la didáctica de la escritura; especialmente si han seguido los pasos de Rodari en *Gramática de la fantasía* (1996), del que es, en cierto sentido, una continuación. En este libro se recogen fielmente los encuentros del escritor italiano con los alumnos de dos escuelas de Arezzo; y nos cuenta cómo les mostraba a los niños sus herramientas para escribir; cómo provocaba su entusiasmo por la escritura; cómo utilizaba, en definitiva, las ideas expuestas en *Gramática de la fantasía* para que los niños crearan sus propias historias.(1)





No podemos contar con este apoyo de manera sistemática, por lo que tenemos que buscar otros recursos; por ejemplo, la escritura del propio profesor.

El problema es que quienes enseñamos a escribir no somos precisamente Rodari, ni disponemos de su capacidad imaginativa, ni gozamos del encanto personal del autor de *Cuentos por teléfono*. Es cierto que los profesores no tenemos por qué escribir especialmente bien; entre otras razones porque nadie nos ha enseñado. Pero no es éste el momento de insistir sobre las lagunas e insuficiencias de la formación recibida. El hecho de que esto sea así puede hacernos sentir mal ante nuestros alumnos, pues nos gusta aparecer ante ellos como lo que se supone que somos: expertos en la materia que enseñamos.

No es extraño que un cierto pudor, o el miedo al ridículo, nos impida ver las posibilidades didácticas de esta propuesta. Es precisamente el hecho de que no poseamos las facultades literarias de García Márquez o de Muñoz Molina lo que supone, en cierta manera, una ventaja cuando pretendemos enseñar a escribir escribiendo nosotros mismos.

Preparar el terreno

Podemos comenzar con una rueda de sugerencias para construir una pequeña historia o cuento. Los niños van haciendo de forma oral sus propuestas. El punto de partida de una historia puede ser tanto una idea, como un personaje o una simple anécdota; a veces, puede servirnos una sola palabra.

Siguiendo este método, hemos decidido escribir una historia en la que haya un robo y un asesinato. De momento, no sabemos nada más. Para continuar, necesitamos más ayudas: ¿en qué sitio sucederá la historia, ¿quiénes serán los protagonistas? Los niños hacen sus sugerencias; y decidimos, finalmente, que todo sucederá en el museo del Prado. Los protagonistas serán tan sólo tres: un señor de gabardina y sombrero, un vigilante del museo y un niño. Sobre el objeto del robo, enseguida lo encontramos: será un cuadro. Decidimos que sea de Velázquez. Acordamos, también, que haya un objeto que desempeñe un papel importante: un paraguas.

Ahora escribimos en el encerado aquellas ideas que han surgido y que cuentan con una buena acogida; y, si podemos, las concretamos:

- Robo y asesinato en el museo del Prado.
- Un señor con gabardina y sombrero.
- Un niño que se ha perdido de su grupo de clase.
- Un vigilante del museo; lleva gafas y lee el periódico Marca.
- Un cuadro de Velázquez.
- Un paraguas negro.

Al recoger las propuestas que los niños van haciendo, intento que observen de qué maneras tan dispares surgen las ideas; cómo se van encadenando unas a otras; cómo, en ocasiones, tenemos que hacer cambios sobre lo que habíamos pensado.

Ahora que contamos con los principales ingredientes, podemos comenzar a escribir un pequeño guión. Empezaremos concretando los primeros pasos de la historia. Pero lo ha-





remos sólo de la primera parte, aquella que me va a servir para escribir delante de ellos; porque hemos acordado previamente que, después, cada cual deberá terminarla a su manera.

- Tarde de lluvia en Madrid.
- Un señor con gabardina y sombrero entra en el museo del Prado cuando ya está a punto de cerrar sus puertas.
- Ambiente en las salas y pasillos: bullicio, grupos que siguen a sus respectivos guías.
- El hombre se encuentra ya en la sala de Velázquez y se detiene ante un cuadro de pequeñas dimensiones.
- Un niño desconcertado mira hacia todas partes; se encuentra solo.
- Un vigilante, ajeno a cuanto sucede en la sala, lee el Marca.

Cuando el profesor se pone a escribir

Decididas las principales líneas de la narración, ha llegado el momento de escribir en el retroproyector. Podemos hacerlo también en el encerado, o sobre papel continuo que habremos colocado en una de las paredes de la clase.

Escribir sobre el acetato es más aconsejable, pues podemos hacerlo con mayor comodidad y controlamos mejor nuestra escritura. Tiene también la ventaja de que se parece mucho más a la manera en que el niño escribe en su cuaderno.

