

Desarrollo intercultural de la composición escrita

Rosario Arroyo

(Granada University, España)

Roger Beard

(University of London, United Kingdom)

Marta Olivetti

(Roma University "La Sapienza", Italy)

Zulal Balpinar

(Anadolu University, Turkey)

José Augusto Silva Rebelo

(University of Coimbra, Portugal)

ISSN: 1130-0876

Recepción: noviembre 2008

Aceptación: enero 2009

RESUMEN

La gran contribución de este artículo al campo de conocimiento de la Interculturalidad es ofrecer el Modelo Metasociocognitivo de Desarrollo Escritor, fundamentado en la reflexión e investigación empírica sobre la escrituras de las últimas décadas. Para explicar el Modelo Metasociocognitivo de la Composición Escrita, se parte del proceso de metacognición de la escritura. La metacognición es un proceso mental donde se establece las conexiones entre procesos psicomotóricos, cognitivos, afectivos y sociales que determinan el desarrollo de la composición escrita y viceversa. El Modelo Metasociocognitivo es una propuesta consensuada de investigadores en el campo de la escritura que abre nuevas vías, para la enseñanza de la composición escrita integrada en la diversidad cultural y lingüística de las sociedades occidentales.

PALABRAS CLAVE

Interculturalidad, escritura, procesos metacognitivos, procesos sociales

ABSTRACT

The main contribution of this article to the Interculturality and the Writing Development areas of knowledge is to offer a Metasociocognitive Model for Written Comprehension. This Model is based in reflection and empiric research carried out during the latest decades. In order to explain the Sociometacognitive Model we start from the writing metacognition processes. Metacognition is a mental process which establishes links among psychomotor, cognitive, affective and social processes. All these links determine the development of written composition and vice versa. The Metasociocognitive Model is a design agreed by the consensus of researchers in the writing field which opens new ways for the teaching of written composition integrated in the cultural and linguistic diversity of Western Societies.

KEY WORDS

Interculturality, writing, metacognitives processes, social processes.

(Pp. 103-121)

Introducción

El propósito de este artículo es presentar un modelo de desarrollo escritor que integre los procesos cognitivos, afectivos-emotivos y socioculturales de la escritura. Se trata de un modelo global que pretende orientar los diseños didácticos de la escritura, especialmente en contextos multiculturales y tecnologizados, que caracterizan las sociedades occidentales del siglo XXI. Así pues, la gran contribución de este artículo al campo de conocimiento de la Interculturalidad y la Didáctica es ofrecer el Modelo Metasociocognitivo de Desarrollo Escritor, fundamentado en la reflexión e investigación empírica sobre las escrituras de las últimas décadas. El Modelo Metasociocognitivo es una propuesta consensuada de investigadores en el campo de la escritura que abre nuevas vías, para la enseñanza de la composición escrita integrada en la diversidad cultural y lingüística de las sociedades occidentales.

Para explicar el Modelo Metasociocognitivo de la Composición Escrita, se parte del proceso de metacognición de la escritura. La metacognición es un proceso mental donde se establece las conexiones entre procesos psicomotóricos, cognitivos, afectivos y sociales que determinan el desarrollo de la composición escrita y viceversa.

Si bien todos los modelos cognitivos sobre la composición escrita incluyen entre sus procesos el de la metacognición, éste ha tenido un ulterior desarrollo y sólo en las revisiones más recientes (Hayes, 1996; Bruning y Horn, 2000, Salvador, 2005) se consideran componentes metacognitivos de carácter afectivo y emocional. Así se amplia, la perspectiva puramente cogni-

tivista sobre el desarrollo en la composición escrita.

La metacognición incluye el conocimiento amplio que los individuos tienen acerca de a) las personas, en cuanto sujetos cognoscentes; b) las tareas o metas cognitivas; c) las estrategias utilizadas para alcanzar esos objetivos; d) la manera en que esos factores interactúan; e) los contenidos u objetos sobre los que recae su cognición. La metacognición es el segmento de conocimiento que tiene que ver con "*cognición de la cognición*" (Flavell, 1985,45) e implica tres tipos de conocimiento: el conocimiento procedimental, el declarativo y el condicional (Broun, 1985). De otra parte la metacognición en la composición escrita es un proceso autorregulador, autocontrolador y creativo de todos los conocimientos, procesos y variables, implicadas en la composición de un texto.

