

JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Noves estratègies organitzatives i metodològiques en la formació universitària per a respondre a la necessitat d'adaptació i canvi



JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio

ISBN: 978-84-606-8636-1

Coordinadores

María Teresa Tortosa Ybáñez José Daniel Álvarez Teruel Neus Pellín Buades

© Del texto: los autores

© De esta edición:
Universidad de Alicante
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-606-8636-1

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Publicación: Julio 2015

Estrategias de composición en estudiantes de grado de Magisterio y de Profesorado de Secundaria

A. Díez Mediavilla, T. del Olmo Ibáñez, R. Gutiérrez Fresneda, Pablo Miñano Pérez Departamento de Innovación y formación didáctica.

Universidad de Alicante.

RESUMEN:

El proceso de composición escrita requiere la puesta en funcionamiento de algunas estrategias de actuación que permitan garantizar la integración de todos aquellos elementos que componen la formulación de mensajes escritos. En el caso de los trabajos académicos propios de los estudios superiores, estas estrategias deberán ser capaces de integrar actividades de selección, organización y disposición de información propia, con la información complementaria que den cuenta de los fundamentos científicos de las propuestas argumentativas que se proponen. A partir de información recibida del propio alumnado de Magisterio y Profesorado de Secundaria sobre sus habilidades de composición y tomando como punto de partida la descripción del proceso de composición que nos ofrecen Hayes y Flowers, hemos diseñado un documento de aplicación directa que se ha implementado como tutorial de actuación inmediata para la elaboración de los trabajos fin de grado y de máster del alumnado. Las implicaciones y resultados concretos nos permitirán evaluar de qué manera el reconocimiento de las estrategias definidas influye en el proceso de composición y mejora la eficacia comunicativa de los trabajos, lo que nos permitirá presentar un documento contrastado y definitivo aplicable a situaciones comunicativas semejantes para todo el alumnado de la Universidad.

Palabras Clave: Estrategias de composición, escritura académica, trabajo fin de grado, trabajo fin de máster, proceso de escritura.

1.- INTRODUCCIÓN

La elaboración de los trabajos Fin de Grado y Fin de Máster implica un reto para el alumnado que tiene, al menos, dos aspectos confluyentes de especial relevancia:

- Dar cuenta de las capacidades específicas conseguidas durante los años de estudio del gado.
- Ser capaz de proyectar, desarrollar y defender un proyecto que pueda acreditar la cualificación profesional obtenida durante la formación del grado.

Hace referencia el primero a la formación específica adquirida durante los años de trabajo en la Universidad; trata de unas capacidades que se manifestarán de manera más o menos directa, como se han manifestado durante los años de formación en las diversas pruebas, en los contenidos que el graduado sea capaz de tomar en consideración, relacionar o desarrollar a lo largo del TFG y en el producto finalmente desarrollado.

El segundo se relaciona directamente con lo que podemos denominar estrategias de composición. El supuesto básico del TFG se proyecta sobre la capacidad de "componer un escrito de carácter académico", en el que el alumnado de cuenta de su madurez epistémica y comunicativa. No es solo, como a primera vista pudiera parecer, un trabajo en el que se deje constancia de aquellos saberes específicos de su titulación que posea, sino de cómo sea capaz de gestionar esos saberes en un proceso comunicativo de carácter académico y con un grado de formalización suficiente. Este planteamiento se vería corroborado con la capacidad de defender, generalmente de manera oral, ante un tribunal este mismo proyecto, lo que implicaría el desarrollo de otra competencia comunicativa de la que nos ocuparemos en una fase posterior de este proyecto de redes.

Una de las dificultades directas de nuestro alumnado a la hora de abordar la realización de un TFG o un TFM se centra en el hecho de que escribir no es una tarea sencilla, para la que no siempre han sido suficientemente adiestrados. En realidad la mayor parte de nuestro alumnado carece de las estrategias específicas de la composición que le conviertan en un escritor hábil. Aunque esta afirmación pueda parecer exagerada, en realidad hace referencia a una realidad sobradamente contrastada en la literatura sobre la didáctica de la enseñanza de la composición escrita. Aunque la carencia de

estrategias para la composición escrita se puede manifestar de muy diversas maneras, existe una evidencia que nos ahorra demasiadas explicaciones. Cuando la Facultad da cuenta de los contenidos del TFG, ofrece un tutorial explícito sobre su estructura, es decir sobre el modelo de composición que se puede/debe desarrollar. Dos ejemplos serán aproximación suficiente para ilustrar lo que queremos decir:

a) Facultad de Filosofía y Letras, TFG del Grado de Español.

