

Redacción consciente

Weiss, María Laura

Resumen

Esta experiencia pedagógica se desarrolla en la materia Taller de Redacción. Consiste en una serie de prácticas y estrategias para que los estudiantes puedan tener una redacción más consciente. Se trata de tareas que pueden despertar en los alumnos y las alumnas un lugar de autoconsciencia que no solo les permita una mejor redacción a futuro, sino que les permita desarrollar habilidades metacognitivas, como la autoevaluación y el reconocimiento de debilidades y fortalezas.

“Hacerse cargo de enseñar a leer y a escribir en el nivel superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje” (Chalmers y Fuller, 1996).

Introducción

Preocupada por las dificultades de redacción que presentan los estudiantes cuando se expresan por escrito, comencé a reflexionar acerca de cómo ayudarlos para que mejoren su escritura.

Entonces, me hice varias preguntas, pero hubo una en particular que me motivó a repensar mis prácticas dentro de un taller de redacción: ¿qué habilidad debo despertar en mis alumnos y alumnas para que puedan escribir mejor?

Así nacieron algunas de las prácticas de redacción que cuento en este ensayo y que puse en práctica a partir del primer cuatrimestre de 2019 en el Taller de Redacción para ingresantes. Tuvieron como objetivo despertar en los estudiantes sus habilidades metacognitivas. La metacognición, en general, se entiende como “pensar sobre el pensamiento” (Cheng, 1993 citado en Klingler y Vadillo, 2000, p. 84). En tanto, las habilidades metacognitivas son aquellas que nos permiten observar, reconocer y regular nuestros procesos cognitivos: reflexionar, razonar, discriminar información, recordar, entre otras.

Las idas y vueltas del texto

Antes que nada, cabe aclarar que estas estrategias no son ni originales ni innovadoras, solo tienen el mérito de dirigir la atención de los estudiantes sobre sus proyectos escritos, porque colaboran a que ellos tomen mayor consciencia de sus prácticas.

En Taller de Redacción, los alumnos y las alumnas se valen de las herramientas que ofrecen los textos periodísticos para entrenar la redacción. No son estudiantes de periodismo, sino de Publicidad, Relaciones Públicas y Comunicadores Web. Los géneros periodísticos son una excusa para saber comunicar informaciones y opiniones de manera clara y simple, para aprender a aprender cómo decir por escrito a un otro que debe estar, de algún modo, involucrado en el mensaje.

Como en las clases los estudiantes suelen decir “yo nunca hice esto”, les comparto modelos de escritura. Entonces, les pido que observen el texto como si nunca antes hubieran visto una nota periodística. La idea es que puedan mirar los textos con atención a partir de preguntas que guían las miradas, por supuesto, antes de ponerse a escribir. ¿Qué función les parece que cumple la volanta? ¿Y el título? ¿Qué palabras se escriben en negrita? ¿Hay diferencia entre la bajada y el primer párrafo? Así comienzan las prácticas de redacción consciente: con modelos de escritura y preguntas que guían las lecturas. Como establece Carlino (2005), somos los docentes quienes debemos guiar las lecturas en los primeros años de la universidad, ya que los estudiantes carecen de conocimientos específicos y de categorías de pensamiento de la disciplina. Las preguntas constituyen así hojas de ruta para que puedan discernir lo importante de lo accesorio.

Entonces, llega el momento de ponerse en marcha y empezar a escribir. Suele haber pocas consultas antes de la primera entrega y todo parece haber quedado muy claro. Luego reciben las devoluciones. Hago diversas indicaciones dentro de etiquetas y en el mismo texto. Algunos comentarios son sugerencias para realizar modificaciones, otros incluyen retroalimentaciones positivas, correcciones y también preguntas.

Muchas de estas indicaciones sorprenden a los estudiantes. Ellos mismos reconocen que no se dan cuenta, al momento de la entrega, de muchos errores que a la distancia sí pueden ver. Entonces comienza el arduo trabajo de las reescrituras y el camino de la indagación, ya no de un texto producido por otro, sino de uno que hacen ellos mismos. La práctica de las reescrituras tiene por finalidad que los estudiantes desactiven la redacción en piloto automático, tomen mayor consciencia de lo que

están haciendo y escriban con atención y reflexión, tomando en cuenta no solo las palabras sino las ideas que hay detrás de los textos. Según Sommers (1982), los docentes tenemos que ayudar a modificar esto haciendo comentarios que animen a los estudiantes a cambiar sus ideas. En resumen, procurar que la reescritura no se quede en los errores de la superficie y ahonde en las ideas que hay detrás del texto.

