

¿Cómo ayudar a experimentar la autoría?

Silvia Verónica Valdivia Yábar¹

221

Palabras clave: Autoría; composición; conexiones lectura-escritura.

Resumen

Después de unos años, hemos aprendido que la autoría tiene poco que ver con la creación de una obra y mucho que ver con el ganar conciencia. Sabemos que la composición es un proceso antes que un producto, y que la autoría es también un proceso y que tiene menos que ver con mirar hacia atrás en la obra que con mirar hacia adelante con una nueva perspectiva.

Nos convertimos en alguien que lee desde adentro con admiración. ¿Por qué el autor decidió empezar de este modo? ¿Qué comienzo de capítulo tan original! También, leemos críticamente porque conocemos las fallas de nuestros textos y las concesiones que hicimos.

Podemos ver a los escritores detrás de los textos y aprender de sus éxitos y conflictos. Lucía cuenta cómo un grupo de niños se leían un libro de lectura. El texto empezaba así: “Sube, Tito, sube. Salta, Tito, salta. Vean cómo Tito sube y salta.” Después de conversar, preguntaron a la maestra: “¿Quién escribió esto?”. Lucía no supo qué contestar. “Bueno, no lo escribió una sola persona. Lo escribió un equipo de autores.” Los niños se miraron y dijeron: “¿Lo escribió gente grande?”

Desde luego, lo sorprendente es que no hay más niños que se asombren de cómo gente adulta pudo producir un texto así. La mayoría de los programas de lectura raramente ofrecen oportunidades para que los niños interroguen al autor. En cambio, preguntan al lector. Si los niños de ocho años hacen conexiones entre la lectura y la escritura, no es de sorprenderse que cuando llegan al sexto grado sus conexiones sean muy sofisticadas. Pero, esas conexiones entre lectura-escritura

¹ Universidad Nacional del Altiplano de Perú. Universidad Nacional Autónoma de México. siveroval@terra.com.pe; siveroval@yahoo.com.mx.

no ocurren automáticamente. En esta ponencia, sugeriremos formas para ayudar a los niños a experimentar la condición de autor y a ver que detrás de sus lecturas hay autores.

Introducción

Valería y sus compañeros se sentaron juntos; murmuraban uno al otro mientras leían uno de los libros de lectura. El texto empezaba así: “Sube, Tito, sube. Salta, Tito, salta. Vean cómo Tito sube y salta”. Después de varios minutos de conversar entre ellos sobre el texto, se acercaron a la maestra Lucía y le preguntaron: “¿quién escribió esto?” Lucía, sorprendida, sólo atinó a contestar: “Bueno, en realidad no lo escribió una sola persona. Lo escribió un equipo de autores”. Los niños se miraron unos a otros, se encogieron de hombros y escépticamente dijeron: “¿Lo escribió gente grande?” Desde luego lo sorprendente es que no haya más niños que se asombren de cómo gente adulta puede haber producido un texto así. Quizás con nuestros esfuerzos por enseñar a los alumnos a leer “correctamente” hayamos sacado la lectura de las manos de los niños. La mayoría de los programas de lectura raramente ofrecen oportunidades para que los niños interroguen al autor. En cambio, formulan cuestionarios con preguntas que solo están dirigidas al lector.

Sabemos que la composición es un proceso antes que un producto. Sin embargo, hemos pensado que una vez terminado el texto el proceso estaba concluido, que la autoría significaba tener y sostener el producto. Pero nos hemos dado cuenta de que la autoría es también un proceso que comienza con las conexiones entre lectura y escritura, y que tiene menos que ver con mirar hacia atrás en la obra que con mirar hacia adelante con una nueva perspectiva de lo leído, hallando nuevos sentidos en el trabajo de otros autores.

Para Thomas Newkirk (1982: 451-470), las conexiones que los niños hacen desde los ocho años entre la lectura y la escritura son sólo el inicio de la experiencia de su condición de críticos, puesto que tales conexiones no ocurren automáticamente ni se producen simplemente porque los niños hagan borradores de opiniones revisiones de sus escritos. A este gran autor le ha fracasado su propósito de transformar de raíz el modo de pensar de su época en materia de lectura y escritura, puesto que ninguno de sus seguidores advierte de qué habla propiamente y ofrece oportunidades para que los niños interroguen al autor. Conocedora de esto último, he resuelto dedicarme a exponer las ideas de Newkirk.