En consecuencia, la metacognición de la composición escrita es un proceso que implica, en primer lugar: a) saber qué es un texto, b) saber por qué componer ese texto c) saber para qué componer ese texto, d) saber qué es componer un texto, e) saber cómo componer un texto; y f) ejecutarlo de acuerdo con las metas (autorregulación). En segundo lugar, la metacognición incluye aquellas variables afectivas y sociales que le sean propicias, es decir de forma autocontrolada.

1. Metacognición en la composición escrita

Todas estas dimensiones de la metacognición en la composición escrita vienen representadas en la Figura 1.

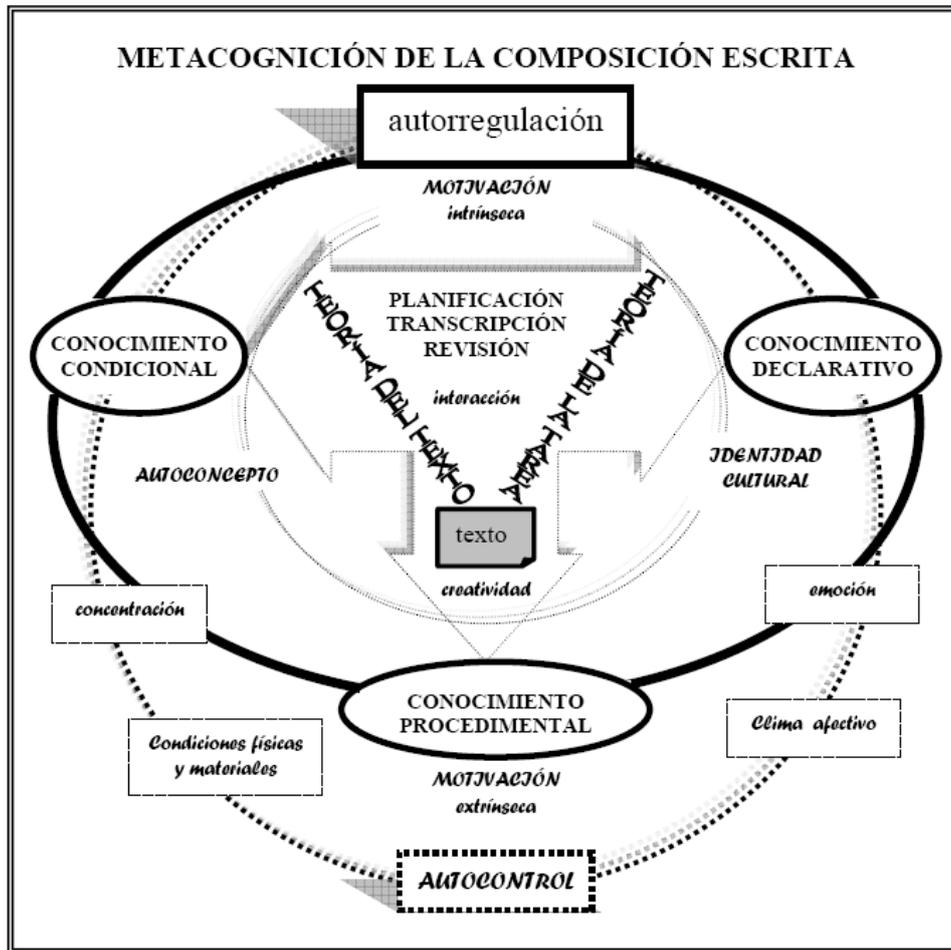


Figura 1. Modelo de metacognición en la composición escrita.

La metacognición en la composición escrita supone:

- Ser consciente de las intenciones personales o propósitos que incitan a escribir un texto (obligación, diversión, necesidad de expresar ideas, denunciar algo, solicitar algo, compartir experiencias y/o sentimientos...) y de la función social del mismo (despertar la conciencia de los demás, informar a los demás de un hecho, provocar la captación de valores en los demás, hacer aflorar sentimientos en los demás...).
- Ser capaz de autorregular la propia actuación cognitiva y motora en la composición escrita, en función de los conocimientos adquiridos sobre qué es un texto, qué es componer un texto y cómo se compone un texto. A este efecto se debe ser capaz de seleccionar y aplicar estrategias, en función de los objetivos marcados.
- Poder autocontrolar el propio estado emocional en el proceso de la composición escrita y, así, lograr tanto la concentración necesaria para realizar las tareas de composición escrita co-

mo el sentimiento apropiado para el texto que se está escribiendo.