"El TFG es un trabajo cuyo propósito es evidenciar el logro de los objetivos formativos y la adquisición de las competencias asociadas con la titulación correspondiente. No es un trabajo de investigación en el sentido de que indispensablemente deba hacer aportaciones originales al estado actual del conocimiento. En todo caso, puede concebirse de forma tal que contribuya a tal fin en estudios posteriores de nivel superior, pero no es éste su objetivo fundamental y no cabe exigirlo. Lo que sí es condición necesaria es la seriedad de planteamiento y ejecución, el rigor formal de la presentación y los requisitos externos que se asocian con el trabajo científico bien hecho.

Con carácter general, la estructura del trabajo será la siguiente: (a) índice; (b) introducción/justificación y objetivos/metodología; (c) desarrollo del contenido; (d) conclusiones; (e) apéndices o anexos; y (6) bibliografía. Dentro de este esquema general el tutor recomendará las modificaciones que sean oportunas.

B) Facultad de Educación. TFG del Grado de Magisterio, especialidad Primaria:

"El TFG consistirá en un trabajo original, autónomo y personal que podrá contemplar distintas modalidades de tipo teórico-práctico relacionadas con alguna materia de la titulación.

Con carácter general seguirá la siguiente estructura: - Portada - Índice - Justificación y/o introducción. - Proceso/método. - Análisis / desarrollo/ presentación de resultados. - Evaluación/ discusión/ conclusiones. - Limitaciones, dificultades encontradas y/o propuestas. - Referencias. Formato: Tipo de letra: Times New Roman 12, Arial 10 o equivalente. Interlineado 1,5".

El hecho de que uno de los bloques de información que se proporcione para el alumnado sea, precisamente, una estructura estándar del trabajo que se espera que realicen, delimita con bastante precisión el hecho que nos ocupa: el alumnado necesita y reclama una "falsilla" que le permita afrontar con cierta garantía el proceso de composición en el que se ve implicado. Y la razón de esta demanda, que se convierte en causa y efecto del tutorial que hemos transcrito, es que el alumnado carece, por lo general, de estrategias de composición escrita (Ruiz Flores 2009) que le permitan delimitar la estructura de su TFG en función de la temática seleccionada, de los enfoques adoptados, de la finalidad comunicativa final, etc., es decir las variables relacionadas específicamente con el Contexto de Producción.

Notemos enseguida que, aunque para las dos Facultades que hemos tomado como ejemplo se trata de opciones estructuradoras orientadoras y diferentes entre sí, presentan suficientes rasgos de confluencia como para asegurar que nos encontramos ante un modelo estandarizado común, en el que podemos reconocer las modalidades propias de la composición formal de ámbito científico o académico.

Cabría que nos plateásemos, entonces, por qué parece necesario, imprescindible casi, ofrecer al alumnado un esquema de composición para su TFG o TFM, cuando por su situación académica ya podríamos suponer una capacidad de composición suficientemente eficaz como par ano "necesitar" de tal esquema, y más aún cuando comprobamos que lo se les ofrece es un modelo que ya deberían reconocer por corresponderse con el *modelo estándar* de decenas de trabajos que a los que posiblemente habrán tenido que acceder con diferente intención comunicativa a lo largo de los años de formación universitaria.

La respuesta a la cuestión que proponemos nos empuja a plantear que resulta necesario para nuestro alumnado disponer de estos "tutoriales" por dos razones: la primera para intentar un modelo más o menos uniformador, que garantice unos mínimos organizadores de una actividad de composición que, de otro modo, podría resultar, no solo variada y dispersa, sino claramente insuficiente en función de los planteamientos que se planifican en las correspondientes Guías Didácticas de la asignatura; la segunda para que la falsilla de estructura que se propone actúe como brújula o instrumento estructurador que permita al alumnado un acceso más o menos ordenado al proceso de composición.

