

# LA EXPRESIÓN ESCRITA



## INTRODUCCIÓN

La comunicación a través de la escritura supone un proceso bidireccional entre dos personas, al menos. En este proceso global, se pueden analizar por separado dos procesos complementarios: la expresión y la comprensión. El primero corresponde a la escritura y el segundo, a la lectura.

El término "escritura" tiene un significado restringido y otro amplio. El primero hace referencia a los mecanismos de transcripción formal, de carácter psicológico (perceptivo y motor) y lingüístico (codificación fonológica). En el segundo significado del término, que incluye obviamente el restringido, se reconoce que la escritura consiste en la integración de los aspectos de contenido (qué decir) y de la forma de expresarlos (cómo decirlo).

El PLC debe recoger acuerdos metodológicos para el desarrollo de la expresión escrita desde una diversidad textual y en todas las áreas del currículo.

## CONSIDERACIONES GENERALES

El dominio de la escritura y de la lectura ha sido, desde siempre, uno de los objetivos básicos de la mayor parte de los sistemas educativos de nuestro entorno, incluido el nuestro. Aprender a leer y a escribir son dos de las exigencias primordiales que la sociedad siempre ha demandado de la escuela. En

este sentido, todos somos conscientes de que el dominio del código escrito permite al alumnado el acceso a toda la cultura letrada que, hoy día, se ofrece a través de distintos soportes y canales.

Por otro lado, la escritura constituye una poderosa herramienta epistémica, es decir, de construcción del conocimiento, pues nos permite ordenar y transmitir los saberes en todas las áreas y materias.

Sin embargo, pese a la importancia teórica que tradicionalmente se ha concedido a la escritura y a la lectura en nuestro sistema educativo, en muchas ocasiones, las tareas de escritura se limitan a copiar enunciados de ejercicios, a completar huecos en fichas o a responder a breves actividades de recuperación de información. Se trata de propuestas que no favorecen la escritura analítica (la que parte del uso de distintas fuentes y promueve la escritura de textos auténticos con verdadero significado para el alumnado) y que, por tanto, resultan insuficientes a la hora de desarrollar las competencias escritas de los aprendices.

Distintos autores, entre ellos Cassany (1987 y 1990) y Camps (1990a, 1990b y 1994), han difundido en nuestro país los estudios llevados a cabo en los EEUU a partir de los años sesenta del pasado siglo por parte de distintos psicólogos, pedagogos y profesores de redacción acerca de las estrategias que usan los escritores consagrados a la hora de componer sus escritos, en las dificultades que encuentran y en cómo las solucionan. A partir de aquí, se aislaron los procesos cognitivos de carácter ejecutivo que intervienen en el acto de escribir.

Resumiendo esos procesos serían:

- 1) **Planificación:** buscar, organizar y desarrollar las ideas.
- 2) **Textualización:** redactar el texto.
- 3) **Revisión:** evaluar y revisar.

Se trata de procesos que no deben ser entendidos como meras etapas sucesivas, sin posibilidad de vuelta a atrás, sino como procesos recursivos: es decir, durante la fase de redacción del texto es posible modificar la estructura del mismo (planificación) o llevar a cabo revisiones de párrafos anteriores, por citar dos operaciones que llevamos a cabo habitualmente.

Las implicaciones que este modelo posee para la enseñanza de la escritura son claras: el docente debe orientar al alumnado de las distintas etapas educativas para que se acostumbre a planificar sus escritos (a través de borradores, esquemas, cuadros de recogida de información) y para que, además de llevar a cabo una primera redacción de los mismos, adquiera la costumbre de revisar los escritos, no solo en los aspectos ortográficos, sino también en lo que se refiere a la estructura y a las características discursivas propias de los distintos géneros. A este respecto, la experiencia nos muestra que son pocos los estudiantes que están acostumbrados a realizar planes antes de escribir o a revisar a fondo sus composiciones antes de darlas por concluidas.