Mientras escribo, comento en voz alta las ideas que se me van ocurriendo, por qué desecho unas y acepto otras. De vez en cuando, les pido ayuda en algunas palabras o pasos que voy dando. Por ejemplo, hemos acordado que el señor entre con un paraguas; y sin embargo, ¿está permitido entrar en el museo con un paraguas? No estamos seguros, pero nada nos impide cambiarlo por un bastón. Así que lo hago y la historia continúa.

Hemos decidido, también, que el señor entra con la intención de robar un cuadro de Velázquez. Pero, cuando llego a ese punto, no recuerdo ningún cuadro de este pintor que sea de pequeño formato. *La Meninas*, *Las lanzas*, *Las hilanderas*, *La adoración de los Reyes Magos* todos los cuadros que recuerdo en este momento son de grandes dimensiones. No contaba con esta dificultad, así que dos niños bajan a la biblioteca para recoger información sobre el tema. Mientras tanto, continúo escribiendo; ya concretaré más adelante este detalle.

Es importante que durante todo el proceso comentemos lo que pasa por nuestra cabeza mientras escribimos: «Ahora no sé cómo seguir. » «Esta frase es muy vulgar; además, no dice gran cosa. » «Esta expresión desentona en este contexto. »

De vez en cuando conviene, también, que un niño lea lo que llevo escrito hasta el momento. Es importante acostumbrarles a que se distancien del texto que escriben; que se habitúen a dejar pasar un cierto tiempo para tener una visión más correcta del texto escrito.

Debemos explicar, también, las decisiones que vamos tomando mientras escribimos, y las razones que nos impulsan a tomarlas. «Ahora, escribo esto, y después esto otro, porque debe haber un orden. » «Aquí hay un vacío que debo llenar para que esta idea



se entienda mejor.» «Esto no tiene sentido.» Deben acostumbrarse a buscar justificación a los pasos que dan. Para que podamos considerar que la narración está bien construida, todo lo que en ella suceda debe venir exigido por la propia narración, no por las arbitrariedades del narrador.

De vez en cuando, reclamo la ayuda de los alumnos. De esta manera, no sólo consigo que avance el texto que estoy escribiendo; les enseño, al mismo tiempo, a que ellos hagan lo mismo cuando escriban y no sepan cómo continuar. Seguramente, si consultan con sus compañeros éstos puedan sugerirles otras soluciones: los compañeros están para ayudar; son colaboradores, no competidores.

De esta manera, van tomando conciencia no sólo de las dificultades que debemos afrontar cuando escribimos, sino de la cantidad de cosas que vamos descubriendo y aclarándonos a nosotros mismos, y de los muchos aspectos que trabajamos durante el proceso.

Por ejemplo, ¿quién es este señor que entra en el museo? ¿Qué cuadro intenta robar? ¿Qué motivos le impulsan a hacerlo? Debemos crear una personalidad y unas motivaciones para que cada personaje haga lo que hace. Aunque ya tenemos decididos los primeros pasos en el itinerario de la historia, aún no sabemos a dónde nos va a llevar definitivamente.

En este momento, los investigadores regresan de la biblioteca. En una vieja guía del museo han encontrado datos que nos pueden interesar. En el Prado, hay dos pequeños cuadros que Velázquez pintó durante su segunda estancia en Roma. Son, al parecer, dos vistas del jardín de *Villa Médicis*. Pero, ¿por qué uno de estos cuadros? Aunque las dimensiones del mismo son un factor importante, sería conveniente encontrar alguna otra razón. Son datos que vamos acumulando, información que ocultamos al lector; pero que será esencial para el devenir de la historia.

A un niño se le ocurre que este señor es un italiano que trabaja en Madrid. «Sí, es un ejecutivo; y siente nostalgia de su ciudad: Roma. Por eso quiere tener en su casa un paisaje de la ciudad que añora.»

Esta razón, de tipo sentimental, no les parece a algunos lo suficientemente importante como para que alguien intente robar un cuadro. Estos riesgos -opinan algunos- sólo se corren para ganar mucho dinero. A pesar de todo, la idea es aceptada.

La narración toma un giro inesperado, porque éste no es un ladrón al uso. Quizá habíamos pensado en que cometiera un asesinato o que muriera, él mismo, cuando intentaba escapar con el cuadro. Ahora que conocemos sus razones, nos parece muy cruel el destino que le habíamos preparado, y tendremos que buscar un camino distinto. ¿Por qué no? ¿Qué nos impide hacerlo? ¿No somos acaso nosotros quienes movemos los hilos de la narración?

«Es un jueves de diciembre. Cae la lluvia sobre Madrid y hace un frío intenso. Son las últimas horas de la tarde y el tráfico está imposible. »

«Apenas queda un cuarto de hora para que el museo del Prado cierre sus puertas. Un señor se dirige hacia la entrada con paso apresurado. Va cubierto con una larga gabardina y un sombrero, y lleva un bastón en su mano derecha.»

