



Hachetetepé. Revista científica de
educación y comunicación

ISSN: 2172-7910

revista.http@uca.es

Universidad de Cádiz
España

Hanán Díaz, Fanuel

¿QUÉ ESCRIBEN LOS NIÑOS? PROPUESTAS PARA LA ESCRITURA CREATIVA EN
EL SIGLO XXI

Hachetetepé. Revista científica de educación y comunicación, núm. 16, mayo, 2018, pp.
129-139

Universidad de Cádiz

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=683772564004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



educación y comunicación
16: 129-140 Mayo 2018

¿QUÉ ESCRIBEN LOS NIÑOS? PROPUESTAS PARA LA ESCRITURA CREATIVA EN EL SIGLO XXI

**What do the children write? Proposals for
 creative writing in the 21st century**

Fanuel Hanán Díaz

Independent Scholar - Editorial Norma (Venezuela)

E.mail:fanuel.diaz@gmail.com

Resumen:

Con el advenimiento del nuevo siglo muchas cosas han cambiado en el contexto educativo. A pesar de que las nuevas tecnologías han permitido ampliar los horizontes del conocimiento y han modificado los paradigmas de cómo se obtiene el aprendizaje, aún existen formas tradicionales que deben ser potenciadas para expandir la creatividad, la imaginación y la educación estética. La escritura creativa, disciplina aún en ciernes en el contexto escolar, permite instalar en el aula una mirada distinta de acercarse el lenguaje como fuente rica de vocabulario y estructuras discursivas. La libertad, el juego, la espontaneidad y el ingenio forman parte de un conjunto de destrezas que articulan un caudal de conocimientos y que se canalizan en la tecnología de la escritura. Tomar conciencia de este proceso creativo, descubrir la voz interior, darle forma a sentimientos e ideas y asumir el control del lenguaje son algunas de las más contundentes destrezas que se logran con esta práctica. Los proyectos de escritura no sólo impulsan la dimensión estética, sino que también ayudan a estructurar el pensamiento lógico y canalizan el deseo de expresarse. En ese sentido, la escritura representa una experiencia integradora, en la medida que requiere de la lectura como fuente de inspiración y disfrute; implica una exploración profunda del lenguaje, los sentimientos y las ideas; y se vale de diferentes recursos para encontrar sus formas de expresión.

Palabras clave: Escritura creativa, escribir en el aula, didáctica de la escritura, taller literario

Abstract:

With the advent of the new century many things have changed in the educational context. Although new technologies have allowed us to broaden the horizons of knowledge and have modified the paradigms of how learning is obtained, there are still traditional forms that must be strengthened to expand creativity, imagination and aesthetic education. Creative writing, a discipline still in its infancy in the school context, allows us to install a different perspective of approaching language as a rich source of vocabulary and discursive structures. Freedom, play, spontaneity and inventiveness are part of a set of skills that articulate a wealth of knowledge and are channeled into the technology of writing. Becoming aware of this creative process, discovering the inner voice, giving shape to feelings and ideas and taking control of language are some of the strongest skills that are achieved with this practice. Writing projects not only promote the aesthetic dimension, but also help to structure logical thinking and channel the desire to express oneself. In that sense, writing represents an integrating experience, insofar as it requires reading as a source of inspiration and enjoyment; it involves a deep exploration of language, feelings and ideas; and uses different resources to find forms of expression.

Key words: Creative writing, write in the classroom, didactics of writing, literary workshop

Recibido: 09/02/2018 Revisado: 25/02/2018 Aceptado: 09/03/2018 Publicado: 01/05/2018

Introducción

Una de las mayores preocupaciones de la escuela sigue siendo la formación de lectores, aún ante los retos que las nuevas tecnologías plantean para alcanzar destrezas que permitan asumir la lectura de textos literarios, complejos y profundos. Leer entre líneas, releer, realizar ejercicios de lectura crítica y argumentar en torno a los textos, siguen siendo valiosas y necesarias habilidades que la literatura promueve, además de la capacidad para que el lector se sumerja en la ficción, extienda los horizontes de la realidad, experimente un torrente de sentimientos y obtenga abundantes y nutritivos recursos para la creatividad. En este artículo, se describen algunas prácticas que han sido registrada durante el desarrollo de un proyecto de escritura creativa, al mismo tiempo que se articular reflexiones y se muestran ejemplos concretos de cómo la creación de un ambiente lector puede generar importantes detonantes para la escritura, el pensamiento reflexivo y el acercamiento a distintas emociones y modelos discursivos.