Por otro lado, no podemos olvidar que enfocamos la lectura y la escritura como dos procesos complementarios. Desde este enfoque comunicativo y procesual, Cassany (2001) propone una secuencia didáctica en tres pasos básicos que hay que respetar para alcanzar la competencia textual de cualquier tipo de texto:

- 1) **Comprensión del texto:** actividades de comprensión oral y lectoras.
- 2) **Interpretación del texto con actividades de reflexión lingüística y de comparación entre varios modelos para que sirvan de ejemplo y de pauta.**

- 3) Producción pautada del texto de acuerdo al modelo y siguiendo el proceso de expresión escrita anteriormente descrito (planificación, generación de ideas y organización de las mismas, borradores, revisión y edición final).

## LA EXPRESIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN INFANTIL

En Educación infantil, existen ciertos límites de comprensión del alumnado que vienen determinados, por un lado, por su momento evolutivo y, por otro, por su escasa pericia en el dominio del lenguaje escrito.

Para conocer las posibilidades de aprendizaje del alumnado desde las primeras edades debemos tener en cuenta:

1. Los contenidos previos que tiene nuestro alumnado:
  - Qué es leer y escribir y lenguaje escrito.
  - Para qué sirve: la funcionalidad del lenguaje escrito.
  - Cómo cree el niño y la niña que lee y escribe: los procedimientos y habilidades,
  - Cuáles son las características de los textos que van a trabajar.
  - Su experiencia en relación al lenguaje escrito, según medios familiares y la experiencia escolar.
2. El momento evolutivo. Para ello debemos conocer previamente cómo escriben los niños y niñas al principio del proceso de alfabetización, cuando aún la escritura no es convencional, cuando escriben "a su manera".

A grandes rasgos, citando a Ferreiro y Teberosky (1979), se plantean tres niveles sucesivos en el proceso de aprendizaje de SISTEMA DE ESCRITURA:

- Primer nivel: diferenciación de representación gráfica entre dibujo y escritura.
- Segundo nivel: etapa presilábica, donde se contempla el análisis cuantitativo (cantidad de grafías) y el análisis cuantitativo (similitud con las grafías convencionales)
- Tercer nivel: en el cual el alumnado comienza establecer la relación entre aspectos sonoros y gráficos de la escritura, mediante tres momentos evolutivos sucesivos:
  - Hipótesis silábica. Una letra – Una sílaba
  - Hipótesis silábica–alfabética. Una letra – Un sonido lo combina con Una letra – Una sílaba.
  - Hipótesis alfabética. Una letra – un sonido. Aún sin normas ortográficas.

Para avanzar por los tres niveles propuestos, el profesorado debe proporcionar situaciones didácticas que propicien la producción e interpretación de textos (escritura y lectura) y tener en cuenta que los niveles no necesariamente guardan relación con la edad cronológica (por ello, es básico conocer el nivel madurativo de nuestro alumnado).

La evolución estará determinada por las oportunidades que les demos a los niños y las niñas de interactuar con la escritura y las oportunidades que les demos como usuarios de la escritura convencional. De ahí la importancia que la escuela asuma la responsabilidad de generar y planificar dichas situaciones.

La planificación de las actividades deberá ir encaminada a tener en cuenta y secuenciar:

- La tipología de las actividades.
- Las características del texto que se va a trabajar (textos de uso social).
- La evaluación y revisión.