«Entre el bullicio de los visitantes que siguen a sus respectivos guías, el señor de la gabardina ha conseguido, por fin, llegar a la sala de Velázquez. Se detiene delante de un pequeño cuadro y lo observa atentamente. »





«En una de las esquinas de la sala, un vigilante lee el Marca; aún colea el partido Madrid-Barça.»

«Al fondo, en el otro extremo del pasillo, un niño asustado parece buscar a alguien.»

Qué hacer con el texto-borrador

Ya tenemos un texto inicial. Antes de nada, es el momento de hacer una lectura detenida del mismo; y, a continuación, comentar los datos de interés que hemos omitido y aquellos otros que podríamos añadir. Surgen entonces nuevas aportaciones de los niños:

«Creo que habría que dar más detalles sobre el señor italiano; no sabemos cómo se llama.»

«Tampoco sabemos para qué le va a servir el bastón, y hemos dicho que este objeto iba a ser muy importante en la historia. »

«No sabemos qué edad tiene el niño; pero no debe ser muy mayor porque se ha asustado al perderse.»

«No has dicho cómo se sentía el niño cuando de repente se dio cuenta de que sus compañeros ya no estaban.»

Discutimos cada punto; y vamos tomando las decisiones que nos parecen más coherentes para incorporarlas al borrador.

En este momento, la hoja de acetato tiene ya muchas tachaduras y rectificaciones, demasiadas flechas y llamadas; no conviene complicar más el texto. Unos números en aquellos lugares en que deseo incorporar nueva información y las correspondientes notas a pie de página solucionan el problema de la inserción de nuevas ideas en el borrador.

Viendo el texto, no les resultará difícil entenderlo como algo inacabado, algo que aún podemos y debemos mejorar, de la misma manera que el escultor que modela el barro quita de aquí y añade allá.

Son muchas las operaciones que podemos realizar con el texto en esta fase del proceso. Pasaremos por alto, de momento, los aspectos más mecánicos -caligrafía, presentación del texto- para centrarnos en la ordenación de las ideas, en la adecuación y coherencia del texto, en la revisión y la reescritura. Entre otras, podemos realizar las siguientes actividades:

- Leerlo en voz alta para ver si se ajusta a lo que deseamos contar, y para descubrir deficiencias y lagunas.
- Evitar posibles reiteraciones y quitar aquellas informaciones que deseamos reservarnos para sorprender más adelante al lector.
- Definir mejor los personajes.
- Describir determinadas acciones con mayor lujo de detalles.
- Enriquecer el texto con un vocabulario más rico y con información más detallada y precisa.
- Aprender a insertar la nueva información.

Sólo nos resta animarles a que cada cual escriba un final; que ahonden en lo desconocido. Quizá sea este llevar las riendas de la narración uno de los aspectos más fascinantes de la escritura. Y luego dejar que la historia crezca, que avance en la dirección que habíamos pensado, o que se enrede y tome un rumbo inesperado hacia





su propio destino. Porque, como afirma Duras (1994),

Escribir es intentar saber qué escribiríamos si escribiésemos -sólo lo sabemos después- antes, es la cuestión más peligrosa que podemos plantearnos.

Algunas conclusiones

Y es que la escritura es un proceso muy rico desde el punto de vista educativo: cuando los niños escriben una historia, están trabajando no sólo el razonamiento lógico, sino la imaginación y la creatividad. Trabajamos el lenguaje, pero es toda nuestra mente la que trabaja; y lo hace en todas las direcciones porque toda nuestra personalidad se siente plenamente comprometida en el acto de escribir.

La imaginación del niño, estimulada para inventar palabras, aplicará sus instrumentos sobre todos los aspectos de su experiencia que desafíen su creatividad. (...) Sirve a la poesía, a la música, a la utopía, al compromiso político: en definitiva, al hombre en su conjunto, y no sólo al fantasioso.

(Rodari, 1996)

Esta propuesta de escribir con nuestros alumnos tiene, en mi opinión, muchas virtudes que debemos aprovechar.