Durante quince años estuve vinculado con un proyecto donde se abordan distintas experiencias de escritura creativa en el aula. Más que consolidar fundamentos académicos en este texto, quisiera proponer un paseo por diferentes relaciones que los niños y niñas establecen en torno a la práctica escrita, desde una dimensión afectiva, que les permite adquirir conciencia del acto de producir textos en diferentes registros, en diferentes contextos y bajo fórmulas flexibles de intermediación.

Numerosas voces siguen cuestionando el rol de la escuela en la sociedad contemporánea, institución desacreditada muchas veces por su ortodoxia y la incapacidad

para generar nuevas didácticas vinculadas con el proceso de aprendizaje, proceso que resulta además enormemente complejo de sistematizar, a pesar de los aportes de la teoría constructivista que replantea una consideración del niño como sujeto activo, capaz de construir su propio conocimiento en relación con los saberes que posee previamente, la interrelación con sus pares y la búsqueda autónoma de conocimientos en los múltiples canales que ofrecen el entorno urbano y la sociedad globalizada.

Antes de entrar de lleno en materia, me gustaría hacer una digresión oportuna acerca de un tema espinoso, que ineludiblemente aparece con vigor cuando nos enfrentamos a los textos escritos por niños y niñas. ¿Son estos textos realmente Literatura?

Debo confesar que hubiese querido llamar esta texto *Índices de literariedad en las creaciones hechas por niños y niñas* ya que ese es un tema que me ha intrigado durante estos últimos años, especialmente por las sorpresas y asombros que han generado en mí ciertos textos escritos por estudiantes que culminan la educación básica. Sin embargo, este tópico requiere mayor cantidad de muestras estadísticas y de un análisis más riguroso. Por eso me voy a referir a los contenidos y formas que generan en estos textos placer estético y revelan calidad literaria.

Debo aclarar también que no pretendo abordar el tema desde las ciencias de la alfabetización, de cómo aprenden a leer y escribir los niños, ya que las muestras que analizo, han sido escritas por niños que poseen conocimiento formal de las reglas del lenguaje escrito. Las creaciones literarias hechas por niños y niñas han sido incluidas bajo esa amplia categoría que se distingue como literatura infantil (desde hace algunos años, este término ha sido revisado y los teóricos más



modernos prefieren hablar de libros para niños y jóvenes, ya que dentro de este grupo se incluyen los libros que editorialmente han sido pensados y diseñados para este público lector). No deja de ser controversial la postura de muchos adultos que sostienen que las expresiones literarias hechas por niños alcanzan ese limbo cercano a la literatura.

Eliseo Diego, poeta cubano, señaló en una entrevista que los niños y jóvenes se han apropiado de un cuerpo literario a través de la historia. Por ello, algunos libros como Robinson Crusoe han tenido una gran aceptación entre el público infantil y juvenil. De esta manera se explica que en el fondo la literatura infantil sea vista como un asunto de recepción. Las confusiones se resuelven a un nivel preposicional, no existe una literatura para niños, ya que el autor no debería plantearse un destinatario explícito a la hora de escribir, tampoco existe una literatura por los niños ya que la literatura fundamentalmente es una cuestión de código, que requiere un dominio de técnicas y un amplio abanico de experiencias vividas y lecturas incorporadas. Diego señala que existe más bien una literatura de los niños, conformada por una diversidad de textos, géneros y tendencias que han sido apropiados por este grupo de lectores en diferentes épocas y culturas. Creó necesaria esta pequeña digresión, porque no me voy a referir a las creaciones hechas por niños como literatura infantil sino como creaciones con rasgos estéticos y estructuras literarias suficientemente distintas al lenguaje natural para reconocer en ellas productos con intención literaria.

La escritura y la lectura promueven una nueva pedagogía

Aun hoy en día, a pesar de las discusiones que se han suscitado, existe una postura ambigua en torno a las creaciones infantiles. ¿Se acercan realmente a lo que podríamos identificar como literatura? ¿Qué es literatura? ¿Qué marcas distinguen a un texto literario de un texto no literario?

Para Terry Eagleton, la esencia de lo literario parte de una desviación de la norma. El lenguaje del habla cotidiana viene a constituirse como ese lenguaje referencial, en cuyas estructuras no es posible ni medianamente lógico expresarse como lo hacemos en el lenguaje escrito. Mucho menos como lo hacemos en el lenguaje literario.

