

# Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria

## Siete principios para enseñar a escribir en Primaria y Secundaria

1. Crear un entorno que integre la escritura en las actividades habituales en la escuela y diversificar las situaciones de escritura
2. Establecer un doble objetivo de las actividades de enseñanza de la escritura: un objetivo discursivo y un objetivo específico de aprendizaje
3. Plantear tareas de escritura progresivamente complejas que permitan a los alumnos avanzar en el dominio de los géneros textuales formales
4. Tener en cuenta que escribir es un proceso y hacer conscientes de ello a los estudiantes
5. Hablar para escribir
6. Leer para escribir, escribir para leer: “escribir como diálogo entre textos”
7. Guiar al alumno: un proceso de evaluación formativa

La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita experimentó a partir de los años 80 un amplio desarrollo orientado a una diversidad de aspectos implicados en ella a partir de enfoques teóricos diversos: teorías del texto y del discurso, estudios sobre los procesos cognitivos y sociocognitivos implicados en la escritura, teoría de la actividad, entre otros.

En el momento actual, es posible ofrecer una visión general de las aportaciones de estos estudios a la enseñanza, si bien es cierto que sería necesaria una extensión mayor para profundizar en cada una de ellas. Previamente plantearemos dos reflexiones.

### *Reflexiones previas*

- 1) Aprender a escribir es aprender a usar la lengua escrita en una gran diversidad de situaciones. Las actividades humanas son en gran parte verbales. La diversidad de dichas actividades tiene como consecuencia la diversidad de las formas en que se expresan. La recurrencia de algunas actividades da lugar a formas de actividad verbal también recurrentes: hablamos de géneros discursivos.
- 2) La escuela ofrece, o puede ofrecer, una gran diversidad de situaciones de uso de la lengua escrita a lo largo de la escolaridad, algunas de ellas de gran complejidad, como por ejemplo las relacionadas con las diferentes materias del currículo. Pero además la escuela debe plantearse también de qué forma facilita a los alumnos el acceso a los géneros sociales: literarios, periodísticos, etc.

Para abordar con brevedad el tema de la enseñanza de la lengua escrita en primaria y secundaria sintetizaremos las ideas fundamentales en siete principios:

## Siete principios para enseñar a escribir en Primaria y Secundaria

### *1. Crear un entorno que integre la escritura en las actividades habituales en la escuela y diversificar las situaciones de escritura*

Más allá de la actividad de “redacción” la escuela debe constituir un ámbito en que la lengua escrita se use como instrumento de reflexión y de comunicación en relación con todas las actividades. Podemos agrupar las posibles situaciones en tres grupos:

- a) Las actividades relacionadas con las materias escolares que permiten el aprendizaje y desarrollo de géneros discursivos como la narración histórica, el ensayo científico, la descripción de procesos biológicos, los problemas y demostraciones de matemáticas, de física, los comentarios de textos literarios, etc.; todo ello acompañado de escritos de ayuda y reflexión sobre el aprendizaje: diarios, reflexiones sobre lo que se aprende, notas de lectura, resúmenes, esquemas, etc., formas que pueden considerarse provisionales e intermedias en el proceso de aprendizaje.
- b) La lengua literaria es un ámbito cultural que nos implica a todos y no sólo una materia escolar. Así el centro escolar debe hacer posible actividades como las que se organicen en torno a la biblioteca escolar, representaciones teatrales, foros, lecturas poéticas, asistencia a actividades literarias fuera del recinto escolar, etc.
- c) La comunicación personal e institucional en el interior del centro escolar y con personas e instituciones externas genera situaciones de escritura muy diversas: revista escolar, colaboraciones en periódicos, radios locales, correspondencia interescolar o con instituciones, padres, compañeros, etc.

### *2. Establecer un doble objetivo de las actividades de enseñanza de la escritura: un objetivo discursivo y un objetivo específico de aprendizaje*

Escribir es necesario, pero no suficiente para aprender a escribir textos complejos. Por este motivo es necesario que se programen actividades orientadas al aprendizaje de determinados géneros discursivos a través de secuencias de enseñanza (secuencias didácticas) que se planteen dos tipos de objetivos: unos referidos a la función del texto que se escribe, otros referidos a los contenidos de aprendizaje previstos.

Por ejemplo, para aprender a escribir un artículo de opinión será necesario que los alumnos se planteen cuestiones referidas a los destinatarios, a ellos mismos como enunciadores, al contexto en que se interpretará el texto, al debate que se plantea, etc., todo ello implica que la escritura del texto se enraíce en una situación real o, por lo menos, verosímil.

