



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN LA CREACIÓN
DE TEXTOS EN SEGUNDO CURSO DEL PRIMER CICLO DE
PRIMARIA.

Trabajo fin de grado presentado por:	Gemma Comalada Saló
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Primaria
Líneas de investigación:	Estado de la cuestión/Propuesta de intervención
Director/a:	María Pérez Orozco

Ciudad: Barcelona
14 de septiembre del 2012
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: Métodos pedagógicos (1.1.8)

RESUMEN

Los niños en el segundo curso del Primer Ciclo de Primaria, por lo general, se enfrentan a un nuevo reto, el de crear textos. La labor del maestro ante esta situación será la de mediar entre el niño y el texto para conseguir en esta primera etapa de Primaria, motivar al niño a escribir lo que piensa, exponiendo por escrito sus ideas siguiendo una estructura coherente y además teniendo en cuenta aspectos lingüísticos que tendrá que aprender. Para llegar a que el alumno escriba, será muy importante presentarle el acto de escribir como una actividad placentera.

Los modelos e investigaciones más actuales ya hacen especial hincapié en los aspectos socializadores e incluyen aspectos afectivos del sujeto, interrelacionados con los aspectos cognitivos, la memoria de trabajo, la motricidad y los signos gráficos, entre otros. El modelo de Hayes (1996) tiene en cuenta estos procesos más afectivos. En el siguiente trabajo se propone una metodología para la enseñanza- aprendizaje de la composición escrita donde el maestro como modelo y la motivación adquieren una especial relevancia.

Palabras Clave: Creación de textos, aspectos afectivos, motivación, modelo de Hayes y Flower, lectoescritura.

Agradecimientos

Quiero expresar primeramente mi reconocimiento a Cristian, mi compañero, por su apoyo incondicional a lo largo de mi trayectoria personal, formativa y laboral.

A mi familia por confiar siempre en lo que me propongo.

A mis amigos y amigas que siempre han estado a mi lado.

A la UNIR y sus docentes que han participado en mi formación como maestra.

A María Pérez Orozco, mi directora de este proyecto fin de grado, por su asesoramiento, seguimiento y supervisión.

A mis compañeros, compañeras y alumnado de diferentes escuelas donde he trabajado como maestra de educación infantil y de educación primaria que me han ayudado a crecer y a enriquecerme con su quehacer diario.

ÍNDICE

1- Capítulo I: Introducción	1
• 1.1 Justificación.....	4
• 1.2 Objetivos	7
2- Capítulo II: Marco teórico	8
• 2.1. Aportaciones teóricas actuales de investigaciones acerca de la composición escrita	16
• 2.2. El Modelo de Hayes	18
3- Capítulo III: Propuesta de intervención.....	20
• 3.1. Propuesta Educativa	20
»3.1.1 <i>La motivación</i>	21
»3.1.2 <i>El proceso de creación de textos</i>	21
»3.1.3 <i>El profesor como modelo</i>	22
»3.1.4 <i>La corrección</i>	24
»3.1.5 <i>La evaluación</i>	24
4- Capítulo IV: Conclusiones	27
5- Capítulo V: Prospectiva	29
6- Referencias bibliográficas	30
7- Bibliografía	32

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1.....	1
Cuadro 2.....	3
Cuadro 3.....	18
Cuadro 4.....	26

1. CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

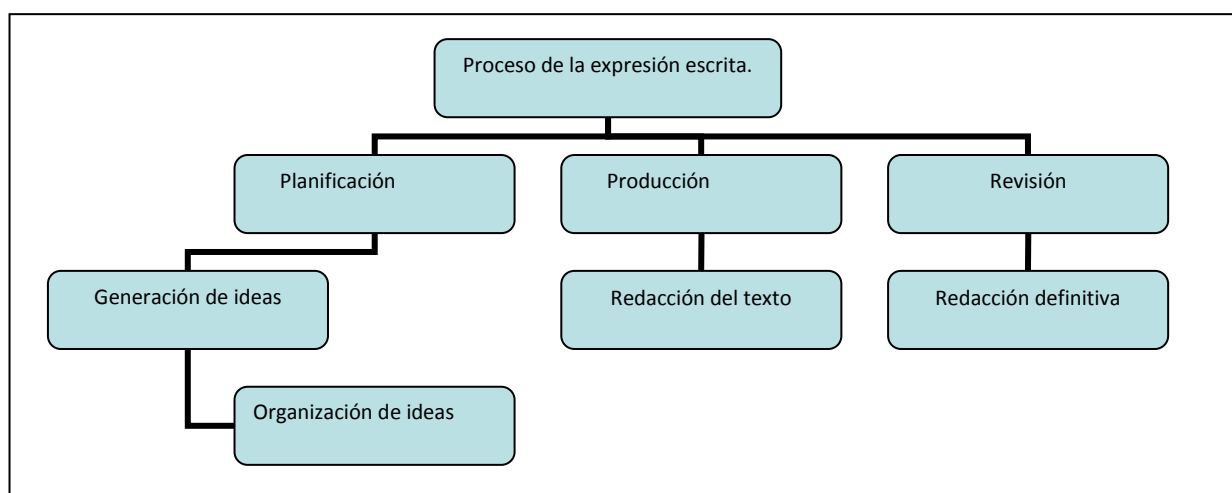
El desarrollo de un trabajo basado en la **expresión escrita** es debido a mi especial interés hacia el mundo de la *lectoescritura*. Mi experiencia profesional como psicóloga me ha llevado a trabajar con niños con dificultades del aprendizaje, especialmente en el área de la lectura y la escritura.

Por otra parte la elección de un tema de expresión escrita, es debida fundamentalmente, a su menor investigación en comparación a la que ha tenido la lectura.

La relevancia del tema se origina de la función primordial que el lenguaje escrito desempeña en los aprendizajes escolares, y también, en el desarrollo del ser humano.

A partir de aquí, se ha considerado hacer una investigación para conocer qué factores podemos mejorar para hacer más efectivo el proceso de enseñanza- aprendizaje de la expresión escrita en niños de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria.

Uno de los objetivos de este trabajo es conocer qué procesos intervienen en el acto de escribir. Los fundamentos teóricos se guiarán principalmente sobre el modelo lingüístico que nos propone Hayes y Flower (1980) y su posterior renovación en el modelo de Hayes (1996). Conoceremos qué diferentes procesos intervienen en el acto de escribir. Serían tres de básicos: la *planificación*, la *producción* y la *revisión* y cada uno de los cuales puede ser subdividido en otros de nivel inferior.



Cuadro 1. Modelo básico del proceso de la expresión escrita según Flower y Hayes (1980). (Fuente: *Elaboración personal*).

También se hablará de las teorías de otros autores, como la propuesta por Scardamalia y Bereiter (1991) según su modelo “decir el conocimiento”, sobre otros procesos que intervienen en la efectución de una composición escrita.

Para hacer posible nuestro estudio, se ha utilizado una metodología basada en la investigación documental.

Primeramente, se ha hecho un recopilatorio de bibliografía interesante acerca de este tema. El estudio se ha centrado en la investigación bibliográfica de manuales sobre la lingüística y concretamente en los especializados en la didáctica de la expresión escrita.

Algunos de los autores en los que más se ha apoyado la investigación, han sido *Daniel Cassany* y por otro lado, *Ana Camps*.

El primer autor citado ha publicado muchos libros o manuales acerca del discurso y composición escrita. Buena parte de sus publicaciones reseñadas desarrollan varias perspectivas de este campo, con el objetivo de divulgar entre el profesorado y la comunidad: los procesos de composición (*Describir el escribir*, de 1989, y *Construir la escritura*, de 1999.), la enseñanza de la composición (*Enseñar lengua*, de 1993); la evaluación (*Reparar la escritura*, 1993), la formación de profesionales (*La cocina de la escritura*, de 1995).

En referencia a Ana Camps Mundó, es una autora que sus líneas de investigación prioritarias han girado entorno de la enseñanza de la lengua escrita y de la reflexión metalingüística. Ha sido investigadora principal de proyectos relacionados con estos temas.

Por otro lado se hará especial referencia a teóricos como Chomsky, Luria y Vygostky, por ser tres autores que han reflexionado explícitamente sobre la relación lenguaje y mente.

Para completar la investigación, también nos hemos basado en los conocimientos propios, adquiridos profesionalmente tras varios años de trabajar en el ámbito educativo con niños y niñas de Primaria. El trabajo se ha apoyado en el recopilatorio de observaciones e intervenciones directas hechas en mi trabajo profesional con niños.

Después de consultar información bibliográfica sobre el tema de la expresión escrita, hemos ido elaborando un guión sobre los aspectos más importantes sobre los que se articulará el trabajo.

En un primer capítulo se hablará sobre cuál es la problemática actual del motivo a investigar, la importancia de la expresión escrita en una comunidad alfabetizada y describiremos qué es eso llamado escritura. Señalaremos la dificultad que resulta en

niños de segundo curso de Primaria escribir sus primeros textos una vez superada la etapa silábica- alfabética ya que se adentran en una etapa alfabética que les permitirá expresar su pensamiento mediante el código escrito. Por esto será muy importante enseñarles a escribir teniendo en cuenta diferentes factores para que este nuevo aprendizaje resulte beneficioso y placentero.

Se han revisado aspectos como qué procesos psicológicos intervienen y qué papel juega la motivación a la hora de expresarse por escrito.

En un segundo capítulo hemos elaborado el marco teórico que acompaña esta investigación. Haciendo un recorrido histórico que va desde los años 60 hasta la actualidad.