Sin embargo, no quisiera desviarme en esta argumentación, ya que el tema fundamental tiene que ver con el rol de la escuela en la formación de escritores.

Durante los últimos años ha crecido una preocupación social por la formación de lectores, todos hablamos de promoción de lectura y de animación a la lectura. Se ha impuesto una revalorización del libro infantil auténtico y de calidad frente a las lecturas obligatorias y descontextualizadas de los programas de estudio. Sin embargo, se hace poca atención a la formación de escritores en el aula, pareciera que la escuela tiene un compromiso infaltable, hacer que los alumnos lean, fomentar lectores autónomos. ¿Pero la escritura qué? ¿No debe la escuela también formar escritores?

Desde ese punto de vista, hemos comprobado que los programas de formación lectora recuperan una manera distinta de cómo se relaciona el aprendizaje con el espacio físico. Crear un ambiente especial significa replantearse el ordenamiento espacial del aula, des-

bloquear la rigidez de los pupitres, jerarquizar el rincón de lectura y animar la biblioteca escolar. También esos cambios suponen reconsiderar la relación entre la oralidad y la lectura ya que no existe mejor fórmula para ganar lectores que una subyugante narración a viva voz de un cuento, de un poema.

Esas ganancias nos permiten confirmar que existe un nexo inseparable entre lectura y escritura, ya que el espacio también es un elemento fundamental para la creación y la inspiración, y la voz, la voz interna y el silencio representan un medio para generar la reflexión que la escritura demanda. Pienso que hace falta cruzar ese puente que une ambas destrezas, y la manera de cruzarlo es comenzar a tomar conciencia de que la lengua también tiene un valor de uso, no sólo funcional sino como medio de expresión. Entonces debemos dejar de concebir la escritura como un ejercicio aislado y separado de la lectura, no basta con leer, la escuela debe propiciar además niños y niñas productores de textos, autónomos y recurrentes.

Quizás esta incompatibilidad -entre lectura y escritura- no tenga tanto que ver con un desconocimiento de la importancia y la necesidad de escribir, ni con el uso de ciertas prácticas tradicionales como la copia y el dictado, sino más bien con el cómo, la eterna pregunta de cómo propiciamos una relación con el texto escrito, cómo vencer el miedo ante la página en blanco, cómo crear la textura que suscite esa percepción poética del mundo, esa mirada “otra” que se desliza en las palabras.

¿Qué es la escritura creativa?

En la solapa de *El arte de la ficción* de John Gardner aparece una breve reseña del autor y dice, entre otras

cosas, que Gardner ha sido profesor de escritura creativa en diferentes universidades norteamericanas. Es decir, que el término hace tiempo que ya está instalado en el ámbito académico.

En un sentido general, la escritura creativa se define como un conjunto de técnicas que promueven de manera gradual el acercamiento al lenguaje escrito mediante la práctica de diferentes registros y la toma de conciencia del proceso mismo de escribir. Porque la escritura se define como un proceso, que se desarrolla en tres etapas bastante amplias: la preescritura que incluye el proyecto mismo de escribir un texto, el deseo, la intención, la planificación de ese proyecto, la selección del tema, aparece la “idea” y hacemos los trazos gruesos. A veces ya sabemos cómo comienza y cómo termina la historia que queremos contar. Luego vendría la fase de escritura propiamente dicha, entendida como la plantea Emilia Ferreiro, una formulación recurrente de hipótesis, donde me enfrento como autor a la domesticación del lenguaje, esa visita y revisita de lo normativo pero además esa construcción de sentido a través de un complejísimo e interesante mecanismo que ocurre de manera más o menos consciente, la selección y combinatoria de unidades estables e inestables de ese universo maravilloso e infinito del lenguaje, palabras, sonidos, marcas tipográficas... Por último una tercera etapa, el de la reescritura, deja paso a esa voz interior, reconstruimos lo escrito, dialogamos con el texto, lo pulimos, repasamos el orden de la ideas, tachamos, borramos, reordenamos la unidades de sentido, cambiamos las jerarquías de las oraciones, sustituimos las repeticiones y formulamos un nuevo texto, que nos satisface.

Durante este proceso en el trabajo con niños, el adulto pierde protagonismo y valor de autoridad. Se con-



vierte en un orientador y facilitador de reflexiones. Yo diría que hasta cierto punto desaparece porque se transforma en una especie de telescopio o lente, ayuda a ver y a focalizar, no escribe junto con el niño, tampoco impone. Sencillamente promueve ese diálogo con la voz interna.

