

Notas para una autobiografía como escritor.

Que a la letra dice...

ARNULFO URIEL DE SANTIAGO GÓMEZ*

Al revisar revistas viejas en mi casa en estos días, vino a mi encuentro un texto de Octavio Paz, que pienso sirve para para abrir caminos en este artículo con un título por demás sugerente: “El llamado y el aprendizaje”.

En todas las vocaciones intervienen dos elementos: el llamado y el aprendizaje. ¿Qué es el llamado? Me parece imposible definirlo. Sin conocer exactamente la razón, un día sentimos una atracción inexplicable hacia esta o aquella actividad: la herrería, la actuación escénica, la equitación, la música. Casi siempre esa atracción es irrefrenable, casi siempre también está asociada a la habilidad o al talento que requiere la actividad que nos atrae. Cierto, la excelencia es rara y sentir atracción por esto o aquello no implica necesariamente talento o maestría. Aunque el talento sea raro en todos los oficios, el llamado nace de una disposición innata que nos otorga, en proporciones variables, la capacidad de hacer las cosas. Además, nos da el goce de consagrarnos a aquello que amamos. El llamado es interior y puede ser instantáneo o paulatino; apenas se manifiesta, deja de ser una revelación, es decir, el descubrimiento de una afición oculta, para convertirse en una imperiosa invitación a hacer. La palabra central, el corazón del llamado, no es el conocer sino el hacer (Paz, 1999: 12).

¿La tarea del docente puede ser vista a la luz de este llamado? Por lo menos quisiera creerlo: que existan profesores que para serlo hayan sentido una atracción inexplicable hacia esta actividad, aunque para

muchos de los alumnos pueda estar claro que “sentir atracción por esto [...] no implica necesariamente talento o maestría”, por más que quienes en ello trabajamos nos esforcemos por brindar lo mejor de nosotros mismos.

Me disculpo de antemano si quien lee la frase anterior presupone en ella una mirada benévola acerca de mi propia acción, y por lo poco significativo del testimonio en cuanto solamente refiere una experiencia individual. Me anima el propósito de reflexionar en voz alta –puesto que eso es lo que supone “publicar”, hacer pública una reflexión semejante–, acerca de las razones que dirigieron mi hacer cotidiano a las tareas propias de la docencia, y entre ellas especialmente las referidas a las cuestiones ligadas a la escritura y la lectura, en principio como una práctica personal, luego de mis alumnos, y en tercer lugar como prácticas culturales.

Si en este escrito me anima el propósito de reflexionar acerca de mi propia manera de hacer practicar la escritura a mis alumnos de periodismo en la licenciatura de Comunicación Social en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, donde comencé a laborar hace casi dos décadas, el 25 de febrero de 1992, pienso que resulta obligado para mí seguir los pasos siguientes:

- a) Tratar primero, en mi formación y trabajo profesional, el recorrido que me llevó a ser docente;
- b) y en segundo lugar, describir algunas fases dentro de mi manera personal de encaminar los ejercicios de escritura periodística de mis alumnos.

Pienso que, en cuanto a estas dos partes, la una no se entendería sin la otra. No tengo otra pretensión al hacerlo que dejar constancia de una reflexión que inconscientemente, centrada más en el hacer que en el conocer parafraseando la bella cita final de

* Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
Correo electrónico: ausgomez@correo.xoc.uam.mx

Octavio Paz, ha ocupado una gran parte de mi ejercicio profesional.

Me gustaría que el siguiente apartado mostrara que en algún momento escuché una especie de llamado, semejante al mencionado por Paz, para dedicarme a las tareas de docente. Es fácil acomodar los hechos, o presentar embellecidos los recuerdos. En honor a la verdad, siendo el quinto hijo de una familia de seis, hijos de maestros de escuela primaria –que con orgullo digo que habían comenzado sus labores en el medio rural en Aguascalientes–, y en momentos en que tres de ellos debíamos iniciar estudios de bachillerato, más que una opción que yo eligiera, la entrada a la escuela normal era para la familia una decisión obligada si lo que se quería era que continuáramos con nuestros estudios.

Uno de cada diez aspirantes logró su inscripción a la Escuela Nacional de Maestros (ENM) en ese año escolar. Los primeros días de clase estuvieron marcados por el ataque al Palacio Presidencial en Chile, que costó la vida a Salvador Allende.

TODOS LOS ENANOS COMENZARON DESDE PEQUEÑOS. O DE CÓMO LLEGUÉ A SER DOCENTE

Debo obviar el comienzo obligado de una autobiografía como escritor. Lo hago porque recuerdo ahora las páginas magníficas de Jean-Paul Sartre en *Las palabras*, obra en la que describe su inserción en un mundo pleno de estímulos ligados a la cultura escrita dentro de su universo familiar en la infancia.

