

Fernando Vásquez Rodríguez*

La escritura y su utilidad en la docencia

Resumen

Este artículo establece un conjunto de relaciones entre escritura, investigación y docencia, con una mirada anclada en la propia práctica educativa del autor, en las reflexiones surgidas a partir de la formación de maestros, en la dirección de investigaciones sobre este campo y, especialmente, en su experiencia como editor y productor de libros y revistas.

Palabras clave: docencia, escritura, narración, educación, investigación.

Recibido: 4 de febrero de 2008.

Aprobado: 25 de febrero de 2008.

Origen del artículo: lectio inauguralis leída al comienzo de labores académicas del primer ciclo del año 2008 de la Maestría en Docencia, en el convenio que tiene la Universidad de La Salle con la Institución Universitaria CESMAG, en la ciudad de Pasto.

Writing and its use in teaching

Abstract

This article presents a series of relations among writing, research and teaching, from the point of view of the author's educational practice, from his thoughts about teachers' education, from the direction of researches about this field, and specially, from his experience as an editor and publisher of books and magazines.

Key words: teaching, writing, narration, education, research.

* Colombiano, profesional en Estudios literarios de la Pontificia Universidad Javeriana y Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Actual director de la Maestría en Docencia de la Facultad de Educación de la Universidad de La Salle. **Correo electrónico:** fvasquez@lasalle.edu.co

Antes que nada, deseo señalar el horizonte desde el cual quiero compartirles mis ideas sobre las relaciones entre escritura, investigación y docencia. Mi punto o lugar de mirada estará anclado en mi propia práctica educativa, en las reflexiones surgidas a partir de la formación de maestros, en la dirección de investigaciones sobre este campo y, especialmente, en mi experiencia como editor y productor de libros y revistas. Por lo mismo, echaré mano de ejemplos validados en instituciones concretas y mantendré un tono testimonial que bien se conjuga con las intenciones de esta *lectio inauguralis*.

De las prácticas oralistas al cedazo de la escritura

Creo que nuestra docencia, durante muchos años, se ha sostenido a partir del discurso oral de los maestros. Ha sido, por decirlo así, nuestra forma preponderante de entender la enseñanza. Alguien que habla a otros que escuchan. Tal centralidad en el discurso del profesor se consolidaba o fortalecía porque estaba amarrada al acceso restringido del saber a aquellos que aprendían. Sabemos, además, que ese discurso se repetía año tras año, promoción tras promoción, haciéndose tanto más consistente cuanto más repetitivo. No digo con ello, que tal práctica no tuviera rendimientos positivos en los que aprendían o que no hubiera profesores sugerentes y persuasivos en su discurso. Lo que me interesa recalcar es que esa práctica de concebir así el enseñar dejaba de lado el escribir del maestro. Hasta diría que el docente exigía escrituras a sus alumnos pero él mismo, con raras excepciones, podía mostrar alguna producción propia. O para decirlo de otra manera, el docente se consideraba de calidad porque daba cuenta de un co-

nocimiento leído en los libros y luego replicado con precisión y totalidad a sus estudiantes. El conocimiento era algo que se leía en los textos, pero que no entraba a formar parte de la producción intelectual propia del maestro. El oralismo, con sus reiteraciones y juegos agonísticos, con su fuerza persuasiva y su cercanía al mundo vital, era suficiente para lograr el respeto y cierto favor de los estudiantes.

Sin embargo, en la medida en que los aprendices y los nuevos medios de información electrónica posibilitaron el acceso masivo a la información, ese rol empezó a tener fisuras. El conocimiento dejó de ser un secreto y abrió sus puertas de manera vertiginosa. Luego ya no era el educador el único que sabía o el único que podía instaurar un discurso en el aula; buena parte de los aprendices, que por lo demás, tenían más tiempo disponible para navegar en mundos virtuales, también tenían en su haber saberes legitimados desde otros lugares diferentes a la exposición oral del maestro.¹

Y es acá, en este nuevo escenario educativo, donde deseo situar la emergencia de la escritura como un dispositivo potente para volver a darle la “voz” al maestro. No ya desde la réplica del saber, sino desde la producción personal; desde el encuentro con la tradición, sí, pero encarnada en una actualización de puño y letra. Debemos lograr que nuestro pensamiento y nuestras ideas sean “otro texto” entre los que circulan y llegan a nuestros alumnos. Hay que ir a clase con esos útiles hechos por nosotros mismos, hay que atreverse a hacer público nuestro pensamiento, hay que sumar –a la herencia cultural que nos ha tocado en suerte– una reflexión vuelta texto de trabajo, una tesis convertida en un ensayo, una pregunta hecha proyecto de investigación. Todo esto para que valga la pena volver a entrar a clase, para que leamos y veamos la manera particular como

1 Algunas obras que pueden ser iluminadoras sobre este nuevo reto de educar en el mundo al cual están abocados nuestros estudiantes serían: *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital* de Pierre Lévy (2007), especialmente los capítulos X. “La nueva relación con el saber” y XI. “Las mutaciones de la educación y la economía del saber”, Barcelona, Anthropos; *Educación en una cultura del espectáculo* de Joan Ferrés (2000), Barcelona, Paidós; *Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line* de Marco Silva (2005), Barcelona, Gedisa; *Tecnología en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*, compilación de Edith Litwin, Mariana Maggio y Marilina Lipsman (2005), Buenos Aires, Amorrortu.

nuestro maestro dota de sentido una ciencia o apropiamos a nuestro contexto un método.

Pero cómo apropiarnos de esa tecnología de la mente, según la afirmación acertada de Walter Ong,² Cómo dominar esa herramienta que no viene naturalmente con nosotros y que no se aprende igual que la oralidad. Miremos algunas características y proponemos algunas formas de lograrlo.

Características de la escritura y estrategias para producirla

Digamos, aunque pueda sonar algo obvio, que escribir no es transcribir al papel la oralidad. La escritura tiene sus propias técnicas, sus propios métodos.³ No es en todo caso una práctica que se desarrolle de manera natural con el tiempo y mucho menos que se cualifique al tener más edad. Todo lo contrario. La escritura necesita particulares aprestamientos y sus cartillas no siempre coinciden con aquellas otras de aprender a leer.

Retomando a Walter Ong, diríamos que la escritura es, esencialmente, una invención humana para fijar el tiempo y ponerle bridas a la memoria, un artilugio para garantizar la economía, un recurso para instaurar la ley, un dispositivo de distinción social, una forma de disociar el sujeto. La escritura es ga-

rantía para el análisis, posibilidad para trascender fronteras, yunque potente para acabar de pensar. Esas características nos advierten, de una vez, que la escritura tiene mucho que ver con el desarrollo de la civilización y con la instauración de determinado orden social.⁴ Hablamos, por lo mismo, del poder que confiere y de las posibilidades que ofrece.

No estamos, por supuesto, asemejando escribir con redactar. La escritura es más que la sintaxis o los problemas de la semántica. Porque cuando se aprende a escribir se reestructura el pensamiento, se piensa de otra manera, se desarrollan otras relaciones cognitivas, se vislumbran otras dimensiones de nosotros mismos.⁵ La escritura, y eso sí que es importante para un educador, permite comprender la acción, fijarla para poder distanciarla y otorgarle sentido. La escritura nos permite hacer balance, poner en blanco y negro nuestro activismo docente, sopesar la calidad de lo que decimos o la claridad que tenemos o lo novedoso de ver ciertos asuntos. Al escribir entramos a otra dimensión cultural, nos jugamos en otros escenarios en donde el desarrollo, la ciencia y la identidad de los pueblos son determinantes.