En un tercer capítulo expondremos una propuesta educativa que se centrará en estudiar el proceso de creación de un texto, que lo dividiremos en cinco fases:

- » La **motivación**: para qué y para quién se escribe.
- » El **proceso de creación** de un texto: pensar, lluvia de ideas, ordenar las ideas, el borrador, revisar, texto definitivo.
- » El profesor como **modelo de escritura**: cómo construye un texto el maestro.
- » La **corrección** del texto: cómo corregirlos y con qué finalidad.
- » La **evaluación** de un texto: qué elementos tendremos en cuenta a la hora de evaluar el texto de un niño de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria.

Motivación
Proceso de creación de un texto
El profesor como modelo de escritura
La corrección del texto
La evaluación del texto

Cuadro 2. Fases en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la creación de textos. (Fuente: elaboración propia).

- 1.1. JUSTIFICACIÓN:

“El hombre tiene tendencia instintiva a hablar, pero ningún niño tiene la tendencia instintiva a hacer cerveza, pan o a ESCRIBIR”. *Charles Darwin*.

Empezamos el siguiente apartado con la anterior cita para decir que la escritura no forma parte del bagaje filogenético de los seres humanos. Se trata de un aprendizaje que tiene de ser mediado por un proceso de enseñanza y que necesita de un tiempo para tal de que se convierta en una habilidad automática.

El aprendizaje de la escritura es gradual y evoluciona en la medida que el infante va adquiriendo conocimiento sobre el código. En automatizar la escritura alfabética, el infante tendrá las condiciones necesarias para fijarse en los aspectos ortográficos y para atender al trazo. Posteriormente, cuando llegue a ser un escritor competente, realizará textos propios.

La escritura es un proceso complejo que tiene como finalidad transformar (codificar) las ideas en signos gráficos convencionales (letras o grafemas en los sistemas alfabéticos). Cuando escribimos representamos conceptos de forma gráfica.

Saber escribir es saber codificar. Desde esta óptica, sabe escribir aquella persona que es capaz de pasar el oral al escrito cualquier palabra de su vocabulario.

Sabe escribir quien puede transcribir. Las habilidades que intervienen en la composición de textos, requiere de una serie de parámetros que pueden ser enseñados posteriormente y de forma independiente. Los defensores de esta postura, conceden gran importancia a la enseñanza de los procesos implicados en la codificación de las palabras.

Saber escribir es saber producir textos. Cassany (1993) señala que sabe escribir “quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general”.

Para Cuetos (1991), “normalmente, cuando hablamos de escritura nos referimos a la composición escrita o escritura productiva, es decir, la actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, etc. a través de los signos gráficos”.

Es en el Primer Ciclo de Educación Primaria, después de pasar por la Educación Infantil, donde es importante que el niño detecte todos los sonidos y representaciones adecuadas con su grafía. Esta etapa se llama alfabética. Es también en este Primer Ciclo de Primaria que los niños pasaran de una escritura puramente mecánica o motora a un **proceso reflexivo**, de exponer ideas para compartirlas con algún otro.

En los dos primeros cursos de Primaria, los maestros debemos conseguir que los alumnos consoliden el aprendizaje de la *lectoescritura*. Si se consigue este objetivo, el alumno mejorará su competencia lingüística con relación a la expresión escrita, y así podrá poseer unos fundamentos imprescindibles para los aprendizajes posteriores de las demás áreas del currículo. Por esta y otras razones, según mi criterio profesional, tras seis años trabajando en el ámbito educativo, desde una vertiente psicopedagógica y como docente en centros escolares, pienso que será muy importante estudiar los siguientes factores en la intervención del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita: la motivación, el proceso de creación del texto, el maestro como modelo, la corrección del texto y su evaluación.

La derivación hacia estos cinco puntos se ha dado, por los principales problemas observados a lo largo de mi etapa profesional. En la mayoría de ocasiones cuando el niño tiene que elaborar un texto se le pide que haga una redacción libre. El profesor es quien pide la redacción, por tanto, el niño cuando empieza a escribir tiene como referente en su mente al profesor como principal destinatario de su escrito. Además, será quien le corregirá las faltas, pensando que el único objetivo de su escrito será de carácter evaluativo. La intención del presente trabajo es cambiar esta concepción, haciendo reflexionar en el alumno para quién escribe y para qué, es decir, pensando qué quiere transmitir o explicar, sin perder de vista que el objetivo de su escrito es comunicarse con alguien y no sólo redactar un texto para que el profesor le corrija.

Por otra parte, muchas veces en el ámbito educativo se pide hacer un escrito, dando unas pautas muy generales como: *“vigila la ortografía, poned un título, etc.”* Pero en realidad el niño no ha visto nunca al profesor hacer un texto. El profesor debería ser un modelo para el niño de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria, que en este momento se inicia en la compleja tarea de la composición escrita, para sentirse acompañado en el aprendizaje de redactar.

Otro factor importante en el aprendizaje de la composición escrita es la corrección. Normalmente esta se hace por parte del profesor, quien una vez ha corregido los textos de sus alumnos, les devuelve sus composiciones con más o menos correcciones, que, no siempre es la forma más eficiente de mejora. Creemos que sería más eficaz si siguiendo el modelo de Hayes y Flower (1980), el texto fuera revisado en el momento, en los borradores previos en lugar de hacerlo en el texto final, de esta forma se iría reelaborando el texto durante el proceso consiguiendo un resultado más óptimo en el texto definitivo.

Una vez el alumno ha redactado su texto final, una de las tareas más difíciles de todo profesor es la evaluación.

La evaluación debe seguir unos criterios y tener muy claro cuáles son los aspectos que se evaluarán en la composición escrita de un niño de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria, teniendo en cuenta sus características individuales y evolutivas. Además de dar una calificación cualitativa que oriente al niño a saber qué aspectos debe mejorar a la hora de redactar un texto escrito, también nos servirá de orientación a mejorar nuestro propio método de enseñanza.

En definitiva, el trabajo pretende hacer un **estudio descriptivo** sobre las aportaciones de diferentes autores sobre los procesos que intervienen en la expresión escrita y una revisión bibliográfica de los diferentes enfoques metodológicos por el aprendizaje de la escritura.

El interés fundamental de este tema viene dado por la importancia que tiene la expresión escrita como herramienta de comunicación para todas las asignaturas del currículo en Primaria. Actualmente se detectan unas puntuaciones muy bajas en el tema de la expresión escrita en nuestros alumnos, sobre todo, hay una fuerte influencia de la tecnología, televisión etc. que quita tiempo a la lectura y por otro lado, el nuevo sistema de escribir por la red o por el móvil a desfavorecido la escritura de los niños, tanto a nivel ortográfico, de coherencia, en la puntuación etc. Al mismo tiempo, la utilización de las TIC, son un elemento motivador para nuestros alumnos por tanto debemos utilizarlo a nuestro favor.

Finalmente una breve referencia al Real Decreto 1513/ 2006 de las enseñanzas mínimas de la lengua y la literatura en la Educación Primaria, donde se especifica que uno de los bloques de contenidos del área de lengua es leer y escribir. En **Primer Ciclo de Primaria** se hace referencia en el “interés por la escritura como **instrumento para relacionarnos y para aprender**, e interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y por la norma ortográfica.”

En el aula, el maestro debe recorrer a una metodología que sirva para optimizar las habilidades escritoras. Debemos enseñar a planificar su pensamiento, a ampliar su vocabulario, a enseñar a usar adverbios, a enseñar cómo se debe iniciar y concluir un texto, a sacar conclusiones etc. Todo esto con el fin de saber comunicar lo más fielmente lo que pretendemos hacer llegar a nuestros receptores o lectores.

En el ámbito educativo el interés por la escritura debe ser fundamental para utilizarla como un instrumento para relacionarnos y para aprender.

Además debemos tener en cuenta que la expresión escrita no es sólo trabajo del área de lengua, también en las otras áreas del currículo de Primaria los niños deben saber expresarse por escrito.

La expresión escrita formará parte de sus vidas en la escuela y fuera de ella, donde en los diferentes campos de la vida cotidiana será necesario saber expresarse por escrito: por hacer una petición, rellenar una instancia y en otras situaciones donde se implique *ESCRIBIR*.

- 1.2. OBJETIVOS:

El **objetivo general** del trabajo es:

- Revisar los diferentes modelos teóricos explicativos acerca del proceso de composición escrita en segundo curso del Primer Ciclo de Primaria.

Los **objetivos específicos** que nos guiarán y ayudarán a llegar al objetivo general serán dos básicos:

- Analizar los diferentes modelos explicativos acerca de la adquisición y desarrollo de la escritura en el Primer Ciclo de Primaria.

- Proponer cinco fases para el proceso de enseñanza- aprendizaje de creación de un texto en segundo curso del Primer Ciclo de Primaria: motivación, el proceso de creación de textos, el maestro como modelo, la corrección y evaluación de un texto.

Visto todo lo anterior, en el siguiente capítulo vamos a hacer un recorrido del marco teórico que sustenta nuestro trabajo.

2- CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

A los inicios de la investigación de la escritura, esta no era objeto de estudio de la **lingüística**, disciplina que, desde que se fundó a los comienzos del siglo XX, sólo se ocupó del **lenguaje oral** porque se consideraba más natural y anterior. Así que, el **lenguaje escrito** se consideraba artificial, social y secundario respecto al oral aunque en los años treinta en la escuela de Praga, había empezado a considerar la escritura desde un punto de vista lingüístico.