No obstante hemos de dejar constancia que la pregunta esencial del alumnado para quienes trabajamos como tutores en esta asignatura suele repetirse con muy escasas variantes: "¿y qué tengo que poner aquí?", "¿y ahora qué pongo?" o ¿qué tengo que escribir en este apartado? Es decir, cuestionamientos que evidencian que esta estructura actúa directamente como instrumento de organización de los materiales, externo a la propia composición, pero decisivo en sus resultados finales. Podríamos afirmar que en muchas ocasiones las búsquedas que se hacen responden esencialmente a la necesidad de "llenar" con cualquier suerte de contenidos los vacíos que generan cada uno de los puntos que se señalan como fundamento estructural del producto final.

Pero siendo verdad que este esquema básico puede ayudar a ordenar o sistematizar de alguna manera el producto final, no es menos cierto que, al mismo

tiempo, cercena las opciones reales de trabajar el proceso de composición escrita desde planteamientos realmente comunicativos, comprometidos con la composición y sistemáticos respecto de las opciones del discurso. Cualquier estrategia de composición (Flower y Hayes, 18981 y Bereiter y Sacrdamalia, 1992) determina que la estructura del texto que se ha de componer depende de variables que atañen al acto mismo de la comunicación. Por esta razón, solo de manera muy remota, el modelo de discurso necesario responde de manera exclusiva a un modelo cerrado o estandarizado, sino a las necesidades comunicativas inherentes al acto de la composición y, por ello, solo determinables a partir de la reflexión necesaria en las fases 1 y 2 del proceso.

Preguntas del tipo "¿Qué tengo que poner en este apartado?", que se repiten con machacona frecuencia, evidencian cómo una estructura impostada desde fuera del proceso se convierte en un corsé que ahoga y delimita las posibilidades reales de la propia composición: la estructura de un texto es consecuencia de lo que se quiere decir, para qué se quiere decir, a quién y de qué manera se quiere comunicar, pero nunca puede ser un carril predeterminado del proceso de composición.

Finalmente podemos afirmar que el esfuerzo de composición delimitado de antemano por un modelo de discurso cerrado, minimiza la significación como instrumento de aprendizaje para el alumnado; que, de este modo, al transitar por el camino predeterminado de una estructura cerrada para su composición, limita su esfuerzo a "rellenar", con mayor o menor acierto, la falsilla proporcionada. De este modo, al despreciar la toma de decisiones en las fases 1 y 2 del proceso, se elude el aprendizaje reflexivo y comprometido y se dificulta o diluye el alcance real de la fase de revisión, falsificando de este modo el propio proceso de composición escrita y devaluando el sentido de aprendizaje propedéutico y reflexivo que indudablemente debería tener el TFG/TFM.

2.- METODOLOGÍA

Este análisis inicial resultará más completo con el correlato de las creencias que el propio alumnado manifiesta sobre la actividad de composición como tarea académica. Se ha elaborado una encuesta inicial, semiestructurada, que nos ha permitido obtener información sobre cómo contempla el alumnado el proceso de escritura.

Para nuestro trabajo hemos contado con un total de 22 alumnos a los que hemos pasado dicha encuesta con el fin de obtener información relativa a las estrategias que

suelen seguir en el momento de la composición escrita. El alumnado pertenece a dos colectivos diferentes: 12 alumnos de 4º de Grado de Magisterio de las dos especialidades (infantil y primaria) y 10 alumnos del Máster de formación del Profesorado inscritos en la especialidad de "Castellano: lengua y Literatura".

Sólo hemos recogido 12 encuestas (apenas un 45% de la muestra) por lo que somos conscientes de que los resultados obtenidos no tienen un valor probatoria definitivo. No obstante, creemos que sus respuestas pueden aportar valores de cierta relevancia en lo que podríamos considerar tendencias ilustrativas a partir de la información que nos proporcionan. El cuestionario se ofrece como Anexo I.

Cuestiones 1 y 2:

El 100% del alumnado afirma tomar en consideración, antes de empezar a escribir, los aspectos referidos al contexto de la composición; este dato nos permitiría asegurar que todo el alumnado conoce y practica estrategias de composición en lo que se refiere a las fases iniciales del proceso.

