



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 39 – FEBRERO DE 2011

“Tratamiento de la composición escrita”

AUTORÍA Ainhoa Durán Marín
TEMÁTICA Tratamiento educativo de la composición escrita
ETAPA Educación Primaria

Resumen

Las causas que dificultan la composición escrita dentro del ámbito de la educación primaria.

Palabras clave

Composicion escrita

TRATAMIENTO DE LA COMPOSICION ESCRITA

La composición escrita podríamos definirla como la capacidad de un sujeto para expresarse por escrito. Desde los niveles iniciales el alumno, comienza a descubrir y adentrarse en este fascinante, pero complicado, mundo de la redacción. Las orientaciones iniciales aportadas por los profesores suelen ser cuantiosas, precisas y certeras.

Se hace necesario que el profesor comprenda los determinantes generales del proceso de composición escrita, con objeto de poder prestarles la atención adecuada.

La primera de las sugerencias apunta hacia la profunda necesidad de otorgar un tiempo expreso, considerado y sistemático a la redacción en el aula. Las conclusiones obtenidas por Cassany, autor que ha aportado mucho a la mejora de este ámbito, en una reciente investigación realizada en tres centros de C/ Recogidas N° 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 39 – FEBRERO DE 2011

secundaria de la provincia de Barcelona para explorar las prácticas escritoras de los alumnos de 14-17 años. Entrevistados unos 930 escolares procedentes de 67 grupos diferentes, sobre la cantidad de actividades de composición de un texto completo que habían realizado durante un trimestre. Se obtuvieron los siguientes resultados:

- 22 grupos (32,8%) no escriben ningún texto completo.
- 18 grupos escriben sólo entre 1 y 3 textos (26,8%).
- 14 entre 4 y 6 textos (20,8%).
- 13 grupos (19,4%), tan sólo, componen 7 o más textos a lo largo del trimestre.

La tendencia general es, como puede apreciarse, la de realizar escasas actividades de composición.

1. EL RECREO LITERARIO.

Si existe alguna franja del horario lectivo con la que nuestros alumnos se sienten plenamente identificados, esa no es otra que el período de recreo. Durante este tiempo, el alumno corre, juega, en una palabra, disfruta con ansias hasta la última milésima de segundo. Construyamos un período lectivo dedicado a la didáctica de la composición escrita, período en el que el alumno se encuentre tan a gusto como en el patio del centro. Espacio que podremos ir aderezando, poco a poco, con minuciosos condimentos creativos y atractivos para nuestros alumnos.

Apostar por un “recreo literario” o “taller de escritura” supone, concebir al alumno como una individualidad dentro del grupo. Nos permitirá adaptarnos a las necesidades de cada uno, implementando sus capacidades en función del momento creativo en el que se encuentre (planificación, redacción, revisión).

Si somos capaces de articular estas ideas en torno a un proyecto global de trabajo, podremos mejorar, secuencial o interactivamente, los distintos determinantes generales del proceso de composición (situación de comunicación, conocimiento del que escribe y procesos de escritura).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 39 – FEBRERO DE 2011

2. LA PLANIFICACIÓN DE LA ESCRITURA.

La planificación consiste básicamente en la elaboración de un plan que oriente y guíe al sujeto durante la escritura.

Si la redacción no se planificase caeríamos en lo que Scardamalia y Bereiter denominan estrategia de decir lo que se sabe, es decir, iríamos contando por escrito todo lo que aflora a nuestra mente sobre un determinado tema y en el mismo orden en el que se nos va ocurriendo. También señala dificultades para relacionar las ideas o para la imposición de un esquema global al texto, de la misma manera que está mostrando que los procesos de revisión no están detectando tales anomalías.

La planificación debe ser cuidadosamente estructurada por el responsable del *taller de escritura*. Uno de los subprocesos comúnmente englobados dentro de la planificación es el establecimiento de objetivos generales. El sujeto que escribe, una vez elegido el tema, tendrá que saber el porqué y el para quién está escribiendo. Se nos antoja necesario, que inicialmente estos aspectos sean sugeridos por el que dirige la composición, destacando la importancia de elegir temas y audiencias sobre las que el sujeto tenga abundante información y conocimiento, con objeto de reducir la abstracción.

Esta familiaridad facilitará la generación de ideas y contenidos, segundo subproceso de la planificación. Progresivamente, podremos ir incrementando el grado de dificultad, seleccionando temas más alejados del mundo vivencial del alumno y aportando fuentes externas para que extraiga la información.

La estructuración y organización de la información generada, tercer subproceso de la planificación, es uno de los aspectos en los que los alumnos demandan más orientaciones.

