

El taller de escritura Actividad esencial para el desarrollo de escritores en el nivel universitario

José Villalobos*

Introducción

El taller de escritura es una estructura para la organización de actividades de lectura y escritura sin acudir a las páginas del libro de ejercicio y hojas sueltas que sirven para desarrollar habilidades aisladas. Compromete a los estudiantes en los procesos reales de la lectura y la escritura durante la mayor parte del período de la clase (Atwell, 1987). Se desarrollan la lectura y la escritura, junto con la lengua oral (Calkins, 1994). El taller de lectura enfoca el desarrollo de la lectura mediante el uso de literatura, mientras que el taller de escritura enfatiza la construcción de significado a través de la producción de textos escritos (Parry, 1996).

Aspectos teóricos

Aunque el enfoque varía considerablemente en los diferentes niveles de la educación y según sea usado por diferentes docentes, el taller generalmente consiste en cuatro fases: las minilecciones, el informe del estado de la clase, el taller propiamente dicho (la mayor parte del período de la clase), y las sesiones de reuniones de grupo (Atwell, 1987; Calkins, 1994; Parry, 1996). Estas fases están teóricamente basadas en la naturaleza complementaria de la lectura y la escritura (Graves, 1991; Murray, 1991; Tierney y Leys, 1986) y en la premisa de que la escritura es esencialmente un proceso de construcción de significado (Calkins, 1994; Goodman, 1986; Graves, 1994; Murray, 1991). Cada una de estas fases se presenta en detalle a continuación.

Las mini-lecciones

Las mini-lecciones constituyen el primer componente del taller de escritura (Atwell, 1987). Son lecciones breves, instrucciones dirigidas, que sólo enfocan una habilidad determinada o un punto específico. Cuando el docente introduce el formato del taller de escritura en el aula, querrá probablemente destinar varias clases a las mini-lecciones, que pueden enfocar el proceso de la escritura como tal, el uso de estrategias para el desarrollo de la escritura, o ciertas técnicas literarias (Atwell, 1987).

El estado de la clase

El informe del estado de la clase es un registro de lo que cada estudiante hace diariamente durante la realización del taller, ya que cada uno está trabajando en algo diferente (Atwell, 1987), y puede participar en más de una actividad

* Doctor en Educación, con especialidad en Lectoescritura, egresado de la Universidad de Iowa, Estados Unidos. Profesor titular de la Universidad de Los Andes, Venezuela, adscrito a la Escuela de Idiomas Modernos de la Facultad de Humanidades y Educación. Autor de varios libros y artículos relacionados con la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura y la enseñanza del español y del inglés como primeras lenguas y como lenguas extranjeras.

durante un solo período del taller. El docente llama a los estudiantes por sus nombres, registra rápidamente, a través del uso de un código, las tareas que están realizando en ese momento específico del taller.

Parry (1996:16) elaboró una lista de algunos códigos que nos muestra una forma de registro del estado de la clase para un taller de escritura. Aquí están los códigos y lo que ellos representan:

- **DD.** Diario Dialogado. Los estudiantes escriben sus ideas en sus diarios y reciben respuestas y comentarios de otros escritores.
- **BT.** Búsqueda del Tema. Los estudiantes pueden investigar varias fuentes para seleccionar temas y comenzar a escribir.
- **1B.** Primer Borrador. Los estudiantes escriben borradores iniciales rudimentarios.
- **2B.** Segundo Borrador. Los estudiantes revisan sus borradores iniciales.
- **3B.** Tercer Borrador. Los estudiantes hacen revisiones adicionales.
- **RV.** Revisión. Los estudiantes completan el proceso de revisión.
- **ED.** Edición. Los estudiantes corrigen y editan sus trabajos.
- **CP.** Conferencia en Pares. Los estudiantes se reúnen con uno o más pares buscando sugerencias para continuar revisando y editando.
- **CD.** Conferencia con el Docente. Los estudiantes fijan conferencias individuales con el docente.
- **PB.** Publicación. Los estudiantes publican sus trabajos finales.