Desde luego, para empezar a familiarizarnos con esta práctica de escribir, podríamos tener en mente algunas estrategias. Y aunque no pretendo ser exhaustivo sí deseo subrayar que ellas pueden ser un repertorio básico para cualquier docente.

2 Un texto definitivo para entender la dimensión compleja de la escritura, al menos como se plantea en este ensayo, es el de Walter Ong (1987), *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México, Fondo de Cultura Económica, especialmente los capítulos III: "Psicodinámicas de la oralidad" y IV: "La escritura reestructura la conciencia". También pueden ser de interés los siguientes libros: *Hacia una semiología de la escritura* de Elisa Ruiz (1992), Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez; *Cultura, pensamiento y escritura* de Jean Bottéro y otros (1995), Barcelona, Gedisa; *Antropología de la escritura* de Giorgio Raimondo Cardona (1994), Barcelona, Gedisa; *Signos de escritura* de Roy Harris (1999), Barcelona, Gedisa y *En torno a la cultura escrita* de Margaret Meek (2004), México, Fondo de Cultura Económica.

3 Consúltense de Daniel Cassany, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir* (1989), Barcelona, Paidós, y *Construir la escritura* (1999), Barcelona, Paidós. De otra parte, dos textos sencillos y con ejemplos de talleres y proyectos de escritura son: el de Alcira Bas, Irene Klein, Liliana Lotito y Teresita Verdino (2001), *Escribir: apuntes sobre una práctica*, Buenos Aires Editorial Eudeba; el de Phyllis Creme y Mary R. Lea (2000), *Escribir en la universidad*, Barcelona, Gedisa y la compilación de Anna Camps (2003), *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelona, Grao. También son sugerentes y soportadas en una rigurosa revisión documental, las propuestas de Paula Carlino (2005) presentadas en su obra *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

4 Véase el texto *La lógica de la escritura y la organización de la sociedad*, de Jack Goody (1990), Madrid, Alianza.

5 He aquí, en esta misma perspectiva, las certeras distinciones que aporta Sergio Pitlor (2007): "La redacción no tiende a intensificar la vida; la escritura tiene como finalidad esa tarea. La redacción difícilmente permitirá que la palabra posea más de un sentido; para la escritura, la palabra es por naturaleza polisémica: dice y calla a la vez; revela y oculta. La redacción es confiable y previsible; la escritura nunca lo es, se goza en el delirio, en la oscuridad, en el misterio y el desorden, por más transparente que parezca". Apartes de "Ars Poética", en *Soñar la realidad, Una antología personal*, Barcelona, Mondadori, p. 68.

La libreta de apuntes. El cuaderno de bolsillo

Son muchas las ideas, las inquietudes o las preguntas que se nos ocurren en diversos espacios de nuestro trabajo: durante o al final de una sesión de clase, a partir de algún evento en el que participamos, fruto de una lectura que hacemos o de un espectáculo al cual asistimos... en fin, en nuestro ajetreo cotidiano o en nuestro mundo académico se nos ocurren comentarios o apuntes que, y ese es el problema que debemos atacar, se nos van olvidando o perdiendo de vista por la avalancha de las obligaciones del nuevo día o porque ya pasado un tiempo no recordamos el giro preciso de aquella frase o el motivo generador de dichas reflexiones. Conclusión: dejamos pasar esas chispas de producción intelectual que, la mayoría de las veces, terminan por morir en su brillante pero episódica existencia.

Precisamente, un primer útil de escritura para contrarrestar tal discontinuidad en nuestras reflexiones espontáneas es el uso de la libreta de apuntes o el pequeño cuaderno de bolsillo en donde, cual si fuéramos pintores del paisaje cotidiano, vamos tomando notas del natural, esbozos, pentimentos, esquemas que luego, pueden servirnos de punto de partida o de motivo para desarrollos más complejos de un artículo, un proyecto de aula, una ponencia en un evento. Lo importante cuando se escribe en este artefacto no es tanto la calidad o la precisión en las ideas, sino el poder capturar o no dejar pasar, por ejemplo, la pre-

gunta inteligente y polémica de un estudiante que nos hizo en una clase, la afirmación de un autor que nos gusta hasta la emulación, el apunte espontáneo de un colega que corrobora una intuición sobre la cual venimos trabajando desde hace un buen tiempo. En este sentido, la libreta de apuntes es un “dispositivo de caza” de nuestras cavilaciones o especulaciones, un artilugio de escritura para aprehender todo aquello que nos interpela, hiera nuestra curiosidad o dispara los mecanismos de nuestra imaginación.⁶

El diario

Una segunda herramienta, muy emparentada con la anterior, es el diario. Me refiero a ese compañero de viaje que no sólo sirve de registro de nuestras peripecias o sufrimientos, del flujo de nuestra conciencia, sino que también posibilita el reconocimiento personal, el tener puntos de referencia para nuestro propio desarrollo profesional y personal.⁷ Con el diario podemos mirar cómo vamos avanzando o asumiendo un trabajo, un tema, un problema en particular. Sus páginas son como indicios o huellas de nuestro trasegar o nuestro convivir. Y cuando, después de un tiempo volvemos a mirar sus páginas, en ese encuentro, comprobamos que nuestros sueños han valido la pena o que, definitivamente, en determinada situación nos hemos equivocado por las marcas de nuestro carácter o que, hablando de ser maestros, estamos enrutados por el camino adecuado a nuestra vocación más íntima. El diario, por ser una mediación es-

6 Cuatro ejemplos de esta estrategia de escritura son: *Cuadernos* de Simone Weil (2001), Madrid, Trotta; *Cuadernos de un escritor* de William Somerset Maugham (2001), Barcelona, Península; *La provincia del hombre. Carnet de notas 1942-1972* de Elias Canetti (1982), Madrid, Taurus y *Cuaderno de notas (1878-1911)* de Henry James (1989), Barcelona, Península. A propósito de Henry James, valga transcribir una de sus notas: “Tanto tiempo hace que no tomo notas, no apelo a una libreta cualquiera, no escribo mis reflexiones corrientes, no me sirvo de una hoja de papel para verter, por así decirlo, mis secretos. Mientras tanto tal cantidad de cosas han ido y venido, tal cantidad que ahora es demasiado tarde para apresarlas, reproducirlas, preservarlas. He dejado pasar demasiadas por haber perdido, o más bien por no haber adquirido, el hábito de tomar notas. Podría serme de gran provecho; y ahora que soy más viejo, que tengo más tiempo, que la tarea de escribir me resulta menos onerosa y puedo hacerlo más libremente, debería esforzarme por guardar, hasta cierto punto, un registro de las opiniones pasajeras, de todo aquello que va y viene, que veo, y siento, y observo. Apresar y conservar algo de la vida -a eso me refiero”, op. cit., p. 30.