Cuestión 3

6 de las encuesta informan que "hago un esquema de mis ideas"

5 de las encuestas informan que "busco información"

Una respuesta explica que "empiezo a escribir de golpe. Sin pensar en los factores anteriores".

Cuestiones 4 y 5

Las dos cuestiones siguientes estaban encaminadas a matizar las afirmaciones anteriores, buscando elementos que permitieran comprender mejor el alcance de la información anteriormente ofrecida.

La cuestión 4 hace referencia a lo que suele hacer el alumnado cuando necesita escribir. 8 de los 12 alumnos aseguran que "en general, cuando tengo necesidad de escribir acudo a la bibliografía recomendada —o la busco yo- para tener información sobre lo que quiero escribir.

4 afirman "antes de empezar reúno en una lluvia de ideas cuanto sé sobre el tema del que voy a escribir"

La cuestión 5, paralela a la anterior, matizando solo "necesito escribir" por "cuando escribo", ofrece resultados semejantes: 9 afirman que "sigo las instrucciones de la guía que me proporciona el profesor, intentando ofrecer toda la información que tengo sobre cada una de las cuestiones".

3 aseguran que "suelo hacer un pequeño esquema de lo que voy a contar y escribo siguiendo las ideas que he elaborado".

Curiosamente ninguno de los alumnos encuestados selecciona la opción "acudo a la información que he ido recopilando previamente en la bibliografía y procuro dar sentido y forma a lo que voy escribiendo"

La información obtenida de ambas cuestiones contradice en buena parte la información que ofrecían las tres primeras. Este hecho lo que posiblemente está indicando es que las respuestas anteriores dependen más de los saberes "teóricos", es decir de lo que el alumnado imagina que está esperando el encuestador que responda, que de lo que realmente suelen hacer cuando escriben.

De este modo podríamos aseverar que la mayor parte de los encuestados se someten al modelo cerrado de los tutoriales pre-establecidos, buscando información, no matizada, en la bibliografía señalada para "rellenar" los espacios abiertos por la estructura estándar, pero sin cuestionarse rigurosamente ningunas de las variables que condicionan el acto de la composición. El predominio de respuestas en tal sentido parece suficientemente significativo.

Cuestión 6.

Finalmente, en la pregunta referida a la revisión del texto, 8 de las respuestas señalan "reviso y compruebo que lo que he escrito se ajusta a lo que había planificado, que se comprende adecuadamente lo que quería decir y que mi texto no presenta ambigüedad o indefinición léxica semántica y lógica".

Mientras las otras 4 respuestas hacen referencia al revisión ortográfica y de signos de puntuación del texto ya escrito.

Esta respuesta, sumando las dos opciones que hemos marcado, se contradice radicalmente con el hecho de que en las respuestas anteriores habían expresado, de una manera o de otra, que apara escribir o seguían abiertamente la estructura dispuesta en los tutoriales buscando directamente la información que considerasen pertinente para cada uno de los apartados, o iban directamente a buscar información en la bibliografía aconsejada, antes incluso de planificar cualquier actuación sobre el proceso de composición. En realidad solo una de las encuestas manifiesta una respuesta continuada coherente en las seis cuestiones, de donde podríamos concluir que sólo un 8,5 % del alumnado encuestado parece disponer de estrategias de composición suficientemente

asentadas como para asegurar una respuesta adecuada en el proceso de planificación, elaboración y defensa de su TFG/TFM.

3.- APLICACIÓN Y RESULTADOS

El proceso de implementación de la actuación con el grupo se organizó de acuerdo con el esquema de actividades que se puede ver en el Anexo II. Tenemos especial interés en resaltar que la actuación se ha basado en actividades en grupo de trabajo (al menos tres) y tutorías individuales, tanto de carácter presencial directo, como on-line a través del CV o del correo electrónico.

El documento elaborado recoge la explicitación de las actuaciones posibles en cada una de las 5 fases del proceso de escritura descritas por Hayes y Flowers (1981) y recogida en versiones complementarias en trabajos posteriores (Colomer y Camps, 1991; Lomas, 1994; Defior 1996, entre otros) que se entregó al alumnado para el seguimiento de cada una de las fases.

