
¿ESCRIBIR ENSAYOS O ENSAYAR A ESCRIBIR...? NOTAS SOBRE UNA IMPRECISIÓN O PARA UNA DISCUSIÓN

Alex Silgado Ramos¹

Cómo citar: Silgado Ramos, A. (2009). ¿Escribir ensayos o ensayar a escribir...? Notas sobre una imprecisión o para una discusión. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 5, 119-126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10880947>

RESUMEN

En el presente artículo, el autor presenta algunas reflexiones sobre el ensayo en la escuela colombiana, más concretamente, sobre la pertinencia de exigir la escritura de esta clase de texto a estudiantes que sencillamente no están preparados para afrontar tal tarea.

En esta medida, Silgado muestra algunos desfases e imprecisiones en los que incurren los docentes al limitar el ejercicio evaluativo de la escritura, a lo que ellos reconocen como “ensayo”, y propone, por el contrario, una alternativa de producción que reconozca más el “ensayar a escribir” que el “escribir ensayos”.

El trabajo concluye con un epílogo que se sustenta en la metáfora que equipara el ejercicio del ensayista con la aventura de Ulises y su odisea.

Palabras claves: ensayo, escritura, pensamiento, pedagogía

¹ Licenciado en Español y Literatura, U. de Córdoba; Especialista en Docencia del Español y candidato a Magíster en Educación, U. Pedagógica Nacional. Docente e investigador, CUN (Corporación Unificada Nacional de Educación Superior), Bogotá, Colombia. Correo: silgado@hotmail.com

La escuela colombiana no está preparada ni ha preparado al estudiante para la escritura de ensayos. Esta afirmación que, a primera vista, parece ser apresurada y hasta pesimista, es el resultado de haber afrontado a conciencia muchos de los procesos de lectura y escritura llevados en este contexto. La experiencia misma me ha confirmado que, cuando en el espacio académico escolar se exige a los estudiantes la escritura de ensayos, se procede a una práctica confusa y contradictoria que ha desvirtuado la naturaleza del género y, sobre todo, ha evidenciado el malestar de la academia frente a los procesos de construcción de un pensamiento crítico y propositivo en los estudiantes.

En primera instancia, es necesario considerar que nuestra escuela, aun cuando se cree renovada por las llamadas pedagogías constructivistas, sigue guardando en sus bases los preceptos coloniales que la fundaron como organismo de poder y de control, bajo la premisa de que el conocimiento está hecho, y que solo ella tiene la autoridad para transmitirlo (para reproducirlo, diría Bourdieu). Esta monologal concepción de academia, secundada por la aplicación tradicional de metodologías insistentes en la transmisión rigurosa de un saber², imposibilita de antemano la producción de ensayos, pues la estructura abierta, dialogal y propositiva del género entra en contradicción con la forma de operar de un contexto que institucionaliza el pensamiento oficial y supedita todo intento particular de pensamiento crítico y creativo a los fines de una evaluación general y estandarizada (Vélez 2000).

Además, la forma misma como la escuela presenta los saberes o contenidos, limitándolos a simples verdades pre-establecidas, determina un tipo de enseñanza instructiva que valora más un pensamiento complaciente con el camino trazado que un pensamiento divergente y propositivo; este aspecto, sumado, por un lado, al temor del estudiante por quedar fuera de la norma y perder toda garantía de pasar sin dificultades el año o período escolar, y, por el otro, al temor de la escuela a perder toda autoridad sobre los saberes y estudiantes, niega la posibilidad de producir ensayos.

Hay que agregar, también, que, si se entiende el ensayo como un trabajo más o un simple encargo víctima de los objetivos e intenciones pre-establecidas por las tareas escolares y, además, por el inmediatez inherente en todo

² Más que un saber en el sentido dialógico del término, la escuela por lo general se ha limitado a la recontextualización de informaciones.

programa académico, jamás va a responder a un espacio verdadero dentro de la escuela, por cuanto la exigencia misma del ensayo es la de ser el intento moderado de un pensamiento maduro que, luego de haber cavilado sobre cierta temática, toma posición y se arroja a proponer algunos puntos de vista, teniendo como asidero la reflexión y la crítica, la creatividad y el rigor.