7 Enrique Vila-Matas (2004, pp. 213 - 239), en *El Mal de montano*, esa novela-ensayo articulada precisamente desde los autores escritores de diarios, expresa así el propósito de este tipo de escritura: “Al igual que otros diaristas, no escribo para saber quién soy, sino para saber en qué me estoy transformando” Y agrega más adelante: “No es la revelación de una verdad lo que mi diario anda buscando, sino información sobre mis constantes mutaciones”. En esta misma orientación, escribe Franz Kafka (1975): “Una de las ventajas de llevar un diario consiste en que uno se vuelve, con una claridad tranquilizadora, consciente de las transformaciones a las que está sometido incesantemente”, en *Diarios (1910-1923)*, Barcelona, Tusquets, p. 125.

crucial tejida con y en el fluir del tiempo, nos ayuda a vernos como proyecto, como seres inacabados y en permanente necesidad de formación.⁸

Insistamos en que una de las cosas más significativas de llevar un diario es no perder la ruta en nuestro proyecto de vida personal. El sabernos con un propósito, con una misión si se quiere. Al mantener este contacto cotidiano con nosotros mismos, al no perder de vista el ser que vamos siendo, el diario nos vuelve al cauce de lo importante, nos ayuda a no confundir lo esencial con lo accidental, nos afianza en nuestro compromiso o nuestras metas fundamentales. Digamos que este segundo beneficio es importantísimo para nosotros los educadores porque nuestra misión de fondo consiste en ser algo más que un profesor, algo más que un dispensador de información o un experto en alguna asignatura; nuestra verdadera tarea, que a la vez es una enseñanza de nuestra dignidad, consiste en ser maestros, es decir, en asumir con responsabilidad la tarea de ayudar a formar a otros, de participar comprometidamente con el crecimiento y evolución de las nuevas generaciones.

Agregaría tan sólo dos virtudes adicionales de mantener un diario. La primera, que al escribir día tras días en él (no sobra advertir la lucha para cumplir aquella máxima latina: “*nulla dies sine linea*”), vamos haciendo la indispensable “calistenia escritural”, vamos “calentando la mano” hasta el punto de tocar los terrenos del hábito. Porque, y aquí hay otra clave en esto de la escritura, se escribe con el cuerpo, y ese cuerpo necesita ejercitarse. De no ser así, el músculo no responde al pensamiento o se tarda demasiado para hacer sintonía con la rapidez de las ideas. El diario, por lo mismo, prepara la mano del escritor, la hace más leve y especialmente estar alerta para prestar sus servicios cuando se la solicite. La

segunda virtud estriba en que el diario nos permite ver aquellos temas o recurrencias de interés frecuente que van apareciendo a lo largo de sus páginas; esos “topoi” a los cuales volvemos siempre o sobre los que nos ocupamos más de una vez. El diario, o su relectura para ser más precisos, repuja esas materias o esos tópicos hasta el punto de volverlas una agenda temática personal, un repertorio de obsesiones, un mapa de nuestras preocupaciones. Sobra decir que, cuando se hace el registro cotidiano, no nos damos cuenta de tales cosas; esa es una labor subterránea que el diario va socavando o un tejido del cual no somos conscientes sino hasta cuando nos distanciamos lo suficiente en el tiempo para ver la figura oculta en esa tela. Salta a la vista la ganancia: hallar puntos de unión en lo fragmentado, anudar temáticas distantes, poner en red lo que vamos dejando suelto en el camino. El diario, por lo mismo, nos ayuda a determinar las coordenadas ocultas de una obra.

La autobiografía. La autobiografía intelectual

He aquí otra mediación poderosa para relacionarnos con la escritura. Hasta diría que puede ser una de las primeras formas de lanzarnos a escribir. La autobiografía posee muchos beneficios pero el principal de ellos es el de ayudar a acabar de conocernos.⁹ Cuando nos colocamos en situación autobiográfica lo que en verdad hacemos es un “ajuste de cuentas”, un balance, una retrospectiva con ánimo de iluminar nuestro actuar futuro. No es el recuento gratuito de anécdotas, no es una cronología detallada, sino un esfuerzo personal por editar o componer -desde lo más significativo-, el relato de nosotros mismos.

8 Apenas como para iniciarse en este útil de escritura pueden leerse: *Cómo se escribe el diario íntimo*, selección e introducciones de Alan Pauls (1967), Buenos Aires, El Ateneo; *El escritor de diarios* de Andrés Trapiello (1998), Barcelona, Península; (1996), “El diario íntimo”, en *Revista de Occidente*, núm. 182-183.

9 Consúltese el apartado “La creación narrativa del yo” de Jerome Bruner (2003, p. 113) en su libro *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. Escribe Bruner: “Una narración creadora del Yo es una especie de acto de balance”. Una revisión amplia de este aprender a conocernos es la que presenta Félix Schwartzmann (1993) en su obra *Autoconocimiento en Occidente*, Santiago de Chile, Dolmen.

La autobiografía centra su interés en la comprensión de lo que somos, entre otras razones, porque sin esa mirada previa es muy difícil que un educador se atreva a “enseñar a otros” o al menos guiarlos en su propio descubrimiento. ¿Quién puede ser maestro de virtud?, se preguntaba Platón en el Protágoras.¹⁰ Diríamos que sólo aquel que ha cumplido a cabalidad el mandato socrático, que es el mismo objetivo de escribir una autobiografía: conocerse a sí mismo.¹¹

La experiencia con estudiantes de pregrado y postgrado me ha mostrado que se requieren ciertos dispositivos de memoria capaces de provocar o incitar la escritura autobiográfica: he usado la música, el álbum fotográfico, los objetos guardados celosamente como reliquias, las cartas, los certificados y documentos, las conversaciones con adultos mayores... Digo que esos dispositivos son como reclamos de ave para que la memoria despierte y levante a los recuerdos. Sin ellos no es fácil conectar el presente con el pasado, y el olvido -con sus laberintos infinitos-, inmoviliza al que desea escribir. Se produce el bloqueo o la resistencia. Cómo es de clave la música para llamar la juventud de nuestro pasado y qué potentes las imágenes para hacer que nuestros afectos salgan a flote. Cuántas cosas acabamos de saber de nosotros cuando hablamos con familiares teniendo abierto el álbum familiar y cuántas más descubrimos al mirar los objetos que llenan nuestra “caja” o baúl de los recuerdos. Estos y otros dispositivos abren las esclusas para que salga el flujo de la escritura, para que fluyan las marcas que nos constituyen o fundan nuestra identidad o nuestro temperamento.¹²

Por supuesto, no se trata de escribir la autobiografía para vanagloriarnos o sobredimensionar nuestro egoísmo. Más bien es una tarea encaminada a descubrir qué tanto nos falta por acabar de aprender, cuáles son nuestras carencias y cuáles nuestros mejores dones. Para así, con ese reconocimiento, poder llegar a nuestros estudiantes sin la falsa conciencia del que se sabe terminado o con la sospechosa impronta del maestro ideal. Si uno escribe su autobiografía muy seguramente comprenderá no sólo por qué llegó a esa profesión y quiénes fueron sus iniciadores determinantes, sino además podrá establecer una relación pedagógica capaz de albergar sin sentimientos de culpa o falsas idealizaciones el juego de los afectos y el poder propio de la práctica educativa, el conflicto que está de fondo si es que se aboga por la diferencia, la tensión permanente entre los estilos de enseñanza y de aprendizaje, en suma, las limitaciones y posibilidades que comporta la labor de ser maestro.

En esta misma perspectiva de la escritura autobiográfica, llamo la atención sobre la necesidad de elaborar autobiografías intelectuales. El énfasis ahora está en reconstruir qué obras, qué libros, qué docentes, qué ambientes o qué instituciones fueron las que alimentaron o contribuyeron a preferir una disciplina o una profesión liberal. Para ponerlo de otra manera, cómo se fue consolidando en cada uno de nosotros, a partir de estudios y lecturas, una relación con determinada rama del conocimiento; cómo terminamos siendo profesores de un área específica; qué fuentes, textuales o vivas, contri-

10 Dice Sócrates que la compra de enseñanzas comporta un peligro mayor que la de comestibles y bebidas porque, “las enseñanzas no se pueden transportar en otra vasija, sino que es necesario, después de entregar su precio, recogerlas en el alma propia, y una vez aprendidas retirarse dañado o beneficiado”, en *Diálogos*, Platon (1997, p. 512), Madrid, Gredos.