El taller de escritura

Durante el taller de escritura, muy a menudo, los estudiantes se preparan en las distintas fases del proceso de la escritura. Enfocaré ahora muy brevemente el proceso de la escritura: primero los escritores buscan sus temas para escribir, luego elaboran sus borradores, los revisan, y los editan, hasta llegar a la fase de publicación.

Preescritura. Prepararse para escribir es tan importante como el acto mismo de escribir (redactar) (Davis, 1994). La preescritura es una actividad que genera pensamiento y fluidez. Con ella se pretende estimular el fluir de las ideas a través de actividades que exijan que el escritor procese nuevas experiencias o evoque experiencias vividas. Para estimular este flujo de ideas, muchos docentes recomiendan que el estudiante ponga por escrito, en forma continua y sin prestar atención a los disparates impensados o los errores gramaticales, todas aquellas palabras, frases y oraciones sugeridas por un tema determinado.

Escritura (redacción). Redactar es dar forma y ordenar las ideas. Mientras realiza esta actividad el escritor, quien toma sus propias decisiones, está constantemente estableciendo prioridades para resolver cuáles son las partes que

requieren de mayor atención (Heller, 1991). A lo largo de esta fase hace pausas para releer lo que ha escrito. La fase de escritura o redacción se caracteriza por la organización y ampliación de los detalles. Cuando está en dicha fase, el escritor es capaz de adelantarse y volver atrás, regresar a la preescritura y seguir adelante y, además, revisar (postescritura).

Revisión. La revisión es un "acto de autocrítica creativa" (Olson, 1992:19). Después que el escritor ha redactado un borrador, la revisión le permite reflexionar con tranquilidad sobre lo que ha escrito –repiensa, relee y reestructura palabras e ideas-. Murray (1991) nos dice que la revisión es un subproceso lógico basado en una serie de decisiones durante el cual se seleccionan y reestructuran ideas. Las decisiones tomadas por el escritor, a su vez, son las que van a determinar lo que será retenido y lo que será eliminado en la redacción final.

Corrección. Mientras que la revisión significa en realidad reestructurar las ideas, la corrección significa pulir o perfeccionar esas ideas. La corrección constituye una subcategoría específica que atañe al uso correcto de las convenciones de escritura en el proceso de redacción, en otras palabras, incluye el uso correcto de la gramática, puntuación y ortografía.

Las sesiones de grupo

La etapa en la que concluye cada taller es una sesión de grupo donde los estudiantes pueden compartir sus textos. Los autores, sentándose a menudo en la "silla del autor" (Graves y Hansen, 1983), pueden empezar explicando por qué ellos necesitan ayuda con sus textos y entonces leen el texto en cuestión. Atwell (1987:96-97) enfatiza que estos momentos no deben estar destinados a que los estudiantes sigan escribiendo, sino a que reciban las reacciones de una audiencia más amplia.

Metodología

Diseño de investigación

Para lograr el propósito de este estudio, presenté los hallazgos en la forma de un estudio de caso, que es un medio apropiado y eficaz para tener una comprensión global y profunda del estilo de vida y el significado desde el punto de vista de los participantes (Spradley, 1980). Stake (1994:245) nos dice que "el propósito del estudio de caso no es representar el mundo, sino representar el caso".

Propósito del estudio

El propósito de este estudio de caso era tener un entendimiento profundo del uso del taller de escritura en mis clases de Lectura y Escritura, y averiguar hasta qué punto dicho taller, como estrategia pedagógica, ayudó a mis estudiantes universitarios a:

- convertirse en lectores más eficientes, escritores de por vida a través del proceso de escritura,
- convertirse en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, y crecer como lectores, escritores, y aprendices,
- cambiar sus actitudes hacia la lectura y la escritura, y hacia el estudio

de la lengua en general, aprendiendo a través de las interacciones sociales tanto dentro como fuera del aula.

Lugar de la investigación e informantes

El estudio se llevó a cabo en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, en Mérida, Venezuela. La selección de los estudiantes para este estudio se hizo tomando como base los siguientes criterios:

- deseo voluntario de llevar un diario académico,
- deseo voluntario para permitirle al investigador tener entrevistas al inicio y al final del semestre por un mínimo de treinta minutos cada una,
- deseo voluntario para permitirle al investigador hacer copias de sus textos escritos y de los comentarios del docente-investigador a sus textos escritos.