4.-CONCLUSIONES.

Como se podrá comprobar en el anexo correspondiente, el proceso de valoración de los mensajes producidos por el alumnado bajo esta actuación aún no está concluido pues falta la defensa del trabajo y el proceso de valoración por parte de los Tribunales correspondientes, que tendrá lugar en la segunda mitad del mes de Junio. También hemos considerado conveniente no realizar la encuesta final de valoración de la experiencia por parte del alumnado hasta que se haya producido la defensa del trabajo ante el tribunal.

Teniendo en cuenta las circunstancias apuntadas y que este proyecto se considera como el arranque de un proyecto más ambicioso en el que pretendemos pueda participar alumnado de las distintas titulaciones de la UA, creemos que estos datos podrán incorporarse a la documentación inicial de la nueva edición, ampliada, de la propuesta de trabajo. Por esta razón nuestras conclusiones sólo pretenden adelantar algunos de los aspectos más significativos de la propuesta desarrollada durante el presente curso.

En primer lugar la constatación de que una parte muy significativa del alumnado que termina sus estudios en la universidad no ha alcanzado estrategias eficaces para

abordar una composición escrita de caracteres formales y académicos. Este hecho hace mucho más complejo y laborioso y menos eficaz el trabajo de componer los TFG y TFM.

Por otra parte, podemos asegurar que la utilización de estrategias encaminadas a explicitar los procesos de composición favorece su desarrollo y optimizan los resultados de la misma, a partir de la constatación directa de los tutores que han participado en el proyecto.

Finalmente que el alumnado reconoce que las estrategias de composición son un instrumento útil para la optimización de los resultados en los procesos de escritura.

BIBLIOGRAFÍA

- BEREITER, CARL Y SCARDAMALIA, MARLENE, (1992) Dos modos explicativos de los procesos de composición escrita, en *Infancia y aprendizaje*, 52, pág. 43-64
- CASSANY, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós.
- CAMPS, Anna (1990) "Modelos del proceso de redacción. Algunas implicaciones para la enseñanza", en *Infancia y aprendizaje*, 49, págs. 3-19;
- COLOMER,T. y CAMPS, A. (1991) (Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre, Barcelona, Rosa Sensat/Ed.62,
- CUETOS, F., *Psicología de la escritura (Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*, Madrid, Escuela Española, 1991;
- DEFIOR, Silvia:(1996), Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, matemáticas. Ediciones Aljibe, Archidona (Málaga), , págs. 154-155
- FLOWER, L.S. y HAYES, J.R. (1981) "A cognitive process theory of vriting", en *College Composition and Comunication*, 32, págs. 365-387.
- LOMAS, Carlos, (Edt.) (1994), La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación, Gijón, Trea y Centro de Profesores de Gijón,
- RUIZ, Maite (2009), Evaluación de lengua escrita y dependencia de lo Literal, Barcelona Graó
- VALLE-ARROYO F. (1989), "Errores en lectura y escritura. Un modelo dual", en *Cognitiva*, 2, (1), , págs. 35-63.
- VILA, Ignasi, (1990), Adquisición y desarrollo del lenguaje, Barcelona, Graó,

Anexo I

CUESTIONARIO INICIAL

1 Antes de empezar a escribir un texto me preguntó sobre qué quiero escribir,		
qué pretendo transmitir, quién es el receptor al que me estoy dirigiendo	SI	NO
2 Antes de empezar a escribir tengo en cuenta los elementos anteriores: receptor,		
tema, intención comunicativa, y decido qué tipo de mensaje voy a escribir	SI	NO

