



¿QUÉ SE ENSEÑA DEL PROCESO DE COMPOSICIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN PRIMARIA?

Olga Arias-Gundín*, Lorena González & Jesús Nicasio García***

*Universidad de León

**Colegio San Juan de la Cruz (León)

RESUMEN

La composición escrita es un proceso complejo, con múltiples y simultáneas exigencias incluidas en una serie de procesos que en muchos casos sólo se observan en personas con gran pericia y expertas en la escritura de textos. Los trabajos que comparan a escritores principiantes y expertos muestran que los primeros tienden con frecuencia a elaborar los textos como una transcripción de aquello que saben, y por el contrario, los escritores expertos dedican más tiempo y atención tanto a la planificación como a la edición y revisión del texto. De esta manera se constata la necesidad de enseñar el proceso de escritura a los estudiantes a lo largo de la educación obligatoria. El objetivo de este estudio es determinar los contenidos que sobre dicho proceso se enseñan a los estudiantes de educación primaria. En este trabajo se han analizado las guías para profesores del área de conocimiento de *Lengua Castellana y Literatura* de cinco editoriales para el ámbito de la comunidad autónoma de Castilla y León. En este estudio diferencial se ha podido comprobar que únicamente se dedica el 20.24% de sus contenidos a la composición escrita, siendo sólo un 7.52% el dedicado a los procesos implicados en la misma.

Composición escrita, proceso de escritura, enseñanza de la escritura, educación primaria, Lengua Castellana y Literatura.

ABSTRACT

Writing is a complex process with multiple and simultaneous demands, which are included in a series of processes. Many times we can only observe these processes in expert writers. Studies comparing expert and novice writers to show that the novice writers often produce texts as a transcript of what they know, on the contrary, the expert writers spend more time and attention to both the planning and the editing and revision text. In this way, there is a need to teach the writing process to students throughout the compulsory education. The purpose of this study is to determine the contents of writing process are taught to students of primary education. In this study we have analyzed the guides for teachers in the area of knowledge of Castilian Language and Literature of five publishers for the



¿QUÉ SE ENSEÑA DEL PROCESO DE COMPOSICIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN PRIMARIA?

autonomous community of Castilla y León. In this study, it was found that only 20.24% of the contents are devoted to writing, and only 7.52% of them are devoted to the writing processes.

Writing, writing process, teaching writing, primary education, Castilian Language and Literature.

Escribir es un acto comunicativo que requiere un contexto social y un medio instrumental, es una tarea que requiere grandes dosis de motivación y es una actividad intelectual en la que están implicados muchos procesos cognitivos (Salvador, 2005). De acuerdo con esta perspectiva, la escritura es considerada como algo más que una actividad motora ya que requiere procesos de reflexión durante la planificación, durante el acto de escribir y a lo largo del proceso de revisión (Tynjälä, Mason, & Lonka, 2001). De este modo, es indudable que la escritura se convierte en una actividad con un alto grado de complejidad, con múltiples exigencias simultáneas incluidas en una serie de procesos de planificación, transcripción o elaboración del primer borrador, revisión y edición, que no siguen un orden fijo, y que en muchos casos sólo se observan en personas con gran pericia y expertas en la escritura de textos.

Así pues, la escritura es una tarea que no se puede definir como una serie secuenciada de pasos establecidos, sino como una combinación simultánea de varias estrategias y recursos de acuerdo con el momento de la redacción, es decir, el escritor realiza un proceso dinámico (Flórez, Arias, & Guzmán, 2006). De esta forma, debe considerarse por una parte el papel que las diferencias humanas juegan en la composición escrita (van der Hoeven, 1999), y por otra el papel que juega sobre la escritura y el rendimiento en la misma el conocimiento que se tiene de cómo llevar a cabo los procesos implicados en la composición escrita (Schoonen & Glopper, 1996). Gran parte del desarrollo de la capacidad de escribir se basa en el conocimiento que los escritores desarrollan tanto del funcionamiento de la lengua escrita, como de los aspectos en los cuales este funcionamiento es distinto del de la lengua oral (Castedo, 2004).