Pese a lo anterior, la presentación de ensayos se ha vuelto una exigencia³ cuya demanda aumenta en la escuela hasta el punto de convertirse en una moda o en la única forma utilizada por el docente para evaluar todo contenido. Lo preocupante de dicha posición es que la producción de ensayos en el contexto escolar ha caído en una práctica confusa puesto que, generalmente, cuando los docentes abordan su composición, privilegian un tipo de escritura difusa debido al desconocimiento de la teoría e historia de dicho género, favoreciendo, así, un reduccionismo conceptual que emparenta el ensayo con todo aquel tipo de escritura difícil de agrupar en un género o tipología textual concreta (Gómez 1992).

En el peor de los casos de esta confusión, el término sigue expuesto a una vaga dimensión de producción discursiva, limitado a la aplicación mecánica de técnicas de escritura o de redacción, que confinan la esencia del mismo, como género de reflexión, a la simple repetición esquemática y vacía de una forma huérfana de la capacidad crítica y creativa del pensamiento, que le es medular.

Este desfase en el reconocimiento conceptual (y hasta práctico) del género trae como consecuencia que el docente no tenga una clara propuesta pedagógica para abordar su composición en la escuela y, por ende, cuando se le asigna al estudiante la escritura de un ensayo, lo más común es que se lo deje a la deriva en la compleja tarea⁴ de su producción, bajo el supuesto de que debe saber hacerlo. Si el fin del ensayo es “defender con argumentos un punto de vista”, el sentido común del docente supone que “todo estudiante, por mínima lógica o

³ Casi una enfermedad: “ensayitis aguda”; cuando el docente no tiene nada más que hacer, todo lo resuelve en la tarea del ensayo.

⁴ Lo más absurdo de esta tarea es que cuando el docente exige la escritura de un ensayo a sus estudiantes, por lo general, ni él mismo sabe cómo hacerlo, porque lo más preciso es que nunca haya practicado su escritura a conciencia. Ahora surge un interrogante: ¿Cómo se hará la evaluación de algo de lo cual no tenemos la plena claridad?; lo más probable es que al estudiante siempre se le aplique una calificación (positiva o negativa), pero nunca se toque lo medular, el porqué y el cómo debe hacerse el ejercicio, y qué es preciso revisar en el trabajo de ese tipo de escritura como proceso. Lo peor de todo es que el estudiante da por sentado que sabe escribir ensayos cuando recibe una nota buena del docente, pero este último no se percató de la nefasta consecuencia de su acción al llevar a que toda tarea de escritura propuesta en la escuela tenga el peso de lo relativo.

intuición, puede expresar su punto de vista” aun cuando ni él ni la escuela hayan propuesto un método para hacerlo.

Otra consecuencia de este desfase está dada en que, al desconocer qué es el ensayo, el docente jamás se cuestiona sobre la pertinencia o sensatez de dicho género en la escuela; jamás reflexiona el porqué evaluar con ese tipo de texto. Si de lo que se trata es de que el estudiante responda a ciertos niveles de conocimiento por medio de una producción escrita, existen otras tipologías textuales menos complejas, y no por eso más fáciles de trabajar: comentario, resumen, reseña, entre otras, que son más útiles y efectivas a la hora de responder a una tarea de escritura.

Insisto en esto último, porque, si el docente no tiene claro que a nivel discursivo y textual existen variados géneros o tipologías, y que estos a su vez responden a determinado propósito comunicativo según los actores discursivos y contextos de uso, lo más seguro es que se proceda a proponer (imponer) trabajos de producción escrita para simplemente llenar el vacío de una evaluación. De esta manera, no se responde a la necesidad misma del estudiante por hacerse comprender dentro de un determinado ámbito social en donde la escritura valga porque cumple una función, y no porque funcione apenas para cumplir un compromiso con el docente y la nota.