- 3.- Una vez que tengo claras las cuestiones anteriores, ¿qué suelo hacer?
- 4.- En general, cuando realizo una composición escrita
- a) sigo las instrucciones de la guía que me proporciona el profesor, intentando ofrecer toda la información que tengo sobre cada una de las cuestiones y si no tengo información sobre lo que me piden, la busco.
- b) suelo hacer un pequeño esquema de lo que voy a contar y escribo siguiendo más o menos las ideas que he elaborado
- c) acudo a la información que he ido recopilando previamente en la bibliografía y procuro dar sentido y forma a lo que voy escribiendo.
- 5.- En general, cuando tengo necesidad de escribir
- a) antes de empezar reúno en una lluvia de ideas cuanto sé sobre el tema que voy a desarrollar.
- b) acudo a la bibliografía recomendada –o la busco yo- para tener información sobre lo que quiero escribir.
- 7.- cuando he terminado de escribir mi mensaje
- a) le paso siempre el corrector del programa que use y luego compruebo que no hay otros errores que no haya detectado el corrector
- b) leo con cuidado el texto para encontrar los posibles errores ortográficos y de puntuación que pudiera tener, para rectificarlos adecuadamente, consultando si hace falta diccionarios o semejantes
- c) reviso y compruebo que se ajusta a lo que había planificado, que se comprende adecuadamente lo que quería decir y que no presenta ambigüedad o indefinición léxica semántica y lógica.

Anexo II

Concepto/periodo	Fechas		Acción	Responsable	Producto	
09/03/2015	09/03/2015	Formar grupos		Coordinador	2 ó 3 grupos de 4 ó 5 alumnos de TFG y TFM	
	16/03/2015	Evaluación inicial		Grupo 1	Encuestas. Con datos de los alumnos	
Arranque	17/03/2015				encuestados	
		Presentación del plan		Grupo 1	Entrega de material inicial	
			Precisión del tema	Alumnos	Documento de elaboración de fases 1 y 2:	
			Toma en consideración del CP	Individual	planteamiento respecto de CP; lluvia de	
		Elaboración	Determinación sobre intención		ideas, esquema básico de trabajo.	

	18/03/2015	plan de	comunicativa		Delimitación de nueva información.
	23/03/2015	trabajo	Lluvia de ideas		
		Fases 1 y 2	Esquema inicial de trabajo		
Seguimiento			Determinación de información	Grupo 1	
18/03/2015			nueva		
10/05/2015			Nuevo esquema ampliado		
			Remisión/discusión proyecto		
25/03/2015 Process		Proceso Redac	Proceso Redacción versión inicial (Fase 3)		Documento inicial (último día de entrega
	24/04/2015				24/04))
	29/04/2015	Discusión de evaluación revisión y explanación de		Alumnado	CV o Tutoría individual
	30/04/2015	las reflexiones propuestas por los dos "evaluadores"		Grupo 1	
		Fase 4			
	1/05/2015	Elaboración definitiva Fase 5		Alumnado	Documento definitivo
	13/05/2015				
Bibliográficas	30/03/2015	Sesión de trabajo en grupos para trabajo de lectura			
	31/03/2015	de fuentes y utilización de las mismas.		Grupo 1	Aplicación directa en documento inicial y
					posteriores
Revisión formales	04/05/2015	Revisión de as	pectos generales y de presentación	Coordinador	Aplicación Documento definitivo
	05/05/2015				

Cronograma de actuación del proceso de tutorización de la composición.

Anexo III Documento tutorial de trabajo con el alumnado

Estrategias de escritura: Fases 1 y 2

a) Actividades iniciales: el CP

Antes de empezar a escribir conviene que dediques algún tiempo a pensar y tomar notas sobre lo que quieres hacer,

- 1) <u>Delimitación del tema</u>: Escribe en unas líneas (no hará falta que sean más de dos o tres) el tema central –el meollo, la línea medular- sobre el que has pensado o quieres escribir.
- 2) <u>Precisa el Contexto de Producción</u>. Ten en cuenta que escribir es comunicar. Determina pues a quien te vas a dirigir mientras escribes. Él/ella/ellos serán el punto de referencia de tu composición.
- 3) Escribe en una frase muy concisa y muy clara la intención o la finalidad con la que te quieres comunicar: "yo quiero decir, demostrar, convencer, asegurar... que ..." Te proponemos algunos ejemplos (no demasiado "realistas") por si te sirven para hacer una propuesta útil: "Leer en clase en voz alta favorece el desarrollo de la competencia lectora en alumnos de segundo curso de Primaria"; "quiero convencer a mi interlocutor de que la competencia literaria se enriquece contando historias de miedo en las clases de quinto de primaria"; "hacer análisis sintácticos no mejora la expresión escrita en el segundo ciclo de secundaria"; "que se puede leer con eficacia pragmática *La Celestina*

por alumnos de 4º de ESO mediante una webquest a propósito del egoísmo de los seres humanos"

4) Señala algunos datos sobre el modelo lingüístico (registro idiomático, modalidad discursiva, grandes hitos de organización de tu discurso) y escríbelo como elemento o pauta general de actuación.