Por ello, se insiste en el uso de “disparadores” que en teoría de la creatividad consisten en preguntas o frases lo suficientemente abiertas como para generar ese detonante creador... “¿Cómo te imaginas que sea ese personaje? Intenta describirlo...” “¿A ver qué es lo que no te gusta del final de este cuento?” “¿Cómo te suena esa palabra? ¿La cambiarías?”...

Uno de los textos más lucidos que he leído acerca de cómo funciona la creatividad por efecto de estos disparadores, lo escribió Gianni Rodari en su libro *Gramática de la fantasía*. Me refiero a su propuesta del binomio fantástico. Rodari plantea que la formación de conceptos funciona por pares, el niño no se plantea la idea de frío separada de la idea de calor, su concepto de día se forma por oposición a la noche y así sucesivamente. Con base en esta idea, establece que el azar contiene en sí mismo esa capacidad de encender la “chispa” creadora... y así llega a la teoría del binomio fantástico donde sugiere combinar de manera fortuita dos sinónimos (no contiguos en su categoría semántica) y a partir de allí generar múltiples historias. Perro y armario, dos unidades invariables en el modelo que presenta, pueden generar numerosos títulos a partir de unidades invariables, en este caso las preposiciones. Una primera historia puede ser “El perro **en** el armario”, otra “El perro **y** el armario”, otra “El perro **del** armario” y así sucesivamente.

Los disparadores pueden generarse a partir de otra técnica que se conoce como la repregunta. Consiste

en devolver una pregunta formulada con otra interrogante, como el caso del alumno que pide ayuda: “Maestra, ¿Qué título le coloco a este poema?”... cuya respuesta podría generar múltiples reflexiones, por ejemplo “¿Qué te hace sentir el poema que escribiste? ¿Qué sentimientos dominan? ¿Se te ocurre que el título puede ser una imagen que ya trabajaste?”.... Creo que la idea de las capas es fundamental en este ejercicio de orientación. Los niños son capaces de alcanzar diferentes niveles, pero necesitan tiempo y espacio para hundirse en lo que escriben. Pienso que todos los textos generan una capa superficial, algo así como esas olas concéntricas en un lago, pero si volvemos al texto podemos alcanzar otras capas más profundas, más potentes y resonantes.

¿Qué reconocer en la escritura hecha por niños?

En realidad quisiera sortear el encanto de las sirenas y no perderme en la tentación de teorizar sobre un tema que me parece fascinante: determinar el grado de conciencia del oficio que desarrollan los niños y niñas en sus creaciones.

Gran parte de las ideas que quiero compartir han surgido como fruto de mi participación en un proyecto que se realiza en Venezuela [Proyecto Papagayo: Fundación Provincial] y que promueve la escritura creativa en el aula. Es un proyecto de alcance nacional, donde se propone una didáctica para trabajar dinámicas de escritura con grupos de niños y niñas que están finalizando su educación básica, podemos decir que ya son adolescentes. Al final de varios meses de trabajo, entre todos arman un libro de creaciones que se presenta a un concurso. Les describo brevemente esta experiencia para que sepan cuál es el punto de

origen de este artículo. Justamente este proyecto me llevó a viajar por todo el país y me ha permitido trabajar escritura creativa en diferentes contextos, urbanos, marginados, rurales e indígenas, lo que ha abierto mi mapa de cómo se acercan niños y niñas de diferentes realidades a esa materialidad del lenguaje escrito para expresar la inmaterialidad de las ideas y los sentimientos.

Quiero entrar directamente en materia contando una experiencia. En estos recorridos literarios, me tocó trabajar en Amazonas, la mayoría de los docentes era de la etnia jivi, de comunidades cercanas a Puerto Ayacucho incluso había un maestro de Manapiare que tenía que viajar muchas horas en lancha para llegar a la capital del estado. Me llamó la atención el hecho de que las creaciones eran muchas veces incomprensibles por la estructura sintáctica, el verbo iba casi siempre al final. También había problemas de sustitución de fonemas porque ellos no tienen las mismas consonantes que nosotros en español. Y otro tema que me produjo extrañeza tenía que ver con el hecho de que sus historias no tenían censura.