11 Invito a leer mi texto (2007, pp. 111 - 112), “La autobiografía como mandato socrático” en *Educación con Maestría*, Bogotá, Ediciones Unisalle. De igual modo pueden ser útiles sobre este tema el texto de Georges May (1982), *La autobiografía*, México, Fondo de Cultura Económica y la completa monografía temática de “Suplementos” *Anthropos*, núm. 29: *La autobiografía y sus problemas teóricos. Estudio e investigación documental* (1991). Otros trabajos significativos sobre el mismo tema: *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, de Leonor Arfuch (2005), Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica; *Narrativas contadas, narraciones vividas. Un enfoque sistémico de la terapia narrativa*, de Ricardo Ramos Gutiérrez (2001), Barcelona, Paidós. Si se desea profundizar en enfoques y métodos de investigación relacionados con los relatos bio y autobiográficos puede ser muy útil el libro *La investigación biográfico-narrativa. Enfoque y metodología*, de Antonio Bolívar, Jesús Domingo y Manuel Fernández (2001), Madrid, La Muralla.

12 Otro recurso que he utilizado como dispositivo de memoria es la invitación a recordar o excavar en nuestro pasado para encontrar el primer recuerdo o lo que he llamado la “imagen fundacional”. Mírese “Imágenes fundacionales. Hitos para dar sentido a nuestra vida”, en *Educación con Maestría*, op. cit., pp. 129-132.

buyeron para ser biólogos, literatos, historiadores o matemáticos.¹³ Seguramente al hacer ese repaso nos daremos cuenta de las sinuosas formas por las que avanza la búsqueda de una vocación o cómo son de definitivos ciertos maestros. De otra parte, la autobiografía intelectual puede ser un lugar estratégico para revisar cuál ha sido nuestra producción intelectual: cuándo y sobre qué escritos hicimos nuestras primeras ponencias o nuestros primeros artículos; qué materiales escritos hemos puesto a circular en nuestras clases; cuál fue ese proyecto de libro que se abandonó; cuál la obra que ocupa las horas libres del tiempo presente.¹⁴ La autobiografía intelectual es como el verdadero currículum de alguien que se sabe profesional de la academia.

El guión de clase

Hablemos ahora un poco sobre otro tipo de escritura, el guión. Me refiero, desde luego, a esa escritura preparatoria para la acción futura. El guión organiza, prevé, prioriza, señala un camino, interconecta actividades, responde y marca un derrotero. Al escribir el guión de clase, que es otra manera de la planeación llevada a la escritura, nos situamos en una apuesta por la revitalización de la didáctica: no sólo en la organización de los contenidos, en su secuencialidad, sino en la forma como avizoramos la interacción entre los actores, el uso y la elección de los recursos, el tiempo y el espacio donde va a ser puesta en escena

nuestra obra docente.¹⁵ Cuando se escribe el guión, allá en nuestra casa o en nuestro espacio de trabajo, lo que hacemos es prefigurarnos cómo va a ser posible la apropiación o el aprendizaje, la motivación o los mecanismos de participación, las estrategias de evaluación y búsqueda de información... Como quien dice, nos hacemos una composición de lugar para fisurar las murallas del activismo, para contrarrestar la falsa idea según la cual, basta con llegar a clase y ver qué pasa o atenerse a “la cháchara” que vaya saliendo, muy en el convencimiento de una familiaridad cercana con la improvisación.

El guión puede escribirse teniendo como referencia los bloques de tiempo de que disponemos, las etapas de un método de aprendizaje, las marcaciones dadas por los objetivos, los momentos de interacción esperados, las fases de un proceso, las dinámicas o las técnicas relacionadas con una aplicación, los propósitos de formación que se desean alcanzar, en fin...¹⁶ Cada maestro, dependiendo de su formación y su experiencia, podrá diseñar su guión, que le sirva como una especie de contraloría de su hacer, o de acompañante para que no se pierda en el camino la práctica docente. Y después, cuando termine la clase, ese mismo guión le servirá de lista de chequeo, de auditoria para ver qué tanto de lo planeado pudo realizarse; qué acciones fueron sobredimensionadas o minimizadas; cuáles otras, que parecían geniales en el papel, al llevarlas al aula no surtieron ni el logro esperado ni tuvieron por parte de los aprendices

13 Ejemplos de este tipo de autobiografía son: *La historia continúa* del historiador Georges Duby (1992), Madrid, Debate; *Autobiografía filosófica* de Karl Jaspers (1964), Buenos Aires, Sur; *Mis demonios* del pensador y filósofo Edgar Morin (1995), Barcelona, Kairós; *Autobiografía intelectual: elaboración de una teoría del sistema social* del sociólogo Talcott Parsons (1978), Bogotá, Tercer Mundo; *Mis años de aprendizaje* del filósofo Hans-Georg Gadamer (1996), Barcelona, Herder; *Autobiografía científica* del arquitecto Aldo Rossi (1998), Barcelona, Gustavo Gili; *Mi trayectoria intelectual* del sociólogo Norbert Elias (1995), Barcelona, Península; *Autobiografía intelectual* del filósofo Paul Ricoeur (1997), Buenos Aires, Nueva Visión; y *Autoanálisis de un sociólogo* de Pierre Bourdieu (2006), Barcelona, Anagrama.

14 A manera de ejemplo, véase mi encuentro y relación intelectual con la semiótica (2004, pp. 9 - 24), en “Desarmar el reloj, reconstruir el tiempo. Autobiografía a manera de prólogo” en *La Cultura como texto. Lectura, semiótica y educación*, Bogotá, Javegraf.

15 Una brújula básica que puede orientar la escritura de guiones es el manual de Paul D. Eggen y Donald P. Kauchak (2005), *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*, México, Fondo de Cultura Económica. En la misma línea, un repertorio amplio de estrategias didácticas es el que presentan Bruce Joyce, Marsha Weil con Emily Calhoun (2002), titulado *Modelos de enseñanza*, Barcelona, Gedisa. De igual modo pueden ser muy útiles las partes 3: “Modelos de enseñanza interactiva centrados en el maestro” y parte 4: “Modelos de enseñanza interactiva centrados en el estudiante” del libro *Aprender a enseñar* de Richard I. Arends (2007), México, McGraw Hill.

16 Un texto esencial y muy didáctico es *Cómo se escribe un guión* de Michel Chion (1988), Madrid, Cátedra; Pueden ser útiles también: *El guión. Elementos, formatos, estructuras* de Marco Julio Linares (1997), México, Alambra; *El guión* de Robert McKee (2003), Barcelona, Alba; *Arte y ciencia del guión* de Philip Parker (2003), Barcelona, Robinbook.

la receptividad por nosotros entrevista. El guión que, en una primera instancia organiza el futuro; en un segundo momento, sirve de lupa crítica para revisar el pasado. Tal utilidad es fundamental para el ejercicio de la docencia, especialmente porque sabemos que el error en educación no es lo que hay que esconder o simular, sino aquello con lo que se elabora y se reelabora la enseñanza.