- Alcanzar una motivación intrínseca para la composición escrita, mediante la construcción de una identidad cultural definida, basada en un auto-concepto óptimo que permita al sujeto activar todos los conocimientos y estrategias necesarias para componer el texto.
- Procurar la motivación extrínseca para la composición escrita, creando las condiciones físicas (espacios, tiempos, recursos) más apropiadas para componer ese texto y buscando las interacciones sociales adecuadas, para enriquecer el texto de forma creativa, en su forma, contenido, estructura y finalidad.

En los apartados siguientes se describe con detalle cada dimensión.

1.1. Competencias metacognitivas básicas en la composición escrita

Como se destaca en la figura 1, las operaciones puramente metacognitivas en la composición escrita son: el conocimiento procedimental, el conocimiento declarativo y el conocimiento condicional sobre la composición de un texto. Estas tres modalidades de conocimiento (se implican mutuamente), forman una unidad de conocimientos interrelacionados. Esto significa que nunca se dan estos conocimientos aislados y de forma pura. Así, pues, el conocimiento declarativo sobre la planificación, la transcripción y la revisión de la composición escrita no es posible, sin haber construido un conocimiento condicional, es decir: a) una “teoría del texto” (conocimiento metatextual sobre la estructura y sobre el contenido a escribir)

y b) una “teoría de la tarea” (conocimiento sobre los objetivos del texto que se va a escribir y de las estrategias para lograrlos). De la misma forma, un conocimiento declarativo supone tomar conciencia de los procedimientos de la composición escrita y, por lo tanto, mejorarlos y ampliarlos. Por otra parte, un conocimiento condicional se valida en el conocimiento procedimental y se expresa en el conocimiento declarativo.

En los siguientes apartados se expondrá con más detalle en qué consiste cada uno de estos conocimientos.

1.1.1. Conocimiento procedimental de la composición escrita

El conocimiento procedimental (saber componer un texto), también llamado memoria procedimental, se caracteriza por ser un conocimiento no declarativo. Es un conocimiento, eminentemente auto-regulado de forma automática, es decir, no consciente. Este tipo de conocimiento incluye: a) el conocimiento de habilidades motrices necesarias para componer un texto, b) el conocimiento de habilidades cognitivas necesarias para componer un texto. Es un conocimiento que se adquiere por condicionamiento simple, por aprendizaje asociativo simple, por representación perceptiva, en forma visual, auditiva y kinestésica, por imitación o por habituación (repetición justificada de un acto o actividad).

El conocimiento procedimental supone saber ejecutar una actividad motora y mental, sin tener que dar explicaciones de la misma (cómo se hace y para qué se hace). Las actividades escritoras, motoras

y mentales de carácter procedimental son las asociadas a los procesos de: planificación, transcripción y revisión

Estos procesos se realizan en un momento determinado y con un fin determinado. Es posible que el sujeto no pueda llevar a la conciencia las operaciones y estrategias implicadas. Este conocimiento se almacena como procedimientos automáticos, que permiten escribir (en distintos niveles de competencia), aunque siempre existirá cierta capacidad de reflexión metacognitiva, reflejada en las habilidades de auto-corrección espontánea o en las iniciativas de pedir ayuda a otros para realizar los escritos con éxito.

1.1.2. Conocimiento declarativo sobre la composición escrita

El conocimiento declarativo es un conocimiento consciente y verbalizable (saber qué se hace para componer un texto), también llamado memoria declarativa. Se caracteriza porque su producción final

puede ser contemplada, introspectivamente, en forma consciente. Este conocimiento se activa a través de la:

- La memoria operativa o de trabajo.
- La memoria semántica o conocimiento experiencial fáctico.
- La memoria episódica o memoria autobiográfica.