Los trabajos que comparan a escritores principiantes y escritores expertos muestran que los primeros tienden, de forma muy frecuente, a elaborar los textos como una transcripción de aquello que saben siguiendo el modelo de *decir el conocimiento* de Bereiter y Scardamalia (1987). Por el contrario, los escritores expertos dedican más tiempo y atención a la planificación del texto, lo que implica que dominan el tema sobre el que van a escribir, igualmente tienen claro el objetivo del texto en todas las fases del proceso, y conocen las restricciones del uso de recursos estilísticos para hacer un texto con los objetivos planteados y en función del género textual establecido (Scott, 1999); por lo tanto, estos escritores ponen un mayor énfasis en los instrumentos que deben usar para decir las cosas a una audiencia específica, es decir, siguen el modelo de *transformar el conocimiento* propuesto también por Bereiter y Scardamalia (1987).

Otro aspecto que diferencia en la elaboración de textos a escritores principiantes y expertos es el nivel de control y la posibilidad de decir qué se hace en cada subproceso de la escritura, es decir, la metacognición en la composición escrita. El escritor principiante con frecuencia fluctúa sin control entre varios subprocesos, y al preguntarle qué hizo para escribir el texto dice que no sabe cómo lo hizo, mientras que el escritor experto trabaja con mayor control y puede decir qué acciones concretas realizó en cada parte del proceso (Flórez et al., 2006).

Por último, entre las diferencias que existen entre escritores principiantes y expertos, cabe destacar que los primeros cuando revisan un texto tienden a conservar las ideas ya plasmadas y, aunque lo revisen, sólo modifican aspectos superficiales, es decir, encaran la revisión no como un instrumento para volver a pensar sobre un tema, descubrir lo que es posible decir acerca de él y desarrollar su conocimiento (Carlino, 2003); de esta forma la unidad de análisis que perciben estos escritores principiantes al revisar su escritura son las palabras o las frases, pero no el texto en su conjunto, para ellos escribir es traducir (Sommers, 1982).

De todo lo presentado hasta el momento queda justificada la necesidad de instruir, de forma directa, en esta habilidad a todos los escolares dada la complejidad de la misma. Así, el *objetivo* estableci-



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

do para este trabajo es determinar los contenidos que sobre la composición escrita se trabajan a lo largo de la etapa de Educación Primaria.

LA COMPOSICIÓN ESCRITA EN EL ACTUAL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

El sistema educativo español se encuentra inmerso en una reforma educativa que espera culminar en el curso 2009-2010 cuando la educación primaria y el bachillerato, dado que la educación secundaria obligatoria finalizará en el curso 2008-2009, implanten las enseñanzas que marca la *Ley Orgánica de Educación* (en adelante LOE) (2006).

Entre las finalidades que recoge la LOE, en su artículo segundo, hace referencia de forma implícita a la composición escrita la siguiente: *la capacitación para la comunicación en lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras*. Asimismo, esta referencia se hace explícita cuando se establecen los objetivos para la etapa de educación primaria dado que en su artículo 17 se establece que los alumnos deben conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana, y si la hubiera, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.

Es necesario analizar con detenimiento la legislación específica de esta etapa educativa de la educación obligatoria española para conocer de forma clara la importancia que se le asigna a la escritura en el currículo. En este sentido, el Real Decreto que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (RD 1513/2006) recoge la composición escrita en la competencia básica de *comunicación lingüística*. Esta competencia hace referencia a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación de conocimiento, y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. No obstante, este Real Decreto, en el artículo 6, recoge estas competencias básicas subrayando que la lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de todas las competencias básicas, por lo cual los centros deberán articular para ella un tiempo diario no inferior a treinta minutos a lo largo de todos los cursos de la etapa; no haciendo ninguna mención ni indicación específica sobre la escritura.

Esta relevancia que se da a la lectura en la legislación española queda también reflejada en el informe PISA (OCDE, 2006), donde se evalúa de forma explícita los conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura. Para esta evaluación se utiliza como herramienta la escritura al ser las pruebas escritas con diversos tipos de preguntas; en unas preguntas los alumnos deben elegir la respuesta correcta entre una serie de opciones que se les proporciona, pero otras preguntas poseen un carácter más creativo y requieren que los alumnos elaboren sus propias respuestas.