Para el desarrollo de la planificación podríamos también recurrir a la utilización de lo que Bereiter y Scardamalia denominan los facilitadores procedimentales, un sistema de tarjetas que tienen como finalidad apoyar la ejecución de los diversos procesos de los alumnos principiantes o con dificultades, destinadas a promover el desarrollo del sistema cognitivo del sujeto, especialmente de las estrategias y de los mecanismos de autorregulación.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 39 – FEBRERO DE 2011

Consideramos que la corrección adquiere vigencia cuando se constituye como una herramienta adecuada al servicio del aprendizaje, bajo esta concepción, el objetivo fundamental de la corrección apunta hacia la comprensión de las imperfecciones cometidas para que sean reformuladas, de manera que no se repitan en el futuro. Consideramos que la actividad correctiva debería estar supeditada a las características del proceso de composición en el que se encuentre inmerso el alumno.

Durante el proceso de planificación, las orientaciones correctivas deberían enfocarse fundamentalmente hacia aquellos aspectos que traducirán la *coherencia* del texto.

Cuando hablamos de *coherencia* de un texto, nos estamos refiriendo a la progresión de la información, es decir, el orden lógico de los diferentes sucesos que constituyen el tema. La estructuración de los párrafos, en cuanto a longitud y unidad, así como la estructuración del texto (partes, introducción, desarrollo, conclusión, desenlace), son aspectos, relacionados con la coherencia, a examinar y sobre los que el alumno debe recibir información.

3. LA PRODUCCIÓN DEL TEXTO.

Una vez que el alumno ha discutido de manera interactiva con el profesor el tema seleccionado; las distintas ideas extraídas sobre el tema; así como la estructuración de las mismas para conseguir las metas establecidas, llega uno de los momentos más complejos de la composición escrita, el denominado proceso de traducción, que no es otra cosa que el propio acto de producción del texto o textualización.

En este momento, el alumno tiene que producir un texto que sea consecuente con la planificación previamente establecida. Las ideas previas deben ser plenamente desarrolladas en párrafos. Una misma idea puede ser transportada por diferentes tipos de oraciones. El alumno tendrá que elegir entre estructuras sintácticas diversas las que mejor representen el significado que desea transmitir. Al mismo tiempo, los párrafos deben estar perfectamente interconectados para expresar idea de continuidad (progresión temática). La selección del vocabulario a utilizar, por otra parte, constituye una tarea compleja. Esta selección puede verse condicionada por el estilo más o menos formal que se adopte, por el grado de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 39 – FEBRERO DE 2011

objetividad-subjetividad que se pretenda transmitir, por la propia complejidad sintáctica de las estructuras utilizadas, e, incluso, por la propia riqueza léxica del sujeto que escribe.

Es el instante, por tanto, en el que el sujeto que escribe se encuentra influenciado por todo el conocimiento léxico, sintáctico y semántico que posea.

Nuestro planteamiento didáctico de la composición escrita, inmerso en torno a un contexto productivo, *el taller de escritura o recreo literario*, donde la propia evaluación tiene un carácter formativo e integrado en la propia tarea, se caracteriza especialmente por un tratamiento individualizado, por un seguimiento estrecho de la recreación literaria que cada uno de los participantes pretende realizar. La discusión e intercambio de ideas entre el alumno y el profesor ayudan a la reconducción de este proceso.

Es especialmente necesario, que el alumno sea capaz de desarrollar ideas, de construir párrafos, concebidos éstos como unidades gráficas y temáticas. Los párrafos para el texto son como las patas para una mesa, cada una vértebra y sostiene el armazón que da cobijo a la tapa; de la misma manera que los párrafos recogen las ideas o detalles que constituyen los aspectos básicos del contenido de un texto.

Daniel Cassany recomienda ciertas orientaciones para trabajar con los párrafos que nos parecen de gran utilidad. Puede facilitar la construcción de párrafos la familiarización con los distintos componentes que los integran. Así, distingue entre la **OT** (oración temática), en referencia a la oración explícita que recoge el tema sobre el que trata el párrafo. Esta oración puede adoptar cualquier posición, aunque frecuentemente se suele situar al principio. Las **OD** (oraciones de desarrollo), oraciones cuya finalidad no es otra que la de expandir el tema. Las **OC** (oraciones de cierre), son oraciones que tratan de concluir, a modo de resumen, el tema mencionado. A veces, son utilizadas como elementos de enlace o unión con el tema del párrafo siguiente. Y, finalmente, los **MT** (marcadores textuales), palabras o locuciones, predominantemente de carácter funcional, que organizan las oraciones de desarrollo, inician y conectan diferentes oraciones y suelen llevar coma al final. Suelen ser los elementos de unión (conectores) entre párrafos debidamente relacionados.