El conocimiento declarativo supone explicitar la acción que se realiza, en términos globales; saber explicar lo que se hace cuando se compone un texto. En la composición de un texto, este conocimiento supone saber en qué consiste cada una de los procesos implicados y las operaciones necesarias para realizar dichos procesos en los términos siguientes.

A. Conocimiento declarativo sobre la planificación

La planificación declarativa consiste en pensar por qué y para qué se va a escribir y organiza las ideas, aplicando las siguientes operaciones:

OPERACIONES DE LA PLANIFICACIÓN	CONSISTE EN
Auditorio	Definir las características de las personas que leerán el texto y como esto condicionará la forma, la estructura y el contenido del texto
Plantearse objetivos	Determinar las intenciones y finalidades del texto y cómo estas condicionarán la forma, la estructura y el contenido del texto
Génesis de ideas	Producir las ideas necesarias para construir el texto, referidas tanto al contenido como al procedimiento
Selección y secuenciación de ideas	Operar selectivamente sobre las ideas generadas, aplicando criterios
Ordenación de ideas	Imprimir un tipo de organización a las ideas que se escriben, según la estructura del texto
Fuente de ideas	Utilizar recursos y estrategias para la búsqueda de ideas
Registro de ideas	Aplicar estrategias, instrumentos y técnicas para retener lo planificado, con la intención de utilizarlo posteriormente como guía para la transcripción del texto

B. Conocimiento declarativo sobre la transcripción

La transcripción declarativa consiste en desarrollar la estructura y la forma del texto, por lo que transcribir significa aplicar las siguientes operaciones:

OPERACIONES DE LA TRANSCRIPCIÓN	CONSISTE EN
Ordenación sintáctica	Construir las frases con sentido y en conexión unas con otras, (aplicando habilidades morfosintácticas) para adecuar el texto a la idea
Coherencia textual	Utilizar nexos y expresiones para unir ideas expresadas
Riqueza de vocabulario	Utilizar gran variedad y cantidad de palabras escritas para expresar las idea (aplicando habilidades ortográficas)
Selección léxica	Seleccionar las palabras en función del tipo de texto, estilo y contenido
Producción gráfica	Habilidades caligráficas y representación gráfica de los signos de puntuación

C. Conocimiento declarativo sobre la revisión

La revisión declarativa consiste en el proceso por el cual el sujeto evalúa el curso escrito, a partir de una planificación previa, para cambiar lo que sea necesario. En la revisión, un sujeto tiene que realizar las siguientes operaciones:

OPERACIONES DE LA REVISIÓN	CONSISTE EN
Adecuación de la forma y/o el contenido a lo planificado	Detectar y cambiar aquellas palabras, frases, párrafos... que no se adecuen a la estructura e ideas del texto que se quiere escribir
Estructura y léxico de la oración	Detectar y cambiar las palabras, frases, párrafos... que no tienen sentido
Puntuación y ortografía	Detectar y cambiar las faltas de ortografía de las palabras y de puntuación de las frases
Caligrafía	Detectar y cambiar la caligrafía de las palabras
Revisión por otros	Evaluar el texto otras personas que no han escrito el texto y sugerir cambios
Revisión por sí mismo	Evaluar y cambiar el propio texto

1.1.3. Conocimiento condicional de la composición escrita

El conocimiento condicional (qué hacer para alcanzarla meta) es un conocimiento de tipo estratégico (como aplicar un proceso, operación o habilidad) y necesita conocer la finalidad última (saber porqué y para qué se compone un texto), implicada en la tarea que se realiza. Este conocimiento exige saber cuándo y por qué aplicar cada estrategia para lograr los objetivos marcados. Por ejemplo, si la intención personal (propósitos) del autor del texto es lograr una buena calificación en la asignatura de lengua, en el proceso de revisión de dicho texto se prestará especial atención a las operaciones de corrección ortográfica y de puntuación. Para ello, se pueden aplicar diferentes estrategias, tales como: a) aplicar al texto la función de revisión ortográfica del procesador de textos, b) consultar en el diccionario las palabras de caligrafía o puntuación dudosas, c) consultar las reglas ortográficas o de puntuación, d) escribir la palabra de formas diferentes y quedarse con la forma que intuitivamente es más común... Algunas de estas estrategias se pueden aplicar antes o después de escribir las palabras, según las propias decisiones del escritor.