A todo esto, lo que entienden y practican docentes y estudiantes como ensayo en la escuela dista mucho de ser aquellos *essais*, como los prefirió llamar Montaigne en su primer intento por pesar o sopesar en la balanza ciertas preocupaciones, obsesiones tal vez, que lo acompañaban en su trasegar; dista mucho de ser *exagium*, que pondera el peso y compromiso del pensamiento crítico con el pensamiento creativo; dista mucho de ser un ejercicio de escritura claro y placentero propiciado por la madurez del pensamiento. Por todo ello, si la escuela no está preparada para resemantizar algunos conceptos básicos y operar nuevas pedagogías que propicien la construcción de un pensamiento crítico y creativo, sería más sensato proponer el ensayar a escribir que el escribir ensayos.

Esto significa asumir la escritura desde sus condiciones precisas de uso, atendiendo a sus múltiples posibilidades comunicativas y expresivas. Es decir, ensayarla desde su función social, partiendo de situaciones concretas en donde esta se plantee al estudiante como una necesidad propiciada por el carácter funcional de la comunicación en contextos específicos, y no como ejercicios en

los que se sirve de un lenguaje y situaciones impostadas, más bien mediados por el compromiso de la evaluación o la nota.

Significa reconocer la escritura más allá de una simple estructura significativa en la que nada tiene que ver el contexto en que se produce. Reconocerla más allá de un transparente y formal ejercicio de redacción, para asumirla como un ejercicio de múltiples borradores, en la que es permitido ensayar variadas estructuras, tonos y posiciones.

Significa reconocerla como herramienta para re-estructurar la mente y desarrollar el pensamiento. Reconocerla y validarla, además, desde su condición social y política como herramienta de poder; poder tanto para disentir, permitir licencias y soñar con mundos posibles, como para ahondar en la subjetividad y el respeto a la diferencia en la constitución, desde la palabra y la acción, de una sociedad verdaderamente democrática.

Ensayar a escribir, entendiendo la escritura como ensayo (ensayar-sopesar), connota el doble ejercicio de conocer y pulir la técnica en la medida en que se tiene claridad de lo que se quiere decir porque ha habido espacio para dialogarlo y pensarlo. Implica superar el papel de la escritura como reproducción, e instaurarla como principio para la configuración de ciudadanía y libertad. Significa, en pocas palabras, que muchas de las prácticas de escritura propiciadas por la escuela tendrían sentido, dentro y fuera de ella, por responder tanto a las necesidades comunicativas y expresivas de un sujeto concreto, como a las de la sociedad en que este interactúa.

A manera de epílogo o metáfora

El ensayo, otra Odisea para Ulises

“Musa, dime del hábil varón que en su largo extravío, tras haber arrasado el alcázar sagrado de Troya, conoció las ciudades y el genio de las gentes” Homero, *Odisea* (canto I).

“Puesto que ensayar supone movimiento, el ensayo no representa un término absoluto. El verdadero ensayo entraña riesgo y aventura” Jaime Alberto Vélez.

El ensayo es un tipo de escritura que manifiesta la madurez del pensamiento. Este género híbrido es hijo legítimo de un pensamiento crítico y reflexivo y, además, creativo; no en vano, se llega a él cuando se ha tenido la suficiente experiencia como para, luego de transitar el camino de la partida, poder desandararlo e inventar mil formas del regreso. Por eso diría que el ensayo es el trabajo

de Ulises, quien no se niega a dialogar con las variadas posibilidades a las que deviene su odisea pues, en el fondo, sabe que Ítaca es solo el itinerario de una propia búsqueda. De allí que el ensayo es una aventura, es llenar de sentido una experiencia, es transitar muchos espacios y, sobre todo, es tener la capacidad para interpretar y reinterpretar el camino y sus múltiples posibilidades.

