

ISBN: 978-987-544-705-9

DIFICULTADES EN LA ESCRITURA ACADÉMICA EXPERIENCIAS DE TALLER

Aiello Francisco

Conicet- Celehis- UNMdP

aiellofrancisco@yahoo.fr

Pasetti María Pía

Conicet- Celehis- UNMdP

mpiapasetti@hotmail.com

Resumen

Las prácticas universitarias presentan al estudiante demandas vinculadas con la lectura y la escritura de textos que no había ejercitado antes de su ingreso a esta casa de Altos Estudios. Por ello, urge que los alumnos puedan reconocerlos como objetos susceptibles de ser analizados y manipulados, que identifiquen las estrategias discursivas puestas en funcionamiento para luego producir textos cuyas características respondan a las restricciones propias de los géneros académicos. Por estas razones, y fundado en la ausencia de sistematización, dentro de los planes de estudio, de los géneros discursivos propios de la Academia, se creó en el marco de la carrera de Letras, el espacio denominado *Taller de escritura académica* (TEA). El taller se halla destinado a alumnos provenientes de diversos y variados campos del saber y se funda en una concepción de la práctica de la escritura como proceso, ligada, necesariamente, con la práctica de la lectura. En esta ponencia, proponemos un recorrido por el trabajo desarrollado a lo largo de las últimas dos emisiones del TEA, con el fin de reflexionar y discutir aspectos temáticos y metodológicos de esta experiencia en educación superior y sus posibles aportes para la enseñanza universitaria.

Palabras clave: escritura académica; lectura; taller

Mediante esta comunicación nos proponemos compartir una experiencia vinculada al trabajo que llevamos adelante como docentes auxiliares de la asignatura Taller de Escritura Académica (TEA), dictada para la carrera de Letras –obligatoria en el caso de la licenciatura–, aunque también recibe a estudiantes de otras carreras de la Facultad de Humanidades e incluso de otras unidades académicas. Se trata de un espacio nacido en 1999 por iniciativa de las doctoras Laura Scarano y Aymará de Llano, que lo dictaron en tres ocasiones. De ese trabajo docente surgió el libro *Saberes de la escritura. Géneros y convenciones del discurso académico*, publicado en

ISBN: 978-987-544-705-9

2001 y que cuenta con dos ediciones ulteriores, la última de las cuales data del año 2012. Por ser una materia optativa en sus inicios, hubo rotación de los equipos docente; Scarano no continuó con el dictado y, en cambio, se sumó en dos ediciones la Dra. Elisa Calabrese, junto con el grupo de becarios que dirigía. En cambio, De Llano se ha mantenido a cargo de la materia de modo constante y, desde el año 2013, la dicta junto con recursos humanos formados bajo su dirección.

El término *taller* contenido en el nombre de la asignatura merece algunas consideraciones, puesto que en una primera acepción puede remitir a un trabajo material. Y lo cierto es que, si bien el material en cuestión es la lengua, se trata en efecto de un espacio de trabajo, o incluso de un laboratorio, retomando la metáfora empleada por el mítico grupo Grafein, que desde la Buenos Aires de mediados de los setenta creó un método de trabajo para fomentar la escritura y la reflexión acerca de ella, el cual logró una significativa propagación mediante un centenar de talleres que proliferaron hasta la disolución del grupo a principios de los 80. Aun cuando es innegable el papel innovador del grupo Grafein –nombre tomado del verbo griego que significa escribir–, algunas de sus posiciones no nos resultan operativas, en particular aquella referida a la inmejorabilidad –o impeorabilidad– del texto, dado que desde nuestra visión la escritura se presenta como un proceso continuo de versiones perfectibles. En tal sentido, nos interesa la perspectiva que, ya durante el período democrático, introdujeron Maite Alvarado y Gloria Pampillo (1981) –ambas miembros de Grafein– al momento de dar talleres de escritura en la Facultad de Filosofía y Letras y, sobre todo, cuando fundaron la cátedra de Taller Expresión en la Facultad de Comunicación Social (hoy Ciencias de la Comunicación) de la Universidad de Buenos Aires. Entre los fundamentos de esa materia aparece la idea de aprendizaje de la escritura (Bas, 2015), posibilidad que Grafein negaba enfáticamente y que, desde nuestra labor docente, en cambio, sostenemos y promovemos en la interacción con nuestros estudiantes.