El conocimiento condicional, requiere de una “teoría de la tarea” y una “teoría del texto” (Peronard, Velásquez, Crespo y Viramonte, 2002: 134):

- Poseer una “teoría de la tarea” supone tener una idea, clara y distinta, de las posibles finalidades (propósitos y/o funciones) del texto que se va a escribir y de cómo éstas condicionan: a) la forma del texto (soporte, extensión, tipo de letra, márgenes, dibujos, gráficos...), b) el contenido del texto

(información, mensaje); y c) su estructura (argumentativa, narrativa, expositiva...). Se entiende, pues, por “tarea” la meta perseguida con el esfuerzo cognitivo realizado. La tarea incluye tener presente al auditorio o persona/as que van a leer el texto y las posibles estrategias que se pueden aplicar para lograr la meta. Así pues, son tareas totalmente diferentes escribir un texto para un trabajo de clase, para publicarlo en la prensa, para un diario personal...

- El conocimiento condicional requiere, además, un conocimiento acerca de las características del texto que se va a escribir, es decir, una “teoría del texto” o conocimiento “metatextual”, como parte de la tarea escritora. Esto supone:
 - Conocimiento acerca de la superestructura del texto, según sea de tipo narrativo, argumentativo, expositivo, poético, epistolar... Conocer la super-estructura del texto que se va a escribir permite introducir los distintos elementos de contenido, de forma ordenada, dando sentido a la globalidad del texto.
 - Conocimiento acerca de la coherencia de los textos y su estructura semántica jerárquica, es decir, saber que, en un texto, unas proposiciones son más importantes que otras y otras son secundarias, complementarias o ejemplificadoras. Saber este carácter jerárquico del texto ayuda al escritor a retener en su memoria de trabajo aquellas proposiciones más importantes para dotar de una macroestructura a su texto (unidad, coherencia y concatenación de ideas)
 - Conocimiento lingüístico de carácter semiótico, es decir, conocer los significados intencionales del lenguaje, en relación con el mundo extralingüísti-

co. Así, pues, en función de la “teoría de la tarea” que se posea (conocimiento acerca de “por qué” se quiere escribir, saber “de qué” se quiere escribir, saber “para quién” se quiere escribir, saber “dónde y con qué” se va a escribir), el escritor se centrará en el contenido que desea expresar y en el sistema de símbolos verbales que posee para expresarlo. Este sistema de símbolos se adquiere en los procesos de interacción social y supone mucho más que transcribir grafías. Estos procesos, son uno de los fundamentos del desarrollo de la composición escrita desde el enfoque sociocultural.

En la exposición anterior se destaca el carácter recursivo de los procesos de la composición escrita, pues los conocimientos procedimentales, declarativos y aquellos que conforman la “teoría de la tarea” y la “teoría del texto” (condicionales) son los conocimientos sobre las operaciones de planificación, transcripción y revisión, que no suceden de forma lineal. Esta recursividad se aprecia, claramente, en la actualización del conocimiento condicional que es un conocimiento procedimental y declarativo de todos los procesos y operaciones escritores, pero realizado de forma autorregulada e interactiva, es decir:

- La autorregulación juega un papel clave en el desarrollo de la composición escrita, pues supone el ajuste de la actuación a los requerimientos de la tarea (Graham y Harris, 1999), requerimientos que pueden ser tanto físicos como personales y/o sociales. En definitiva, cuando los procesos y operaciones en la composición escrita se hacen de forma consciente, verbalizable y autorregulada, se puede decir que el escritor aplica plenamente las operaciones metacognitivas, es decir, actualiza el proceso metacognitivo.
- En el modelo metacognitivo expuesto, se descubre una interacción entre los procesos cognitivos (planificación, transcripción, revisión) y entre estos y el texto, precisamente, en el desarrollo del conocimiento condicional (teoría de la tarea y teoría del texto). Esto es así, porque el conocimiento condicional implica tomar conciencia de todas las competencias (lingüísticas, de contenido, estrategias escritoras, finalidad, audiencia) en la composición de un texto, para poder seleccionarlas de forma organizada (planificación) y ejecutarlas (transcripción y revisión del texto) de forma autorregulada.