Estos elementos se convertirán en el camino por el que has decidido transitar para escribir tu mensaje. NO LO OLVIDES, determinarán en cierta medida el sentido final de tu escrito.

b) Antes de escribir: Lo que sabes sobre lo que quieres decir.

Escribe las ideas que ya sabes sobre lo que quieres escribir.

1) Aunque la costumbre más repetida es ir enseguida a buscar información sobre aquello de que quiero escribir, parece mucho más razonable y eficaz centrar el primer esfuerzo en "saber lo que sabes" de aquello que has decidido escribir.

Toma pues, un papel y empieza a escribir algunas ideas y conceptos; pregunta sobre todo "qué", "cómo", "por qué", "para qué", "pero también esto"...

Busca en tu MLP ideas, palabras, recuerdos; estimula la memoria y revisa algunos apuntes que hayas manejado, notas de clase...

Escribe todas estas ideas según te vayan llegando, sin orden alguno, no te preocupe, registra cuantas cosas te puedan acudir a la memoria inmediata.

2) Selecciona la información que has ido acumulando en el proceso anterior y relaciona las ideas y los conceptos seleccionados en función del fin comunicativo que has establecido en la etapa anterior. No olvides que es posible que al operar de esta manera se estimule de nuevo tu memoria operativa y aparezcan nuevas aportaciones de lo que sabes sobre el tema del que quieres escribir. También puede funcionar establecer un mapa de conceptos generales y de niveles de dependencia entre ellos, o cualquier otro sistema que te permita marcar relaciones de unas ideas con otras.

c) Elabora un esquema inicial de tu propuesta.

Una vez que has trabajado con estas ideas y con estos conceptos, realiza un esquema previo de tu propuesta de composición. Emplees un modelo u otro de esquema –desde el cuadro sinóptico a la ordenación taxonómica- deberás tener en cuenta:

- 1) Todos los datos que hayas planteado en la estrategia a) en relación con el contexto de producción, el receptor, la finalidad o intención comunicativa, el registro etc.
- 2) Los elementos registrados en la fase b)
- 3) La ordenación secuencial de tu propuesta: primero esto, luego, aquello, después lo otro y para concluir... etc.

d) Plantéate lo que <u>no sabes y que necesitarías saber</u> para completar tu composición.

Una vez que tienes el cuadro general de tu propuesta de composición para comunicar a (receptor) esta idea central, utilizando esta secuencia de información, tal registro idiomático, tal actitud como autor del mensaje... deberás cuestionarte si lo que sabes sobre el tema, teniendo en cuenta los caracteres que se desprenden del CP, si las ideas que manejas y que has incluido en tu esquema básico...

- 1) Son suficientes para los fines comunicativos que persigues.
- 2) Si al ordenarlas en una secuencia, se abren espacios vacíos de contenido que deberías completar.
- 3) Si hay cuestiones que desconoces que deberías tomar en consideración, cuáles y en qué secuencia del plan de composición que has establecido en la parte d) de este apartado
- 4) Escribe estos elementos necesarios justo al lado del apartado donde deberían incluirse en función de la intención comunicativa y de la precisión de los elementos informativos que se han incluido.
- e) Busca la información que necesitas y prepara su incorporación al esquema previo.
- 1) Emplea para la búsqueda las herramientas que te han presentado en el curso de la biblioteca. Selecciona de manera adecuada los elementos (las palabras) de la búsqueda y procura dirigirte de manera clara hacia el centro de interés que tiene la información a partir de tu escrito. Busca aquella información que es necesaria y pertinente en tu esquema de trabajo.