Recuerdo un cuento que trataba sobre una niña que lloraba y lloraba sin parar. Los padres estaban tan atormentados que la sacaron a dormir en medio de la noche. Llegó el zorro raptó a la niña y abusó sexualmente de ella, literalmente el cuento decía que “se la cogió por todas partes”. El maestro me comentó que ese era un cuento de ancianos, que era una manera de advertir a los niños llorones sobre los riesgos de su malcriadez; me imagino que algo así como los cuentos de advertencia en la literatura europea, aquellos que avisaban sobre el peligro de cruzar el bosque para evitar que los niños fueran devorados por los lobos. Me quedé pensando un poco acerca de lo política-

mente correcto, los temas tabús y esa gran cantidad de teorizaciones que formulamos en torno a la literatura infantil. No sé hasta qué punto estamos haciendo lo mismo con el tema de las creaciones hechas por niños, en cuanto a su mucha o poca calidad literaria. Tengo referencias de una investigación sobre apreciación estética que se hizo con un grupo control, y que arrojó como conclusión que los niños reconocen y aprecian muy poco las ilustraciones hechas por otros niños, precisamente porque identificaron en ellas un grado de “calidad” que no les satisfacía. Me imagino que ese carácter inacabado es el mismo que se puede percibir en sus creaciones escritas. Sin embargo, en mi experiencia he podido comprobar que los niños saltan esa barrera del rechazo cuando se les da la oportunidad de socializar sus creaciones en grupo, corregirlas, pulirlas y seleccionarlas en dinámicas colectivas. Al final, como ocurre en este proyecto, entre todos construyen un libro, lo que genera una conciencia del bien común y una polifonía en cuanto a temas y estilos. Es decir, que son capaces de apropiarse de lo que otros niños escriben. Pero además son capaces de alcanzar altos niveles de expresión estética.

No quiero afirmar con esto que lo que escriben los niños tiene el mismo valor literario que una novela de Gabriel García Márquez o de Milan Kundera. Ya comenté que el tema básico que me ocupa tiene que ver con la identificación de índices o marcas de literariedad en sus producciones escritas. Para ello, me gustaría entonces hacer referencia a lo tópicos sobre los cuales considero que se pueden explorar esos mitos y verdades en torno a la expresión escrita en el aula que es realmente la puerta de entrada de esta investigación que apenas comienza.

- Temas de lo fantásticos y temas de la reali-



dad. Desde el siglo XIX se ha sostenido una visión muy angelical de la infancia. No sé si porque todos recordamos falsamente que nuestra infancia fue feliz, bucólica y la mejor etapa en la vida del ser humano por eso de no tener preocupaciones y no trabajar o angustiarse para conseguir dinero. Las creaciones de los niños a veces son felices pero otras veces son tormentosas, y a pesar de lo simple que pudiéramos pensar existen atisbos de una filosofía muy coherente, incluso en creaciones tan simples como las definiciones poéticas. Me gustaría leerles algunos ejemplos que encontré en un libro muy hermoso, Casa de las estrellas, que me regaló su autor, Javier Naranjo en Medellín, y recoge algunas definiciones hechas por niños de los primeros grados:

Anciano: es un hombre que se mantiene sentado todo el día.

Asesinato: quitarle lo mejor a una persona.

Colegio: casa llena de mesas y sillas aburridas.

Cuerpo: Caminar, sufrir y mojar las matas

Dios: es el amor con pelo largo y poderes.

Distancia: Alguien que se va de uno.

Eternidad: Es cuando en una casa se casan todos los hijos, que no ponen música, ni hay bulla. Esa casa parece una eternidad.

Hada: Es un espíritu muy muerto.

Inmortalidad: son los seres que se van acabando muy lentamente.

Loco: persona que se cree algo distinto a lo que es.

Madre: nace, crece y tiene un hijo y muere / La madre es la piel de uno

Miedo: Es que mi mamá maneja un carro y unos señores de la cañería no pueden comer y le rompen el vidrio del carro y la matan y matan a mi papá y vivo solo.

Muerte: La muerte es cuando yo muero por causa del cuerpo.

Mujer: Un muchacho que tiene mucho pelo.

Niño: Tiene huesos, tiene ojos, tiene nariz, tiene boca, camina y come y no toma ron y se acuesta más temprano.

Niño: Para mí el niño es algo que no es perro. Es un humano que todos tenemos que apreciar.

Niño: Es un humano, son malos a veces, son buenos a veces, lloran, gritan, juegan, pelean, se bañan; a veces no se bañan, se meten ala piscina y crecen.