Procedimientos para la recolección de datos

Como docente-investigador en este taller de escritura investigué cuánto control tenían mis estudiantes sobre las actividades de lectura y escritura y qué consecuencias trajo ese grado de control sobre las actividades de enseñanza aprendizaje que se realizaron durante el semestre. En este estudio utilicé métodos y premisas de investigación interpretativas (Bogdan y Biklen, 1992), y recabé datos usando los siguientes instrumentos de investigación:

- ◆ *Observación de los informantes y grabaciones, con una video cámara, de sesiones de escritura durante el desarrollo de las actividades dentro del taller:* Observé y grabé a los estudiantes en el aula tres veces por semana por un período de quince semanas consecutivas durante el semestre "B-2000". Les pedí permiso para grabar en cintas de video las sesiones de clase. Se grabaron períodos completos de clase y también sesiones de conversación durante las reuniones o conferencias de escritura entre el docente y los participantes del estudio, y entre los estudiantes del estudio de caso. Estas sesiones de grabación (filmación) me permitieron como docente-investigador regresar a las escenas de las sesiones y recordar lo que había sucedido durante la implementación del taller de escritura en las diferentes clases. De esta manera, tuve información más confiable lo cual me ayudó en el momento de efectuar el análisis de los datos recogidos.
- ◆ *Notas de campo:* En un diario escribí notas de campo después de cada período de clase. Estas notas incluían narraciones generales del contenido de la clase de ese día, así como las reflexiones específicas con respecto a situaciones pedagógicas y problemas metodológicos.
- ◆ *Documentos del docente y muestras escritas de los estudiantes:* Recolecté planificaciones de las lecciones, formatos y procedimientos que utilicé como docente, textos escritos de los estudiantes, y otros. Como docente-investigador solicité a los estudiantes sus textos escritos en clase para fotocopiarlos y observar su progreso en la producción de los mismos, luego

de la implementación de las distintas actividades que se desarrollaron dentro del taller de escritura. Como investigador también les pedí que me permitieran fotocopiar algunas entradas de los diarios que realizaron durante el semestre. Todos estos documentos se archivaron en carpetas para su posterior uso durante el análisis de los mismos. Estos documentos escritos me sirvieron como investigador para analizar qué relación tenían estos textos con los diferentes temas que fueron discutidos en clase y su relevancia en este contexto social específico.

- ◆ *Entrevistas con los estudiantes:* Realicé entrevistas a once estudiantes al principio y al final del semestre. Estas entrevistas fueron grabadas en cintas y la información fue transcrita inmediatamente. El propósito de las entrevistas al inicio del semestre fue obtener información personal y de las experiencias educativas de los estudiantes relacionadas con la lectura y la escritura. Estas entrevistas también arrojaron información acerca de la impresión de los alumnos respecto de lo que creían que iban a hacer durante el taller de escritura. Las preguntas al final del semestre trataron de explorar las relaciones sociales que los estudiantes tuvieron entre sí y entre ellos y el docente, y cómo estas relaciones influyeron en la producción de sus textos escritos. Al realizar las entrevistas, me cercioré de que los participantes entendieran cuáles eran mis motivos y propósitos como investigador y les aseguré que sus identidades serían protegidas a través del uso de seudónimos y que ellos tendrían el derecho de decirme que apagara el grabador en cualquier momento durante las entrevistas.

El uso de todos estos instrumentos de recolección de datos aseguró la "triangulación", esto es, la comprobación o aprobación de múltiples fuentes (Denzin, 1989; Merriam, 1988), y me sirvió como investigador en el momento de analizar la información y validar las conclusiones.