Así, concebimos la modalidad taller como un espacio que pone de relieve la idea de escritura como práctica, en oposición a perspectivas que puedan considerarla como una habilidad adquirida en cierto momento del paso por el sistema educativo o como una mera cuestión de talento innato. Por el contrario, al pensar en la idea de práctica, se alienta su ejercitación constante mediante breves ejercicios que se resuelven durante la clase y a través de textos de

mayor elaboración compuestos domiciliariamente. La tarea de producción necesariamente viene acompañada de una devolución oral por parte de los docentes, pero también se estimula la activa participación de los propios estudiantes en el comentario de los textos de los compañeros, con el fin de incentivar la reflexión metalingüística y metadiscursiva. La propuesta suscita durante los primeros encuentros cierta reticencia por el pudor que supone opinar sobre el trabajo de otro, aunque paulatinamente esta actitud se va modificando hasta alcanzar un nivel e intercambio fluido y de enorme riqueza, instalando una dinámica dialógica e interactiva. Gracias a la puesta en marcha de diversas estrategias, en el TEA intentamos generar un clima grupal propicio para el trabajo colectivo. Al promover la reflexión sobre lo producido en clase, los estudiantes sacan provecho de los aportes de los compañeros y asumen una posición crítica ante los textos de terceros que también redunda en un saber sobre la escritura, el cual impacta en la propia composición textual.

Algunas dificultades

Una de las dificultades más notorias que enfrentan los estudiantes obedece a la inadecuada familiaridad con los géneros académicos, lo cual en principio puede parecer paradójico, en tanto la vida universitaria exige un acceso permanente a textos propios de la vida académica. Sin embargo, la consulta de fotocopias o materiales digitalizados impide el contacto con los soportes de donde provienen esos textos consultados, de manera que bajo el vago rótulo de apuntes, los estudiantes acceden a ponencias publicadas en actas, artículos de revistas especializadas, capítulos de libros individuales o colectivos, transcripciones de conferencias, entre otros formatos, sin reparar en las particularidades de cada uno de esos géneros, lo que inevitablemente redunda en la dificultad de producirlos.

Por ello, desde una concepción que entiende la escritura y la lectura como dos caras de una misma práctica, desde el TEA auspiciamos mediante guías de lectura y análisis, así como a través de comentarios orales, un modo particular de acercarse a los textos escritos, que el lingüista catalán Daniel Cassady (1995) ha denominado “leer como escritor”. Esto supone, de acuerdo con Irene Klein (2007), no sólo procesar la información –integrarla a la red de conocimientos que ya

ISBN: 978-987-544-705-9

se posee— y controlar la comprensión lectora —activar las estrategias correspondientes para asegurar los determinados objetivos de lectura que se propone—, sino que implica, asimismo, examinar sus aspectos compositivos, tales como el modo de organización, el tipo de argumentos empleados, los modos en que se incorporan otras voces. De esta manera, al leer como escritores, los estudiantes se entrenan en una tarea enriquecedora tanto en lo referido a los saberes disciplinares —el contenido— que presenta el texto como a los saberes acerca de la escritura, los cuales redundarán en un desarrollo de las habilidades de composición textual.