Un tratamiento pormenorizado de los conectores contribuye notablemente a una mejora de la cohesión del texto, así, con un planteamiento específico, aglutinando los conectores más usuales en ámbitos conceptuales, el alumno se familiariza con un grupo de palabras, locuciones y conjunciones, que



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 39 – FEBRERO DE 2011

le son de gran utilidad para conectar oraciones simples entre sí, u oraciones principales con sus respectivas oraciones subordinadas. Incluimos a continuación un grupo importante de conectores, agrupados por semejanza semántica, con objeto de que sean utilizados en ejercicios-tipo que desarrollen el nivel oracional en la redacción de nuestros alumnos:

- *CONECTORES TEMPORALES*: un día, al poco rato, por la tarde, al instante, una hora después, al día siguiente, etc.
- *CONECTORES ORDINALES*: primero, entonces, después, a continuación, luego, por último, etc.
- *CONECTORES DE ADICIÓN*: también, además, incluso, por otra parte, etc.
- *CONECTORES DE OPOSICIÓN*: pero, sino que, no obstante, en cambio, sin embargo, por el contrario, etc.
- *CONECTORES DE CAUSA*: porque, ya que, puesto que, pues, etc.
- *CONECTORES DE CONSECUENCIA*: así que, por lo tanto, por consiguiente, así pues, etc.

Continuando con uno de los aspectos básicos, dotar de utilidad a nuestra actividad correctiva, convendría determinar qué objetivos didácticos tiene para nosotros la corrección cuando el alumno se encuentra desarrollando este proceso de composición.

Durante la traducción del texto, nos deberíamos de ocupar fundamentalmente de aquellos errores que afectan a la *cohesión*, con objeto de que el texto presente una estructura compacta en el que sus distintas partes estén perfectamente delimitadas e interconectadas. Conviene prestar una especial atención a los signos de puntuación. Comprobaremos si los párrafos están claramente diferenciados (utilización del punto y aparte), analizaremos si cumplen el objetivo para el que han sido redactados (transmisión de una idea específica de manera clara) y verificaremos si los marcadores textuales están debidamente utilizados, pues son éstos, en definitiva, los que van a contribuir a que el texto tenga una estructura unitaria. De lo contrario, las ideas inconexas pueden ir sucediéndose, una tras otra, con el único afán aditivo de completar un folio o la cantidad requerida por el profesor.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 39 – FEBRERO DE 2011

Si el alumno conoce la estructura de un texto narrativo, está familiarizado con la organización de las ideas de ese tipo de textos y con la naturaleza de las relaciones que conectan dichas ideas. Cuando tenga que componer un texto de esas características prestará atención a los distintos elementos que constituyen esa estructura, por lo que tendrá más facilidad para elaborar un texto perfectamente cohesionado, al menos en cuanto al número de elementos a considerar.

4. EL PROCESO DE REVISIÓN.

La revisión se refiere a la evaluación final del texto y a los procesos de corrección que se derivarían de la evaluación. Aunque hemos realizado una propuesta didáctica en la que hemos desarrollado de manera lineal los distintos procesos implicados en la composición, la redacción de un texto es un proceso interactivo, en el que los distintos componentes se influyen mutuamente.

Cuando alguien está escribiendo un texto, tiende a leer y releer los párrafos previos antes de formular uno nuevo, en ese momento, el que escribe se encuentra inmerso en el arduo y difícil proceso de traducción, pero al mismo tiempo está revisando lo escrito antes de continuar, y esta revisión periódica le puede llevar incluso a la planificación de algún nuevo aspecto que no había incluido en la planificación inicial. Estos hechos evidencian el que el modelo se presente como un modelo recursivo y no lineal, de manera que el orden de los procesos y su interacción es rico, variado e indeterminado.

El objetivo de la revisión dentro de nuestro *taller de escritura* persigue fundamentalmente la idea de que el alumno asuma esta sesión como una parte más del proceso. No es una labor sencilla, pues muchos alumnos piensan que la composición escrita es una tarea que se realiza del tirón.

Para evitar estos posibles problemas motivacionales, se recomienda la utilización de diversas analogías para que el alumno otorgue un sentido práctico a la tarea de revisión.