Padre: es una persona muy especial porque nos tuvo en su corazón cuando nos tenían en el vientre.

Palabra: es donde se ocultan las palomas.

Poesía: expresión de reprimidos.

Poeta: Es cualquier persona que vuela por el aire.

Soledad: que se quiere muy suave.

Es bastante común que niños desprovistos de ciertas herramientas o no inducidos mantengan un temario bastante repetitivo, como el arquetipo del niño abandonado, el del niño pobre que se hace rico y el del niño bueno que sube al cielo cuando se muere.

No existen temas excluidos del imaginario infantil, los niños escriben sobre brujas modernas que se hacen liposucciones y van a la peluquería, escriben sobre los castigos de los padres débiles como una versión de Hansel y Gretel donde al final los niños son devorados por la madrastra ante la actitud pusilánime del padre. Los niños escriben sobre lo que odian y sobre lo que aman, no sólo de lo aburrido que puede ser el salón de clases, sino también sobre un perro mágico que sabe cocinar y juega el béisbol. Pocos temas se escapan de la visión que ellos tienen del mundo, escriben sobre nuevas tecnologías, sobre la guerra y la mezquindad, sobre política y sentimientos ambiguos. No quisiera

repetir esa frase hecha de que los niños contemporáneos tienen acceso a Internet y a la televisión y por eso saben un poco de todo, por eso son más sabios y maduran más rápido. Yo me refiero nuevamente a esa voz interior, a esa capacidad de develar ciertos resquicios y ciertas historias que están en su sombra cotidiana, ya que muchas veces hablan de lo que les perturba, de lo incómodo de tener padres divorciados, de la rabia de vivir con una madre frívola, como un cuento titulado *Cenigreis*, escrito por una niña de Trujillo, donde vuelca los deseos secretos de ridiculizar a su madre en público.

Pienso que muchos de sus textos sirven como excelente terapia y pueden ser un material que nos ayude a detectar cuánto sufren y cuánto sueñan los niños. Nosotros en el proyecto le pedimos a los docentes que utilicen el portafolio para guardar sus creaciones, para llevar un historial de su evolución. Eso está bien como otro mecanismo de evaluación cualitativa. Pero el uso más valioso que puede tener el portafolio está en que estas páginas escritas y archivadas, son como una historia de vida, pueden representar una vía para la educación afectiva, ya que escribir es como desnudarse, hacer público ese ámbito privado. Y un docente preocupado puede encontrar en estas marcas muchos elementos para entender a sus alumnos, a cada uno de ellos como seres únicos.

- La percepción poética del mundo. Uno de los géneros que representa mayor esfuerzo en el aula es la poesía. Quizás porque es muy difícil romper el molde de la poesía escolar, llena de rimas forzadas y temas como la escuela, los héroes, los símbolos patrios, la maestra, los juegos tradicionales... En los ejercicios creativos de este proyecto se propone el uso de la visualización como una

experiencia sensorial, donde se puede viajar sentido, recorrer imaginariamente el claro de un bosque y abrazar un árbol.

La metáfora del viaje y el trabajo con las sensaciones han permitido comprobar que los niños superan la barrera del estereotipo y logran acercarse a esa dimensión poética, que muestra esa genial capacidad para mirar el mundo desde otro ángulo. Es conocida la técnica utilizada por Tolstoi que recibe el nombre de *extrañamiento*, *ostranenie* en ruso, que consiste en recargar con nuevos significados, describir objetos cotidianos desde una mirada descontaminada. Así, se colocan definiciones literales tomadas del diccionario de objetos comunes como árbol, teléfono, silla... se invita a los niños a que las reescriban desde canales sensoriales, qué sonidos transmite un árbol, por ejemplo... entonces podemos decir que un árbol ya no es una planta de tronco leñoso como aparece en un diccionario, sino una “flauta del viento” o una “orquesta de hojas”...

El ejercicio de los colores es otra técnica que promueve la exploración de sensaciones, esta vez cromáticas. Se pide a los niños que imaginen un color, las cosas vinculadas con ese color, los sentimientos que ese color produce, los olores, sabores y sensaciones térmicas... Es una sesión larga y muy energética. Fruto de esta experiencia es este poema que transcribo:

Rojo

Siento por mis venas

la sangre que corre

como serpiente roja dentro de mí

como ardiente lava que piensa en mí

me reclama

pregunta por mí y me ama.