La complejidad estructural y funcional del lenguaje escrito ha hecho que desde el ámbito de estudio de la **Psicología** se analicen los procesos implicados en él. Trataremos de basar los fundamentos teóricos de las investigaciones actuales, haciendo un breve recorrido histórico por las escuelas y aportaciones más relevantes del último siglo.

Durante los años 60 la escritura es objeto de estudio de las investigaciones soviéticas y anglosajonas (Luria y Vygotsky).

La escritura es para Luria y Vygotsky una “técnica auxiliar” utilizada con propósitos psicológicos, y lo que debe buscarse en el desarrollo de la escritura es cuándo emerge la relación funcional del niño con este sistema de líneas y puntos. Para ello debían cumplirse dos condiciones:

- El niño debía discriminar entre aquellas cosas que le gustan y aquellas que tiene que utilizar, es decir, tienen una significación funcional.
- El niño debía ser capaz de controlar su propia conducta, por medio de estas ayudas o instrumentos.

Luria (1974), en uno de sus experimentos, pidió a unos niños que aún no sabían escribir que anotaran algo simple. Los pequeños habían de recordar un número determinado de frases que superaban su capacidad de memoria. Cuando vieron los niños convencidos de que no las podían recordar todas, se les dio un papel en blanco donde habían de registrar de alguna forma las palabras presentadas.

Se trataba de averiguar cuándo aparecería en las producciones de los niños algún indicador gráfico de que usaban el registro escrito para ayudarse a recordar las frases (Crowder, 1985).

Luria analizando producciones infantiles en diferentes situaciones, discriminó cuatro estadios equiparables a los que Vygostky había encontrado en el desarrollo de otras funciones:

- *Estadio de lo indiferenciado no instrumental*: los indicadores gráficos no se usan para recordar frases, se escribe para escribir, por eso se considera no instrumental.
- *Estadio del uso ostensivo de signos*: las producciones de los niños de entre 3 y 5 años son consideradas como imitativas del aspecto exterior de la escritura y disociadas del material a ser escrito.
- *Estadio del pasaje de lo indiferenciado a lo diferenciado*: palabras solas comienzan a escribirse como simples líneas.
- *Estadio pictográfico*: en este estadio aparecen en las inscripciones elementos gráficos que sirven para reconocer algún aspecto del contenido de las frases, como, por ejemplo, la cantidad, el color o la forma de Luria y Vygosty en los objetos mencionados. Luria está convencido de que si en ese momento no comenzara la enseñanza formal de la lectura, esta etapa avanzaría hasta un completo desarrollo pictográfico. En este estadio se acaba de establecer la relación funcional con la escritura y comienza el desarrollo cultural (Luria, 1974).

Desde esta perspectiva se introdujo el estudio de la escritura en el campo de estudio de la **Psicología evolutiva**, al tiempo que surgió la posibilidad de un enfoque sobre el origen natural del lenguaje. Además, fueron los primeros investigadores en reconocer que no es la comprensión del sistema de la escritura lo que genera el acto de escribir, sino que es el propio acto el que da origen a la escritura (Crowder, 1985).

En las investigaciones iberoamericanas sobre la escritura nos gustaría destacar a Chomsky como el autor que supone la primera concepción teórica respecto del aprendizaje de la escritura como una consecuencia de aprender a leer en su publicación *Write first, read later* en 1977. De esta obra se derivan una serie de estudios en la década de los años setenta que mantienen que cualquier habilidad podría ser descompuesta en componentes más simples (deletreo).

A estos principios se opusieron los trabajos de inspiración más piagetiana que comenzaron en Sudamérica (Ferreiro y Teberosky, 1979), cuyos postulados básicos fueron tres:

- 1) El sujeto es activo, es decir, busca y selecciona para aprender.
- 2) Ningún conocimiento comienza de cero.

3) Todo conocimiento deber ser reconstruido por el sujeto que lo aprende.

Bajo estos postulados se llevaron a cabo trabajos sudamericanos y después se produjeron en otras lenguas bajo las premisas de que:

1. Existe una continuidad de las formas simbólicas: Bruner (1964) y Vygotsky (1978) sostienen una posición semiótica respecto la ontogénesis de las distintas expresiones simbólicas. Vygostky argumenta explícitamente a favor de la continuidad entre el gesto, el dibujo y la escritura. Para Piaget (1926) es la habilidad de representar algo por medio de un significante diferenciado y que sirve sólo a un propósito representativo (lenguaje, imágenes mentales, gestos, etc.) (Crowder, 1985).
2. Existe neutralidad de dominio: los productos del conocer cambian con la evolución del sujeto, Piaget propone que los mismos mecanismos son los responsables de su producción.
3. Existe una relación entre lo nocional y lo notacional: son los estadios del desarrollo cognitivo los que determinan “la naturaleza y la forma” de las estructuras lingüísticas y, por extensión, de cualquier actividad simbólica. Lo simbólico, los aspectos figurativos del conocimiento dependen de los aspectos operatorios en las dos acepciones de la palabra dependencia: subordinación y derivación.

Desde las investigaciones sudamericanas, el enfoque que se tomó para abordar el estudio de la escritura fue muy simple: la escritura, en cuanto objeto cultural, forma parte del ambiente de los niños que crecen en comunidades alfabetizadas y, sobre esta base, el escritor pasa por tres períodos en la conceptualización de lo escrito:

- a) *Primer estadio*: las producciones del niño durante este período son indiferenciadas, en el sentido que les da Vygotsky, pero son diferentes de las que se producen cuando se le pide que dibuje. Ferreiro señala que una vez establecida la diferencia entre dibujo y escritura, el niño comienza a buscar relaciones entre estos dominios, prueba de ello es cuando el texto aparece cerca de una imagen, le atribuye algún significado relacionado con ella.
- b) *Segundo estadio*: se caracteriza por la construcción de los modos de diferenciación entre las formas escritas: el “eje cuantitativo”, es decir, la cantidad de marcas que se incluyen en una notación, y el “eje cualitativo” referente al tipo y variedad de las marcas. En este período, la escritura presenta una serie

diferenciada de letras respondiendo a algunas de las diferencias entre las palabras.

- c) *Tercer período*: está caracterizado por la fonetización de la escritura y desemboca en la etapa alfabética. Al comienzo de esta fase, la sílaba es utilizada como unidad sobre la cual se puede establecer correspondencia entre las letras y la pauta sonora de las palabras.

El marco teórico fundamental de la investigación se basará en las aportaciones de la **perspectiva cognitiva**. Los modelos de orientación cognitiva son los más elaborados, los que mejor explican el proceso de la expresión escrita en su conjunto y, sobre todo, los que mejor ponen de relieve los componentes cognitivos del proceso: 1) los procesos mentales que el sujeto desarrolla al escribir; 2) los factores que inciden en estos procesos; 3) los recursos y características cognitivas de los escritores eficientes. Aunque son modelos centrados en el proceso, en su análisis se incluye también el texto.

La importancia de este enfoque es innegable, por sus aportaciones para comprender en profundidad el proceso y su complejidad y para derivar implicaciones para la enseñanza, cuya función es potenciar y regular dicho proceso. Pero el enfoque resulta parcial, por cuanto no aborda algunos factores que, sin duda, inciden especialmente en el desarrollo de la competencia comunicativa. Entre estos factores cabe destacar algunos tan importantes como la motivación, la afectividad o la experiencia acumulada. De otra parte, el enfoque cognitivo, generalmente, ha realizado el análisis del proceso en situaciones de laboratorio, no en contextos naturales (Francisco Salvador Mata, 2005).

Dentro de la perspectiva cognitiva, las principales aportaciones al estudio de los procesos implicados en la escritura o composición escrita, provienen de los trabajos de Hayes y Flower y de Bereiter y Sacardamalia.

Nuestro estudio se apoya en el modelo de Hayes y Flower por su aportación hacia aspectos cognitivos de la escritura y por su propuesta del proceso de escritura. Desde nuestro punto de vista profesional para que el alumno aprenda a escribir debemos centrarnos en el proceso de escritura, y por tanto, debemos tenerlo en cuenta a la hora de enseñar a un niño de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria a redactar una composición escrita.

Para Camps (1994) es importante centrarse en las estrategias y conocimientos que el escritor pone en funcionamiento para escribir y en la forma que interactúa durante el proceso.

Hayes y Flower empezaron su investigación sobre los aspectos cognitivos de la escritura productiva a mediados de los años setenta. Decidieron examinar la resolución de problemas que los escritores realizaban para pasar del trabajo asignado al texto escrito (examinar el proceso de escritura). Hacia principios de los ochenta ya habían diseñado un modelo cognitivo detallado sobre escritura. Este modelo analiza las funciones que la memoria del escritor, el contexto de la tarea y el propio proceso de composición escrita desempeñan en la composición de escritos. De acuerdo con las ideas de Hayes y Flower, antes de comenzar a escribir, el escritor ha de tener en cuenta el receptor del mensaje, los planes de escritura: ¿a quién se dirige el escrito?, ¿qué intención comunicativa pretendemos?

Por su parte, Bereiter y Scardamalia se han dedicado al estudio de las diferencias entre producciones escritas entre expertos y novatos y, más concretamente, el uso del conocimiento declarativo y procedimental o, dicho en palabras de los autores, el uso de la estrategia de “decir el conocimiento” vs. “transformar el conocimiento”.

A partir del 1980 hubo una proliferación de las investigaciones sobre los procesos de redacción desarrollados en el marco de la **psicología cognitiva**.