Situar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua en el marco de la competencia comunicativa significa que el currículo se centra en el aprendizaje de las destrezas discursivas, cuyo dominio requiere de procedimientos y conocimientos explícitos acerca del funcionamiento del lenguaje en todas sus dimensiones: tanto los elementos formales como las normas sociolingüísticas que presiden los intercambios, la planificación y estructuración de los textos, la articulación de los enunciados mediante procedimientos de cohesión y la organización de las oraciones de acuerdo con las reglas léxico-sintácticas. De este modo la competencia en comunicación lingüística se trabaja de forma específica, en ambos niveles, en el área de lengua castellana y literatura y, si la hubiera, en lengua cooficial y literatura; no obstante se trabaja de forma transversal en todas las materias del currículo.

De los cuatro bloques en que se organiza la materia de lengua castellana y literatura, la composición escrita se trabaja de forma explícita en el segundo de ellos: leer y escribir. Analizando este bloque de contenido detenidamente, es llamativo el hecho de que entre sus contenidos se recogen únicamente aquellos relacionados con la composición de textos, la motivación hacia la composición y el interés por la buena presentación; mientras que es en los criterios de evaluación donde se hace referencia por primera vez a los procesos implicados en la composición escrita, es decir, a la planificación y la revisión.



¿QUÉ SE ENSEÑA DEL PROCESO DE COMPOSICIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN PRIMARIA?

Como ha quedado reflejado, a la composición escrita todavía no se le ha atribuido toda la relevancia que merece, y es más paradójico todavía, es que la legislación vigente pida que se evalúen unos contenidos o aspectos que no ha pedido de forma explícita que sean enseñados, como son el proceso de planificación y el proceso de revisión. No obstante en los centros educativos sí se trabajan estos contenidos. Sirva como ejemplo lo que se realiza en educación primaria en la asignatura de lengua castellana y literatura que a continuación se analizan.

Metodología de la revisión

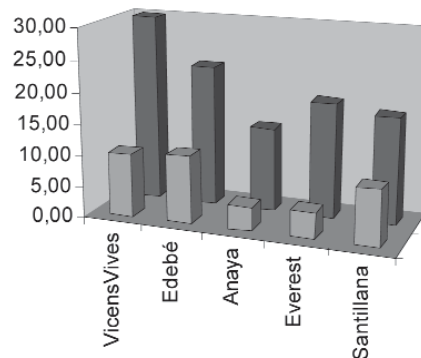
Para la realización de este artículo se analizaron los materiales propuestos por cinco editoriales, relevantes y de prestigio en el ámbito de la comunidad autónoma de Castilla y León, en el área de Lengua Castellana y su Literatura para los seis cursos de la Educación Primaria. Estas editoriales fueron elegidas para el estudio, dado que son las más utilizadas en los centros educativos según se pudo comprobar a través de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

Una vez seleccionadas las editoriales, se pasó a analizar y categorizar los contenidos propuestos para cada una de las unidades temáticas.

Resultados

Los datos muestran que únicamente se dedica, de media, el 20.24% de los contenidos a la composición escrita, siendo sólo un 7.52% el dedicado a los procesos implicados en la misma. En la figura 1 se puede observar esta asignación en función de las editoriales analizadas.

Figura 1. Porcentaje total de los contenidos dedicados a la composición escrita y a los procesos implicados en ella según cada editorial analizada.



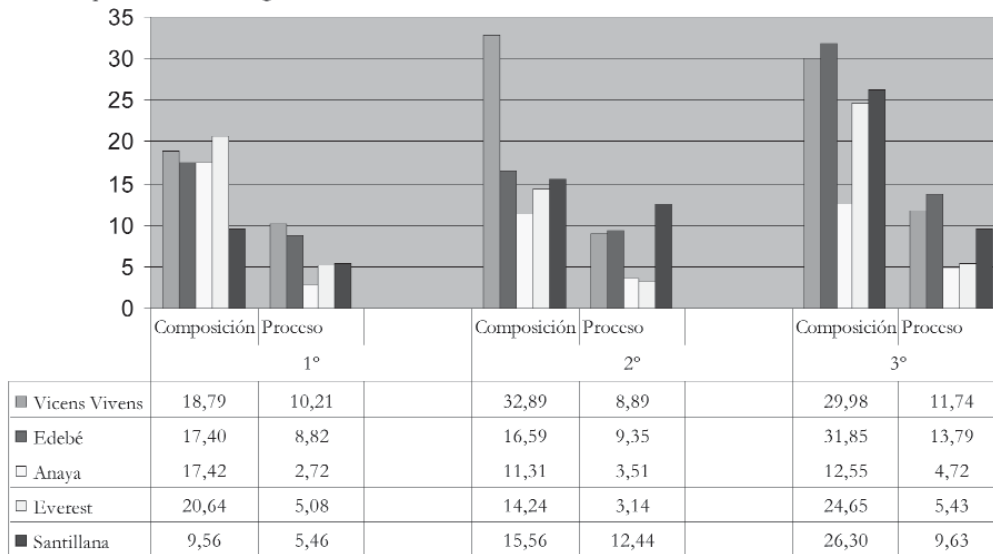
	VicensVives	Edebé	Anaya	Everest	Santillana
■ Procesos de escritura	10,00	10,84	3,76	4,12	8,88
■ Composición escrita	29,98	22,50	13,36	18,37	17,01