Dicho comienzo debe estar grabado también en cada caso en nuestra propia historia. Tras leer la obra de A. C. Moorhouse, la *Historia del alfabeto*, comentario que cada uno de nosotros repite a lo largo de sus años de aprendizaje de la escritura alfabética un trayecto que a la humanidad le tomó miles de años.

Permítaseme tratar en breves imágenes tres momentos posteriores de mi trayectoria personal hacia mis actuales labores en la Universidad Autónoma Metropolitana.

Primer momento. Escribir como alumno

Al revisar mi colección de libros de texto gratuitos que acumulo en casa –obviamente incompleta–, encuentro *Mi cuaderno de trabajo de sexto año. Lengua nacional* (como entonces se reconocía al español). Reconozco fácilmente mi letra manuscrita, de gran tamaño, que tantos ejercicios de gusanitos, casitas, palitos y bolitas me costó llenar años antes.

Dado que yo cursé dicho grado en el año lectivo 1969-1970, en Aguascalientes, el pie de imprenta que informa de 400 000 ejemplares terminados de imprimir el 19 de septiembre de 1968, marca cierto retraso en la distribución de estos primeros libros de la Patria –como coloquialmente los nombramos–, sobre todo si pensamos en las ediciones millonarias que hoy caracterizan a estos textos editados por la Secretaría de Educación Pública.

Curiosa edad la infancia. Debo reconocerme en las respuestas que yo mismo anoté en una de las secciones denominadas “Conócete a ti mismo”:

¿Qué suceso te ha hecho sentirte feliz? La navidad, pasar al siguiente año, cuando gana el Guadalupe.

¿Te gustan los trabajos manuales (carpintería, cerámica, mecánica, etc.)? Sí. ¿Cuáles? Todos menos mecánica.

¿Te entusiasma la idea de ganar dinero? Sí. ¿Por qué? Porque hasi no estoy de flojo.

¿Te gusta trabajar o estudiar solo, o prefieres hacerlo en compañía de tus amigos? Solo.

¿Cuentas con aptitudes que te lleven a dirigir a tus compañeros? Si tienes esas aptitudes, descríbelas: no, (solo en el fútbol). [...]

¿Si en tu mano estuviera escoger, ¿qué querrías ser? Yo quiero ser estudiante de secundaria, yo quiero ser futbolista.

¿Hallas goce en las horas de estudio? Poco.

Tras esta muestra de honradez, que nadie se llame a engaño después si, como buen profesor, me pongo a dar consejos: ya sabrán que no tienen que seguirlos.

Segundo momento. Escribir como estudiante normalista

¿Cuándo fue la primera vez que pisé un aula en el papel de “profesor”? Un informe de una práctica para la materia de Didáctica en la ENM, ya en la Ciudad de México, me permite poner fecha a ese mi primer encuentro con un grupo: 29 de abril de 1974.

Tras terminar mi educación secundaria, entonces se autorizaba ingresar a la Escuela Nacional de Maestros a la edad de 15 años para cursar al mismo tiempo el bachillerato. Por lo que anoté en dicho reporte, quizás debí abandonar entonces tan halagüeña tarea. En dicha observación me acompañaron otros tres profesores en ciernes, en problemas con los alumnos de un tercer año de primaria porque el maestro salía continuamente del salón de clases dejándolos a cargo:

Ahora el grupo quiere cambiar de tema y uno de los “maestros” en turno decide, y así lo pide, que todos saquen sus libros de Ciencias Naturales; pronto la idea se viene abajo y ahora sí empieza el desorden, hay algunos pleitos, empieza una pequeña lluvia de gises y hasta al “maestro” de turno le toca [...].

...y otra vez nos encargó el grupo.

Pasamos al frente un compañero y yo. Observamos que no estaban haciendo absolutamente nada, empezaron a pararse y nosotros tuvimos que decirles que se sentaran; llegó un momento, no supimos ni cuándo, que ni los cuatro compañeros juntos pudimos ya contenerlos por más esfuerzos que hicimos; así cada vez la disciplina se fue relajando cada vez más y más. Después de soportar mucho, desde golpes hasta groserías, regresó al fin el maestro ya casi para salir. Poco después terminó nuestra observación con la salida de los alumnos y por supuesto de nosotros, no sin antes darle las gracias al maestro por las facilidades proporcionadas.

