

Yolanda Guillermina López Franco (2015), *Antología de actividades de escritura lúdico-creativa*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores-Acatlán.

**E**l volumen *Antología de Actividades de Escritura Lúdico-Creativa* es producto del trabajo de reflexión teórico-metodológica del equipo multidisciplinario de docentes-investigadores que integran el Seminario de Escritura Lúdico-Creativa del Centro de Idiomas de la Facultad de Estudios Superiores-Acatlán, UNAM. Se trata de un volumen derivado de la reflexión sistemática sobre lo que debe ser la enseñanza de la redacción en el contexto de la educación superior, iniciativa que, rebasando la etapa de discusión teórica, se concreta en una propuesta sólida sobre cómo analizar un proceso tan complejo como la enseñanza de la redacción en el contexto universitario.

George Orwell, en un excelente ensayo titulado ¿Por qué escribo?, publicado en 1946, nos plantea:

Escribir un libro es una lucha terrible y extenuante, tanto como lo es el embate prolongado de una enfermedad dolorosa. Uno jamás haría tal cosa sino fuese empujado por algún demonio a quien no se puede resistir ni comprender ... Toda línea de trabajo serio que he escrito desde 1936 ha sido escrita, directa o indirectamente, contra el totalitarismo y a favor del socialismo demócrata. Me parecería un sinsentido pensar que se pueda evitar escribir sobre dichos temas en un periodo como el que nos ha tocado vivir. (Orwell, 2017: 2)

Esta cita, independientemente de permitirnos entrever el espíritu de un escritor profundamente comprometido con su tiempo y su momento histórico, pone de relieve el papel social indiscutible de la comunicación escrita.

Nunca como ahora somos testigos del resurgimiento de la escritura como medio protagónico de expresión social a través de redes de comunicación cuyo alcance, fuerza e impacto difícilmente puede anticiparse. Hoy, como nunca, nuestros niños y jóvenes hacen uso de la escritura como forma de comunicación por excelencia, trascendiendo fronteras generacionales, físicas, sociales y culturales. Los contextos que viven nuestras sociedades se ven permeados por un flujo vertiginoso, incesante, universal y crítico de ideas, sentimientos, perspectivas y creencias. Nunca como hoy la escritura tuvo la vigencia y la trascendencia central como vehículo de comunicación y nunca como ahora instituciones a todo lo largo de sistemas educativos nacionales enfrentan el desafío de formar individuos letrados en un sinnúmero de competencias, entre las cuales la capacidad de construir discurso escrito en la lengua materna y en otras lenguas es insoslayable.

Sobre este particular, la importancia trascendental de formar estudiantes expertos en competencias de producción escrita se destaca en un documento de posicionamiento reciente del Consejo Nacional para la Educación de Docentes de los Estados Unidos publicado en febrero de 2016 bajo el título “Competencias Profesionales para la Enseñanza de la Redacción”. Entre las principales consideraciones que el documento presenta, se señala:

En la *última década*, la escritura como experiencia cotidiana ha protagonizado una expansión dramática. Cada vez más, los dispositivos móviles devienen en instrumentos esenciales para comunicarnos a través de la palabra escrita [...] La ubicuidad geográfica se ha vuelto más trascendental para la escritura que nunca antes en la historia humana [...] Los ambientes digitales crean nuevos contextos en los que nuevos lenguajes se inventan de manera continua [...] los jóvenes se constituyen en líderes innovadores de “la verborrea digital” (*digitalk*). El internet pone en contacto lenguas globales e incorpora nuevos

contextos que a su vez conducen a nuevos cambios a nivel oral o escrito en los distintos idiomas. (*National Council of Teachers of English*, 2016: 1-2)

Retomando lo anterior, y a partir de una práctica profesional que abarca ya varias décadas, es mi convicción que muy pocos procesos de aprendizaje pueden equiparar la complejidad y la trascendencia del aprendizaje de una lengua extranjera. Esto es, el estudiante se enfrenta a los desafíos inherentes a la apropiación de competencias lingüísticas y cognitivas en constante evolución, así como a la necesidad insoslayable de redactar con claridad, coherencia y precisión a fin de contrarrestar las indeseables limitaciones asociadas a textos imprecisos y ambiguos. En contraparte, lo anterior le permite acceder a la posibilidad sin precedentes de constituirse en un ser capaz de transitar fronteras inimaginables a nivel político, social, profesional y cultural.