Resultados

El taller de escritura: una estrategia en mi clase de Lectura y Escritura

En esta sección, describo el uso del taller de escritura como una estrategia pedagógica en mi clase de Lectura y Escritura. Comienzo ilustrando cómo esta actividad pedagógica sirvió como vehículo de aprendizaje para mis estudiantes. Observo, también, en detalle, el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de algunos de los estudiantes que estuvieron inmersos en este formato de taller donde actividades "reales" de lectura y escritura fueron centrales para lograr el proceso de aprendizaje.

Rutina normal de la clase de escritura. El primer día de clase, yo, como docente-investigador, invertí aproximadamente cincuenta minutos para explicar a los estudiantes cuáles iban a ser las distintas actividades de lectura y escritura a lo largo del semestre. Les dije que a veces empezaría la clase leyéndole a todo el grupo en voz alta, porque sentía que ésta era una buena manera de conseguir la atención de todos y que se estableciera una especie de ambiente propicio para leer, escribir o hablar sobre lo que ellos estaban a punto de hacer. Estoy convencido, como dice Frank Smith (1988b), de que los estudiantes aprenden a leer leyendo y aprenden a escribir escribiendo.

A veces les leía textos de una novela, de un libro sobre Venezuela, o algo relacionado con la época del año, como una historia de Pascua, de Navidad, o algo divertido tomado de algunos poemas. Muchas veces la clase participó en lecturas compartidas, o los alumnos escribían en sus diarios o intervenían en grupos literarios (Daniels, 1994). En otras ocasiones investigaban, se involucraban en las diversas fases del proceso de la escritura, hacían entrevistas o conferencias entre sí o a veces conmigo, o escuchaban cuando yo enseñaba una mini-lección. Hice anotaciones de todas estas actividades en la planilla del estado de la clase. (Véase un ejemplo de esta planilla en el Apéndice A.)

Después que el período de las mini-lecciones hubo concluido, les permití a los estudiantes expresar verbalmente lo que serían sus planes para la sesión: buscar un tema para escribir, escribir en sus diarios, responder a sus propios textos, revisarse los trabajos en grupos de pares o en conferencias conmigo. Registré lo que hacían en esas sesiones específicas en mi planilla sobre el estado de la clase.

Les insistí que apenas pensaran acerca de un tema para escribir empezaran a generar ideas a través de la técnica de la "lluvia de ideas", o que hicieran una lista de temas en sus cuadernos, o escritura libre, o que usaran organizadores gráficos como mapas semánticos y esquemas. Les expliqué en qué consistían estas técnicas y les mostré, a través de ejemplos, cómo debían implementarlas.

Una vez seleccionado el tema a escribir y habiendo generado algunas ideas, los alumnos comenzaron a producir borradores cortos en la clase. Durante la fase de redacción de los primeros borradores, la mayoría de los estudiantes parecían estar más interesados en colocar sus ideas sobre el papel, aunque algunos también intentaban "corregir su gramática". A veces noté que algunos de estos estudiantes estaban más involucrados en los aspectos formales y mecánicos de la lengua, es decir, la gramática, la ortografía y la puntuación. Habitualmente les decía a todos cuando estaban escribiendo un primer borrador: "El primer borrador es realmente escribir sobre sus ideas y colocarlas sobre el papel; estos borradores no tienen que ser perfectos. Así que los insto a que no presten atención a la gramática".

Después que entregaban sus primeros y segundos borradores, yo los revisaba y les hacía comentarios sobre el contenido y la organización. Normalmente les escribía algunas preguntas en estos borradores:

"¿incluyó usted suficiente información?",

"¿están los detalles claros en su párrafo?",

"¿está su párrafo o texto bien organizado?",

"¿es su párrafo o texto interesante?",

"¿pensó usted en su audiencia?".

También les escribía algunos comentarios extensos. Después que los estudiantes recibían de mí estos borradores, empezaban el proceso de revisión. Leían mis comentarios y respondían a todos ellos de alguna manera: hacían

cambios en sus párrafos o textos o discutían sus preocupaciones y problemas conmigo. Comúnmente tenían de dos a tres días para hacer esta tarea y volver a traerme otro borrador. Yo lo leía y hacía nuevos comentarios sobre los cambios que habían hecho.