Haremos referencia especialmente a modelos que ofrecen una explicación global del proceso, especialmente a los de De Beaugrande (1984), al de Collins y Gentner (1980) y al de Martlew (1983), anteriores todos ellos a los trabajos de Bereiter y Scardamalia, de los que he hecho un apunte en el anterior párrafo.

El modelo de Collins y Gentner, pretende ofrecer un marco general de los procesos de escritura en el marco de las teorías cognitivas, se caracteriza por una cierta tendencia a la prescripción y se orienta fundamentalmente a ofrecer una base para los currículos de enseñanza de la composición con ordenador.

En el nivel más alto del proceso se distinguen dos subprocesos: el de producción de ideas y el de producción del texto por estas ideas, cada uno de ellos compuesto por diferentes subprocesos por los cuales especifican algunas estrategias. Así, el de producción de ideas implica:

- recuperar ideas, y
- manipularlas, la cual cosa requiere estrategias por determinar qué es interesante o relevante, por generar casos, compararlos y buscar analogías o contrastos y diferencias, hacer situaciones y taxonomías y establecer relaciones entre los elementos.

A la hora de la producción textual, Collins y Gentner distinguen cuatro niveles: el del texto, el del párrafo, el de la frase (sintáctico) y el de la palabra (ortográfico), y hacen

referencia a los objetivos, a las estructuras textuales, a los rasgos estilísticos y finalmente a los operadores que actúan en la edición final del texto.

Martlew (1983) destaca en su modelo la interacción entre los procesos lingüísticos y cognitivos y los procesos que operan durante el proceso de composición escrita. De Beaugrande (1982, 1984), a partir de las experiencias de simulación sobre la comprensión del discurso, desarrolló lo que denominó modelo de interacción de estadios paralelos. Los estadios que se establecen son los siguientes:

1. Establecimiento de objetivos generales del texto y de los subobjetivos que se quieren conseguir.
2. Ideación, que tiene lugar en los momentos iniciales de la configuración global y en la cual se establece, por ejemplo, el tema principal.
3. Desarrollo conceptual, que comprende la elaboración, la especificación y la interconexión de ideas.
4. Expresión, que consiste en adaptar los conceptos a la expresión lingüística mediante la selección de palabras.
5. Alienación de frases, que organiza las palabras en grupos de tal forma que se produzca la producción lineal.
6. Actualización en forma de símbolos gráficos se lleva a cabo a través de un ejecutor durante la fase de alineación de sonidos o letras.

El modelo de De Beaugrande plantea algunos temas de gran interés por la enseñanza de la composición escrita.

En primer lugar, asocia el aprendizaje al mismo proceso de escritura y lo considera implícito porque el desarrollo de la tarea exige adaptaciones, y relaciona esto con el concepto de memoria reconstructiva que elabora activamente el conocimiento durante el proceso.

En segundo lugar, habla de la sobrecarga que puede tener como consecuencia la degradación del proceso, con la cual cosa el aprendizaje no tendría lugar. De aquí se desprende que escribir no es siempre fuente de aprendizaje y que se tendrá que tener en cuenta el dominio de estrategias adecuadas para resolver el problema.

Por otro lado, muchos autores destacan que la escritura es un instrumento de elaboración de conocimientos. Las características de permanencia de la lengua escrita y la posibilidad de reelaboración que permite a través de los borradores sucesivos parecen ser idóneas para la función epistémico de la lengua escrita. Tal como afirma

Wells (1985) la escritura ha transformado la relación de las personas y de la colectividad alfabetizada con los conocimientos.

En este enfoque hay dos aspectos a considerar. El primero es tener claro que una sociedad alfabetizada ha integrado el discurso escrito como un sistema de relación con el mundo diferente de lo que implica el uso exclusivo de la lengua oral. Hay un tipo de conocimiento que sería imposible sin la existencia de la escritura. Escribir puede tener la función de elaboración y de transformación de los conocimientos individuales. Redactar no es sólo expresar los conocimientos que se tienen, sino, a través de esta actividad el escritor puede establecer nuevas relaciones, puede profundizar en el conocimiento, es decir, lo puede transformar y aprender (Bereiter y Scardamalia, 1983, 1987; Hayes y Flower, 1981; Odell, 1980).

En la lengua oral la situación de diálogo entre un locutor y un interlocutor permite la elaboración del conocimiento. Es entre los dos interlocutores que el contenido se va construyendo y elaborando, va evolucionando. El resultado es que el uno sin el otro, al final de la conversación, no han dicho solamente lo que sabían sino que sus conocimientos han cambiado gracias a las aportaciones del interlocutor y no sólo en el sentido de haber sumado nuevos conocimientos sino que de las contradicciones, de los puntos de vista contrapuestos o diferentes surgen nuevas relaciones, nuevos puntos de vista que han de cambiar, evolucionar los pensamientos y creencias propias de los dos interlocutores. El problema planteado es como se puede dar la elaboración y la transformación de los conocimientos durante la escritura. En la escritura se daría un tipo de diálogo interiorizado en que el escritor adoptaría la función de emisor y de receptor.

Como alternativa al enfoque cognitivo, el **enfoque contextual o ecológico** analiza la composición escrita como un proceso, condicionado por el contexto en el que se desarrolla, especialmente en la Escuela (Steinm Dixon e Isaacson, 1994). Objetivo de este enfoque es analizar el contexto real en que se desarrolla el aprendizaje y la enseñanza: el aula (Gubert, 1999). En este sentido, el término “contexto” hace referencia a diversas variables: la mediación del profesor, las exigencias del currículo y la interacción con los compañeros de aula. En definitiva, se trata de analizar la incidencia de los procesos sociales y culturales, tanto en la actividad de escribir como en la enseñanza de la escritura (Sperling y Friedman, 2001).

En este enfoque, se ha pasado de considerar el proceso de la composición como un fenómeno individual y autónomo a considerarlo como un proceso de diálogo, un proceso de construcción de significado (discurso), en diálogo con otros. De otro modo, de un análisis estrictamente psicológico se ha pasado a un análisis didáctico. En

consecuencia, tal como perseguimos en mi trabajo, es esencialmente la mejora del proceso de composición, mediante la intervención didáctica: aprendizaje mediado por la intervención del profesor, en un contexto significativo. Pero, para establecer propuestas de mejora, se parte de la comprensión en profundidad del proceso de la composición (el alumno) y de la enseñanza (el profesor), a través del análisis de las propias percepciones de los actores y de las actividades de aula.

Ha habido, una evolución conceptual, en un proceso de integrar las perspectivas cognitiva y socio- cultural sobre la escritura y su aprendizaje. Pero no se han abandonado otras perspectivas de análisis, como la lingüística o la neuropsicológica (Berninger et al., 1996; Berninger, 1999; Gubert, 1999). En consecuencia se ha ampliado también el ámbito de las investigación (Hooper, 2002). Así, en un modelo integrador, elaborado por Berninger (1999), se asumen las aportaciones de otros modelos, como el de Hayes y Flower (1980) y el de Bereiter y Scardamalia (1987), pero se incluyen otras dimensiones, no contempladas en estos modelos.

En el modelo de Berninger (1999), se destacan cuatro grupos de variables, que inciden en el resultado final de la expresión escrita: 1) variables cognitivas: los procesos ejecutivos (planificación, transcripción y revisión) y los meta- cognitivos son elementos centrales en el modelo; 2) variables lingüísticas: el dominio de las unidades lingüísticas (palabra, oración, párrafo y texto) tiene una proyección visible en los procesos cognitivos de génesis y revisión del texto; 3) variables neuro- psicológicas: la madurez neurológica y la motricidad inciden en la grafía y en la ortografía; 4) variables contextuales (ecológicas): en el proceso de aprendizaje juegan un papel relevante el profesor, en cuanto mediador en el aprendizaje, la interacción entre alumnos y el clima de aula.

La **situación actual** de la investigación sobre la expresión escrita es el resultado de un proceso histórico, en el que han confluído, al menos durante las tres últimas décadas, diversos enfoques conceptuales, de los que han derivado investigaciones empíricas, que han aportado un variado acervo de conocimientos y de prácticas educativas, sólidamente fundamentados. Sin embargo, investigar sobre la expresión escrita no es tarea fácil, ya que, la composición escrita es un fenómeno de naturaleza compleja, dado su carácter multidimensional, cuyo conocimiento debe abordarse, por tanto, de forma global.

A pesar de que la investigación sobre la expresión escrita está atrasada, en comparación con otros campos (por ejemplo, la lectura), se cuenta ya con un grupo importante de investigaciones y un amplio elenco de cuestiones investigadas, de manera que se está avanzando en la investigación y en la práctica profesional, para describir, analizar,

explicar y promover el aprendizaje de la expresión escrita. No es fácil, sin embargo, ofrecer una síntesis de las investigaciones sobre la composición escrita, dada la cantidad de investigaciones, la diversidad de enfoques y la falta de perspectiva temporal para hacer un análisis crítico.

A continuación explicaremos como autores como Mata (2005) y Camps (1994) entienden el proceso de la composición escrita en sus investigaciones. La elección de desarrollar las ideas de estos dos autores en este trabajo, es por la importancia que dan a factores como la afectividad y la motivación, ya que consideramos desde una perspectiva actual que son dos factores imprescindibles a la hora de tener en cuenta en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la expresión escrita.

Para cerrar el capítulo y en un segundo epígrafe, describiremos el modelo de Hayes (1996) y su aportación en la producción del lenguaje escrito.