Si bien coincido con Newkirk en lo relativo a las conexiones entre lectura y escritura, es totalmente diferente de su exposición. Mis ideas han de sostenerse por sí y Newkirk queda totalmente fuera de juego. Mi planteamiento comprende la conciencia de autor; concebirse como autor; las formas como podemos ayudar a los estudiantes a experimentar la condición de autor; y a observar que detrás de sus lecturas hay autores.

Se puede no entender mis ideas, y se debe no entenderlas, si no se las ha estudiado; pues no contienen la repetición de una lección ya anteriormente aprendida, sino, después de no haber sido entendido Newkirk, algo totalmente nuevo para la época.

La conciencia de autor

Fíjate en ti mismo mientras lees. Desvía tu mirada de todo lo que te rodea y dirígela a tu interior. Tú puedes transformarte en alguien que lee desde tu interior. He aquí la primera petición que la lectura hace a su aprendiz. Cuando se lee desde adentro, cualquiera percibirá una significación adicional, a la cual podemos llamar también representación: ¿Por qué eligió este tema? ¿Por qué el autor decidió empezar de este modo? ¿De dónde viene la información? ¿Qué comienzo de capítulo tan original! ¿Cuál es el tono de este texto? ¿Quién cuenta la historia? Leemos con admiración y sobre todo con el sentimiento de la necesidad de aprender de los escritores más experimentados.

Contra lo que acabo de afirmar sólo puede objetarse un aspecto. Alguien podrá negar que se presenten en la conciencia representaciones acompañadas por el sentimiento de la necesidad de aprender. Tal persona sería inhumana. Pero si así fuera, entonces tampoco existiría para él nada de lo que negase, ni ninguna negación, por lo que nosotros podríamos hacer simplemente caso omiso de su protesta.

También, yo, lectora y autora de este ensayo, puedo leer críticamente estas líneas, porque conozco, como nadie, las fallas del texto, las concesiones realizadas a mí misma, las metas que no pude cumplir. Esto permite observar de otra manera la colección de libros en el estante. Parecen menos acabados y completos porque sé que detrás de mi propio texto hay cuestiones inacabadas. Los libros adquieren una dimensión más humana. Así se puede entrever al escritor detrás del texto y aprender de sus éxitos y conflictos.

Concebirse como autor

En la escuela, los estudiantes conciben los productos escritos como ejercicios escolares y no como el resultado de su trabajo como autores. En el proceso de formación de los escritores es importante hacerlos conscientes de esto y de que la escritura debe constituir un acto vital liberador, y no una triste y reiterada fórmula para responder cuestiones.

¿Cómo ayudar a experimentar la autoría?

Al igual que Newkirk, Ana Teberosky (1993: 22-25) señala que leer está íntimamente relacionado con escribir. Son como dos caras de una misma moneda. Una forma de acercar a los estudiantes a la lectura es mediante la escritura; puesto que escribir es contar, comunicar, relatar, acercar, investigar, enjuiciar y opinar. Por eso, creo que los maestros tienen que colocar a los estudiantes ante situaciones y propuestas que les permitan ejercitar la creatividad y la imaginación.

Porque tiene existencia propia, con mucha frecuencia lo escrito busca audiencia, como si anhelara ser leído. Los maestros deben ofrecer cauces para que los textos de los estudiantes discurren por las páginas de alguna publicación, ya sea una revista, el periódico mural, un blog o un portal web.

Con el énfasis en las conexiones lectura-escritura es importante que se celebre la autoría de los estudiantes, que los textos seleccionados se agrupen en libros, y que los maestros y los niños celebren esas publicaciones. Es necesario, por ejemplo, que se establezca el día de la autoría, cuyo auténtico significado depende completamente de lo que ha sucedido antes. Si es el acontecimiento culminante del año y sólo participa en él un grupo selecto de alumnos; entonces se presentarán problemas relacionados con ¿quién va a participar? ¿Quién no? No obstante, el mayor inconveniente es que en la celebración de un único acontecimiento está implícita la noción de la autoría como un punto de llegada.