En este sentido, la estructura de la planificación propuesta por Nemirovsky (1999):

- Se elige el tipo de texto en el cual se va a trabajar y se temporaliza.
  - Se analizan las propiedades del tipo de texto, se seleccionan aquellos sobre los que se va a trabajar y se diseñan las actividades pertinentes.
  - Se seleccionan las propiedades del sistema de escritura y otros aspectos metalingüísticos que interesa abordar durante ese mismo periodo, diseñando las actividades correspondientes en función al tipo de texto previsto

Propuesta del tipo de texto	Propiedades del sistema de escritura
Contenidos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función</li> <li>• Autor/a, autores/autoras</li> <li>• Público potencial</li> <li>• Relación con lo "real"</li> <li>• Extensión</li> <li>• Fórmulas fijas</li> <li>• Léxico</li> <li>• Categorías gramaticales</li> <li>• Estructura del texto</li> <li>• Tipografía</li> <li>• Formato</li> <li>• Uso posterior de la lectura</li> <li>• Modo de lectura</li> <li>• Relación título contenido</li> <li>• Relación imagen texto</li> <li>• Soporte</li> <li>• Tiempos verbales</li> <li>• Temático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferencia dibujo escritura</li> <li>• Propiedades cualitativas</li> <li>• Direccionalidad del sistema de escritura</li> <li>• Tipos de letra</li> <li>• Ortografía</li> <li>• Puntuación</li> <li>• Separación entre palabras</li> <li>• .....</li> <li>• .....</li> </ul>

(Propuesta de Myriam Nemirovsky)

## LA EXPRESIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Escribir no es una actividad fácil. El progreso de esta destreza lingüística se desarrolla muy lentamente (los escritores nos dirían que a lo largo de toda la vida). La expresión escrita, por su propia complejidad, entraña gran dificultad intrínseca debido a las múltiples cuestiones que el escritor o escritora debe atender para dar sentido, coherencia y legibilidad a su texto. Escribir supone atender a una serie de aspectos relacionados con el sentido de la tarea (¿para qué?, ¿a quién va dirigido?), el conocimiento del tema y del discurso. Además, escribir también supone coordinar las distintas operaciones y subprocesos que conforman la escritura (planificación, textualización y revisión).

Para aprender a diferenciar los distintos componentes del proceso de escritura, es necesario motivar al alumnado a participar en actividades múltiples y ricas que le ofrezcan la posibilidad de reflexionar sobre las distintas estrategias y operaciones que intervienen en el mismo. Es importante, por tanto, promover la reflexión sobre los procesos de expresión escrita para alcanzar la gestión autónoma de los mismos (metacognición).

Para que los docentes sean capaces de acompañar y orientar a sus alumnos en el proceso de mejora de la escritura es necesario tener en cuenta una serie de aspectos clave, que han sido corroborados a partir de la investigación y de la observación rigurosa:

- **Escribir es un proceso que se desarrolla en el tiempo**, a lo largo del cual el escritor lleva a cabo operaciones no lineales, sino recursivas, que se apoyan en habilidades de tipo muy diverso.
- Para que el profesor/a pueda intervenir en el desarrollo de estas operaciones, **la orientación de la enseñanza debe dirigirse al proceso y no solo al control del producto**.
- Desde el punto de vista organizativo, **la enseñanza de la redacción focalizada hacia el proceso precisa de un espacio en el horario escolar** que permita la escritura colaborativa (a través, por ejemplo, de la escritura en parejas) y la interacción con el docente.
- **La enseñanza de la redacción debería partir de la propuesta de actividades globales, vinculadas a situaciones de escritura reales**, que propicien que el alumno/a tenga un mensaje que transmitir, en un contexto que imponga sus propias exigencias.
- Para que la complejidad del proceso no bloquee la escritura, **es necesario proporcionar a los estudiantes las ayudas necesarias**, encaminadas a romper las situaciones de sobrecarga cognitiva.

En el marco de un PLC, el trabajo de la expresión escrita debe ir conectado directamente con el trabajo en el aula de los distintos géneros discursivos escritos, que están conectados con diferentes esferas de actividad (académica: resúmenes, trabajos, informes; vida cotidiana: notas, avisos, felicitaciones; medios de comunicación: noticias, reportajes, artículos; y literaria: poemas, relatos, descripciones).