Por lo demás, cuando volvamos a tener el mismo tema o nos figuremos una actividad semejante, al releer esos guiones, tendremos la oportunidad de contar con un punto de partida, de avanzar en algo, de recrear lo hecho, de proponernos innovaciones o cambiar definitivamente aquello que a todas luces no nos dio resultado la primera vez. La experiencia me ha mostrado, que al revisar esos guiones se producen nuevas relaciones en nuestra cognición, emergen inéditos vínculos o correspondencias entre los saberes, saltan sobre nuestra mesa de trabajo otros temas y otras maneras de abordarlos. En síntesis, se renueva nuestra práctica. No debe extrañarnos tal bondad de escribir guiones; recordemos su importancia en la radio, en la televisión o en el cine. En esos espacios el guión es definitivo: nada se produce sin antes conocerlo, leerlo y releerlo; nada se lleva a la pantalla sin sopesar el interés que puede provocar, la caracterización de los actores, su potencial de intriga, su cuidadosa elección en los diálogos, el tino para elegir los decorados o los escenarios. El guión organiza desde antes esas otras instancias de la producción. Siendo un punto de partida es a la vez garantía para el productor y los actores y, de alguna manera, un referente de calidad para el futuro público.¹⁷

El ensayo breve (la escritura argumentada)

Sin lugar a dudas, y tal vez por su relación directa con el mundo de las ideas, este tipo de escrito es uno de los que deberíamos volver habitual en nuestras clases. Bien sea para iniciar un tema o como cierre de una asignatura, o bien como toma de posición teórica del maestro frente a una parcela del saber. El ensayo se presta para que el educador presente ante sus estudiantes un punto de vista particular, una opción de entre muchas posibles, un acuerdo o desacuerdo de cara a los planteamientos de determinado autor.¹⁸ Porque de eso habla el ensayo: de tesis soportadas con argumentos, de posturas -preferiblemente personales- organizadas y dispuestas bajo la lógica de la argumentación. El ensayo, en este sentido, posibilita que la voz del maestro dialogue con las voces de la tradición. Que sopesa el pasado, ese que viene encapsulado en citas y referencias, y lo aquilata con su manera de proponer un ejemplo, una analogía, o a partir de exponer un razonamiento amarrado al im placable rigor de la inducción o la deducción.¹⁹

Claro está que no se trata de producir largos y eruditos ensayos. Apenas una o dos páginas en las cuales, y eso es muy importante, brille en el primer párrafo la tesis que nos interesa poner a consideración de nuestros estudiantes. Lo valioso de esta herramienta es que nos obliga a dar cuenta de lo que leemos, a relacionarnos intelectualmente con un tema o un concepto, a no ser sólo receptores de información sino reelaboradores de la misma. El ensayo nos obliga a asumírnos

17 Muy provechosas pueden resultar las entrevistas a guionistas recogidas en el libro *El oficio del guionista* de John Brady (1995), Barcelona, Gedisa; otros textos relacionados en esta misma perspectiva son: *Práctica del guión cinematográfico* de Jean-Claude Carrière y Pascal Bonitzer (1995), Barcelona, Paidós; *Guiones modelo y modelos de guión* de Francis Vanote (1996), Barcelona, Paidós y *Estrategias del guión cinematográfico* de Antonio Sánchez-Escalonilla (2002), Barcelona, Ariel.

18 Como testimonio de este tipo de escritura pueden leerse mis ensayos (2005): "La retórica: una herramienta para persuadir", "De viva voz o de puño y letra", "Escribir es objetivar la conciencia", "La proxémica: esa comunicación invisible"... en *Rostros y máscaras de la comunicación*, Bogotá, Kimpres.

19 Estas ideas son expuestas de manera prolija en mi obra (2007), *Pregúntele al ensayista*, Bogotá, Kimpres. Otra fuente muy didáctica es la de Anthony Weston (2001), *Las claves de la argumentación*, Barcelona, Ariel. De manera general, señalo dos obras que pueden introducir al novato escritor en este tipo de género: *El ensayo. Entre la aventura y el orden* de Jaime Alberto Vélez (2000), Bogotá, Taurus; *El ensayo, entre el paraíso y el infierno* de Liliana Weinberg (2001), México, Fondo de Cultura Económica.

como cocreadores de la tradición cultural, nos insta a actualizar en nuestra escritura lo que parece incuestionable o dado por sentado.²⁰ Pero, a la vez, el ensayo permite que nos lancemos a la propuesta, que diverjamos o asumamos otro giro en una argumentación, que presentemos una manera novedosa de entender algún asunto. Y al escribir esos pequeños ensayos lo que estamos haciendo es mostrarle al estudiante una forma de relacionarnos con el saber y un ejercicio indirecto de aprender autonomía.

Me queda por añadir que la escritura de ensayos, no sólo advierte al educador de las peculiaridades de este tipo de tarea, sino que lo vuelve más alerta para la evaluación de tales escritos. Si el maestro escribe ensayos y no sólo los demanda en aquellos que aprenden, muy seguramente cambiará los indicadores de calificación y se fijará en aspectos que antes pasaba por alto: el tipo de conectores empleado, el paso de tema a tesis, el juego entre notas y citas, la pertinencia de los ejemplos, la elección y oportunidad de un criterio de autoridad. Si el maestro tiene que vérselas primero con dichos puntos al tratar de escribir un ensayo, podrá después exigirlos a sus estudiantes o diseñar estrategias para que logren aprenderlos. En todo caso, lo valioso del ensayo es que anima al educador a la reflexión fundamentada, a pensar y meditar coherentemente, a examinar un tema de manera concienzuda o a poner en duda las incuestionables verdades de un contenido; a servir, en suma, de cuadrilátero para combatir razonadamente con las ideas.²¹ Por todas esas razones, el ensayo puede considerarse una verdadera escuela superior de escritura.

Basten por ahora estos cinco dispositivos expuestos como acicates o chispas para que la escritura comience a ser parte habitual de la práctica educativa.

Quedan para desarrollar en otro momento y en otro espacio, las *bibliografías comentadas* (más útiles y más ricas para el aprendizaje que los meros listados de obras); el *contrapunto* (réplicas escritas a una tesis ajena); los *resúmenes de lectura* (fruto del ejercicio de aprender a eliminar información y dominar la concreción de las palabras); la *entrevista didáctica* (repertorio de preguntas y respuestas a partir de las inquietudes del que desea aprender); los *sumarios de ideas opuestas* (pequeños escritos en los cuales se someten dos ideas contrarias al crisol de la reflexión y la tensión del pensamiento)... Lo importante de todas estas estrategias es favorecer el cultivo de la escritura. O, al menos, mantener el escribir muy cerca a nuestra cotidianidad docente.

La escritura y la investigación. El diario de campo

No sobra advertir que nuestra profesión se renueva esencialmente investigándola. Aunque los cursos de actualización docente pueden en algo nutrirla o animarla, lo cierto es que sólo cuando en verdad nos enfocamos a desentrañar sus redes de actuación, sólo ahí comienza un genuino proceso de transformación y cambio. Mientras que no sometamos nuestro quehacer de maestros a una pesquisa y sospecha investigativas, hasta que no nos dejemos conmover o desestabilizar por alguna pregunta o algún problema relacionado con la docencia, el aprendizaje, la formación o la didáctica, sólo hasta entonces cobraremos conciencia y entraremos a reformular o replantearnos lo que hacemos cotidianamente.²² Si no dejamos entrar la investigación a nuestra clase o a nuestra institución educativa seguiremos pensando que todo lo que hacemos está muy bien o que los

20 Sigue estando vigente el rol del ensayista propuesto por Fernando Savater (1978) en su texto "El ensayista como rebelde y como doctrinario", en *El Viejo Topo*, núm. 22, pp. 51-53. O esa otra tarea de "ser crítico de las ideologías", analizada por Theodor Adorno (1962) en el ya clásico texto "El ensayo como forma", en *Notas de literatura*, Barcelona, Ariel.