- En primer lugar, nos obliga a los profesores a caer en la cuenta de las dificultades que entraña la escritura. Escribir no es tan sencillo como parece; y conviene que no lo olvidemos cuando mandamos escribir a nuestros alumnos.
- Por otro lado, estamos poniendo el acento en el proceso de composición, más que en los resultados obtenidos. Los niños encuentran en el profesor un modelo de escritura que les obliga a reflexionar sobre el método de trabajo: cómo buscar ideas, cómo ordenarlas, cómo llevarlas al papel, de qué manera revisar y mejorar los textos. Van conociendo, así, los distintos momentos de la composición y los pasos que deben dar cuando escriben.
- Les enseñamos a hacerse preguntas en lugar de buscar justificaciones conformistas. Aprendemos a ser críticos, comenzando por nuestros propios textos. Sin embargo, los errores no son algo que haya que condenar ni ridiculizar, sino situaciones a las que debemos encontrar una solución distinta. Con los errores aprendemos; e incluso, en ocasiones, nos sugieren -como apunta Rodari- interesantes ideas para escribir: en cada error se halla la posibilidad de una historia. (Rodari, 1996)
- Los niños descubren que cuando escriben pueden recibir ayuda de los compañeros. Y también de enciclopedias, diccionarios y otros materiales y documentos; de la misma manera que el escritor profesional se documenta, investiga y solicita ayuda de determinados especialistas para obtener una información que precisa y no posee.
- Se acostumbran a que otras personas lean sus textos y les hagan críticas y sugerencias; porque han comprobado que, cuando alguien lee un texto ajeno, es casi seguro que se le ocurrirán nuevas ideas.
- Evidentemente, nuestro papel como profesores se siente afectado. No tendremos la seguridad del libro de texto, del camino mil veces andado; nos encontraremos permanentemente con imprevistos y a la intemperie, sin saber exactamente qué escollos habremos de salvar. Necesitaremos, pues, buenas dosis de entusiasmo; y, por supuesto, confianza en nosotros mismos y en lo que hacemos.
- El ambiente de la clase cambia, porque necesitamos un determinado clima para llevar a cabo nuestros planes de escritura. Necesitamos orden para facilitar intervenciones





rápidas y respeto a los turnos de palabra y a las opiniones expresadas. Es fundamental, por tanto, conseguir un ambiente de confianza y colaboración que sea a un tiempo disciplinado y distendido.

- Construimos entre todos; y todos somos creadores y responsables. Aprendemos a ser cooperativos y solidarios. Vamos formando un grupo cohesionado, en el que todos aprendemos de las experiencias y conocimientos de los demás.
- Por último, este método de trabajo ayuda a los niños a comprender lo que pasa en su interior cuando tienen que enfrentarse al hecho de crear: el miedo a la página en blanco; las dudas sobre su capacidad para contar algo interesante; el entusiasmo inicial, que deben aprender a controlar; las prisas que les llevan a saltarse determinados pasos; o el temor a no saber cómo expresar algo que les parecía muy claro tan sólo unos momentos antes de ponerse a escribir.

Nuestra principal labor es ayudarles a que sean conscientes de estas dificultades que se les van presentando y que, en ocasiones, les impiden escribir; y proporcionarles también algunos instrumentos para sortearlas. Es así como irán adquiriendo confianza en sí mismos y en su capacidad de expresar lo que llevan dentro.

Notas

1. En un interesante artículo periodístico, recogido en *Il cane di Magonza*, Editori Riuniti, 1987) -no traducido al castellano-, Rodari cuenta cómo escribió, con la ayuda de los niños de un colegio de Roma, uno de sus más conocidos libros: *La torta voladora*.

Referencias

Bibliográficas

- ALUMNOS DE LA ESCUELA DE BARBIANA (1970): *Carta a una maestra*. Barcelona. Nova Terra.
- CAMPS, A. (1992): «Algunas observaciones sobre la capacidad de revisión de los adolescentes», en *Infancia y Aprendizaje*, n. 58, pp. 65-81.
- CASSANY, D. (1993): *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona. Graó.
- CASSANY, D.; LUNA, M. y SANZ, G. (1994): *Enseñar Lengua*. Barcelona. Graó.
- FERRERES, V. (1984): *Enseñanza y valoración de la composición escrita*. Madrid, Cincel-Kapelusz
- GRAVES, D. H. (1991): *Didáctica de la escritura*. Madrid. MEC-Morata.
- HOLT, J. (1979): *El fracaso de la escuela*. Madrid. Alianza.
- MORENO, V. (1995): *El deseo de escribir*. Pamplona. Parniela.
- RODARI, G. (1996): *Gramática de la fantasía*. Barcelona. Ediciones del Bronce.
- RODARI, G. (1987): *Ejercicios de fantasía*. Barcelona. Aliorna.
- DURAS, M. (1994): *Escribir*. Barcelona. Tusquets.

Dirección de contacto

José Luis Polanco Alonso. Colegio Público Antonio Mendoza. C/ Cisneros, 71. 39007 Santander. Tel: 942 23 59 84.

Artículo publicado en la revista *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* núm. 21, julio 1999, págs. 101 – 109, Editorial Graó.