Al mismo tiempo deberán aprender cómo se argumenta y se contraargumenta, cómo se establece la conexión entre tesis, argumentos, contraargumentos, conclusiones, etc., cómo la adjetivación es un recurso para la argumentación, qué función tienen

las preguntas retóricas, cómo se apela a los posibles destinatarios, etc. Por supuesto que no todos los contenidos serán objeto de aprendizaje en una misma secuencia didáctica. Será necesario secuenciarlos y articularlos a lo largo de la escolaridad.

### *3. Plantear tareas de escritura progresivamente complejas que permitan a los alumnos avanzar en el dominio de los géneros textuales formales*

Se aprende a escribir (y a leer) durante toda la escolaridad. La participación en nuevos entornos (por ejemplo, las nuevas materias escolares, los nuevos contenidos, nuevos géneros literarios, etc.) exige aprender nuevos usos verbales. En relación con este principio se plantea la cuestión de cómo secuenciar: por tipos de géneros ¿Cada curso uno (narración, descripción, argumentación, explicación...)? ¿O bien de forma cíclica de manera que a diferentes niveles, en cada ciclo de la escolaridad se aborden géneros narrativos, argumentativos, expositivos, descriptivos, etc.? Nos inclinamos por esta última solución.

Pensemos en la narración y en la diversidad de géneros narrativos relacionados con ámbitos diversos: la narración periodística (la noticia, la crónica...), la narración de hechos vividos, la narración literaria (cuento tradicional, de autor, cuentos breves, novelas...), la narración histórica, etc. Para cada uno de ellos pueden preverse objetivos y contenidos de dificultad creciente, relacionándolos con los contenidos de aprendizaje previstos en las materias escolares.

Lo mismo para la argumentación: carta al director, artículo de opinión, argumentación científica, filosófica, etc.

O para la descripción: descripción de lugares y personas como juego, descripción de ambientes, de caracteres dentro de la narración, descripción de procesos, etc.

Un ejemplo de la complejidad de la escritura lo constituye el resumen tan frecuente en relación con las actividades escolares, que a menudo se supone una capacidad que se adquiere espontáneamente. Será muy distinto escribir el resumen de una obra de teatro, de una novela, para incluir en una crítica literaria o para incluirla en un libro de literatura (o de consulta para que los compañeros tengan información sobre el contenido de la obra), o en la contracubierta de la novela; y todo ello es distinto de resumir en contenido de un texto científico que tendrá que adecuarse también a los destinatarios (uno mismo, para estudiar posteriormente, los compañeros de clase o de un centro con el que se ha establecido correspondencia, alumnos de clases inferiores, el abstract de un artículo científico, etc.).

### *4. Tener en cuenta que escribir es un proceso y hacer conscientes de ello a los estudiantes*

Escribir es un proceso complejo que implica diversos subprocesos y operaciones. En primer lugar es necesario saber para qué y para quien se escribe y sobre qué se quiere escribir, es decir el escritor se sitúa en relación con el contexto entendido como esfera, como ámbito de comunicación.

La planificación, es decir, la selección de los contenidos, de la organización del texto, de la adecuación a los destinatarios se hará de acuerdo con las finalidades que se proponga.

La escritura del texto, la textualización, es un proceso de gran dificultad puesto que el lenguaje verbal exige ordenar linealmente los elementos, palabras, frases, párrafos, para expresar relaciones que no lo son.

La revisión permite volver sobre lo que se ha escrito, “reverlo” en relación con los planes establecidos y, si se considera necesario, efectuar algún cambio, más o menos importante, según el diagnóstico.

Estas operaciones no son lineales, no se dan una detrás de la otra como parecían sugerir algunos modelos que se denominaron “de etapas”, sino que son altamente recursivas. Así mientras se escribe, se da forma textual a las ideas surgidas de la planificación, el escritor controla su producción y, a menudo, revisa antes de llegar al final del texto; lo cual implica en ocasiones reformular los planes iniciales.

En estas operaciones el escritor pone en acción muchos tipos de conocimientos: sobre el tema, sobre las características del género discursivo en que se inscribe su texto, sobre las formas lingüísticas, sobre el léxico, sobre la ortografía, etc. La gestión de todos estos conocimientos es compleja e implica un gran esfuerzo. La ventaja de la escritura es que permite destinar tiempo a las operaciones de textualización por la distancia que existe entre la producción y la recepción del texto.

Claro que no todos los textos requieren el mismo esfuerzo y está claro también que la exigencia social sobre los distintos textos que se escriben es distinta. Por ejemplo, se tiene una gran tolerancia respecto de los errores ortográficos en textos inmediatos como los correos electrónicos o los chats, en cambio son intolerables en una carta formal o, por supuesto, en un trabajo académico.