Es fácil recordar dichos como “el hombre es el único animal que tropieza dos veces con la misma piedra”. Vendrían años de práctica hasta que obtuve mi título de profesor de educación primaria. Ya frente a grupo, poca utilidad tuvieron las buenas calificaciones: sólo los siete años que trabajé en el aula me permitieron sentir la satisfacción de ser maestro.

Tercer momento. Escribir en el aula

Haciendo cuentas, si comencé a dar clases el 1 de septiembre de 1977 en un primer año de escuela primaria en la Ciudad de México (con 60 niños que iban de los 5 años y meses a los 7 cumplidos, primerizos y repetidores), en septiembre próximo cumpliré 34 años de haber comenzado a tratar de enseñar a leer y a escribir a los otros.¹

1. Puesto en esa vena de recordar anécdotas, me viene a la mente que a las madres de familia de esos niños les era muy difícil recibir consejos de cómo tratar a sus hijos provenientes de un joven de 18 años. También hubo un alumno que, a las dos semanas, se acercó a hablar conmigo para preguntarme a medio salón de clases: “¿Y tú en qué trabajas?”.

Si algo aprendí en los siguientes meses fue a tener paciencia: en un año escolar debía enseñar solamente las letras del alfabeto, y cómo unir las para formar sílabas, palabras, oraciones. Mis compañeros y yo, recién salidos de la ENM en 1977, fuimos los heraldos de los cambios educativos en la enseñanza primaria que denominaron Reforma Educativa, que pregonaba el uso del método global de análisis estructural del español, y la teoría de conjuntos para la enseñanza de las matemáticas.

Las vueltas que da la vida: Ernesto Zedillo se encargó sexenios después, luego de asumir el poder Ejecutivo a fines de 1994 de declarar que esa reforma y esos métodos no habían servido para mejorar la educación.

La cronología como profesor universitario comienza antes del temblor de 1985, cuando trabajé un año en la materia de Redacción documental en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Acatlán, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México, donde cursé mi licenciatura de Periodismo y Comunicación Colectiva al mismo tiempo que daba clase en las tardes como profesor de primaria.

Para mí fue una sorpresa ver que algunos ayudantes de profesores sentían la necesidad de explicar en los talleres de géneros periodísticos algunos principios de redacción y de ortografía, como la acentuación por dar un ejemplo, que incluía a veces mi programa de primaria y, por tanto, yo debía explicar a mis alumnos.

Eso mismo sucedía con los contenidos matemáticos. Mi primer curso universitario comenzó con la teoría de conjuntos, y luego yo incorporaba elementos de ella en los nuevos programas de primaria que debían desarrollarse en la primaria.

La última referencia a mis estudios universitarios, me abre la vía para tratar el segundo punto de este

artículo, en el cual confluyen mi formación y mis experiencias profesionales para conformar una práctica personal de asignación de ejercicios para posteriormente pasar a la revisión de ejercicios de redacción periodística.

ENCAMINAR LOS EJERCICIOS DE ESCRITURA PERIODÍSTICA

Esa extrañeza ante contenidos similares vistos por alumnos tan distantes en edad y en experiencia de la vida, explica para mí el hecho de que me he negado desde entonces a incluir en mis clases universitarias cualquier explicación sistemática de tales principios elementales.

En mi modo de ver, le corresponde a cada alumno –ya adulto– hacerse cargo de las deficiencias que como docente le puedo mostrar en sus propias redacciones, y remediarlas encontrando las explicaciones que él juzgue a su alcance y le sean útiles y necesarias para resolver sus carencias.

Ello implica también para mí que dichas carencias en la redacción no involucran obligadamente un determinismo que pudiéramos llamar social: que quien escribe mal siempre va a escribir mal; que los alumnos que provienen de medios desfavorecidos no tienen remedio. Es una frase terrible que, al menos para mí, encuentro que no tiene sentido: los alumnos que provienen de medios favorecidos también presentan continuamente problemas en su redacción, si a esas consideraciones vamos.

Para mí resulta claro que cada alumno está obligado, eso sí, a tomar su propia formación en sus manos y puede, si así lo decide y organiza sus actividades para hacerlo, sumar horas y horas para dedicarlas a resolver paso a paso y a su propio ritmo esas carencias que muchas veces son ignoradas por él mismo y por los lectores ocasionales de sus páginas;

desarrollar una autocorrección, la atención a los detalles a que obliga todo intento de comunicación por escrito.