Uno de los rasgos más sobresalientes del texto académico es su carácter fuertemente polifónico, dado que toda investigación se apoya en otras que la anteceden, de manera tal que en el discurso propio confluyen las voces de quienes han asediado el mismo asunto, respecto de cuyas propuestas cada autor puede expresar acuerdo o discrepancia, aunque son frecuentes las posiciones entre esos dos extremos. La inclusión de voces ajenas supone dificultades para los investigadores experimentados, de modo que acarrea entre los estudiantes severos obstáculos, puesto que muchas veces incorporan citas con mero afán ornamental que trasunte la consulta bibliográfica o bien movidos por la comodidad de dejar que sea otro que exprese mejor una determinada idea. En tales casos, la presunta erudición que se busca exhibir, lejos de producir buena impresión en los lectores, da como resultado un texto desordenado en el que su autor no logra mantener el eje vertebrante de su propio discurso como consecuencia de los injertos textuales que, en lugar de apoyar una determinada idea rectora, la desdibujan en el transcurso accidentado a lo largo de un collage textual.

Por este motivo, y en relación a la idea de leer como escritor, en el marco del TEA se realizan distintas actividades que guían la reflexión acerca de los usos de citas mediante los textos de terceros, para relevar los tipos de citación —textual, paráfrasis, apoyo— y reconocer sus convenciones formales. Ahora bien, más allá de lo formal —referido, entre otros elementos, a las marcas tipográficas—, la tarea orienta la reflexión hacia el nivel pragmático de la citación; en otras palabras, además de la pregunta sobre cómo se puede citar, nos interesa explorar para qué se cita. Así surgen empleos adecuados en tanto permiten al autor el refuerzo de una determinada idea sin interrumpir el hilo de su propio discurso ni lo persuasivo de su argumentación, pero también se

ISBN: 978-987-544-705-9

alerta acerca de vicios recurrentes como los ya mencionados que erosionan la unidad textual como consecuencia de la disgregación impuesta por citas innecesarias o mal incorporadas.

Si tenemos en cuenta que un problema generalizado –incluso a nivel internacional– de las carreras de posgrado es la postergación de la escritura de las tesis, que en muchos casos conlleva el abandono, resulta evidente que la misma tendencia –en una escala menor –abunda entre los estudiantes de grado, quienes suelen emprender el trabajo de escritura con alarmante proximidad a los plazos finales. De manera tal que las producciones padecen defectos que podrían haber sido subsanados por los estudiantes en caso de disponer del tiempo para relectura atenta y corrección de sus producciones. Por eso, coincidimos con Charles Bazerman (2014), cuando sostiene que la procrastinación es uno de los principales problemas de producción escrita de los estudiantes en el nivel superior. Este lingüista especialista en la didáctica de la escritura agrega: “La escritura apresurada suele ser vaga, confusa, falta de detalles y de elaboración; resulta menos inteligente de lo que los estudiantes son en realidad” (Bazerman, 2014, p. 15).

No se trata solamente de atribuir a los estudiantes una actitud irresponsable ante la tarea de escribir, sino que además es necesario considerar una falsa idea ampliamente difundida –que también concierne a los posgrados, aunque de manera más dramática por el largo aliento que supone la elaboración de la tesis– según la cual se llega a la escritura como última etapa de una tarea de investigación. Tal idea concibe a la escritura como un envase en el cual se vierten los conocimientos construidos con anterioridad, cuando en realidad es parte constitutiva de la producción de esos conocimientos. Es decir, una idea tiene una existencia con cierta vaguedad con anterioridad a la escritura, pero en el propio acto de escribir esa idea justamente se precisa, perfila, ajusta; el propio acto de escribir participa de la conceptualización. De hecho, una vez escrita una idea su autor puede observarla con cierta distancia, la cual propicia la contemplación de otros aspectos complementarios que resultan enriquecedores. Al respecto, coincidimos con Irene Klein cuando afirma que la “práctica escritural, al tiempo que moviliza los saberes que el sujeto tiene sobre la lengua y sus conocimientos sobre el mundo, le posibilita configurar y reconfigurar esos saberes, o sea, construir conocimiento” (Klein, 2007, p. 9). Así, la escritura es generadora de nuevas ideas, por lo cual no deber ser postergada, sino muy por el contrario,

ISBN: 978-987-544-705-9

abordada en todas las etapas del trabajo, incluida la consulta bibliográfica, insistiendo en el estrecho vínculo entre lectura y escritura.