En este sentido, un plan de mejora de la escritura debe tener en cuenta las siguientes pautas (Fabregat y Gómez: 2011):

- Establecer con claridad los textos propios del currículo en sus diferentes niveles. Se trata de delimitar qué tipo de textos debe componer el alumnado en cada nivel educativo, de forma que

el profesorado tenga a su disposición un mapa de tipologías y géneros discursivos que oriente su práctica en las diferentes áreas y materias. Con frecuencia, se tiende a poner el acento, exclusivamente, en los textos de tipo académico, olvidando que el currículo incluye asimismo textos de la vida cotidiana, textos de los medios de comunicación y textos de intención literaria.

- Orientar el trabajo que se lleve a cabo con las diferentes tipologías y géneros discursivos hacia la composición de textos, más que hacia el simple reconocimiento de sus características y estructuras básicas. De este modo, los docentes deben llegar a acuerdos metodológicos relativos a las técnicas de composición escrita, que den cuenta de las fases de planificación, textualización y revisión.
- Establecer y acordar mecanismos para la revisión y la corrección de escritos, en los que se contemple no sólo el tratamiento aislado del error, sino también la corresponsabilidad en la corrección y, en general, la puesta en marcha de un proceso objetivo de evaluación de la expresión escrita, que permita valorar la progresión del alumnado a este respecto.
- Diseñar instrumentos de apoyo válidos para abordar el trabajo específico de mejora de la expresión escrita desde todas las áreas del currículo, entendiendo siempre que no se trata de convertir a todo el claustro de un centro en expertos sobre técnicas de composición, sino en docentes capaces de aplicarlas de forma instrumental para integrar las habilidades relacionadas con la expresión escrita en la enseñanza de los contenidos propios de sus áreas.
- Planificar de manera integrada el trabajo específico de la expresión escrita, de modo que el conocimiento de la técnica de escribir se aprenda primeramente en las clases de lengua y, más adelante, se ejercite el dominio «de la producción e interpretación de textos en el resto de las áreas curriculares» (Gómez Vidal y D. Arcos, 2007: 5).

## UN EJEMPLO PRÁCTICO: EL TRABAJO DEL RESUMEN ESCRITO A PARTIR DE TEXTO ESCRITO

**El resumen es una síntesis de la información más relevante de un texto, ordenada y elaborada por el propio lector para lograr una mejor comprensión.**

Dominar y emplear la técnica del resumen ofrece una serie de ventajas a todo estudiante:

- Posibilita un mayor grado de concentración en el trabajo y facilita la comprensión de los textos.
- Facilita la retención de la información, ayudando así a fijar los conocimientos.
- Mantiene despierta la atención durante el estudio.
- Es de gran ayuda a la hora de preparar y repasar exámenes.

Para conseguir elaborar un buen resumen es aconsejable tener en cuenta una serie de **recomendaciones básicas**:

**1.- Aspectos previos. Planificación** (antes de comenzar a escribir):

- Debe leerse el texto con atención, marcando aquellas palabras cuyo significado se desconoce. Estos términos deben ser aclarados por el profesorado.
- Hay que hacer una segunda lectura, a lo largo de la cual iremos subrayando las frases más

importantes y anotaremos al margen, con nuestras palabras, la idea central de cada párrafo.

- Es importante que seamos capaces de señalar el tema general del texto, además de las ideas principales y secundarias.
- Conviene, además, descubrir la **estructura** del texto y respetar su orden y disposición a la hora de redactar el resumen.
- Antes de comenzar a escribir el resumen, elaboraremos un primer borrador que nos sirva de guía.

## 2.- Redacción del resumen. Textualización (comenzamos a escribir):

### 2.1. Forma

- a) Escribiremos el resumen en 3ª persona, tomando cierta distancia respecto del texto original.
- b) Conviene elegir un tiempo verbal (presente o pasado) para redactar el resumen y tratar de mantenerlo como eje a lo largo de nuestro escrito siempre que sea posible. Este aspecto es especialmente importante cuando se hace la síntesis del argumento de una novela u otra obra de ficción.
- c) A lo largo del resumen, las ideas deben relacionarse entre sí mediante conectores (*En primer lugar, seguidamente, a continuación, sin embargo, más adelante, por consiguiente, etcétera*).
- d) Deberemos evitar copiar literalmente oraciones o fragmentos del texto fuente.