La autoría es un proceso y supone nuevas formas de relacionarse con la lectura. Por este motivo, recomiendo a los maestros que la tarea de ayudar a los estudiantes a concebirse como autores sea realizada desde el principio y no al final del proceso de escritura en un grado escolar. En cuanto inicia el taller de escritura, los maestros deben ayudar a los estudiantes a que se vean como autores y facilitar los elementos para armar libros y festejar los trabajos terminados.

Miguel Sánchez (1990: 21-40) manifiesta que en los avances de los estudiantes surgen dificultades, bloqueos, cansancios y retrocesos. En esos momentos es cuando la ayuda del profesor resulta fundamental. El profesor debe seleccionar, graduar y evaluar las tareas y proporcionar los apoyos necesarios para realizarlas. Ante tal tarea, los maestros podrían argumentar que los alumnos no han hecho ninguna revisión, que los textos son breves y carecen de voz propia. Ellos podrían preguntar: ¿No debemos esperar hasta que los alumnos produzcan textos razonablemente buenos? No lo creo, puesto que el primer paso para mejorar los esfuerzos iniciales de los estudiantes es prestarles atención. La primera y mejor forma de cultivar sus habilidades es brindarles una sensación de autoría.

Son significativas las celebraciones de la autoría de los estudiantes si se las programa en forma previsible. El día dedicado a la autoría debería llegar a formar parte del taller de escritura. En la preparación para esa celebración, los estudiantes pueden completar los textos que están escribiendo, asegurarse que sus borradores estén adjuntos a las versiones finales y su trabajo esté archivado en la carpeta acumulativa. También, pueden dedicar un tiempo para revisar lo que han hecho, quizá clasificando sus textos de poca a mejor calidad. Después de seleccionar su mejor texto, los estudiantes pueden redactar una última versión para asegurar la calidad del texto. Los días de la autoría pueden

proporcionar una especie de plazo para concluir las piezas indecisas, una oportunidad para volver a recorrer lo andado y aprender de esto antes de continuar avanzando. Tales días dan la oportunidad para efectuar nuevos aprendizajes y tener otros puntos de partida.

Por ejemplo, en un aula de sexto grado, los niños están en el taller de escritura y el ritual es el referido. El autor despliega en la mesa toda su obra y le dice a su compañero: “adivina cuál publicaré”. Después un compañero lee las composiciones tratando de imaginar la decisión del autor. “Frío”, dice este último y le explica por qué ha elegido un determinado texto. En otras aulas, los estudiantes leen sus textos finales a los pequeños de otros cursos. Un ritual que prefieren los maestros es que cada escritor lea en voz alta una pieza corta de su autoría, de manera que llene la imaginación de los oyentes con aventuras prodigiosas. Después de cada lectura, hay un momento en que los oyentes anotan sus comentarios en fichas que luego entregan al autor.

De realizarse esta retroalimentación, llena de comentarios críticos y, también porqué no, de elogios, la celebración del día de la autoría puede propiciar la motivación necesaria para escribir con gusto y no sólo por obligación. Estimo que es posible sobrevivir hasta 60 días con el alimento de un buen elogio, así que recomiendo que el día de la autoría se celebre al menos cada dos meses.

Así como una clase sobre la comprensión oral es insustancial comparada con lo que ocurre cuando un maestro escucha a los alumnos y los induce a que ellos hagan lo mismo entre sí, ningún día de la autoría podrá sustituir las formas cotidianas mediante las cuales los maestros muestran a los estudiantes que los consideran como autores.