- **2.1. APORTACIONES TEÓRICAS ACTUALES DE INVESTIGACIONES ACERCA DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA:**

Empezamos por las aportaciones de Camps (1994) donde señala que el interés de los investigadores e instructores dedicados a conocer tanto el proceso de composición del texto escrito como el de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita se inclina cada vez más hacia el conocimiento de factores contextuales que inciden sobre él. Desde diversos campos del conocimiento el interés por los factores sociales del conocimiento, del lenguaje y de la enseñanza ha ido ocupando un lugar relevante en la investigación.

La misma Camps dice que en la producción de la lengua escrita inciden una compleja serie de factores cognitivos, sociales y afectivos. Las investigaciones sobre la producción escrita, que han experimentado un extraordinario impulso en el marco de la psicología cognitiva, se enriquecen en el momento actual en considerar la incidencia no sólo de factores sociales sino también de factores afectivos, hasta ahora poco considerados. Así pues, temas como el de la motivación por leer y escribir, pasan a ocupar un lugar importante en el análisis del aprendizaje de la producción y comprensión textuales. Por este motivo hace falta considerar la escuela como un espacio donde se puedan crear contextos motivadores para la producción textual y para el aprendizaje de la lengua escrita.

Por otra parte, Mata (2005) señala que la *motivación* y la *afectividad* son factores que explican, en una gran parte, la actividad de escribir. Así, el sujeto que escribe debe plantearse objetivos o metas, que guían la acción. Éstas son respuestas cercanas al proceso de escribir. Ahora bien, como los objetivos pueden ser varios, también pueden resultar incompatibles, por lo que el sujeto debe armonizarlos o seleccionarlos. De otra parte, la incidencia de la afectividad se manifiesta en las situaciones en que el sujeto percibe la escritura como una actividad difícil y a sí mismo como no apto para enfrentarse a ella.

Para Mata (2005) la práctica continuada permite al escritor adquirir conocimientos útiles para escribir, tales como estrategias más efectivas, criterios más ajustados para evaluar el texto, habilidad con determinados géneros discursivos.

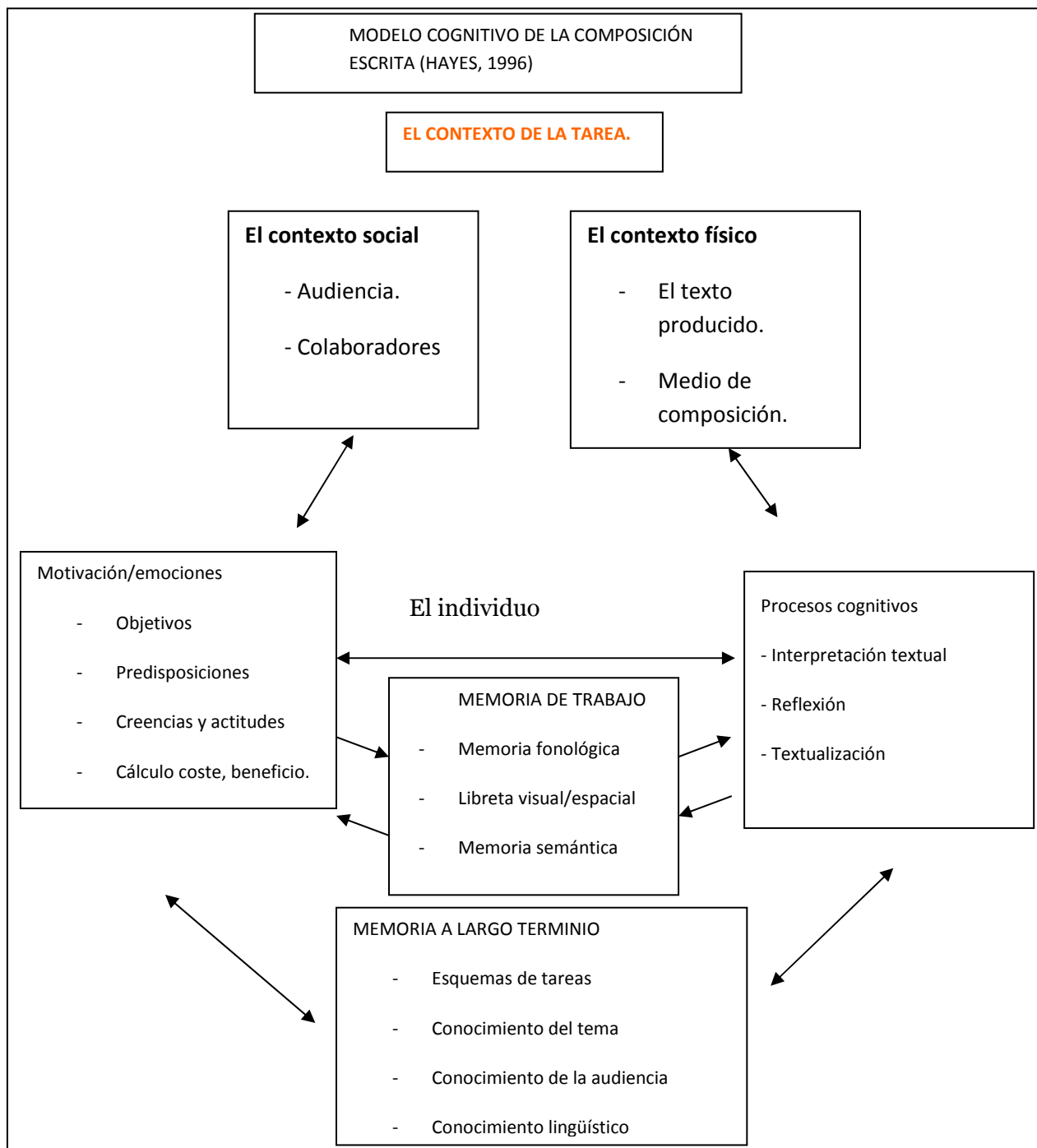
Por último, sin restarle importancia, en el modelo de Mata se incluyen los *procesos cognitivos*, denominados de modo distinto en como se hacía en el modelo prototípico y concebido como funciones:

1. La *interpretación del texto*: los procesos cognitivos que desarrollan esta función son leer, escuchar y traducir gráficos. Por tanto, en este modelo juega un papel central la lectura, cuya contribución al proceso de escribir se manifiesta en tres finalidades: comprender, definir la tarea de escribir y revisar. Por tanto, la calidad de los textos depende de la habilidad del escritor para leer desde estas tres perspectivas. En el modelo inicial, esta función se reducía al proceso de revisión.
2. La *reflexión* es una actividad que opera sobre representaciones internas para construir otras representaciones internas. En lugar de la planificación, central en la versión inicial del modelo, Hayes incluye estos procesos reflexivos: a) resolver problemas, tomar decisiones. Así, el escritor debe decidir si el texto es adecuado (a lo planificado) en varias dimensiones (adecuación a la audiencia, tono, claridad, coherencia...); b) hacer inferencias (por ejemplo, el escritor debe inferir los conocimientos y los intereses del posible lector).
3. La *producción del texto* es la función de elaborar un producto escrito, a partir de las representaciones internas, construidas en el contexto de la tarea. En el modelo prototípico, esta función se denominaba “transcripción”.

Explicaremos a continuación, el modelo de Hayes y Flower sobre sus aportaciones en la producción del lenguaje escrito. La línea de nuestra investigación se basa en este modelo ya que de la orientación cognitiva, se ha considerado la más relevante de los diferentes modelos elaborados y por haber sido progresivamente modificado y

perfeccionado (Hayes, 1996). Éste ha sido el modelo básico de la investigación incluida en este trabajo.

- 2.2. EL MODELO DE HAYES (1996):



Cuadro 3. Modelo cognitivo de la composición de Hayes (1996). (Fuente: Extraído de Cassany, 1999, p 55.)

El motivo para lo que tener en cuenta este enfoque es la inclusión de los factores de motivación a parte de los procesos cognitivos, para la creación de textos. En el siguiente modelo se tienen en cuenta dos contextos: el social y el físico. Ambos modelan el proceso de escribir y, en definitiva, el texto escrito. En el componente del sujeto se incluyen la motivación y la afectividad, los procesos cognitivos, la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo. Todos estos componentes y dimensiones son esenciales para comprender globalmente la expresión escrita. Según este modelo, escribir es un acto comunicativo, que requiere un contexto social y un medio instrumental, es una actividad que nace de la motivación y es una actividad intelectual, que requiere procesos cognitivos y memoria.

Este modelo tiene en cuenta la *dimensión social* partiendo que la escritura es una actividad social cuya finalidad es la comunicación (de aquí la importancia de tener en cuenta la audiencia).

Otra dimensión a destacar del modelo es el **sujeto**. Sin embargo, a diferencia de la primera elaboración del modelo, en la que el centro de atención eran los procesos cognitivos, en la elaboración más reciente, el foco de atención es la memoria de trabajo, cuyas funciones son la codificación y descodificación de la información, de carácter fonológico, viso-espacial y semántico. Pero, además, en el modelo se incluyen otros componentes, referidos al sujeto: la motivación y la afectividad, los procesos cognitivos y la memoria a largo plazo.