### 2.2. Contenido

- e) Identificar el tema central del texto resumido.
  - f) Ahorrar los detalles e incluir en el resumen sólo las ideas y conceptos fundamentales.
  - g) Procurar escribir el resumen en un solo párrafo. Si tienes que usar más de uno, emplea conectores para relacionar la información.
  - h) Si resumimos un texto breve (un fragmento de una lectura, un tema que vamos a estudiar, etc.), la extensión del resumen no sobrepasará nunca la cuarta parte de la del texto original.
- No obstante, si resumimos un texto largo, un libro de lectura, por ejemplo, deberemos incluir sólo aquellos elementos que forman parte de la estructura general de la obra (los más importantes, tales como protagonista o protagonistas, personajes principales, lugar y tiempo en el que se desarrolla la trama y acontecimientos fundamentales para entender la historia [principio-desarrollo y final]).
- Y es que, al resumir el argumento de una obra completa, deberemos ser mucho más sintéticos. Cualquier lectura puede resumirse en una o dos caras (menos aún cuando se adquiere práctica), siempre que nos limitemos a reseñar los aspectos básicos de la trama.

## 3. Revisión (reparamos el escrito)

A la hora de revisar, el texto se pueden tener en cuenta los siguientes aspectos:

### Revisión:

Leer despacio el texto que elaborado y fijarse en si responde a las siguientes preguntas:

- ¿Tiene sentido lo que he escrito?
- ¿He incluido todas las ideas principales?
- ¿Habría que eliminar alguna idea secundaria?

- ¿Se han empleado las propias palabras para elaborarlo?
- ¿Alguien que no haya leído el texto lo entendería?

Si se necesita cambiar algo, es el momento de reescribir el texto.

Volver a leer la versión definitiva y decidir si está terminado o no.

#### 4. Evaluación del resumen (propuesta de rúbrica)

Aspecto evaluado	Sí	No
El resumen está escrito el 3ª persona		
Se mantiene el mismo tiempo verbal durante todo el texto		
Se emplean conectores para relacionar las ideas		
Se evita la copia literal de fragmentos u oraciones		
Se identifica correctamente el tema del texto		
Se evitan los detalles y los datos innecesarios		
Se usa adecuadamente el párrafo como unidad ordenadora del discurso		
La extensión de resumen resulta adecuada		
Se han seguido las distintas fases en el proceso de composición		
Se ha llevado a cabo la revisión del texto		



## ACTIVIDADES TIPO

En el siguiente cuadro, podemos resumir actividades tipos que se pueden realizar en las tres fases de la escritura:

Antes de escribir (Observar y Planificar )	Durante la escritura (Textualizar)	Después de escribir (Revisar)
<p>Partir de un texto inicial como modelo.</p> <p>Observar qué tipo de texto es y su esquema textual.</p> <p>Contraste de ideas.</p> <p>Estudio del vocabulario y estructuras.</p> <p>Organización de contenidos.</p>	<p>Realización de oraciones simples, complejas, organización en párrafos... (siguiendo un esquema).</p> <p>Organización de los contenidos según el tipo de texto.</p> <p>Creación de campos semánticos en relación el tema.</p> <p>Consultar listas de conectores y marcadores textuales.</p> <p>Añadir ideas que favorezcan la creatividad del alumnado.</p>	<p>Revisar la ortografía, caligrafía y puntuación.</p> <p>Releer la organización de ideas</p> <p>Autoevaluar el resultado.</p> <p>Reescribir si es necesario.</p>

## LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

El objetivo de la evaluación de los procesos de expresión escrita es doble: por un lado, se trataría de analizar dichos procesos, tomar conciencia de ellos, conocerlos y describirlos. Por otro lado, la evaluación proporciona información que nos permitirá tomar decisiones e introducir cambios para guiarlo, mejorarlo y adecuarlo a los resultados que se pretenden. Las rúbricas y tablas de evaluación nos ayudarán a recoger datos sobre esos procesos para su posterior análisis y evaluación.