- 2) Puedes anotar las ideas fundamentales que te sirven o utilizar frases literales de los textos que has localizado. En este caso no olvides las normas APA de referencia y toma nota de todos los datos que necesitas (autoría; título del trabajo, título de la publicación periódica –si es un artículo- identificación editorial, año de edición y páginas que ocupa). Finalmente, la página en que se encuentra el texto literal que vas a utilizar.
- 3) Anotar las referencias que te parezcan interesantes o que te sirvan para asentar tus ideas aunque no emplees citas textuales de las mismas. Podrás emplear una cita de referencia general o simplemente incluirlas en el repertorio bibliográfico final.
- 4) Incorpora al esquema inicial las ideas y los datos que has ido encontrando de manera que se integren en el proyecto inicial.
- 5) Remite este cuadro final al tutor según el cronograma que conoces.

Estrategia de escritura. Fase 3

Redacta un primer borrador de tu TFG. Intenta seguir las distintas partes de tu esquema, abarcando todos los elementos que hemos manejado. No olvides cuantos datos ha ido acumulando tu M.O. sobre el mensaje que estás escribiendo: finalidad, receptor, modalidad de discurso, y organización interna del mismo.

El objetivo inmediato es la comunicación con tu receptor, nunca lo olvides, explícale lo que necesitas decirle.

Replantéate, de vez en cuando, lo que estás haciendo y los elementos previos del proceso: intención, receptor, modalidad, orden de exposición.

Incorpora progresivamente, mientras escribes, las referencias que consideres convenientes, y procura incorporar todos los datos necesarios en cada referencia. Una vez que has terminado la redacción inicial revisa todas las referencias y completa los datos, incluyendo el apartado de bibliografía.

Remite el documento a tu tutor antes del 24 de abril, que te lo devolverá en unos días con las valoraciones oportunas.

Estrategia de escritura. Fase 4

Las opciones de revisión del borrador escrito en la fase tres son múltiples.

a) Valora si tu escrito cumple las condiciones que habías establecido en las fases 1
 y 2 y responde a la voluntad comunicativa que tenías. Revisa también los

elementos del CP y de la MO en relación con el modelo de discurso, los elementos de coherencia, cohesión y adecuación comunicativa y normativa. Un buen criterio de actuación es que escribas al margen de tu propio texto los comentarios que consideres necesarios, para proceder después a rectificar lo que sea conveniente. Si rectificas directamente no tendrás oportunidad de reflexionar sobre lo que has hecho y lo que puedes mejorar... es decir, renunciarías a "aprender" de la revisión. Es importante que comprendas que la fase de revisión (la hagas tú o la haga el tutor) forma parte del proceso de composición, y que por lo tanto aún no has terminado tu escrito.

- b) Heteroevaluación: la revisión evaluadora del borrador puede hacerla alguien distinto al autor. Esta revisión aporta la perspectiva más objetiva del lector que analiza la eficacia comunicativa de la composición producida. En nuestro caso la va a realizar también el tutor que te aportará sus comentarios para que puedas reflexionar sobre tu mensaje y decidir las opciones de mejora que consideres convenientes. Luego se desarrollará una reunión de contraste de pareceres con los tutores. En dicha reunión se expondrán los puntos de vista y se tomarán las decisiones oportunas al respecto.
- c) La revisión, como parte del proceso de composición, ni se limita a realizar una comprobación más o menos detenida del borrador realzado. Se trata de una reflexión sobre los elementos constituyentes de la totalidad de la composición y está destinada a producir, si fuera necesario, un nuevo documento. El proceso podrá demandar más de una revisión —en función del contexto en que se produce la composición, la trascendencia del mensaje etc.- hasta que el escritor considere que su mensaje responde a los parámetros comunicativos que lo integran.

Estrategia de escritura: Fase 5

A partir de las decisiones tomadas durante la o las revisiones, edita la versión definitiva de tu mensaje. El objetivo es incorporar las mejoras que se han comentado y producir el mensaje "definitivo". Para ello no olvides:

- 1) Los datos iniciales referidos al receptor y la intención comunicativa y el modelo de discurso que has seleccionado.
- 2) Vete revisando el texto completo –no solo los fragmentos que haya que retocary su redacción definitiva conjunta.

- 3) Ten en cuenta ya los elementos relacionados con la presentación definitiva, en especial si has de ampliar o reducir el documento.
- 4) Una vez que lo hayas concluido no olvides leerlo de nuevo... y revisar todos los aspectos relacionados con las referencias —muy importante— y los elementos de presentación requeridos.