En el modelo de Hayes (1996), adquieren especial relevancia los siguientes contenidos de la memoria. En primer lugar, “los esquemas de la tarea”, paquetes de información que especifican cómo hay que llevar a cabo la tarea y, en concreto, informan acerca de los objetivos de la tarea, de los procesos que hay que desarrollar para llevar a cabo la tarea, de la secuencia de estos procesos y de los criterios para evaluar el éxito de la tarea. Estos esquemas pueden ser activados por estímulos ambientales y por la reflexión. Otro contenido de la memoria a largo plazo es el conocimiento de la audiencia, que permite al escritor situarse en la perspectiva del lector.

A continuación vamos a explicar, partiendo de estos modelos teóricos, nuestra propuesta personal de intervención metodológica en esta área. Siguiendo el punto de vista teórico de Hayes (1996), tendrán un gran valor los factores personales de los alumnos como punto de partida para la motivación.

La siguiente propuesta se basará en un recorrido cualitativo, describiendo unas fases para la elaboración de textos en segundo curso del Primer Ciclo de Primaria.

3- CAPÍTULO III: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo se presenta la metodología escogida para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la creación de textos en alumnos de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria que es el núcleo del presente Trabajo Fin de Grado.

En algunas de las fases propuestas citaremos a algunos autores que nos han ayudado a partir de sus ideas a planificar nuestra metodología

- 3.1. PROPUESTA EDUCATIVA:

La siguiente propuesta va dirigida especialmente a los alumnos de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria donde los muchachos alcanzan y consolidan su aprendizaje de la lengua escrita. Es un momento importante para que los alumnos sean los propios protagonistas de los relatos escritos, que hasta el momento habían sido sólo receptores de historias. Es deseable que disfruten de la escritura y que entiendan su intención determinada. Consideraremos que están en una etapa fundamental donde dan el paso del proceso mecánico o motriz de la etapa infantil a un proceso mucho más reflexivo para elaborar en un texto sus ideas o pensamientos. De esta forma en el Primer Ciclo de Primaria el principal objetivo de mi propuesta educativa será que a partir de realidades muy cercanas a los alumnos, éstos, sean capaces de redactar pequeños textos sobre ellos mismos, sobre un amigo o familiar, que nos cuenten su fin de semana o algún evento relacionado con una vivencia propia en la escuela o fuera de ella. Es relevante que al terminar el Primer Ciclo de Primaria mejoren su competencia lingüística, específicamente en expresión escrita, para iniciar posteriores trabajos más complejos en las otras áreas del currículo donde es imprescindible una buena expresión escrita.

Por esto, también tendremos en cuenta las características psicológicas y evolutivas de los niños y niñas en estas edades. Según la clasificación de Piaget los alumnos en el Primer Ciclo de Primaria se encuentran en un estadio de operaciones concretas. En este estadio la principal necesidad de los alumnos para aprender es manipular para alcanzar los conceptos que se proponen, que serán muy elementales. Si conocemos el momento evolutivo que se encuentran nuestros alumnos la tarea del maestro será más fácil para guiarlos en su aprendizaje significativo. Uno de los apartados del proceso de la enseñanza de un texto es el del profesor como modelo, ya que los niños y niñas en estas edades aprenden mucho por imitación. Si somos capaces de ser un buen modelo para ellos, conseguiremos que integren y adapten nuestra forma de redactar en su memoria. En segundo curso del Primer Ciclo de Primaria nos centraremos más en el propio

profesor como modelo pero a medida que avancen en sus producciones escritas también será un recurso útil utilizar como modelos los textos de sus propios compañeros.

Tendremos en cuenta los fundamentos teóricos de Hayes, de esta forma entonces, en la redacción de un texto será muy importante planificar lo que queremos decir, para quién y con qué intención le escribimos. Posteriormente, enfatizaremos que el proceso de redacción no se debe dar por finalizado sin antes ser revisado y ajustado a lo que inicialmente se había planteado. Entenderemos que estos procesos se dan integrados entre sí, porque no se da un proceso sin que al mismo tiempo intervengan otros.

También consideraremos aspectos imprescindibles de la hora de la composición escrita tales como los de corrección, adecuación, coherencia y cohesión. El eje básico de la propuesta educativa será la también mencionada en la introducción, que a continuación vamos a ampliar.

» 3.1.1. LA MOTIVACIÓN:

La **motivación**: para qué y para quién se escribe. En segundo curso del Primer Ciclo de Primaria es un buen momento para que se inicien a la escritura de textos sencillos, para esto es necesario que el niño aprenda que escribir es divertido, se debe conseguir que el niño escriba por placer y no por obligación. Por esto partiremos de contextos significativos para ellos y elegiremos a quién va dirigido nuestro texto y cuál es su intención comunicativa. Empezaremos con escritos que sean leídos por alguien: correspondencia con alumnos de otras clases o de la misma clase, escribir alguna cosa que hagamos durante el curso en la revista escolar, explicar una noticia o algo que les haya pasado, etc.

Para Camps (2003), “tener buenas razones para querer escribir es la condición esencial para el aprendizaje de la escritura”.

» 3.1.2. EL PROCESO DE CREACIÓN DE TEXTOS:

Una vez tengamos claro qué motivo nos impulsa a escribir será necesario enseñar el **proceso de creación** de un texto. Enseñaremos a nuestros alumnos las distintas fases por donde debe pasar para conseguir elaborar un texto escrito: pensar, lluvia de ideas, ordenar las ideas, el borrador, revisar, texto definitivo. Para ayudar a estructurar el pensamiento para expresarse del niño de segundo curso de Primer Ciclo de Primaria, será idóneo hacer actividades donde cada día expliquen al grupo alguna vivencia o

noticia de forma oral. De esta forma los niños y niñas irán descubriendo la principal función: la de transmitir el pensamiento. Así, habla y pensamiento que son dos realizaciones diversas de un mismo sistema lingüístico, interactúan continuamente. En la escuela se intentará, especialmente en estos dos primeros cursos, que habla y pensamiento tengan un fuerte vínculo. Deben escribir de forma natural, con facilidad a partir de sus vivencias y con un contexto motivador, así evitaremos muchos problemas en estos inicios donde descubren la redacción como un método para comunicarse con los otros.

La propuesta será partir de un tema y que cada uno haga una lluvia de ideas sobre lo que quiere contar. El maestro mediante preguntas facilitará este proceso. Cuando las tenga las ordenará para que a la hora de redactar tengan un sentido, una coherencia y cohesión. En niños de estas etapas, se les pedirá que para cada idea hagan una frase bien construida y también empezaremos a utilizar algún conector. Antes de llegar al texto definitivo, se le acompañará en la revisión de lo que ha escrito, sobre todo, a nivel de comprensión de lo escrito ya que tendrá que ser leído para a quién vaya dirigido el texto, carta o noticia. Finalmente podrán proceder a redactar el texto definitivo, teniendo en cuenta también aspectos como la presentación: letra, espacios, limpieza, etc.

» 3.1.3. EL PROFESOR COMO MODELO DE ESCRITURA:

A lo largo de todo el proceso de enseñanza- aprendizaje, el profesor tendrá un papel relevante como **modelo de escritura** en segundo curso del Primer Ciclo de Primaria. El maestro debe acompañar al alumno de segundo hasta finalizar el curso, de esta forma, el alumno podrá desarrollarse mejor de cara al Segundo Ciclo.

Estamos en una etapa, en la cual, los niños aprenden por imitación. Por tanto será importante fomentar la escritura en el aula, donde mediante la acción del maestro se anime a los niños a escribir. En el campo específico de la enseñanza de la composición escrita la interacción entre profesor y alumnos puede tener modalidades diferentes y puede tener lugar en diferentes momentos del proceso de enseñanza, según el modelo de enseñanza de la composición escrita adoptado. En la mayoría de los modelos de la enseñanza el profesor interactúa a menudo con todo el grupo de alumnos, especialmente en los momentos iniciales del trabajo de redacción que se lleva a cabo.

La función del docente en la composición cooperativa va mucho más allá del asesoramiento en la tarea: el maestro puede ponerse a escribir con los aprendices y ofrecerles modelos “expertos” de composición.

Desde nuestro punto de vista, el docente es en el aula el autor más experimentado y el que puede dar ejemplo. Es en este contexto que el niño de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria debe iniciarse en el fascinante mundo de la escritura. Algunas de las funciones del maestro serán (Cassany 1999):

- Llevar a clase sus escritos en los diversos estadios de elaboración (lista de ideas, borradores, reformulaciones), a fin de mostrar el proceso que sigue y los productos que va generando.
- “Modela” los procesos de composición del aprendiz haciendo demostraciones prácticas de técnicas particulares (mapas conceptuales, lluvia de ideas, escritura automática). Delante la clase o grupos reducidos de aprendices, en tutorías, puede escribir “en público” a la pizarra o en un proyector, transmitiendo el pensamiento oralmente. Los aprendices pueden hacer preguntas, pedir clarificaciones y, a continuación “ensayar” o “adaptar” la experiencia demostrada.
- Ayuda aprendices particulares a superar bloqueos y carencias. Puede ponerse a escribir con ellos su texto, mostrando como intentaría superar los problemas que se han presentado, buscando ideas, encontrando palabras para decir las ideas ya elaboradas, revisando.

Por otra parte, indicaremos que hay muchas investigaciones que han privilegiado una modalidad de intervención individual en el curso de la producción escrita que se ha calificado como *writing conference* o conversa individual. Uno de los autores que da importancia en esta técnica es Donald Graves (1983, pp. 137- 139). Este autor llevó a cabo una amplia investigación de un grupo de niños y niñas durante tres años. Durante esta experiencia los alumnos escriben diariamente en el marco de un planteamiento de tipo natural. El maestro ayudaba a los niños sobre todo hablando con ellos de lo que estaban escribiendo. Graves da una gran importancia a estas interacciones entre el profesor y cada uno de los alumnos por tres motivos: 1) “cuando los niños hablan, el profesor aprende; 2) “cuando los infantes hablan, aprende; 3) “cuando los infantes hablan, el profesor los puede ayudar”.