21 Consúltese de Alvaro Díaz (2002), *La argumentación escrita*, Medellín, Universidad de Antioquia. También (2007, pp. 129 - 191): "La forma de los argumentos" en *Los usos de la argumentación* de Stephen Toulmin, Barcelona, Península.

22 Un desarrollo más amplio de estas ideas en mi texto: "El aula, un lugar para la sospecha. Algunas reflexiones sobre investigación, escritura y educación", en *Educación con Maestría*, op. cit., pp. 153-161.

problemas educativos dependen totalmente de factores externos, de situaciones ajenas al actuar de nosotros mismos.

Una vez más la escritura se convierte en una aliada para estas faenas investigativas. Desde la elaboración de un anteproyecto hasta los informes de avance, la escritura da cuenta, organiza, discrimina, dialoga con la tradición, señala debilidades y propuestas, se afianza en el poder de los argumentos o en la claridad de las conclusiones.²³ Y estas prácticas de poner en escrito lo que se observa con cuidado o lo que se conversa con profundidad es consustancial a la investigación para después -sobre esa primera escritura de registro- poder analizar, clasificar, e inferir eso que llamamos categorías y que son, en últimas, una nueva forma de comprender lo que a primera vista era una acción repetitiva o un discurso espontáneo. La escritura, en estos casos, ofrece una perspectiva especial, un mirador privilegiado, para desplazarnos de las respuestas fáciles o inmediatas del sentido común, de la *doxa*, a otro tipo de respuestas soportadas en la constatación de datos, en la triangulación de fuentes, en el cuidadoso trabajo interpretativo de la información recogida. Es decir, respuestas ancladas desde la *episteme*, desde las lógicas del juicio riguroso y el conocimiento validado.

Vale la pena acá, de una vez, resaltar el papel de la escritura vinculada especialmente a los diarios de campo. El diario de campo, lo sabemos, es un dispositivo estratégico para registrar y al mismo tiempo reflexionar sobre la propia práctica docente.²⁴ El diario es otra de esas escritura que llevamos al aula, bien cuando nos auto investigamos o cuando indagamos sobre algún colega o sobre otros actores u otras acciones educativas, y que al momento de plasmar lo que hicimos o lo que vimos, al instante de escribir-

lo, entramos en una dinámica reconstructiva, en un estado para el reconocimiento.²⁵ Porque una cosa es “dictar la clase”, “hacer un taller” y, otra bien distinta, recordar y poner en el papel aquello que se hizo o se observó. En ese interregno pasan una infinidad de situaciones y todas ellas generadas por la toma de distancia propia de la escritura. Una de esas situaciones es el asombro. Al escribir un hecho o una acción observada caemos en la cuenta de su justa valía, nos maravillamos o nos decepcionamos de ella, nos admiramos por su organización o sentimos el peso de la falta de norte. La escritura, al llevarse al diario, se convierte es una especie de espejo para nuestro mismo quehacer educativo. Nos devuelve a los ojos, en cámara lenta, lo que por el inmediatez y el agite de todos los días, no alcanzamos a mirar o dejamos perder sin darnos cuenta.

Otra cosa: conocemos que los mejores diarios de campo no son únicamente un espacio para el registro escueto, sino un lugar para reflexionar sobre eso mismo que consignamos. Por ende, la escritura convoca a la reflexión. Para decirlo en una imagen, la reflexión es una especie de aserrín que va produciendo la escritura en la misma medida en que avanza reconstruyendo una actividad o reordenando un proceso. Con esas virutas o migajas, la escritura cata-pulta o impulsa la comprensión de los hechos, el alcance de una propuesta educativa. Hay una simbiosis interesante entre escritura y reflexión, cuando de investigar se trata: la primera alimenta a la segunda y ésta, a su vez, cuando se vuelve sistemática, dinamiza a la primera. La mediación de la escritura impulsa a pensar mejor; la reflexión continuada, reclama la concreción en una escritura. Y allí, en el diario de campo, puede verse ese juego de mutua imantación, de recíproca influencia: la página derecha gobernada

23 Variadas y útiles son las sugerencias que sobre este punto ofrece Harry Wolcott (2003) en su obra *Mejorar la escritura de la investigación cualitativa*, Medellín, Universidad de Antioquia.

24 Si se desea ahondar en el sentido, características y elaboración de este útil de escritura, véase mi texto (2002): *El diario de campo: una herramienta para investigar en preescolar y primaria*, Bogotá, MEN-ASONEN.

25 Me refiero al reconocimiento en el sentido de la tragedia clásica, o como la llamaba Aristóteles (1974, pp. 163 - 166), agnición; es decir, “el cambio desde la ignorancia al conocimiento”, un cambio de estado que afecta nuestra esencialidad. Consúltese, *Poética*, Madrid, Gredos, especialmente el apartado 11: “Sobre la peripecia, la agnición y el lance patético”. Una larga reflexión de corte filosófico sobre este concepto es el trabajo de Paul Ricoeur (2005, pp. 79 - 156), *Caminos del reconocimiento*, Madrid, Trotta, en especial el segundo estudio: “Reconocerse a sí mismo”.

por la escritura que reconstruye y reedifica; la página izquierda regida por la escritura que saca provecho de esa obra en construcción, de esas grafías y esos signos, para levantar un edificio radicalmente nuevo, una obra no de piedra documental sino de esa sustancia incorpórea que llamamos razonamiento.

Ahora bien, terminada la investigación, la escritura vuelve a sernos absolutamente necesaria. Se trata ahora de comunicarle a otros, a pares académicos, lo que hicimos o logramos con nuestro proyecto investigativo. Es el momento en que se habla del artículo o del informe final, cuando se nos pide para una revista o para una publicación institucional que escribamos sobre la pesquisa que adelantamos durante cierto tiempo. Aquí la escritura cumple otra función: ahora se trata de hacer público lo que era una tarea privada. Entonces, hay que aprender ciertas reglas de presentación de este tipo de escritura, determinadas orientaciones, específicas condiciones sin las cuales no es posible que la escritura participe de los terrenos de las comunidades científicas, de las líneas de investigación, de los grupos y las redes de investigadores.²⁶

De nuevo, es gracias a la escritura que podemos acceder a esos ambientes. Porque, y en esto me gustaría ser categórico, de nada sirve investigar la práctica educativa si no logramos que ese esfuerzo sea conocido, criticado, enriquecido, cuestionado por otros profesionales de la educación o por otros actores sociales a los cuales puede interesarles nuestros hallazgos. Debemos sacar nuestros proyectos de investigación para que se ventilen, para que reciban el sano aire de otras voces diferentes a las más cercanas de nuestro trabajo. Por eso también es importante asistir a eventos, a congresos nacionales e internacionales, en donde podamos llevar y mostrar por escrito los resultados de nuestras investigaciones, y someterlas

al juicio de pares, sabiendo siempre que un proyecto de investigación avanza no porque no tenga vacíos o fisuras, sino por todo lo contrario: porque se deja interrogar constantemente, porque admite nuevos planteamientos, porque se permite asumir de nuevo la cuerda floja de las incertidumbres.

Escribir y publicar. La circulación de la escritura

Como ha podido notarse, en todos los puntos que he venido tratando, la escritura es una práctica cardinal. Me gustaría ahora concentrarme en otro momento: el de publicar lo que ya hemos escrito o investigado. Así, pues, pasemos revista al territorio fascinante del diseño, las artes gráficas y otros asuntos relacionados con el libro.