La repercusión fundamental para la enseñanza de esta visión de la escritura como proceso es que el profesor puede intervenir o planificar intervenciones mientras el texto se está produciendo y es en este camino de elaboración en el que los alumnos tienen la oportunidad de aprender cómo se escribe. Se ha demostrado suficientemente que las correcciones al final, cuando el alumno da por finalizado su trabajo tienen muy poca incidencia en la mejora de la capacidad escritora.

### *5. Hablar para escribir*

Es aún frecuente la imagen del escritor que frente a su papel, a su máquina de escribir, a su ordenador, escribe su obra en solitario. Esta imagen es en cierto modo engañosa. Una gran parte de los textos que se publican son fruto de la colaboración de personas y grupos diversos en las instituciones, en las empresas, en colectividades de todo tipo (vecinos, etc.). Incluso el novelista o el poeta, que escriben solos, antes de publicar dan a leer su texto a otros, buscan opiniones entre colegas y amigos. En situación académica los compañeros y el profesor son normalmente interlocutores que permiten al que escribe hablar sobre el texto para revisarlo. Casi podríamos considerar que lo más común es que cualquiera que escribe habla sobre su texto antes de darlo por finalizado.

En la enseñanza de la escritura se hace imprescindible arbitrar situaciones que permitan a los alumnos hablar sobre los textos. Decíamos que se aprende a escribir durante el proceso; y esto implica la colaboración de los otros a través de una organización del trabajo que lo permita: escritura en colaboración, revisión por parte de los compañeros, del grupo, conversaciones con el profesor. La interacción oral es un instrumento imprescindible para aprender a escribir. En estas situaciones de interacción oral, los alumnos utilizan el lenguaje para hablar de los textos que producen, es decir están usando la lengua en su función metalingüística.

En el marco de los planteamientos vigotskianos, no sólo el profesor como experto crea situaciones interactivas que contribuyen al aprendizaje, sino que el trabajo en colaboración es un espacio intersíquico que permite a los alumnos hacer juntos algo que individualmente no harían y elaborar conocimiento en esta interacción, en este diálogo.

#### *6. Leer para escribir, escribir para leer: “escribir como diálogo entre textos”*

Es común y tradicional la idea de que leer ayuda a aprender a escribir. Pero quizás sería conveniente analizar las relaciones entre lectura y escritura, que no son ni directas ni unidireccionales.

Lo que favorece el aprendizaje es la relación frecuente con la lengua escrita en ambas direcciones. Un planteamiento dialógico de la lengua como el de Bajktin plantea que cada texto (cada enunciado, dice este autor) se produce como respuesta a otros enunciados anteriores y anticipa los que vendrán después por parte de los lectores (o de los oyentes). Es en este intercambio constante en el que los humanos aprenden a hablar y donde podemos plantear la forma de aprender a usar la lengua escrita.

Por ejemplo, imaginemos a unos alumnos que tienen que escribir una crítica teatral. Para ello tendrán que leer la obra, ver la representación, buscar información sobre el autor y su época, leer otras críticas teatrales para analizar las características de este género. Y para todo ello tendrán que escribir resúmenes, tomar notas, hacer esquemas, etc. para acabar escribiendo su texto que puede ser publicado en la revista de la escuela.

Es difícil separar el leer para escribir y el escribir para leer. En esta actividad se da un diálogo constante entre textos propios y textos ajenos de diversos tipos. Un planteamiento vivo y dinámico del aprendizaje que dé a la actividad de los alumnos un espacio de desarrollo suficiente, aunque, por supuesto, guiado, favorece estas interrelaciones entre las habilidades verbales.

#### *7. Guiar al alumno: un proceso de evaluación formativa*

Decíamos en el punto 3 que se aprende a escribir durante el proceso. Si planteamos las actividades de escritura como proyectos que impliquen la escritura de textos más complejos de lo que los alumnos serían capaces de producir solos, es evidente que se hace imprescindible la guía del profesor.

Las ayudas que el profesor puede proporcionar son de muy diferente tipo: la primera y fundamental, como decíamos en el punto 2, es establecer un objetivo claro de

la tarea y de los contenidos de aprendizaje. Durante el proceso, los materiales, esquemas textuales (proporcionados por el profesor o elaborados con su ayuda a partir de textos aportados), las pautas de revisión de los textos, las situaciones de lectura de textos intermedios y su análisis individual o colectivo a partir de las mismas pautas, la ejercitación de aspectos lingüísticos puntuales necesarios para la producción del texto, etc.

En definitiva, la misma organización de la actividad en que se alternan situaciones orientadas a la escritura del texto, con situaciones orientadas al aprendizaje de contenidos específicos o de lectura de textos con finalidades diversas constituyen las ayudas que el profesor debe proporcionar para que los alumnos en cada actividad de escritura progresen en su dominio del lenguaje escrito.