Finalmente, los estudiantes tenían que entregar un tercer borrador con cambios tanto de contenido como gramaticales. Se esperaba un cuarto borrador como versión final después que yo hiciera más comentarios. En clase les expliqué que ellos también debían corregir en parejas, una técnica que consideré muy útil.

Creciendo como lectores, como escritores, y como estudiantes

Los estudiantes de esta clase leyeron artículos de temas diferentes, trozos de textos auténticos y, por lo menos, un libro completo. Escribieron resúmenes de los artículos, hicieron esquemas, escribieron reacciones a los textos que leyeron a lo largo del semestre y un trabajo final que consistió en una reflexión final. También llevaron un diario durante todo el semestre.

Escribieron dos trabajos principales durante el semestre: una autobiografía como lectores y escritores, y un trabajo final de investigación basado en un tema "negociado" entre el docente y el estudiante. Los temas para el trabajo de investigación fueron variados: la influencia de las drogas en jóvenes universitarios, las diferencias culturales entre personas de varios países latinoamericanos, para mencionar algunos.

En cuanto a actividades de lectura, leyeron artículos, de aproximadamente 5-7 páginas, de temas que ellos mismos habían seleccionado. Durante la primera mitad del semestre, leyeron acerca de temas relacionados con la conexión íntima entre la lectura y la escritura, las estrategias que los lectores y escritores experimentados usan para leer y escribir, cómo escribir resúmenes, cómo llevar un diario donde pudieran mezclar o entretener la descripción y la narración con sus experiencias y reflexiones personales, y cómo hacer esquemas. Para la segunda mitad del semestre, tuvo lugar un proceso de negociación entre el docente y los estudiantes con el fin de seleccionar los artículos y los libros que ellos leerían hasta el final del semestre.

Cambio en la actitud de los estudiantes hacia la lectura y la escritura

El uso de literatura auténtica durante el taller de escritura pareció haber cambiado los sentimientos de los estudiantes en general hacia la lectura y la escritura. En un momento dado durante el semestre, en una entrevista, yo les pregunté a algunos de ellos de qué manera las experiencias que habían tenido en ese período habían cambiado sus actitudes hacia la lectura y la escritura. Algunos dijeron que lo que les había gustado más era haber podido agruparse de manera heterogénea. Esto les había dado oportunidad para actuar recíprocamente y saber cómo pensaban otras personas dentro del aula.

Estos estudiantes estaban conscientes de que la escritura tomaba tiempo y que ellos tenían poca paciencia con esto porque no habían tenido este tipo de experiencia en sus años anteriores de escolaridad. Uno de los estudiantes dijo que antes de escribir, él "nunca había hecho un plan", pero que había empezado a hacerlo desde que inicié el taller de la escritura como actividad pedagógica

dentro del aula y empecé a ayudarlos con estrategias de preescritura. Esas técnicas les permitían organizar y planificar antes de empezar a escribir. Mientras los estudiantes y yo hablábamos sobre la escritura durante una entrevista, les pregunté qué era lo que ellos creían que los había ayudado más con el desarrollo de su escritura. Contestaron:

Nosotros [los estudiantes] leímos una gran cantidad de artículos y textos aquí, y eso es lo que más nos ayudó a escribir nuestras historias y trabajos. La manera en que ellos [los autores] escribían las frases y todo el texto en general. Nosotros observamos la manera cómo ellos escribían e intentamos escribir así. No lo hacemos bien todavía pero lo estamos intentando.

Conclusiones

El taller de escritura puede tomar muchas formas, pero consiste típicamente en una mini-lección, un informe del estado de la clase, bastante tiempo para leer y escribir, y una sesión grupal. Durante el período asignado para escribir, los estudiantes pasaron a menudo por todo el proceso de la escritura. Las sesiones grupales terminaban el taller de escritura, momento en el cual los estudiantes compartían sus trabajos en marcha o trabajos que ya habían terminado.