En conclusión, desde nuestro punto de vista, será importante la interacción profesor-alumno en el proceso de creación de un texto. También como maestros, seremos responsables de aportar actividades lo suficientemente estimulantes para que el niño escriba por placer.

Una de las actividades en el segundo curso del Primer Ciclo de Primaria propuestas en nuestro trabajo será que el maestro escribiera una carta a los alumnos de su clase y que

cada uno de ellos la hubiera de responder. Siguiendo el modelo de la carta proporcionado por el maestro, los alumnos tendrían que redactar la suya.

Otra forma que el maestro podría hacer de modelo, sería escribiendo una noticia relacionada con alguna actividad de la escuela. Esta la redactarían entre todos en la pizarra digital y el maestro iría proporcionando herramientas para mejorar las habilidades escritoras de nuestros alumnos.

» 3.1.4. LA CORRECCIÓN:

La **corrección** del texto: cómo corregirlos y con qué finalidad. La corrección en el proceso de aprendizaje de la escritura, constituye una fase importante. La corrección se convierte en un momento de revisión de los borradores sucesivos que daban pie a nuevas reescrituras y otras planificaciones del texto. No es suficiente descubrir que algo está mal, sino que hace falta comprender por qué aquello no funciona o cómo se puede mejorar para poder crear una versión alternativa. Además de ir reorganizando los textos escritos de nuestros alumnos a una mejora, el análisis de las correcciones nos servirá a nosotros como maestros, para diagnosticar las dificultades de los alumnos y replantearse algunos aspectos didácticos del proceso de enseñanza- aprendizaje en la redacción de textos en segundo curso del Primer Ciclo de Primaria. Es un ciclo importante en cuanto la consolidación de la *lectoescritura*, especialmente al concluir el ciclo, es por eso, que también será una buena etapa para identificar posibles dificultades para paliarlas en cuánto antes mejor.

» 3.1.5. LA EVALUACIÓN:

La **evaluación** de un texto hace referencia al tercer proceso del modelo básico para la redacción, la revisión. Esta debe servir para seguir motivando a los alumnos y hacerles crecer el goce en el proceso de creación de texto con una finalidad de mejora y auto-superación.

La evaluación de la composición escrita deber ser como un ejercicio que la componen las diversas actividades de intercambio de información que se produce desde el inicio hasta al final de la tarea: el diálogo entre compañeros, la tutoría docente- aprendiz o la auto-revisión de borradores. La evaluación adopta una perspectiva decididamente formativa: pretende recoger datos porque el aprendiz pueda mejorar tanto su proceso de composición y su dominio de la lengua como la calidad del escrito. Por esto, el docente tiene que preparar y gestionar herramientas (pautas, cuestionarios) y actividades (diálogos, trabajos en grupo) de evaluación, con dos objetivos:

1. Fomentar que el aprendiz se autorregule el proceso de composición y aprendizaje; enseñarle a hacerlo: a usar los procedimientos auto y hetero-evaluativos, a interpretar los datos recogidos y a modificar su conducta.
2. Recoger información sobre las actividades didácticas realizadas (aprendizajes realizados, utilidad, puntos fuertes y débiles) para actualizar el currículum y planificar las prácticas futuras.

En resumen, la evaluación no se centra únicamente en la calidad lingüística del escrito, sino que recoge toda la actividad escritora (productos generados, procesos seguidos, actitudes y valores implicados) y la dimensión didáctica.

A la hora de evaluar el texto del alumno de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria tendremos en cuenta los siguientes elementos comunes en la redacción de textos. (*Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2012*):

- La **adecuación** del discurso con el tema, el receptor y el contexto comunicativo. Se pensará con el destinatario del texto. Implica usar un registro lingüístico correcto. Por ejemplo: según el lugar y la persona que va dirigido, el texto puede adoptar un tono más formal o coloquial. Pero el registro no sólo depende de la formalidad, sino que también está influenciado por el tema y el propósito.
- La **coherencia** en la organización de las ideas y la presentación del texto. Tiene que seguir una estructura adecuada. Por ejemplo: empezarlo con una introducción, seguido de un desarrollo y terminar con una conclusión.
- La **cohesión** en relación con el uso de piezas gramaticales; en segundo curso del Primer Ciclo de Primaria valoraremos: orden de la frase, puntuación básica y uso de conectores para clasificar ideas y hechos.
- La **corrección lingüística** pone de manifiesto el respeto por las reglas léxicas, sintácticas, morfológicas y ortográficas establecidas por la normativa de la lengua.

Finalmente, en la siguiente página presentamos un cuadro resumen de las fases metodológicas de nuestra propuesta educativa.

MOTIVACIÓN	→	Para qué y para quién
EL PROCESO DE CREACIÓN DE TEXTOS	→	- Pensar
		- Lluvia ideas
		- Ordenar las ideas
		- Borrador
EL PROFESOR COMO MODELO	→	- Revisar
		- Texto final
		→ Cómo enseña a construir un maestro un texto
LA CORRECCIÓN DE TEXTOS	→	Cómo corregirlos y con qué finalidad
LA EVALUACIÓN DE TEXTOS	→	- Adecuación
		- Coherencia
		- Cohesión
		- Corrección

Cuadro4. Relación de las diferentes fases metodológicas de nuestra propuesta educativa en el proceso de la composición escrita en alumnos de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria. (*Fuente: elaboración propia*).

4- CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

El Trabajo Fin de Grado ha sido prácticamente un ejercicio de síntesis, dado que las investigaciones sobre la expresión escrita son abundantes y numerosas.

El primer objetivo ha sido *revisar los diferentes modelos teóricos explicativos acerca del proceso de composición escrita*. Así pues, hemos intentado abordar las perspectivas más interesantes desde un punto de vista pedagógico. Hemos destacado principalmente los modelos cognitivos, y los que tienen en cuenta factores afectivos y de motivación en el proceso de la creación de textos. Son dos aspectos muy importantes a tener en cuenta a la hora de enseñar a escribir a los niños y que han adquirido gran relevancia en las últimas investigaciones. Dichos factores ayudarán sobre todo a que la escritura no les resulte algo costoso.

Las primeras investigaciones que hemos destacado han sido las de Luria y Vigostky quienes estudian las funciones de la escritura en los niños. Luria está convencido de que si en ese momento no comenzara la enseñanza formal de la lectura, esta etapa avanzaría hasta un completo desarrollo pictográfico. En este estadio se acaba de establecer la relación funcional con la escritura y comienza el desarrollo cultural.

Vigotsky explica claramente el origen social del lenguaje en todos sus usos, sobre todo, se podría decir, de aquellos que implican un mayor distanciamiento, una mayor autonomía, del contexto inmediato de producción. La hipótesis es que la producción de textos escritos presupone la transformación de un sistema de signos ya existentes, el lenguaje oral, que se diversifica tanto por la mayor descontextualización respecto de la situación de producción, como por la progresiva contextualización lingüística. Desde este punto de vista el lenguaje escrito, que puede ser uno de los usos más autónomos del lenguaje y que puede ser un instrumento importante de elaboración del pensamiento, es también un acto social y de colaboración.

Desde un bagaje más cultural destacamos a Teberosky y Ferrerio. También hablamos del punto de vista de Piaget y Chomsky, grandes teóricos de las investigaciones del pensamiento y el lenguaje.

A lo largo de las investigaciones, las más recientes nos hacen concluir la importancia de los factores contextuales, didácticos y del propio sujeto como garantía de una buena enseñanza- aprendizaje de textos escritos.

El segundo de nuestros objetivos del presente trabajo ha sido *analizar los diferentes modelos explicativos acerca de la adquisición y desarrollo de la escritura*.

Los dos modelos principales para entender el proceso de la creación de textos que hemos destacado en la investigación son los de Flower y Hayes y el de Bereiter y Scardamalia.

El principal modelo que nos ha acompañado a lo largo del trabajo es el de Flower y Hayes ya que es el modelo más destacado en los manuales de texto referentes al mundo de la expresión escrita. La serie de investigaciones de estos dos autores han contribuido en el estudio de las estrategias de composición escrita como la línea de investigación más importante en este campo y le dieron una fundamentación teórica. Estos autores enfocaron su investigación en el acto de escribir, es decir, en el proceso de escritura y no en el producto, y utilizaron la técnica de hacer pensar en voz alta a los escritores mientras realizaban la tarea asignada, para después analizar los protocolos obtenidos con esta técnica. Estos autores consideran el modelo que presentan como una metáfora de lo que realmente sucede cuando un escritor produce un texto. Además es un modelo revisado que desde su primera aparición, ha tenido diferentes modificaciones hasta ser adaptado a las orientaciones más actuales donde se consideran factores afectivos y motivacionales en el proceso de la composición escrita.