Observando los resultados por ciclos (ver figura 2), en ambos casos, se observa una tendencia de incremento a medida que aumenta el ciclo, aunque esta tendencia es más acusada para los contenidos dedicados a la composición escrita [$M_1^o = 16.76\%$; $M_2^o = 18.12\%$; $M_3^o = 25.10\%$] que a sus procesos [$M_1^o = 6.46\%$; $M_2^o = 7.47\%$; $M_3^o = 9.10\%$].



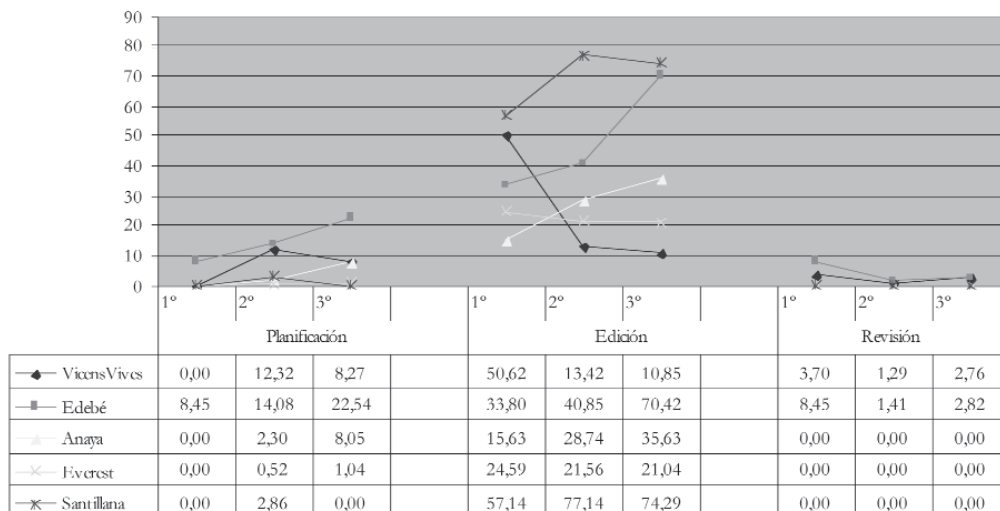
CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Figura 2. Porcentaje, distribuido por ciclos, de los contenidos dedicados a la composición escrita y a los procesos implicados en ella según cada editorial analizada.



Cuando el análisis se hizo por ciclos y procesos (ver figura 3) se observó una gran disparidad en el porcentaje de contenidos dedicado a cada uno de los procesos, siendo el más enseñado o practicado la edición [$M_1^\circ = 36.36\%$; $M_2^\circ = 36.34\%$; $M_3^\circ = 42.44\%$], seguido del proceso de planificación [$M_1^\circ = 1.7\%$; $M_2^\circ = 6.41\%$; $M_3^\circ = 7.98\%$] y el menos trabajado el proceso de revisión, llamando la atención que sólo dos de las editoriales analizadas lo recogían en sus materiales [$M_1^\circ = 2.43\%$; $M_2^\circ = 0.54\%$; $M_3^\circ = 1.11\%$].

Figura 3. Porcentaje, distribuido por ciclos, de los contenidos dedicados a cada uno de los procesos implicados en la composición escrita según cada editorial analizada.