El proceso de la escritura es el corazón del taller de escritura. En mi situación de enseñanza aprendizaje particular, intenté darles tiempo a los estudiantes para que hicieran "lluvias de ideas" y escritura libre como técnicas pedagógicas poderosas para generar ideas antes de escribir. También hice que estuvieran conscientes de la necesidad de tener más de un borrador, y generalmente siguieron mis recomendaciones para planificar primero, después hacer un esquema, luego redactar, después revisar, y finalmente corregir. Tener un formato de taller de escritura en un aula de clase invita a los estudiantes a arriesgarse al desorden que implica producir primeros borradores sin tener que preocuparse de manera prematura por el producto final. Aunque parece fácil instalar el taller de escritura y el proceso de la escritura en una serie de pasos, los docentes de escritura deben entender que ellos pueden explorar variaciones en los procedimientos básicos y utilizar lo que funcione mejor para ellos y para los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Atwell, N. (1987) **In the middle: Writing, Reading, and Learning with Adolescents.** Portsmouth, NH, Heinemann.
- Bogdan, R. C. y S.K. Biklen (1992) **Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods.** Boston, Allyn and Bacon.
- Calkins, L. (1994) **The Art of Teaching Writing.** Portsmouth, NH, Heinemann Educational.
- Daniels, H. (1994) **Literature Circles. Voice and Choice in the Student-centered Classroom.** York, ME, Stenhouse.
- Davis, J. J. (1994) "Authentic Assessment: Reading and Writing." En C. Hancock (ed.), **Teaching, Testing, and Assessment.** Lincolnwood, IL, National Textbook Company.
- Denzin, N. K. (1989) **The Research Act: A theoretical Introduction to sociological Methods.** Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Goodman, K. (1986) **What's whole in Whole Language.** Portsmouth, NH, Heinemann.
- Graves, D. y J. Hansen (1983) "The author's chair." En **Language Arts**, 60(2), 176-183.
- Graves, D. (1991) **Build a Literate Classroom.** Portsmouth, NH, Heinemann.
- Graves, D. (1994) **A fresh Look at Writing.** Portsmouth, NH, Heinemann.

Heller, M. F. (1991) **Reading/Writing Connections: From Theory to Practice**. New York, NY, Longman.

Merriam, S. (1988) **Case Study Research in Education. A qualitative Approach**. San Francisco, CA, Jossey-Bass Publishers.

Murray, D. (1991) **The Craft of Revision**. Forth Worth, TX, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Olson, C. B. (1992) **Thinking/Writing: Fostering Critical Thinking through Writing**. New York, NY, Harper Collins Publishers.

Parry, E. (1996) **The Workshop Approach: A Framework for Literacy**. Norwood, MA, Christopher-Gordon Publishers.

Smith, F. (1988b) "Demonstrations, Engagement and Sensitivity: The Choice between People and Programs." En **Language Arts**, 58(6), 634-642.

Spradley, J. P. (1980) **Participant Observation**. New York, NY, Holt, Rinehart, and Winston.

Stake, R. E. (1994) "Case Studies." En N. Denzin e Y. Lincoln (eds.), **Handbook of Qualitative Research** (237-247). Thousand Oaks, CA, Sage Publications.

Tierney, R. J., y M. Leys (1986) "What is the Value of Connecting Reading and Writing?" En B. T. Peterson (ed.), **Convergences: Transactions in Reading and Writing**. Urbana, IL, National Council of Teachers of English, 15-29.

*Este trabajo fue presentado a la Redacción de **LECTURA Y VIDA** en abril de 2002 y aceptado para su publicación en agosto de ese año.*

APÉNDICE A

PLANILLA DEL ESTADO DE LA CLASE
EN EL TALLER DE ESCRITURA

| NOMBRE | FECHA | FECHA | FECHA | FECHA | FECHA |
|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

- | | |
|-------------------------|-----------------------------|
| DD - DIARIO DIALOGADO | RV - REVISIÓN |
| BT - BÚSQUEDA DE TÓPICO | ED - EDICIÓN |
| 1B - PRIMER BORRADOR | CP - CONFERENCIA EN PAREJAS |
| 2B - SEGUNDO BORRADOR | CD - CONFERENCIA DOCENTE |
| 3B - TERCER BORRADOR | PB - PUBLICACIÓN |