Por ello cada vez me resulta más evidente que lo primero para una correcta redacción es lograr uniformar la presentación formal de los escritos de los alumnos de un grupo, y eso lo permiten, a mi juicio, las normas editoriales elementales:

- a) Yo solicito a mis alumnos una portada hecha bajo un mismo modelo, en el que yo pueda visualizar siempre en el mismo lugar el título del trabajo o ejercicio (al centro de la página), así como el nombre del alumno en la parte inferior derecha para facilitarme su registro como tarea cumplida a tiempo;
- b) insisto en que sea escrito a máquina (ahora en computadora) y con tinta suficiente para facilitar mi lectura.
- c) pido el texto escrito a doble interlineado para permitirme escribir mis correcciones en los espacios intermedios;
- d) indico que cada párrafo debe llevar sangría al inicio, que deben dejar el mismo espacio también entre cada párrafo, e incluso insisto en que uniformen la redacción: que eviten construir “ladrillos” de diferente medida, pues muy frecuentemente en su redacción pueden hacer oraciones incluso de una sola línea, o de dos o tres líneas. Mi indicación es que programen su redacción para formar párrafos de cuatro líneas;
- e) pido también un tipo de letra –en mi caso prefiero Times New Roman por su legibilidad– y que el tamaño de la letra sea de doce puntos.

No desarrollé dichos lineamientos a partir de mi experiencia en clase. Bueno, sí, seguramente tomando en cuenta mi propia manera de trabajar. Es decir,

en ello tiene que ver seguramente el hecho de que para comenzar a ganar dinero realicé labores de corrección para editoriales como *free-lance*, y ello me obligó a conocer el sistema de corrección empleada profesionalmente para la elaboración de libros.

También al iniciarme como reportero, en jornadas que iban de las diez de la mañana en que me pedían que hiciera guardia en la redacción hasta las diez de la noche en que concluían las labores de corrección del diario, que además me pedían que apoyara, tomé experiencia en este otro sistema de corrección de textos periodísticos que debía realizarse rápidamente por la exigencia de preparar el número de mañana.

Yo inicié así mi trabajo como profesor de Comunicación en la UAM-X, e insisto a mis alumnos cada vez con más convencimiento en que “la forma es fondo”, que la presentación adecuada tiene que ver con el contenido, con la correcta manifestación de las ideas.

Ese diálogo con la manera de redactar de nuestros alumnos tiene otros niveles: una vez detectadas las fallas, sistemáticas o eventuales, ¿qué puede sugerírseles para mejorar su manera de escribir? Para decirlo de otra forma, a mí como revisor me corresponde, estoy convencido, apreciar incluso en las redacciones más fallidas los elementos aprovechables –las *fortalezas* de cada alumno– para lograr que quien reciba un texto corregido encuentre vías de solución, apoyos para continuar su trabajo.

Luego está la tarea de focalizar la atención del alumno en sus fallas y errores (algunos son verdaderos “horrores” ante los cuales no me queda más que mostrar mi extrañeza y mi sorpresa al mismo tiempo con ese doble signo: ¿¡) –las *debilidades* de la redacción de cada alumno–: “trabaja la sintaxis, la puntuación, los acentos, evita repeticiones” y, como

llamado de alerta para su formación profesional o su desempeño en la universidad: “urge que trabajes tu redacción”.

Sí, en un primer momento esa lectura atenta va a reflejarse en la anotación entre cada línea de las correcciones que el docente ha localizado. Porque eso sí: es necesario primero mostrarles fehacientemente que la manera en que realizan esas tareas tiene inconvenientes, errores, omisiones. Y ello obliga a los docentes a intentar, por medio de una lectura atenta de los textos de cada alumno, establecer un diálogo con personalidades y maneras de resolver problemas que son por sí mismas muy diversas.

A MANERA DE CONCLUSIÓN. EL PROBLEMA DE LA REDACCIÓN PERIODÍSTICA Y SUS OPORTUNIDADES

Al declarar lo anterior, quedan muchos puntos que tratar. Pero entre los muchos ángulos posibles hay dos que para mí resulta fundamental abordar: ¿qué es lo que caracteriza a la escritura periodística? ¿Por qué su práctica puede resultar útil para la formación, para la expresión de los alumnos?

Déjenme hablar de un aspecto que aun en los manuales de periodismo resulta difícil explicar: no basta responder a lo que marca el librito, hace falta que los alumnos desarrollen su “olfato” periodístico.

Es decir, hay aspectos ligados a lo noticioso que definen el estilo periodístico: ser capaz de seleccionar lo más importante de los acontecimientos, de lo observado, de lo expresado por alguien, y eso es una función de juicio que deben realizar los periodistas para orientar a sus lectores.