Rojo que me hace volar al sol



que hace que me pregunte quién soy
que me hace llegar a la estrella dentro de mí
que me hace sentir en mi alma y corazón
el dolor de los demás
que me hace creer que a mi meta puedo llegar.
(José Antonio López, 11 años)

Durante esta experiencia he podido comprobar que los niños pueden construir imágenes sólidas, aunque aparezca nuevamente el problema del dominio del código. Trabajar poesía requiere concebir un proyecto de aula donde se comience por generar relación del grupo con poemas de autores que los conmuevan, Federico García Lorca, Rafael Alberti, Miguel Hernández, Gabriela Mistral, Pablo Neruda y hasta Kavafis han sido utilizados para generar esta conexión. No se gastan energías en dominar los rasgos poéticos como la rima y el ritmo. Como resultado, hemos visto que el verso libre cobija una fórmula más flexible porque no los obliga a pensar en contar sílabas y encontrar palabras que rimen. En cambio sí se discuten los recursos que pueden suscitar la textura poética, la imagen, la metáfora y la comparación. Es como conectarse con el corazón del lenguaje poético. Algunos sentimientos como el amor, manejado desde la dimensión cósmica, instalan esa perspectiva del otro, como este poema que escribe una niña de Mérida:

Verdemar
El mar lo quiso
fue un capricho suyo cuando te vio
se empeñó contigo
y ya no quiso separarse
hasta que consiguió
meterse entre tus ojos.
Mi vida
desde ese día

vendiendo los minutos
de todos los relojes
sólo por la mirada
de limpio verdemar
de tus pupilas,
sería capaz de dar la vida
Tus ojos,
Tus ojos siempre.

La otredad también se refleja en el campo semántico, dominado por la imagen del mar desarrollada por esta niña cuyo contexto geográfico es la cordillera andina venezolana.

- Por último, quisiera referirme a ciertas conclusiones vinculadas con el estereotipo. A veces se hace difícil alejar a los niños del estereotipo, justamente porque los adultos somos estereotipados y recurrimos a un registro de palabras más o menos controlado cuando queremos expresar sentimientos o describir. Incluso, la experiencia de colocar un título puede generar la angustiosa tarea de enfrentar el estereotipo.

Cuando le pedimos a un niño que dibuje lo que desee sobre una hoja de papel, generalmente diseña una casa o un barco, si le pedimos que nos comente cómo se siente ante una situación generalmente recurre a sentimientos polarizados y a palabras comunes como amor, rabia, miedo, alegría... Pero también lo hacemos los adultos.

En realidad cuando dicen que sienten rabia, lo que realmente sienten es angustia, o enojo, o soberbia, o desconfianza... de esta manera el registro de palabras comienza a crecer y se descubre la sinonimia, la gradación semántica y las acepciones como estrategias para encontrar la palabra precisa. Esta reflexión sirve enormemente para abordar la descripción, las per-

sonas no son buenas, malas, altas y bajas, sino que comienzan a ser corpulentas, desagradables, astutas, intrigantes, agudas... una montaña no es simplemente grande o verde, sino que puede ser exuberante, imponente, antigua, frondosa, solitaria. Así se descubre el poder del adjetivo, del adjetivo justo y económico. Los niños utilizan el diccionario y seleccionan palabras que maduran en su proceso de autocorrección. Los finales dejan de ser complacientes, no todas las historias concluyen con el final feliz, sino que se ajustan a esa idea del final estéticamente satisfactorio. Les voy a leer un texto de tono personal que me parece que cierra con un sentimiento indeterminado y profundo:

Lo que nunca se sabe

En mi barrio, donde yo vivo, hay muchos misterios que he vivido desde que soy niño. A veces le pregunto a mis padres, ¿por qué en la esquina matan a un joven y nadie sabe quién lo hizo? Me dicen que no pregunte tanto, molestas, muchas veces me dicen: no seas preguntón, ese no es problema tuyo. Bueno, yo no insisto pero creo que no es normal que a cualquier persona le quiten a vida.

A medida que he ido creciendo me doy cuenta de que no hay que preguntar mucho y vivir la vida como un sordomudo “ni escucho nada ni hablo nada”, seré como las hormigas que se esconden en pequeñas cuevas de tierra para tratar de sobrevivir a tantas amenazas que hay en el mundo, y tan pequeño que soy.