Los estudiantes son instados al trabajo con borradores, versiones preliminares y planes textuales como estrategia para evitar la dilación del momento de comenzar a escribir, apoyados en la idea ya mencionada de escritura como proceso siempre perfectible y susceptible de ser reelaborado, a tal punto que el propio Jorge Luis Borges hizo propia la sentencia de Alfonso Reyes, quien aseguraba que publicaba para no pasarse la vida corrigiendo los borradores (Borges, 1979). De esta manera se destierra la ingenua voluntad de producir textos de manera fluida sin necesidad de volver sobre lo escrito, al tiempo que el trabajo con planes textuales –o índices– permite comprender la posibilidad de no comenzar un texto por su inicio, sino por aquella zona en la que el autor sienta mayor comodidad o motivación.

El comenzar a escribir resulta, siempre, una instancia problemática. Tal como lo señala Noé Jitrik, en la escritura, el inicio es impreciso, fugaz y constituye una fuente de angustia más que de reconfortante esperanza, en tanto “es el momento o el punto, en el sentido del espacio, en que una determinada carga, de previa acumulación, se dispone a organizarse” (Jitrik, 2000, p. 94). Conscientes de la dificultad que esto conlleva y con el fin de superar el denominado síndrome de la página en blanco, en el TEA fomentamos y enseñamos distintas técnicas de activación de la escritura, explicadas en el libro de Scarano y De Llano (2012).

Una de tales técnicas es el torbellino de ideas, que es empleada en distintas disciplinas, pero en nuestras clases se recurre a ella como paso previo a la confección de un plan de escritura. Así, se propone un concepto amplio que convoca con el mayor dinamismo posible muchos otros conceptos propuestos por los alumnos. Tras unos minutos el pizarrón queda abarrotado de palabras y es entonces cuando comienza una tarea de ordenamiento, clasificación y jerarquización. Esto supone el reconocimiento de conceptos más abarcadores que otros, respecto de los cuales los demás se agrupan y hasta subagrupan para conformar una lista de nociones afines. De esta actividad resulta un índice en el cual los conceptos de mayor alcance –en general, son tres o cuatro– funcionarían como capítulos de una tesis o apartados de un artículo.

ISBN: 978-987-544-705-9

Otra de las técnicas proviene del periodismo, aunque puede recurrirse a ella como modo de dar inicio también a la escritura académica. Se la conoce como la estrella, aludiendo a una figura de cinco puntas en cada una de las cuales se ubica la pregunta referida a *qué, quién, cómo, dónde y cuándo*. Claro que la respuesta a tales interrogantes tendrá distinto alcance en el periodismo que en los escritos académicos; por ejemplo, si en un crónica policial se responde a la pregunta *cuándo*, en el mejor de los casos, con una fecha y una hora precisas, en el ámbito académico los delimitaciones temporales del objeto de estudio abarcarán segmentos de mayor amplitud. Hecha esta salvedad, el uso de la estrella se revela como un recurso de gran productividad para dar con un primer párrafo introductorio, que puede ser ampliado en sucesivos párrafos.

Finalmente, podemos mencionar la tercera técnica propuesta en el TEA denominada *el cubo*. Al evocar un cuerpo geométrico se sugiere el espesor de una determinada idea dado por sus tres dimensiones, al tiempo que las seis caras iguales sugieren operaciones cognitivas que permiten el tratamiento de las distintas aristas de esa idea-cubo: descripción, comparación, relación, análisis, aplicación y argumentación (Scarano, De Llano, 2012, p. 31). Aun cuando nuestra propuesta presenta estas tres técnicas como posibilidades que cada estudiante-escritor pondrá a prueba libremente en su propia labor, la experiencia nos señala que la técnica del cubo resulta complementaria de la de la estrella. Mientras esta última, a través de la respuesta a las cinco preguntas, promueve la redacción del tan temido y angustiante primer párrafo, el uso del cubo parece apropiado para la continuación del texto mediante la puesta en marcha de, al menos, algunas de sus operaciones.