Para redactar con estilo periodístico, primero es necesario que los alumnos entiendan lo anterior. Como inicio es imprescindible hacer que les resulte necesaria la lectura cotidiana, continua, de la prensa

y de los medios impresos. Para ser escritores sirve ser lectores.

Pero no basta recomendarlo, eso no ha sido hasta ahora suficiente. Recomendar la lectura hablando de sus múltiples bondades equivale a un discurso moral, lógicamente aceptable, cuya principal limitante es que basta con oírlo sin que ello nos mueva a seguirlo. Corremos el riesgo de convertir los discursos en favor de la lectura en la mera enunciación de lugares comunes, sin sustento en las prácticas sociales.

Señalo además que el estilo periodístico tiene una dificultad adicional: es diferente a otras formas de escribir que los alumnos hayan desarrollado. Reconocer las diferencias entre esa diversidad de maneras de expresarse, cada una con finalidades distintas, es necesario para que cada alumno acceda paso a paso a adquirir los elementos característicos de la escritura de géneros noticiosos.

“Para escribir nota periodística, primero hay que proponérselo”, les comento en algunas correcciones. Para ellos es fácil reconocer un poema, una canción, una receta de cocina, e incluso pueden fácilmente adaptar su manera de redactar a esos estilos. ¿Qué los detiene entonces cuando intentan redactar los géneros noticiosos?

Seguramente influye su falta de familiaridad con este estilo noticioso, durante largo tiempo. Sería una condición beneficiosa para cualquier estudiante de cualquier licenciatura, para cualquier ciudadano. Lo es más para quienes decidieron estudiar comunicación. Pero además de ello, esa redacción se confunde con dos estilos para ellos más cercanos:

- a) El primero de ellos es el discurso de los medios de comunicación, pobre actualmente en cuanto a la preparación de quienes ejercen la función de

locutores, conductores, reporteros, lo cual llega a casos extremos en el “periodismo” de espectáculos o deportivos. Si esos son los modelos a los que tienen acceso, es dable entender que mucho hacen nuestros alumnos por no reproducirlos. Creo que lo logran. Pero como sociedad, mejorar esos ejercicios profesionales es cada vez una tarea más urgente.

- b) El segundo estilo es el académico, que en México no hemos logrado uniformar en cuanto a que los resúmenes, los comentarios, los análisis al menos en ciencias sociales, los hacemos todos como podemos. Tiene que ver con el trabajo intelectual que hacemos, por ello lo que logremos mejorar en la redacción de nuestros alumnos influirá directamente en los alcances de dichas capacidades de análisis, en las herramientas para conocer.

Quizás por ello no sea tan fácil pedirles a los alumnos que rompan con sus hábitos de trabajo mental, que cada uno refleja en su manera de redactar, y éstas son en su mayor parte propias de la redacción académica.

La redacción periodística permitirá avanzar en estas metas a quienes adopten sus convenciones, a quienes logren entender su arbitrariedad, su jerarquización diferente. Una vez hecho el camino para diferenciar ambos estilos, al pasar de un estilo académico a uno noticioso, éste último resulta sencillo.

He escuchado incluso conferencias en que se critica a la redacción que se enseña en las universidades, específicamente la periodística, como esquemática, y se le critica por lo limitado de los recursos que emplea. Vista desde esa aparente sencillez, puedo coincidir en dicho comentario, pero al mismo tiempo expreso mi total desacuerdo.

Si insisto en que mis alumnos realicen prácticas periodísticas que los lleven a escribir de manera noticiosa, es porque yo mismo encontré en dicha práctica una vía para mejorar mi propia redacción: obliga a ser más claro, a tratar de darse a entender, a escribir con economía en el lenguaje –decir más ideas con menos palabras–, a ser precisos, a privilegiar la información antes que la opinión (sobre todo si ésta no se nutre de datos), a no ser “rolleros”, a alejarse de los lugares comunes, del “lenguaje de madera” y del discurso insustancial. En eso consiste su principal oportunidad.

Hay que lograr entonces que la lectura, junto con la autocorrección que los alumnos lleven al extremo en sus escritos, por ellos mismos, se vuelvan una vía obligada para perseguir una mejor formación profesional en la universidad. Quien tenga respuestas para alcanzar esa meta, que nos las ofrezca. Mientras tanto, con toda humildad, comparto estas notas para permanecer en mi ejercicio profesional, como hasta ahora, al pie de la letra.

BIBLIOGRAFÍA

- Paz, O. (1999, abril). El llamado y el aprendizaje. *Letras Libres*, año 1(4), 4-12.