Para que los estudiantes visualicen las modificaciones que deben hacer en sus textos utilizo la herramienta control de cambios que incluye el procesador de textos WORD. Este comando permite que se puedan hacer cambios y correcciones sin modificar el texto original. Por ejemplo, una palabra eliminada no desaparece, queda tachada y se ve ese el cambio con facilidad. Si se agrega un texto, este aparece subrayado en color rojo. Este recurso permite que los estudiantes puedan comparar el texto que ellos mismos hicieron con el que surge de la corrección. Además, pueden aceptar o rechazar los cambios propuestos.

En este cuatrimestre, debido a la cuarentena del COVID-19, estoy trabajando con las etiquetas y los lápices de corrección que facilita la plataforma Blackboard. Si bien este recurso no me da las mismas posibilidades, trato de imitar al control de cambios de WORD. En este caso, los estudiantes se encuentran con la mayor parte de correcciones y sugerencias dentro de etiquetas; la comparación entre ambos textos ya no es tan clara a un solo golpe de vista, pero puede hacerse.

La idea es que el error sea un motor de cambio y aprendizaje y no de frustración, por eso suelo no corregir todo en una primera entrega; los estudiantes realizan varias reescrituras de sus textos. Estas modificaciones dejan ver a la escritura como lo que en verdad es: un proceso que tiene diferentes etapas y que puede modificarse una y otra vez en su camino. Se propone a los alumnos y las alumnas ver a la escritura como un proceso dinámico en el cual, desde el ensayo y el error, se pueden promover nuevos aprendizajes. Ken Bain, citando a Light, (1990) indica que las “características de las clases más apreciadas” incluyen gran exigencia, pero están repletas de oportunidades para revisar y mejorar el trabajo antes de ser calificado, para aprender de los errores durante el proceso.

A la práctica de las reescrituras se suma la de las relecturas. Les pido que escriban, dejen descansar el texto y lo vuelvan a leer antes de entregar. También les indico que, en lo posible, imprimen la nota para poder hacer una mejor revisión, libre del encandilamiento de las pantallas. Como suelen trabajar muy justos de tiempo, algunos

no llegan a hacer la práctica, pero los que se animan suelen descubrir que el texto no estaba tan claro como creían. Esta práctica de relectura y revisión colabora con una redacción más consciente siempre y cuando se anticipen los objetivos de esa lectura. Como indica Carlino (2005) no conviene dejar solos a los estudiantes que están poniéndose en contacto con la cultura universitaria frente a sus textos. La idea de la práctica es que los estudiantes comprendan que ni se escribe todo de una vez y para siempre ni se puede leer todo de una sola vez.

Cabe aclarar que en todo este proceso de reescrituras no solo se evalúa la redacción, sino también la capacidad que los estudiantes para adaptarse a los cambios y reflexionar sobre sus textos. Desde ya que hay un límite de entregas que es diferente para cada alumno, hay quienes necesitan más tiempo que otros para poder hacer modificaciones. A veces, es cierto, tampoco hay muchos cambios en los textos, más allá de las marcas y comentarios hechos. La idea no es que los textos sean perfectos, sino que los estudiantes puedan lograr su mejor versión con los recursos que tienen y trabajen sus habilidades metacognitivas.

A medida que avanzan las clases, empiezan a trabajar con sus propios modelos. Cuando llegan a la entrevista, que es el último trabajo práctico escrito, invito a los estudiantes a que compartan sus textos con los demás para poder trabajar en conjunto con sus debilidades y fortalezas. En forma presencial, realizo esta actividad en pequeños grupos donde comparten sus trabajos con algunos compañeros. La idea es que puedan hacerse comentarios entre ellos a partir de las experiencias que fueron teniendo en forma individual en el taller. En la versión online, abrí la actividad a todo el grupo en una clase sincrónica, siempre cuento con el consentimiento de los estudiantes. La idea fue sumar a los trabajos de producción individual los procesos de intercambio cognitivo, dado el valor pedagógico que tienen los aprendizajes compartidos.