Como tercer objetivo, se ha pretendido dar unas orientaciones acerca de algunas consideraciones que debemos tener en cuenta cuando enseñamos a los alumnos de segundo curso del Primer Ciclo de Primaria a dar sus primeros pasos como creadores de textos. De esta forma hemos hecho referencia a cinco pilares fundamentales en el momento del aprendizaje- enseñanza de creación de textos: *motivación, proceso de creación de textos, el maestro como modelo, la corrección y evaluación de un texto*. Hemos planteado estas cinco fases desde un punto de vista totalmente teórico con la finalidad de llevarlo a la práctica en un futuro próximo. Se ha creído necesario, primero tener un plan previo a la práctica, que nos siga útil para nuestra actividad docente. Se ha destacado como parte esencial, a la motivación, para la hora de enseñar a escribir. Debemos enseñar a los niños que el acto de escribir lo sientan como una actividad placentera, con interés y no como una obligación. Para conseguir esto debemos enseñarles que tengan muy claro a quién se dirigen, para qué y cómo pueden llegar a comunicar lo que quieren por escrito. Por esto, es muy importante el modelo del profesor en esta primera etapa. El profesor como agente motivador y como alguien que nos guía y orienta, no sólo nos corrige. Finalmente, hemos querido señalar que el texto no se acaba cuando se termina de escribir, sino que son muy relevantes y forman parte del proceso de enseñanza- aprendizaje, las fases de corrección y de evaluación. En estas dos últimas fases, el niño aprende, mejora y le ayuda a seguir los pasos hacia un camino que los forme como creadores de textos cada vez más competentes.

5. CAPÍTULO V: PROSPECTIVA

A partir de este estudio de carácter más teórico, se plantea una próxima puesta en práctica utilizando los parámetros incluidos en la investigación.

A través de una muestra real de alumnos de entre 6 y 8 años, se observará a lo largo del ciclo el efecto de la metodología planteada en este trabajo en la creación de textos, dando especial énfasis a los aspectos afectivos y motivacionales del alumno. El efecto de estos factores determinará su fuerza en la iniciación de creación de textos en estos alumnos de los primeros cursos de Primaria. Los factores afectivos condicionarán la percepción de la expresión escrita, si ésta se percibe como una actividad placentera y gratificante, continuarán creando sus propios textos, mejorando cada día.

Otro grupo experimental, se les iniciará en la creación de textos sin tener en cuenta los aspectos más afectivos, y se observará si su expresión escrita en la creación de textos es más costosa en relación a los niños que en su proceso de aprendizaje sigan las fases estudiadas en este trabajo.

Otra línea de investigación abierta sería comprobar si a lo largo de su escolarización los niños que en segundo curso del Primer Ciclo de Primaria se les ha enseñado a partir de una metodología como la expuesta, en los posteriores ciclos, sus resultados en la creación de textos son positivos.

Por último, también sería interesante estudiar el proceso de expresión escrita en niños con dificultades del aprendizaje, ya que el presente trabajo se hace referencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje del lenguaje escrito considerando unos parámetros básicos y generales, siendo susceptibles a variaciones y modificaciones dependiendo del contexto físico del alumnado, de su perfil psicológico y nivel de aprendizaje.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADELA KOHAN, S. (2004). *Taller de escritura: el método. Un sistema de trabajo para escribir y hacer escribir*. Barcelona: Editorial Talleres.
- ALMELA, R. (1999). *Procedimientos de formación de palabras en español*. Barcelona: Editorial Ariel.
- ARROYO GONZÁLEZ, R. (2005). *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales: procesos cognitivos*. Madrid: Aljibe.
- BADÍA, D. y VILA, M. (1993). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: Editorial Graó.
- CAMPS, A y at. (2003). *Seqüències didàctiques per aprendre a escriure*. Barcelona: Editorial Graó.
- CAMPS, A. (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Editorial Barcanova.
- CAMPS, A. y at. (1994). *Context i aprenentatge de la llengua escrita*. Barcelona: Editorial Barcanova.
- CASADO, M. (1993). *El castellano actual. Usos y normas*. Pamplona: Editorial EUNSA.
- CASSANY, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Editorial Paidós. Barcelona.
- CASSANY, D. (1999). *Construir l'escriptura*. Barcelona: Editorial Empúries.
- COR, M.P. (1996). *Escriure bé*. Barcelona: Edicions 62.
- CUETOS VEGA, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- CUEVAS. J. (1985). *Didáctica de la escritura*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- FERNÁNDEZ DE LA TORRIENTE, G. (1997). *Cómo escribir correctamente: la comunicación escrita*. Madrid: Pleyor.
- GARCÍA, S., MEILÁN, A. y MARTÍNEZ H. (2004). *Construir bien en español. La forma de las palabras*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- GOMÁ, E. (1980) *Diccionario mágico infantil*. Barcelona: Editorial Villamala.

- GONZÁLEZ DARDER, J. (1987). *Expresión escrita o estrategias para la escritura*. Madrid: Alhambra.
- GRAVES, D.H. (1996). *Didáctica de la escritura*. Madrid: Ediciones Morata.
- HORROCKS, E.M., SACKETT, G.L. y otros. (1981) *Lectura, ortografía y composición escrita en la escuela primaria*. Barcelona: Editorial Paidós.
- IGLESIAS VIEIRO, P. (2007). *Psicopedagogía de la escritura*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- MARINA, J.A. (2007). *La màgia d'escriure*. Barcelona: Editorial Rosa dels Vents.
- MARTÍN, A.R. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Síntesis.
- MARUNY CURTO, LL., MINISTRAL MORILLO M. y MIRALLES TEIXIDÓ, M. *Escribir y leer. Materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MIGUEL SÁNCHEZ, E. (2000). *Comprensió i redacció de textos*. Barcelona: Editorial Edebé.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.
- SUÁREZ YÁÑEZ, A. (2000). *Iniciación escolar a la escritura y a la lectura*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- TEBEROSKY CORONADO, A. y SOLÉ GALLART, I. (1999). *Psicopedagogia de la lectura i de l'escriptura*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ABADÍA, D. y VILA, M. (1993). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: Editorial Graó.
- ABASCAL, D. (1966). *Didáctica de lo oral*, en SERRANO, J. y MARTINEZ, J.E., LACAU, M.H. *Didáctica de la lengua creadora*. Editorial Kapelusz.
- ALARCOS LLORACH, E. (1994). *Gramática de la Lengua Española*. Madrid: R.A.E. Espasa-Calpe.
- ALARCOS LLORACH, E. (1976). *La adquisición del lenguaje por el niño*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- ALMELA, R. (1999). *Procedimientos de formación de palabras en español*. Barcelona: Ariel.
- BADÍA, D. y VILA, M. (1993). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: Editorial Graó.
- BOSQUE, I. y DEMONTE, V. (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- BRUNER, J. (2002). *Acción, Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- BRUNER, J. (2001). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- CASADO, M. (1993). *El castellano actual. Usos y normas*. Pamplona: Editorial EUNSA.
- CASSANY, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Editorial Paidós.
- CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- CHOMSKY, N. (2002). *El lenguaje y la mente humana*. Barcelona: Editorial Ariel.
- CUEVAS, J. (1985). *Didáctica de la escritura*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- GARCÍA GONZÁLEZ, E. (2001). *Piaget. La formación de la inteligencia*. México: Editorial Trillas.
- GARCÍA, S., MEILÁN, A. y MARTÍNEZ H. (2004). *Construir bien en español. La forma de las palabras*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- GARCÍA-CAEIRO, I. y otros. (1986). *Expresión oral*. Madrid: Editorial Alhambra.

- GOMÁ, E. (1980). *Diccionario mágico infantil*. Barcelona: Editorial Villamala.
- GÓMEZ MANZANO, P. (2000). *Ejercicios de gramática y de expresión*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2000). *Gramática didáctica del español*. Madrid: Editorial SM.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2006). *Hablar y escribir correctamente. Gramática normativa del español actual I y II*. Madrid: Editorial Arco Libros.
- HORROCKS, E.M., SACKETT, G.L. y otros. (1981). *Lectura, ortografía y composición escrita en la escuela primaria*. Barcelona: Editorial Paidós.
- LÁZARO CARRETER, F. (1997). *El Dardo en la palabra*. Barcelona: Galaxia-Gutenberg.
- LOMAS, C. y OSORO, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Editorial Paidós.
- LOMAS, C., OSORO, A. y TUSÓN, J. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Editorial Paidós.
- MARCOS MARÍN, F.; SATORRE, F.J. y VIEJO, M^aL. (1998). *Gramática Española*. Madrid: Síntesis.
- MARINA, J.A. y VÁLGOMA, M. (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Editorial Plaza y Janés.
- MENDOZA FILLOLA, A., LÓPEZ VALERO, A. y MARTOS NÚÑEZ, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la Enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid: Editorial Akal Universitaria, Serie Letras.
- PRADO ARAGONÉS, J. (2004). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: Editorial La Muralla.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- REYZÁBAL, M^a V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: Editorial La Muralla.
- ROSALES, C. (1984). *Didáctica de la comunicación verbal*. Madrid: Editorial Narcea.
- RUIZ, Roser y CONESA, M. I. (1992). *Aprender a hablar*. Barcelona: Ediciones B.
- SÁNCHEZ, E. (1996). *Los programas de instrucción en comprensión de textos y la didáctica de la Lengua, en VARIOS, Aspectos didácticos de Lengua y*

Literatura, 8, ICE, pp. 89-125. U ABASCAL, D. *Didáctica de lo oral*, en SERRANO, J. y MARTINEZ, J.E., LACAU, M.H. *Didáctica de la lengua creadora*. Editorial Kapelusz.

- SERRANO, J. y MARTÍNEZ, J. E. (Coords.). (1997). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Editorial Oikos-Tau.
- ZABALA, A., ARNAU, L. (2007). *11 Ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Editorial Graó.