Lo refleja lo que ocurrió a una maestra, Lucía. Sus niños escribían con buena disposición, publicaban sus cuentos y se los leían unos a otros. Sin embargo, cuando les pregunté: “¿Cuál de estos textos le gusta a tu maestra?”, mostrándoles tres clases de obras: una de literatura, un libro de lectura y los escritos de los niños, todos ellos contestaron que la profesora prefería primero los de literatura, después los libros escolares y finalmente la escritura de los estudiantes. “¿Por qué dicen esto?”, pregunté. “Cuando tenemos la clase de lectura, ella lee más éste, y después ese”, dijeron, señalando hacia el libro de literatura y después hacia el texto de lectura. Dado que Lucía nunca leía los textos de los estudiantes durante la hora de lectura, ellos habían comprendido que su escritura no era valiosa para la maestra. Lucía, ahora, lee dos clases de libros durante la clase de lectura: uno escrito por un autor de la clase y otro escrito por alguien de afuera. En su aula, el periódico mural presenta al “Autor de la semana”. Durante el tiempo de lectura, alienta a los estudiantes a leer los trabajos de los compañeros, así como las obras de escritores más conocidos. Ésas son sólo algunas formas en las que los maestros pueden ayudar a los niños a verse como autores.

224

¿Cómo ayudar a ver que detrás de las lecturas hay autores?

La lectura activa entraña una intensa labor creadora, similar a la que cumple el escritor, y esa lectura inteligente y comprensiva que se debe propugnar tiene que partir de una actitud intelectual esencialmente crítica, según señala Víctor Moreno (1995: 37-38).

Por tanto, no se trata de leer un texto y aceptar su contenido a ciegas, sino que se debe “dialogar” con el autor. Unas veces se estará de acuerdo y otras en desacuerdo. Siempre se podrá recurrir a otros autores y a otros puntos de vista. Contrastar lo que afirma un texto con lo que se puede observar de la experiencia, meditar sobre lo que parece cierto o dudoso y llegar a conclusiones personales y propias, eso es lo verdaderamente formativo.

La maestra Ana decidió ayudar a los estudiantes a realizar conexiones entre lectura y escritura. Al final de la hora de lectura, preguntó a sus alumnos de sexto grado: “¿Qué hizo el escritor para atraer el interés?”. Me preparé para anotar, pero la clase estaba en un extraño silencio, como si estuvieran perplejos. Algunos estudiantes intercambiaron miradas. Una estudiante susurraba: “¿Escritores? Esta no es la hora de escritura”. En seguida, una niña levantó la mano y dijo: “¿De qué composición está hablando?”. Ahora nos tocó a nosotras intercambiar miradas. Sorprendente, a estos estudiantes no se les había ocurrido pensar que los libros también eran “composiciones”, que un escritor había buscado formas de atrapar el interés del lector. Para que los estudiantes puedan hacer conexiones lectura y escritura, es necesario tanto que se visualicen a sí mismos como autores como que imaginen a los autores que han escrito los libros que leen. Esto es tan obvio, que resulta fácil pasarlo por alto.

Rara vez los maestros de primaria hablan de los autores. Cuando leen para los alumnos, ¿alguna vez leen el nombre del autor? Nunca se preguntan cómo el autor sabe tanto sobre el tema y si habría leído cuando escribió su libro (aunque los lectores si rieron cuando lo leyeron). Las habilidades lectoras por las que se preocupan se refieren a la secuencia, a la idea principal, a la estructura narrativa, pero nunca a la autoría.

En el caso que los maestros no tengan información biográfica sobre los autores, les sugiero que ayuden a los estudiantes a hacer conjeturas sobre el autor con preguntas como: “¿De dónde habrá tomado esta información?”. La mayoría de las preguntas de escritura tienen preguntas de lectura paralelas, y a la inversa. Las siguientes preguntas son ejemplos de las que los estudiantes del último ciclo de primaria podrían formular a sus escrituras y lecturas:

Idea principal	<p>Escritura</p> <p>¿Qué es lo que trato de escribir?</p> <p>¿Por qué elegí este tema?</p> <p>¿Qué es lo más importante dentro de este tema?</p> <p>¿Cómo presento el tema principal a los lectores?</p> <p>¿Cuáles son los subtemas?</p>	<p>Lectura</p> <p>¿Qué es lo principal que dice el autor?</p> <p>¿Por qué eligió este tema?</p> <p>¿Hay un tema principal?</p> <p>¿Cómo nos presenta el tema principal?</p> <p>¿Cuáles son los subtemas?</p>
Comienzo	<p>¿Cómo comienzo esta composición?</p> <p>¿Qué diferencia representa un comienzo de otro?</p> <p>¿Qué efecto causa cada posibilidad sobre el lector?</p> <p>¿Cómo mejoro mis comienzos?</p>	<p>¿Cómo empezó el autor? con una cita, una descripción, un diálogo, una idea...</p> <p>¿De qué otra forma podría haber empezado el texto?</p> <p>¿Por qué prefirió que fuera así?</p>
Personajes	<p>¿Tengo un personaje principal?</p> <p>¿Cómo le doy vida a este personaje?</p> <p>Mediante sus diálogos, sus reacciones ante los acontecimientos. También, mediante detalles significativos.</p> <p>¿Mis personajes son reales o imaginarios?</p> <p>¿Evolucionan durante el relato?</p>	<p>¿Quién es el personaje principal?</p> <p>¿Algunos personajes parecen tener más vida que otros?</p> <p>¿Cómo cambian los personajes?</p>
Clima	<p>¿Cuál es el tono de este texto?</p> <p>¿En qué parte puedo transmitir un clima?</p> <p>¿Dónde y por qué debo intensificar o alterar el clima?</p>	<p>¿Cuál es el tono de este texto?</p> <p>¿Dónde noto el tono por primera vez?</p> <p>¿Cambia? ¿Dónde? ¿Cómo?</p>
Punto de vista	<p>¿Quién debe contar la historia?</p> <p>¿Cuáles son los puntos de vista alternativos?</p> <p>¿Dónde se debe colocar la cámara?</p> <p>¿Qué secciones requieren un primer plano?</p> <p>¿En qué secciones la cámara debe tomar distancia?</p> <p>¿Hay secciones en mi texto donde se pierde el punto de vista?</p>	<p>¿Quién cuenta la historia?</p> <p>¿Dónde se ubica la cámara? ¿Cambia de primeros planos a planos generales, de la perspectiva de una persona a la de otra?</p> <p>¿Cómo el autor hace esas transiciones?</p>
Secuencia	<p>¿Cómo puedo secuenciar mi texto?</p> <p>¿Cuáles son las alternativas?</p> <p>¿Funcionará mejor un tipo de secuencia que otro?</p> <p>¿Debo presentar al lector mi estructura o dejarla implícita?</p> <p>¿Se perderá el lector?</p> <p>¿Hay secciones en las que las transiciones son abruptas? ¿Qué puedo hacer para resolverlo?</p>	<p>¿Cómo secuencia el autor los acontecimientos o ideas? ¿Es cronológica la secuencia? ¿Es de causa y efecto? ¿Retrospectiva? ¿Es de la idea principal a los detalles?</p> <p>¿Cómo transmite el autor un sentido de la estructura?</p> <p>¿Me pierdo en algún momento? Si es así, ¿qué ocurre en el texto que causa esta confusión?</p>

Esta relación de preguntas de lectura y escritura podría ocupar muchas páginas más. Sería factible elaborar otras listas para estudiantes avanzados y los distintos géneros literarios. Sin embargo, estas listas no hacen justicia a este tema. Las conexiones más importantes entre lectura y escritura pertenecen a esos momentos en que el estudiante levanta la vista de su texto y recuerda a otro autor que ha enfrentado situaciones similares.

Desde que a Lucía le preguntaron: ¿Quién escribió esto?, ella habla de los autores y cree que a los estudiantes les encantaría saber que mientras Elwyn Brooks White escribía *La red de Charlotte* tenía una pequeña araña en una caja de fósforos y pasaba largas horas observando el trabajo de otra araña en su red. Cuando los niños conocen detalles como éstos acerca de los autores, los nombres escritos en las tapas de los libros adquieren una dimensión más humana, que les permite advertir que la literatura no está totalmente separada de las composiciones que escriben.

Bibliografía

- Moreno, Víctor (1995). Por qué merece la pena leer. *Alacena*, 22, 37-38.
- Newkirk, Thomas (1982). *Young writers as critical readers*. New York/ London: Language arts.
- Sánchez, Miguel (1990). Estructuras textuales y procesos de comprensión: Un programa para instruir en la comprensión de textos". *Estudios de Psicología*, 41, 21-40.
- Teberosky, Ana (1993). Leer para enseñar a escribir. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 22-25.