(Jonathan Hernández, 13 años)

Como vemos el desenlace poco esperanzador rompe el esquema del protagonista que obtiene una recompensa al final o que los animales débiles son astutos o que siempre la experiencia nos deja una respuesta satisfactoria. Este recorrido me ha permitido plantear

un poco el entramado de una metodología de trabajo para desarrollar experiencias de escritura creativa en el aula, y a su vez dilucidar algunos mitos y verdades de cómo y qué escriben los niños, cuánto pueden acercarse a registros literarios y cómo rompen los modelos tradicionales. El trabajo se realiza bajo dos premisas, una de ellas es que las creaciones se hacen en el aula, no se pide a los niños que trabajen en las casas para evitar el riesgo de que los adultos del hogar intervengan en sus producciones o que copien textos de otros libros. La segunda es que las correcciones bajo diferentes fórmulas donde el error se convierte en una experiencia pedagógica, se hacen en caliente. Creo que podría establecer grandes conclusiones como el hecho de que los niños escriben sobre temáticas que no siempre son reconfortantes; que son capaces de llegar a registros poéticos maduros y bajo moldes formales muy flexibles; que el aula debe recuperar esa voz interior y ofrecer un espacio donde el tiempo a veces debe detenerse; que escribir requiere comprender el miedo a enfrentarse a una página en blanco y respetar el ritmo de la creatividad; que los textos son espejos que revelan parte de ese mundo privado y personal, por eso deben ser compartidos con actitud de respeto; que el estereotipo muchas veces se impone desde la cultura del adulto y no de la del niño; que los niños son capaces de construir experiencias incluso diferentes y extrañas en sus producciones; que los finales no siempre son felices y que escribir es un proceso que requiere develar las capas y visitar los textos.

Me gustaría cerrar este artículo con una última muestra donde se hace visible el tono desenfadado y la perspectiva transgresora, que también es parte de esa humanidad que los niños comparten con la especie de los adultos.



El pizarrón eléctrico

En una escuela muy humilde que sólo tenía tres salones, había un pizarrón muy desgastado, estaba viejo y destartado, a pesar de eso era muy feliz. Sabía que servía para algo, era la mano derecha de la maestra, después de los libros, claro está.

Se hizo amigo, amigo de los niños quienes descubrieron que cuando se molestaba pegaba corriente.

Los niños se cansaban de tanto escribir.

Un día se puso de acuerdo con los niños y les dijo que cuando la maestra escribiera más de diez minutos seguidos en él, le daría un corrientazo. Así lo hizo, la maestra hasta echó humo por la boca, los cabellos se le pararon y pegó un grito que se oyó más allá del planeta. Los niños se asustaron y le reclamaron al pizarrón, hasta la tiza se volvió carbón. Se le pasó la mano.

Desde ese día la maestra escribe poco, porque sabe que si lo hace más de diez minutos seguidos, recibirá un corrientazo. Ahora en vez de escribir la maestra, lo hacen los niños, pero escribiendo lo que les gusta... ¡Cuentos! ¡cuentos! ¡y más cuentos!

Pienso, para concluir, que debería crearse un decálogo como los “derechos imprescriptibles del lector” de Daniel Pennac, pero aplicado al ejercicio de escribir en el aula. Los niños tienen derecho a no escribir, a escribir a medias, a aburrirse mientras escriben, a escribir un poco sobre una cosa y sobre otra, a quijotear con sus historias, a desaparecer lo escrito, a reescribir... en fin a descubrirse en el papel como domesticadores de ese indómito artificio que llamamos lenguaje.

Referencias

- Anzola, R., Maggi M. E. y Díaz, F. (2002). Valores, Lectura y Escritura Creativa. Caracas: Fundación Provincial.
- Arizpe, E. (2008). Children's Literature in Progress: A response to Sebastian Chapleau. En: Canadian children's Literature. 34.
- Cassany, D. (2009). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Editorial Graó.
- Eagleton, T. (1988). Una introducción a la teoría literaria. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (1999). Cultura escrita y educación. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fundación Provincial (2003). Lo que escriben los niños. Edición a cargo de María Elena Maggi. Caracas: Fundación Provincial.
- Gardner, J. (2001). El arte de la ficción. Apuntes sobre el oficio para jóvenes escritores. Madrid: Ediciones y Talleres de Escritura Creativa Fuentetaja.
- Kaufmann, A. M. (1994). Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién. En: Lectura y vida, 15, (3).
- Naranjo, J. (2000). Casa de la estrellas. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Páez, E. (2001). Escribir. Manual de técnicas narrativas. Madrid: Ediciones SM.