Ahora bien, tanto la estrella como el cubo son técnicas operativas para poner en acción la escritura, pero también pueden resultar de alta productividad en la inexorable instancia de la autocorrección, a la que debe ser sometido todo texto. Una vez alcanzada la primera versión, además del ajuste de aquellos desvíos respecto de la normativa lingüística, el escritor debe asimismo controlar la dimensión conceptual de su escrito, para lo cual la estrella muestra su utilidad al verificar que se haya respondido a las preguntas y, así evitar, por ejemplo, que un texto no delimite espacial y temporalmente su objeto. Del mismo modo, las operaciones del cubo

ISBN: 978-987-544-705-9

pueden ser cotejadas con el propio texto para asegurarse de la variedad de estrategias argumentativas, así como de recursos retóricos y lingüísticos.

Todo texto que haya cumplido con la premisa de no ser postergado hasta la víspera de la fecha de entrega es revisado, corregido y hasta reescrito por su autor, en especial cuando es posible abandonarlo por un período que dé lugar a cierta distancia necesaria con lo escrito. En esos casos, la corrección asume su dimensión más productiva, en tanto no se limita a una verificación punitiva cazadora de erratas y transgresiones ortográficas o sintácticas, sino que favorece un avance de la escritura para alcanzar mayor satisfacción en relación con la formulación y argumentación de las ideas.

Por tal motivo, la corrección entendida en su alcance productivo y solidario –en el sentido de que permite mejorar y no solamente normalizar– es promovida de manera constante a lo largo del TEA. De hecho, se dedica una clase específicamente al tema de la corrección, en general hacia el final del curso cuando los estudiantes han forjado una determinada actitud ante las producciones de los compañeros y ante los comentarios que éstos pueden realizar sobre las propias producciones. Tal dinámica promueve, asimismo, el trabajo en equipo del cual resultan enriquecidas todas las producciones. En otro orden, los trabajos de mayor envergadura que los alumnos elaboran fuera del espacio de la clase –reseñas, artículos de divulgación, entrevistas académicas– se conciben en todos los casos como una primera versión que exhibirá progresos en una segunda entrega.

Para terminar, queremos insistir en la idea de trabajo asociada a la escritura, cuya inherente creatividad –incluso en los géneros académicos– la vuelve escurridiza cuando se la quiere encorsetar en una determinada receta o decálogo de recomendaciones. Por ello es necesaria su práctica constante en consonancia con un modo de leer que sepa extraer de los textos no sólo información o conceptos, sino también saberes acerca de la propia escritura. La constante práctica conlleva el desarrollo de habilidades de composición textual que solamente se logran a fuerza de escribir y de reflexionar a partir de esa propia práctica. Nuestra propuesta del TEA apunta a desmontar prejuicios en torno de la escritura para revertir su postergación, así como el repertorio de artilugios evasivos, de manera que alcancemos su ya indetenible activación.

Referencias

- Alvarado, M et al. (1981). *Teoría y práctica de un taller de escritura*. Madrid: Altalena.
- Bas, A (2015). Talleres de escritura: de Grafein al Taller de Expresión I. *Traslaciones. Revista latinoamericana de lectura y escritura*. Vol 2 (3), julio 2015. 9-22.
- Bazerman, C (2014). El descubrimiento de la escritura académica. En Navarro, Federico (coord.). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras.11-16.
- Borges, J, L (1979). Discurso de Jorge Luis Borges al recibir el premio Cervantes. Disponible en línea: <http://biblio3.url.edu.gt/Disursos/03.pdf> (fecha de consulta: 6 de mayo de 2016).
- Cassany, Daniel (1995). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Jitrik, N (2000). *Los grados de la escritura*. Buenos Aires: Manantial.
- Klein, I (coord.) (2007). *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Scarano, L y de Llano, A (2012) [2001]. *Saberes de la escritura. Géneros y convenciones del discurso académico*. Mar del Plata: Martín.