¿QUÉ SE ENSEÑA DEL PROCESO DE COMPOSICIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN PRIMARIA?

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Con el fin de responder a la pregunta que da título a este trabajo, *¿qué se enseña del proceso de composición escrita en Educación Primaria?*, se estableció como objetivo del mismo determinar los contenidos que sobre la composición escrita se trabajan a lo largo de la etapa de Educación Primaria.

A la luz de los resultados obtenidos, se puede afirmar que en el área de Lengua Castellana y su Literatura se dedica menos de la cuarta parte de sus contenidos a la enseñanza de la composición escrita; si se tiene en consideración que esta es una competencia básica surge una nueva cuestión, ¿estos contenidos son suficientes para que los escolares españoles adquieran de forma eficaz esta destreza?

Analizando de forma detenida qué se enseña de la composición escrita, se ha observado cuatro aspectos principales, la estructura textual, los elementos textuales, la apariencia externa del texto y los procesos implicados en la composición escrita. Centrando la atención en este último aspecto, se puede afirmar que la mayor parte de los contenidos dedicados a la enseñanza de la escritura se centran en el proceso de edición, es decir, en la actividad de plasmar en el papel el texto, mientras que se dedican muy pocos contenidos al proceso de planificación, siendo muy escasos los dedicados al proceso de revisión.

De este modo, se puede concluir que la escritura no es una habilidad desatendida en la enseñanza de los escolares españoles, dado que se ejercita de forma considerable, pero es escasa la atención dedicada a los procesos que están involucrados en la composición escrita, es decir, en planificar el texto que se va a escribir y en su revisión antes de darlo por concluido. Estos resultados corroboran la afirmación realizada por Troia (2002), que consideraba que la enseñanza tradicional de la escritura no prepara adecuadamente a los alumnos para utilizar las estrategias efectivas y necesarias para el desempeño de la compleja actividad de la escritura, es decir, articular, supervisar y adaptar todas las operaciones lingüísticas, cognitivas y físicas implicadas en la construcción de textos, para una variedad de objetivos y audiencias. Estas dificultades se hacen visibles en los textos que producen los escritores principiantes dado que al compararlos con los construidos por escritores expertos son más cortos, están peor organizados, su calidad global es inferior al igual que su forma lingüística, etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carlino, P. (2003). Reescribir el examen: transformando el epitafio en una llamada al pie de página. *Cultura y Educación*, 15 (1), 81-96.
- Castedo, M. (2004, noviembre). *Escribir con otros y a través de otros*. Ponencia inaugural del Primer Congreso de Alfabetismos Emergente. Bogotá.
- Flórez, R., Arias, N., & Guzmán, R. J. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 1 (9), 117-133.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. (BOE 106/2006 de 4 de mayo de 2006).
- OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2006). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumno (PISA). Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. Madrid: Santillana Educación, S.L.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria* (BOE 293/2006, de 8 de diciembre de 2006).
- Salvador, F. (2005). Procesos cognitivos en la expresión escrita: modelos teóricos e investigación empírica. En F. Salvador (Ed.), *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales: procesos cognitivos* (pp.15-43). Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

- Schoonen, R., & de Glopper, K. (1996). Writing performance and knowledge about writing. En G. Rijlaarsdam, H. van den Bergh, & M. Couzijn (Eds.), *Theories, Models and Methodology in writing research* (pp. 87-107). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Scott, C. M. (1999). Learning to write. En H. W. Catts, & A. G. Kamhi (Eds.), *Language and reading disabilities* (pp. 224-258). Needham Heights, Mass, Allyn & Bacon.
- Sommers, N. (1982). Responding to student writing. *College Composition and Communication*, 33 (2), 148-156.
- Troia, G. A. (2002). Teaching writing strategies to children with disabilities: setting generalisation as the goal. *Exceptionality*, 10 (4), 249-269.
- Tynjälä, P., Mason, L., & Lonka, C. (2001). *Writing as a learning tool*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- van der Hoeven, J. (1999). Differences in writing performance: Generation as indicator. En M. Torrance, & D. Galbraith (Eds.), *Knowing what to write: Conceptual processes in text production* (pp. 65 - 79). Amsterdam. Amsterdam University Press.

Fecha de recepción: 28 febrero 2009

Fecha de admisión: 19 marzo 2009