Asimismo, y circunscribiendo mi reflexión a la enseñanza de la redacción académica, no puedo sino estar de acuerdo con la cita de Paula Carlino con la que los autores de la *Antología de Actividades de Escritura Lúdico-Creativa* abren su volumen:

Es responsabilidad del profesor universitario el iniciar a sus estudiantes en la cultura escrita de su disciplina de especialidad. No se puede enseñar ‘redacción’ en abstracto, so pena de comprobar el mínimo aprendizaje y utilidad de tal enseñanza. Los ritos, las costumbres, los géneros, los modos de recepción, etc., forman parte de la cultura escrita de cada disciplina en particular y hay que enseñarlos. (Carlino, en Cervantes *et al.*, 2015: 7)

Lo señalado por Carlino coincide y da vigencia a un planteamiento hecho por Harri-Augstein y Thomas a principios de la década de 1980 al enfatizar las deficiencias en competencias receptivas y productivas en lengua materna observadas en poblaciones de estudiantes de primer ingreso a universidades de los Estados Unidos de América. En sus palabras:

Podría considerarse que si alguien ha llegado a la universidad sus habilidades de lectura y redacción podrían darse por hecho. Esa no ha sido nuestra experiencia. Ni parece ser la experiencia de un creciente número de universidades.

El tipo de competencias que impone la educación a nivel superior exige nuevas habilidades, nuevas estrategias, en fin, una aproximación totalmente nueva a la lectura y a la redacción. (Harri-Augstein y Thomas, 1982: viii)

En este sentido, el volumen llega a nosotros en un momento en el que el desarrollo de la capacidad de escritura en nuestros estudiantes es impostergable. El énfasis en el desarrollo de iniciativas conducentes al fortalecimiento de competencias de comunicación escrita en el estudiante de pregrado y posgrado de nuestras universidades queda de manifiesto en lo planteado por Phillips y Pugh en su libro *How to Get a PhD*. Específicamente, ambos autores enumeran las siguientes seis características de lo que distingue a un investigador profesional en el campo del quehacer científico:

1. Tiene algo que decir que sus colegas están interesados en escuchar.
2. Tiene una visión clara de lo que sucede en su campo por lo que puede evaluar la valía de lo que otros hacen.
3. Posee la astucia para descubrir dónde hacer una aportación relevante.
4. Domina técnicas vigentes apropiadas y es consciente de sus limitaciones.
5. Es capaz de comunicar eficazmente sus resultados en el ámbito profesional.
6. Es capaz de desenvolverse en un contexto internacional: su grupo de colegas es a nivel mundial. (Phillips y Pugh, 2010)

Independientemente de otras consideraciones, Phillips y Pugh destacan la importancia de desarrollar competencias expositivas sólidas en el investigador en un contexto donde la construcción de un discurso estructurado, claro, directo y sucinto constituye el elemento central de la comunicación científica. En consecuencia, es nuestro desafío el definir modelos compartidos de producción del discurso que nos permitan orientar el tratamiento de programas instruccionales en el campo. Sobre este último particular, considero que uno de los modelos más determinantes e influyentes en el campo de la producción de discurso es el desarrollado por Teun Van Dijk y Walter Kintsch (1983), para quienes comprender y producir discurso es eminentemente un proceso sofisticado y complejo. En sus palabras:

Partimos de la comprensión de palabras, a la comprensión de las cláusulas en las que estas palabras conllevan diferentes funciones, y de ahí a la comprensión de oraciones complejas, de secuencias de oraciones y de estructuras textuales globales [...]. Existe una retroalimentación continua entre unidades menos y más complejas. El entender la función de una palabra en una cláusula dependerá de la estructura funcional de la cláusula como un todo, tanto a nivel sintáctico como semántico. Lo anterior significa que, en lugar de un modelo convencional estructural de procesamiento, debemos operar a un nivel estratégico. (Van Dijk y Kintsch, 1983: 11)

Por otro lado, Don Murray (en Newkirk y Miller, 2009) plantea una interesante distinción entre el análisis pedagógico de la escritura como producto o como proceso:

A la mayoría de nosotros se nos entrena como profesores para tratar la enseñanza de la redacción como producto. Se nos forma en habilidades críticas revisando literatura conformada por textos terminados, esto es, la lengua como la usan los escritores connotados. Acto seguido, se nos entrena hasta la saciedad en la tarea de disección y de autopsia de textos y entonces se nos encomienda enseñar a los estudiantes a escribir, a darle vida al lenguaje. (Murray, en Newkirk y Miller, 2009: 1)

En contraposición, Murray propone enfocar la enseñanza de la redacción como un proceso de descubrimiento a través del lenguaje. Esto es:

[...] en el proceso de exploración de lo que debiéramos saber y de lo que sentimos sobre lo que sabemos a través de la lengua. [...] Usar el lenguaje para aprender sobre nuestro mundo, para evaluar lo que aprendemos sobre nuestro mundo, para comunicar lo que aprendemos sobre nuestro mundo. [...] En lugar de enseñar una redacción terminada, deberíamos enseñar una escritura inconclusa, y glorificarla en su inconclusividad. Trabajar con el lenguaje en acción. Compartir con nuestros estudiantes la continua emoción de elegir una palabra por sobre otra, de buscar la verdadera palabra [...]. Tenemos que respetar al estudiante, no por sus productos, no por el papel que llamamos literatura al otorgarle una calificación, sino por la búsqueda de la verdad en

la que se compromete. Debemos escuchar cuidadosamente esas palabras que pueden revelar una verdad, que pueden revelar una voz. Somos los guías, los provocadores, los desarrolladores, los creadores de ambientes en los que nuestros estudiantes puedan experimentar el proceso de escritura por sí mismos. (Murray, en Newkirk y Miller, 2009: 2-3)