Cuando el sujeto haya asumido la importancia de la revisión, se encontrará preparado para realizarla como un reto emocional para él, reto necesario, pero no suficiente para que se lleve a efecto con garantías de éxito. Llegado este momento (el alumno ha terminado un escrito, habiendo tenido en cuenta las orientaciones que el profesor le indicó tras la planificación y la textualización), que contara con algún



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 39 – FEBRERO DE 2011

material de apoyo que le hiciera reflexionar sobre los propósitos iniciales, propósitos que deberían ser contrapuestos con el trabajo realizado para determinar si la tarea ha sido ejecutada tal cual había sido diseñada o si, por el contrario, se han quedado algunos objetivos sin cubrir.

Una vez que el alumno haya cumplimentado la *ficha de revisión* y haya implementado todos aquellos aspectos en los que hubiese detectado alguna anomalía, podríamos dar por finalizado el acto de redacción, al menos una primera fase en la que el alumno ha contado con sus ideas y con las aportaciones del profesor. Aportaciones que han girado mayoritariamente en torno a la *coherencia* y la *cohesión* del texto, aspectos estos que han sido tradicionalmente descuidados en las actividades correctivas.

Es el momento en el que el profesor se enfrentará a la revisión final del texto, ahora es cuando realmente se debe uno fijar especialmente en los aspectos más superficiales y locales del texto (ortografía, léxico), pues se supone que los errores de fondo, los errores que afectan al contenido, ya han sido tratados en las fases anteriores.

Nos parece acertada la propuesta de advertir las faltas y proporcionar la oportunidad suficiente para que éstas sean subsanadas. En cambio, consideramos que ante los errores, debemos aportar el conocimiento suficiente necesario para que los alumnos no vuelvan a cometerlos.

5. DE LA REALIDAD A LA FICCIÓN. UNA APUESTA CREATIVA.

Para escribir un texto partimos de una serie de conocimientos relevantes que tenemos almacenados en nuestra memoria y que constituyen nuestro propósito inicial. Si obligamos a nuestros alumnos a escribir sobre un tema determinado, conviene que nos aseguremos de que es un tema del que tienen el suficiente conocimiento como para poder expresarse, de lo contrario, es preferible dejar la elección del tema al alumno.

El contexto concreto de producción del texto viene determinado por los objetivos de la escritura, e incluye: los aspectos motivacionales del que escribe, las características de la audiencia y la interpretación



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 39 – FEBRERO DE 2011

que de la tarea hace el que escribe. Tradicionalmente hemos utilizado la redacción como ejercicio básico para el desarrollo de la composición escrita, cayendo en tópicos tan manidos como el de empezar cada trimestre con la realización de una redacción sobre las vacaciones previas.

Una alternativa plausible apostaría por una alternancia didáctica que conjugue las redacciones con los textos comunicativos. La función comunicativa y la consecución de propósitos reales de estos últimos facilitan la intervención y motivación de nuestros alumnos; tienen, a su vez, una estructura más versátil, junto a un destinatario concreto. En cambio, las redacciones son un vehículo de reflexión que encuentran siempre al maestro como único destinatario, requieren, además, un mayor nivel de abstracción de nuestros alumnos.

Las redacciones, a su vez, las podríamos dotar de una mayor fantasía, intentando, simplemente, salirnos de la cruel monotonía.

Qué pasaría si... Esta técnica conocida como la hipótesis fantástica es muy sencilla, para formular la pregunta se escogen al azar un sujeto y un predicado. La unión de ambos nos proporcionará la hipótesis con la que trabajaremos.

El binomio fantástico. Técnica que pretende provocar una chispa al unir dos palabras que no suelen tener relación. Es necesario que la aproximación de las dos palabras seleccionadas resulte insólita para que la imaginación se vea obligada a establecer un parentesco fantástico en que puedan convivir los dos elementos extraños. El procedimiento más simple para establecer una relación entre ellas es unirlas mediante una preposición.

La piedra en el estanque. Esta técnica compara el efecto que provoca una piedra arrojada a un estanque con el efecto que puede provocar una palabra lanzada al azar en la mente, buscando una serie infinita de reacciones en cadena, implicando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 39 – FEBRERO DE 2011

Bibliografía:

- ABRIL VILLALBA, M. (2003): *Expresión y comprensión oral y escrita*. Málaga: Aljibe.
- C.E.J.A (1992): *Orientaciones para la Secuenciación de contenidos en Lengua Castellana y Literatura*. Sevilla: Consejería de Educación.
- LOMAS, C. (1993): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- LUCEÑO, J. L. (1988): *Didáctica de la lengua española*. Alcoy: Máfil.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Ainhoa Durán Marín
- Centro, localidad, provincia: C/ Miramar 6, 5º B Cádiz.
- E-mail: ainhoaduran@gmail.com