Hemos de tener en cuenta que muchas de las dificultades que el alumnado tiene en la redacción se deben a una falta de asimilación de los conocimientos procedimentales, lo que nos llevaría a la necesidad de realizar seguimientos que nos permitan comprender en qué medida un trabajo sistemático

dirigido a este tipo de conocimientos puede mejorar los textos resultantes y la actitud del alumnado respecto a la tarea de escritura.

Respecto a la corrección de los textos, sería conveniente abordar el análisis del texto desde diferentes perspectivas. Se plantean cuatro perspectivas complementarias:

- a) La corrección formal del texto escrito
- b) La coherencia y la cohesión como cualidades del texto
- c) La adecuación al objetivo y a la situación de escritura
- d) La creatividad, el estilo y los recursos utilizados

De este modo, la definición de las tablas de indicadores debe ser una tarea participativa en la que se implique todo el profesorado y los acuerdos al respecto, deberán incluirse en el PLC.

Proponemos una evaluación en la que se recoja información que nos permitan incidir en los procesos que se ponen en juego en las fases de planificación, textualización y revisión del texto, así como de la capacidad de control sobre todas ellas (metacognición).

## PARA SABER MÁS

CAMPS, A. y Castelló, M. (1995): Las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita. Alianza Editorial.

CASSANY, D. (2001). «Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición». En Glosas didácticas, 4. Revista on line de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

CASSANY, D. (2001). Construir la escritura. Barcelona. Paidós.

FABREGAT S. y GÓMEZ, A. (2011). La mejora de la expresión escrita a través de la formación en centros: el proyecto lingüístico en secundaria, en *Lenguaje y textos*, 33, 21-28.

GÓMEZ VIDAL, A. y D. ARCOS (2007). Plan de mejora de la competencia lingüística. Elaboración del proyecto lingüístico de centro. En *Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, nº 7, 1-16.

GARCÍA RUIZ E., TOVAR R. ALEZONES J (2008). El aprendizaje de la lengua escrita: una experiencia desde la diversidad. Rev. Investigación arbitrada. Año 12, nº 42

NEMIROVSKY M (1999) Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños. Barcelona. Paidós.

NEMEROVSKY M. "Escribimos en el aula, según qué aula" disponible en: <http://www.rieoei.org/rie36ao5.pdf> (última visita 21/10/2015)

FERREIRO EMILIA Y ANA TEBEROSKY. (1979) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. SIGLO XXI.

MARUNY, L. Y OTROS (1993): Escribir y leer, Tomo I-III. Edelvives y Misterio de Educación

SALVADOR MATA, F. (1997). La habilidad de expresarse por escrito: Una perspectiva psicolingüística y cognitiva sobre la expresión escrita. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Disponible en URL: [http://www.educarm.es/lecto\\_escritura/curso/04/to4.pdf](http://www.educarm.es/lecto_escritura/curso/04/to4.pdf) (última visita 21/10/2015)

TEBEROSKY A. (1993): Aprendiendo a escribir. Barcelona. ICE-Horsori disponible en:

<https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=16&cad=rja&uact=8&ved=oCGMQFjAPahUKEwiq67Llt6nIAhXJ2BoKHWhjAJw&url=http%3A%2F%2Frecursos.cepindalo.es%2Fmod%2Fresource%2Fview.php%3Fid%3D487&usq=AFOjCNEt5DEaR3NJAmhoFaHF522wRtFPmO&sig2=aNVzfZ6oZ-CrqdxCGEs9mg> (última visita 21/10/2015)