Lo primero que me gustaría poner en alto relieve es que el acto de escribir no termina con el artículo, el ensayo o el informe escrito. Más bien ahí comienza otro proceso tan rico y complejo como el primero. Los maestros deberíamos saber que la puesta en escritura, si de publicar se trata, hay que llevarla a la puesta en diseño. Todo un vocabulario y un mundo se abre ante nosotros: el tipo de letra, el interlineado y el interletraje, la caja gráfica y el número de columnas, la retícula, los folios, la unidad y la jerarquía tipográfica... todos esos elementos intervienen para que lo que escribimos y ahora llevamos a un espacio graficable, cumpla dos principios esenciales; legibilidad y estética visual.

Entonces, ni cualquier fuente sirve, ni cualquier distribución es adecuada: hay que diseñar una y otra vez diversas alternativas para ir ajustando la escritura a las lógicas del lenguaje de la imagen. Debemos luchar contra la saturación y los textos pesados porque necesitamos conquistar un lector, atraerlo con

26 Una obra en la que se muestran diversos estilos de presentación de trabajos de investigación, tales como APA, MLA, y CBE es *Cómo escribir trabajos de investigación* de Melissa Walterm (2000), Barcelona, Gedisa. Vale la pena también tomar nota de las recomendaciones hechas por Robert J. Sternberg (1996) a lo largo de su libro *Investigar en psicología. Una guía para la elaboración de textos científicos dirigida a estudiantes, investigadores y profesionales*, Barcelona, Paidós.

una buena diagramación o con una creativa forma de organizar la información. No es sólo amontonar texto en una página; ni reducir las márgenes para ganar espacio y economizarnos unas cuantas resmas de papel.²⁷ Lo que nos jugamos en la diagramación es que nuestra escritura sea interesante al ojo que la ve; que sea “amañadora”, que no nos canse después de andar unos minutos entre las líneas de una página.²⁸

En este mismo sentido, los maestros no podemos privarnos de conocer la estructura del libro: allí la cubierta, las páginas falsas, la portada, la página legal, y mucho más allá la dedicatoria, la tabla de contenido, el texto, los anexos, los índices analíticos, el colofón...²⁹ Es decir, un conjunto de elementos, una unidad que llamamos obra o volumen. Digo esto porque a la par que cuidamos lo que escribimos, también debemos hacernos guardianes de la calidad y la factura de la edición. Insisto: no por un capricho personal sino porque dependiendo del tratamiento editorial que se le de a nuestra escritura así será la relación o el desencuentro con un posible lector. Cuántos lectores pierden su interés al ver que el libro que tienen en sus manos se descuaderna con facilidad porque, no se ha pensado previamente en la solidez de uso que trae el cogerlo por cuadernillos; cuántos más abandonan la lectura porque la letra es demasiado pequeña o porque el papel elegido se transparenta tanto que mezcla el haz y el envés de las páginas. Influye la tinta de la impresión, que no manche, que sea pareja, que no pierda tonalidad; influye el color elegido para la portada, que atrape al lector y lo in-

cite a hojearlo; e influye, de igual modo, el pequeño texto que consignamos en la contraportada que es un abre bocas o una degustación del plato principal contenido adentro de las cubiertas.³⁰

De igual modo, el libro ya editado necesita rituales que le den patente de corzo o carta de ciudadanía. De allí el porqué de los lanzamientos, por eso la invitación a un encuentro social en donde se le de la bienvenida a ese nuevo hijo del espíritu. Dichos ritos son consustanciales al mundo académico, hacen parte de nuestra cultura de maestros. Tenemos que volverlos más frecuentes y más llenos de significado.³¹ Pero hay más: después del lanzamiento está la distribución del libro, el situarlo en las librerías para que se codee con otros libros, el divulgarlo entre colegas y alumnos, el llevarlo a eventos como si fuera un ponente silencioso. Yo diría que esa distribución incluye el saber venderlo y no sólo conformarnos con regalarlo a nuestros allegados. Porque nuestra producción vale y merece tener un precio; porque no podemos seguir menospreciando lo que pensamos y menos aún cuando ha pasado por tantas aduanas y, a pesar de ello, ha salido avante.

Es evidente: necesitamos poner a circular nuestra escritura; que no nos contentemos con tener los libros impresos guardados en cajas o anaqueles; que vayamos en busca de la mano fraterna de los lectores. La escritura que no se publica, especialmente ésta de la que he venido hablando, aún no ha cumplido su mayoría de edad. Es prioritario que otras personas la reciban o la lean bien sea para compar-

27 Sirva la ocasión para recordar lo que decía el escritor Juan José Arreola: “Yo debo reconocer que aunque estuve de acuerdo en alguna edición demasiado popular, apretujada, de mi libro (que era una de las molestias más graves), eso de estar comprimido en un tabiquito, en un ladrillito de tipografía pequeña sobre el papel muy popular, no era justo. No era justo porque mi prosa para facilitar la adquisición por parte de sus lectores necesita estar más despejada, necesita más blancos; no es que yo quiera inflar los libros, no lo necesito, pero quiero que tipográficamente mi melodía se lea como una buena partitura”, apartes de la entrevista: “Juan José Arreola: La mujer abandonada”, en *Conversaciones con escritores*, Federico Campbell (1981, p. 43), Sepsetentas México, Diana.

28 Señalo y valoro una obra exquisita tanto en su diseño como en su contenido para saber más de diagramación, diseño, tipografía y mundo editorial: la de Andrew Haslam (2007), *Creación, diseño y producción de libros*, Barcelona, Blume. Además: *Diseño del libro* de Néstor Martínez Celis (1993), Bogotá, CERLALC; *Manual para la planeación, el diseño y la producción de libros de texto*, de Luis Bernardo Peña y William Mejía Botero (1995), Bogotá, SECAB.

29 Sobre este punto, por sus abundantes consejos prácticos, recomiendo el texto de Roberto Zavala Ruiz (1998), *El libro y sus orillas. Tipografía, originales, redacción, corrección de estilo y pruebas*, México, UNAM. De igual modo el libro de Jorge de Buen Unna (2000), *Manual de diseño editorial*, México, Santillana. Si se desea ahondar en un estudio crítico sobre varios de estos aspectos del libro, léase *Umbrales*, de Gérard Gennette (2001), México, Siglo XXI.

30 Alrededor del arte de la edición, léase: “La edición como género literario” de Roberto Calasso (2004, pp. 93 - 108), en *La locura que viene de las ninfas y otros ensayos*, México, Sexto piso.

31 Convido a leer mi relato “Fiesta de lanzamiento” en *Pregúntele al ensayista*, op.cit., pp. 259-265.

tir lo que pensamos o bien para criticarla u otorgarle nueva significación. En síntesis, es determinante llevar nuestra escritura al juicio de lo público. Tal vez así, podremos poco a poco lograr que nuestra profesión se convierta en algo más que una simple actividad o una labor que cualquiera puede hacer sin mucho esfuerzo o con una mínima preparación. Publicando podemos colaborar para que se le de a nuestra docencia el reconocimiento real que merece y, desde luego, la enorme responsabilidad social que trae consigo.