## **LA ANTOLOGÍA DE ACTIVIDADES DE ESCRITURA LÚDICO-CREATIVA**

La antología integra los trabajos de un equipo multidisciplinario integrado por doce especialistas en docencia universitaria quienes, desde sus perspectivas disciplinares particulares, visualizan una pluralidad de aproximaciones inteligentes y orientadoras acerca de la enseñanza del proceso de escritura lúdico-creativa, proponiéndonos un vasto menú de actividades alrededor de géneros textuales distintos: el caligrama, el anuncio publicitario, la composición literaria, el texto narrativo, el texto argumentativo, la carta, el poema, la fábula, el cuento, el corrido y los refranes.

El común denominador de la obra es la construcción de propuestas pedagógicas con base en acuerdos esenciales establecidos entre los participantes sobre cómo abordar la enseñanza de la escritura en el salón de clase. Los autores ofrecen al docente un conjunto de fichas pedagógicas estructuradas y sucintas que se traducen en parámetros claros para la puesta en práctica de cada iniciativa. Por otro lado, el lector interesado encontrará un amplia gama de objetivos instruccionales articulados, diferentes niveles de profundidad y un conjunto extenso de aproximaciones a la enseñanza de la redacción, desde aquellas enfocadas al fortalecimiento de procesos de bajo nivel (acceso léxico), pasando por el análisis y la réplica de modelos textuales, la sensibilización sobre convenciones de acentuación y puntuación, hasta actividades enfocadas a fortalecer procesos de expresión crítico-creativa (el poema, el cuento y la fábula).

Por último, quisiera concluir con una serie de consideraciones. En primer término, sería pertinente ampliar las aportaciones del seminario a partir de la construcción de un marco teórico integrador. Dicho marco, que habría de ser objeto de una publicación subsecuente, daría cuenta y acotaría la perspectiva teórica y metodológica construida por el grupo de trabajo en

cuanto al modelo de procesamiento y producción de discurso subyacente. Asimismo, delimitaría sus grandes ejes de análisis, su perspectiva sobre los avances logrados en la conceptualización y enseñanza del proceso de escritura, las principales implicaciones pedagógicas del modelo, así como las principales inquietudes de investigación abiertas al desarrollo futuro de la disciplina. Terminó con una cita final de Don Murray al hablar sobre las implicaciones de un tratamiento de la redacción enfocado en procesos:

Ninguna de estas propuestas requiere de una programación especial, de un entrenamiento complicado o exótico, de materiales o dispositivos electrónicos novedosos, nuevos salones o de un incremento en fondos locales, estatales o federales. Ni siquiera de reducir las cargas de docencia. Lo que se requiere es de un docente que respete y responda a sus estudiantes, no por lo que hayan hecho, sino por lo que pudiesen llegar a hacer de dárseles la oportunidad de concebir a la escritura como un proceso [creativo y lúdico]. (Murray, en Newkirk y Miller, 2009: 5)

## BIBLIOGRAFÍA

- Phillips, Estelle M. y Derek S. Pugh (2010), *How to Get a PhD: A Handbook for Students and their Supervisors*, Gran Bretaña, Open University Press.
- Harri-Augstein, Sheila, Michael Smith y Laurie Thomas (1982), *Reading to Learn*, Londres, Methuen.
- National Council for Teachers of English (2016), *Professional Knowledge for the Teaching of Writing*, disponible en: [<http://www.ncte.org/positions/statements/teaching-writing>], consultado: 4 de febrero de 2017.
- Orwell, George (1946), *Why I Write*, disponible en: [[http://orwell.ru/library/essays/wiw/english/e\\_wiw](http://orwell.ru/library/essays/wiw/english/e_wiw)], consultado: 4 de febrero de 2017.

- Newkirk, Thomas y Lisa C. Miller (2009), *The Essential Don Murray: Lessons from America's Greatest Writing Teacher*, Boynton, Cook Publishers, disponible en: [[https://www.heinemann.com/shared/onlineresources/0600/web%20sample\\_Murray.pdf](https://www.heinemann.com/shared/onlineresources/0600/web%20sample_Murray.pdf)], consultado: 9 de enero de 2016.
- Van Dijk, Teun A. y Walter Kintsch (1983), *Strategies of Discourse Comprehension*, Nueva York, Academic Press.

**JAVIER VIVALDO LIMA**  
ORCID.ORG/0000-0001-9852-0132  
Universidad Autónoma Metropolitana  
Unidad Iztapalapa  
Área de Investigación en Lengua y Culturas Extranjeras  
javm017@gmail.com

**D. R. © Javier Vivaldo Lima, Ciudad de México, enero-junio, 2018.**