Por último, otra de las prácticas que incluyo para una redacción consciente es hacer hablar a los textos. Los estudiantes suelen comunicar una noticia con una gran cantidad de formalidades que nada tienen que ver con las de una nota periodística. Construyen frases bastante artificiales y, entonces, les propongo que piensen en una persona que conozcan, que le pongan una cara al lector para adecuar su discurso, y que imaginen con qué palabras las personas van a hacer circular la noticia. Los estudiantes no suelen tener presente al lector cuando escriben. Carlino (2007) destaca la necesidad de que los profesores puedan hacer conscientes a sus alumnos del

público para el que escriben, lo cual suele ser un punto ciego para los recién llegados a la universidad. Esta práctica también es útil para trabajar las diferencias entre la oralidad y la escritura, para que los estudiantes registren esa comunicación diferida que tiene el lenguaje escrito respecto del lenguaje oral.

Conclusión

A la hora de evaluar toda esta serie de prácticas y estrategias involucradas en la redacción surgen algunas observaciones.

Si se atiende a los cambios en la redacción de superficie, los alumnos se limitan a corregir, modificar, eliminar y agregar lo que el docente les indica. Muy pocas veces los cambios son propuestos originalmente por los estudiantes, esto es comprensible en tanto la mayoría de los alumnos y las alumnas ingresantes se están acomodando a la cultura académica.

A medida que avanzan las entregas, algunos parecen no haber registrado las correcciones hechas en textos anteriores y continúan enamorados de sus escritos. En cambio, otros muestran más cuidado en la redacción y comienzan a internalizar algunas de las modificaciones propuestas. Lo nuevo siempre genera resistencia y la redacción de géneros periodísticos es, en verdad, una habilidad muy específica que no tienen. El tiempo de cada alumno es diferente y su actitud frente a los cambios también lo es.

Sin embargo, realizan detalladas reflexiones sobre el final de la asignatura respecto de sus procesos de escritura, aun los alumnos más resistentes a los cambios. El trabajo de superficie no había cambiado sustancialmente en muchos de sus escritos y, ante un nuevo texto, muchos volvían a cometer los mismos errores. En su mayoría, los estudiantes escribían solo un poco mejor que al principio del taller, pero entendí que sí eran más capaces de mirarse a ellos mismos a través de sus palabras, entonces, vi que reconocían hábitos de redacción que tenían desde hace mucho tiempo, traducciones que realizaban entre la oralidad y la escritura, dificultades para adecuar sus textos a diferentes contextos comunicacionales, diferentes usos de la lengua según sus culturas de origen, diferencias encontradas entre textos periodísticos y académicos.

En la mayoría de los casos, destacan haberse dado cuenta del valor que la palabra escrita tiene a nivel profesional. Esto está en íntima relación con la integración de los textos bajo un mismo proyecto profesional. De este modo, la nota informativa cobra significado en una revista o un blog de moda porque no es solo un proyecto de escritura cuatrimestral, sino un desafío que responde a la vida profesional de un estudiante de relaciones públicas.

Entonces, concluí que el aprendizaje no había estado en la redacción en sí, sino en la conciencia que les había hecho tomar acerca de sus prácticas. Los cambios significativos en la redacción o una escritura especializada llevan más tiempo que el disponible en un Taller de Redacción cuatrimestral, pero sí se cuenta con el tiempo suficiente para despertar habilidades metacognitivas en los estudiantes.

La práctica de la redacción había dejado de ser algo ajeno a ellos mismos, ya no podían decir “esto nunca lo hice”. Desde esta autoconsciencia es que el estudiante pudo comenzar a hacer cambios y hacerse preguntas, esas que faltaban antes de las primeras entregas, pero que sí mostraron sus autoevaluaciones al final de la cursada.

Según Ander Egg (1999), una vez que se aprende a hacer preguntas, se puede aprender a aprender, o lo que es lo mismo, apropiarse del saber. Y somos los profesores quienes tenemos la responsabilidad de guiar estos procesos de pensamiento y metacognición, ayudar a que las conductas automatizadas sean más conscientes. Porque somos, en alguna medida, quienes podemos educar las miradas, hacer ver aquello que por hábito parece transparente, hacer visible lo invisible.

Referencias bibliográficas

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de Valencia.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Klingler, C. y Vadillo, G. (2000) *Psicología cognitiva: estrategias en la práctica docente*. México: Mc GRAWHILL

Roselli, N. (1999). *La construcción sociocognitiva entre iguales*. Rosario: IRICE

Sommers, N. (1982) “Responding to Student Writing”, en *College Composition and Communication*, Vol. 33, Nº 2, mayo, 148-156.