La escritura y sus útiles de trabajo. Lectura y escritura

No quisiera cerrar estas reflexiones sobre la escritura sin dejar izada una bandera como invitación: para escribir no es necesario buscar temas excepcionales o problemas fuera de lo común. Es en el hacer nuestro de todos los días donde hay motivos suficientes para despertar a la escritura. Tampoco se trata de “estar inspirados” o poseer ciertas dotes especiales. Lo que sí sabemos es que se requiere una buena dosis de disciplina, y un talante artesanal para persistir en el trato con la palabra escrita. No sobra tener los diccionarios al lado de nuestro escritorio, ojalá el de uso del español de María Moliner, o ese otro razonado de sinónimos y antónimos.³² Un buen texto sobre incorrecciones y dudas del idioma nos podría ayudar

bastante a ser más claros, más precisos y menos descuidados al organizar nuestros escritos.³³

De otra parte, aconsejaría leer frecuentemente. Y no únicamente textos disciplinares sino obras de ficción, narrativa, buena literatura que nos permita hacer más ágil la prosa, más imaginativa la construcción de las frases, más amplia nuestra competencia léxica.³⁴ La lectura refuerza y revitaliza la escritura. Por eso, hay que alimentarse de lecturas ricas y complejas para que nuestro escribir se sostenga y sea interesante a lo largo de un buen número de páginas.³⁵ Mejor aún: hay que leer frecuentemente, en lo posible cada día dedicar unos minutos a “nuestra plan lector” personal; leer y releer para ejercitar nuestro pensamiento, para que las ideas se caldeen y aprendan a estar alertas al llamado del escritor cuando desee plantear una tesis en un ensayo o cuando son urgentes sus servicios para desarrollar de manera coherente un tema. Sin la lectura nuestro escribir será raquítico y funcional; si no leemos, la escritura es apenas una técnica de redacción.

Recalcaría, así mismo, el leer especialmente poesía. La poesía, con sus imágenes, con sus metáforas, puede ser muy importante cuando nuestra escritura es demasiado insípida o nada inspiradora.³⁶ La lectura de poesía, ese encuentro con el poema en donde las palabras se miran cara a cara, puede darle maleabilidad a nuestro pensamiento, hacerlo más sugestivo, más interpelativo y profundo.³⁷ La gran-

32 Las obras a las que me refiero son: *Diccionario de uso del español*, dos volúmenes, de María Moliner (1990), Madrid, Gredos; y *Diccionario razonado de sinónimos y contrarios* de José María Zainqui (1985), Barcelona, De Vecchi.

33 Existe una buena oferta de obras sobre este aspecto. Señalo algunas: *Diccionario de dudas*, dos volúmenes, de Antonio Fernández Fernández (2007), Asturias, Nobel; *Diccionario de usos y dudas del español actual*, José Martínez de Sousa (1996), Barcelona, Vox; *Diccionario de dudas* de Manuel Seco (1999), Madrid, Espasa; *Diccionario de dudas e incorrecciones del idioma* de Fernando Corripio (1998), Bogotá, Larousse; (2005), *Diccionario panhispánico de dudas*, Bogotá, Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.

34 En esta misma orientación se sitúa David Locke (1997) en su obra *La ciencia como escritura*, Madrid, Cátedra, en especial los capítulos uno: “Ciencia y literatura” y tres: “Escritura sin expresión”.

35 Oportuno aquí traer a colación los consejos de Francis Bacon (1974, p. 209) en su ensayo “Sobre los estudios”: “Cuando leáis una obra, que no sea para contradecir o refutar al autor, ni para adoptar sin examen sus opiniones y creerlo por su palabra, ni tampoco para brillar en las conversaciones, sino aprender a reflexionar. Hay libros de los cuales sólo se debe gustar un poco, otros que se deben devorar, y otros, en fin, aunque en pequeño número, que es necesario, por decirlo así, masticarlos y digerirlos. Lo que quiero expresar con esto es que hay libros de los cuales no debe leerse más que cierta parte; que hay otros que conviene leerlos por entero, pero rápidamente y sin analizarlos; y por último, que hay un pequeño número de obras que es preciso leer y releer con extremada aplicación (...) La lectura da al espíritu abundancia y fecundidad”, en *Ensayos sobre moral y política*, México, UNAM.

36 Recordemos lo que escribió el poeta ruso Joseph Brodsky (2006, p. 160): “¿Qué aprende un prosista de la poesía? La dependencia de la gravedad concreta de una palabra respecto de su contexto, la concentración mental, la omisión de lo evidente, los peligros que acechan a quien se encuentra en un estado mental elevado”. Consúltense “Una poetisa y la prosa”, en *Menos que uno. Ensayos escogidos*, Madrid, Siruela.

37 Invito a compartir dos ensayos personales (2006, pp. 105 - 112 y 223 - 256): “La poesía: una manera integral de conocer” y “Materiales para una didáctica de la escritura poética” en *La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura*, Bogotá, Kimpres.

deza de la prosa de escritores como Alfonso Reyes y Octavio Paz, para poner dos ejemplos mexicanos, tiene mucho que ver con esto de someter la dureza del concepto a la ductibilidad de una imagen.³⁸ La lectura cotidiana de poesía nos despierta o nos habilita para el pensamiento sutil; nos hace más leves las ideas,³⁹ conscientes del decir indirecto del silencio, y sobre todo, nos afina el oído para que nuestra escritura no solamente signifique sino que además tenga un ritmo y una música y pueda, por lo mismo, ir adquiriendo una “respiración”, un acento sin el cual es muy difícil establecer un vínculo emocional con el lector. En últimas, leer poesía puede llevar nuestra escritura hacia el camino de adquirir un tono.

Lo demás, el lograr un estilo, el alcanzar la fluidez, el moverse en varias aguas de tipología textual,

es un asunto de persistencia. O de paciencia, valdría la corrección.⁴⁰ Allí, en soledad, el escritor va puliendo su escritura como el martillo y el fuego forjan la calidad de los metales, o como la baba de la ostra convierte un grano de arena en una perla. Por eso he insistido en que escribir es un oficio artesanal: cuentan la maña y el uso apropiado de las herramientas, cuenta el dominio de la mano, el tino, el tacto, pero sobre todo es definitiva la experiencia: ese saber acumulado hecho de trasnochos y horas robadas a otras ocupaciones, de amor a las palabras y los libros, de estar genuinamente preocupados -como nos lo han enseñado los escritores expertos-, por el tono y el ritmo, por el principio y el final, por un título... Artesanos, porque convertimos la escritura en un problema, en una búsqueda y un puerto de llegada.⁴¹

38 Un estudio magnífico sobre el uso de imágenes en la prosa del maestro Alfonso Reyes es *El estilo de Alfonso Reyes* de James Willis Robb (1965), México, Fondo de Cultura Económica.

39 Parafraseando a Italo Calvino (1989) podemos decir que hay dos formas de escribir: “una tiende a hacer del lenguaje un elemento sin peso que flota sobre las cosas como una nube, o mejor, como un pulvíscolo sutil, o mejor aún, como un campo de impulsos magnéticos; la otra tiende a comunicar al lenguaje el peso, el espesor, lo concreto de las cosas, de los cuerpos, de las sensaciones”, apartes de la “Levedad”, en *Seis propuestas para el próximo milenio*, Madrid, Siruela, p. 27.

40 Igual opina Orhan Pamuk (2007): “El secreto de la escritura no reside en una inspiración que nunca se sabe de dónde va a venir, sino en la obstinación y la paciencia”, en *La maleta de mi padre*, Barcelona, Mondadori, p. 16.

41 Un análisis más detallado de esta artesanía de la escritura se encuentra en mi ensayo (1995) “El oficio de escribir. La creación literaria a través del testimonio de maestros escritores”, en *Signo y Pensamiento*, vol. XIV, núm. 26, pp. 15-24.