Vale agregar a lo anterior que si la aventura de Ulises o su odisea⁵ misma representa el ejercicio del ensayo, su escritura, entonces, Ulises, *“el de los mil recursos”* como lo describe Homero (1997), denota la figura del ensayista: el sujeto astuto e inteligente que, acompañado por la sabiduría, se arroja a la propendiosa tarea de ensayar su propia búsqueda, llámese esta Ítaca o verdad. Búsqueda que, como bien lo expresa Jaime Alberto Vélez (2000), *“entraña riesgo y aventura”*, lo que en otras palabras vendría a ser una odisea.

Desde este punto, la labor del ensayista es compleja, no es la simple aventura del necio (o del cíclope: un solo ojo, un solo punto de vista) que, no teniendo plena conciencia de la magnitud y del esfuerzo creativo e intelectual que acarrea esta tarea, se arroja a una falsa odisea en la que su atrevimiento más que un reto en sí mismo termina siendo una imprudencia llena de torpezas, un despropósito total. Por el contrario, el trabajo del ensayista es ganancia, es la aventura del sabio, quien, teniendo el discernimiento y la claridad de su proeza, se arroja a ella con la plena convicción de que partirá con un propósito para regresar transformado, no por las repuestas que encuentre, sino por los interrogantes que traiga. De allí que el ensayo más que una respuesta sea una pregunta, la cual engendra otras, y permite orientar la búsqueda misma que encarna cualquier odisea.

Como Ulises, el ensayista sabe que su principal fortaleza es la de ser el protegido de Atenea, diosa de las artes, los oficios y del conocimiento en general, por eso se encomienda a ella, y guiado por la astucia y la inteligencia se propone sortear con sabiduría los caprichos de la divinidad (Poseidón); así, la aventura del ensayista se convierte en la odisea del que sabe ensayar las palabras no como formas huecas, sino pensadas como la savia misma de sus acciones. Es la aventura del que sabe que el lenguaje no es una materia transparente, y, por

⁵ Según el Diccionario de Mitología Griega (Espasa Calpe, Madrid, 1999), odisea, por analogía, se utiliza para designar un viaje lleno de peripecias y dificultades y, por extensión, las dificultades o trabajos que alguien pasa antes de lograr su propósito.

consiguiente, busca, confronta, sopesa en cada palabra la esencia necesaria que le permita comunicar: no la verdad, sino su búsqueda (Vélez 2000) a través del constante discurrir consciente del pensamiento.

Luego de diez años de aventuras y tribulaciones, regresa Ulises cargado de experiencias a Ítaca, al igual que el ensayista que vuelve a sus ideas, y con madurez las sopesa. No lo afanan los pretendientes que como ideas caprichosas rondan a Penélope; él, como el buen ensayista, sabe que con astucia y sabiduría se resuelven las odiseas en la vida, tanto como desde la madurez de un pensamiento crítico y creativo se escriben los buenos ensayos.

Bibliografía

Blanco Puentes, Juan Alberto

- 2005 “A la hora de escribir ensayos”. En Revista **Tabula Rasa**. Bogotá: U. Colegio Mayor de Cundinamarca.

Díaz, Álvaro

- 2002 **La argumentación escrita**. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Gómez Martínez, José Luis

- 1992 **Teoría del ensayo**. En www.ensayistas.org/critica/ensayo/gomez/

Homero

- 1997 **Odisea**. Madrid: Editorial Gredos S. A.

Marafioti, Roberto

- 2004 **Recorridos semiológicos. Signos, enunciación y argumentación**. Buenos Aires: Eudeba.

Perelman, Chaim

- 1997 **El imperio retórico. Retórica y argumentación**. Bogotá: Editorial Norma.

Silgado, Alex

- 2008 “El proceso de la escritura. Consideraciones para su abordaje en el ámbito académico”. En Revista **In-Pacto**. Bogotá: CUN.

Vásquez Rodríguez, Fernando

- 2008 **Educación con maestría**. Bogotá: U. de la Salle.
2005 **Rostros y máscaras de la comunicación**. Bogotá: Editorial Kimpres.
2004 **Pregúntele al ensayista**. Bogotá: Editorial Kimpres.

Vélez, Jaime Alberto

- 2000 **El ensayo, entre la aventura y el orden**. Bogotá: Taurus.

Weston, Anthony