1.2. Otros componentes metacognitivos en la composición escrita: el autocontrol, la motivación y la creatividad

Como ya se ha adelantado en el apartado anterior (ver figura 1), la metacognición de la composición escrita no es un proceso puramente cognitivo de construcción de un texto, sino que en él intervienen otras variables de tipo personal y cultural. Estas son:

- A. Autocontrol de las emociones, que permite la selección emotiva y la concentración.
- B. Motivación extrínseca, provocada por un clima afectivo apropiado.
- C. Motivación intrínseca, desplegada por una identidad cultural definida, basada en un autoconcepto positivo.
- D. Capacidad creativa, entendida como autonomía y expresión personal de valores, que se refleja en la selección de las estrategias para construir un texto y en el contenido, estilo, estructura y finalidad del propio texto.

A) Autocontrolar las emociones (ver figura 1). Esta capacidad metacognitiva permite al escritor seleccionar las emociones naturales, para vehicular la comunicación escrita. Para ello se aplica la habilidad cultural (aprendida en el grupo) de autocontrolar las propias emociones, para lograr el estado de concentración necesaria que la tarea de la composición escrita requiere.

Los descubrimientos de la neurología están trazando el papel central de las emociones en el dinamismo del cerebro humano. *“Estos hallazgos están en consonancia con las evidencias empíricas, que avalan la íntima conexión entre las reacciones emocionales y el resto de las operaciones mentales en la lectura y la composición escrita”* (Dipardo y Schnack, 2004: 18). Se puede afirmar, por lo tanto, que el estado emocional de un sujeto puede entorpecer, o favorecer, tanto el aprendizaje como la activación de los procesos de la composición escrita (Flower, 1994). Esta afirmación conecta, directamente, con la necesidad de realizar un aprendizaje del autocontrol sobre las emociones, cuando se está escribiendo un texto. Sin embargo, el autocontrol no significa eliminar o reprimir emociones, sino lograr la concentración necesaria para poder autorregular los procesos escritores, dejando aflorar sentimientos acordes con el contenido, el estilo, la estructura y la finalidad del texto que se está escribiendo. Un texto sin carga afectiva es un texto que no interpela, que no conduce el mensaje al lector, que dificulta, en definitiva, la comunicación, siendo ésta la meta de todo texto y de todo escritor.

B) La motivación extrínseca para la composición escrita (ver figura 1). Esta capacidad metacognitiva favorece la construcción apropiada, equilibrada y óptima de un componente del contexto, que determina la motivación del sujeto en el aprendizaje escritor: el clima afectivo.

“La afectividad es una dimensión del ser humano con la que se internaliza la tarea desde una interacción social y cultural concreta” (Vigostky, 1986: 182). La interacción social y cultural, en el caso de la composición escrita, queda enmarcada por el carácter semiótico de la lengua que se utilice, es decir, por la red de significados verbales, en los que se entretrejen las tareas de composición escrita. Por lo cual, los afectos y desafectos, que emergen de esa red de significados, favorecen o dificultan el aprendizaje significativo de todas las tareas escritoras, a las que los sujetos se enfrentan en esas situaciones de interacción. De ahí la importancia de promover contextos afectivamente positivos para el aprendizaje de la composición escrita.

Un contexto afectivo positivo para el desarrollo de la composición escrita nada tiene que ver con la sensiblería y la adulación y sí está íntimamente relacionado con la valoración captada por el sujeto cuando se enfrenta a las tareas escritoras. Esta valoración extrínseca (captada por el escritor) empuja la voluntad del sujeto a realizar el esfuerzo exigido en estas complejas tareas. Un clima afectivo, que valora a los escritores noveles y, por lo tanto, los motiva extrínsecamente, es un clima presidido:

- Por la variedad y calidad de los apoyos (humanos y materiales) que recibe el sujeto en sus tareas escritoras (mediación).
- Por la evaluación objetiva (realizada por él mismo y por los demás) de los progresos y los errores del sujeto en las tareas escritoras a las que se enfrenta.
- Por los refuerzos positivos individualizados que el sujeto recibe, en función de esa evaluación objetiva.
- Por la corrección constructiva (razonada y con alternativas viables) de los errores del escritor.

Estos procesos (identidad cultural y autoconcepto) son naturales y necesarios para el desarrollo de las personas, de tal forma que una identidad claramente definida (estructurada en torno a una serie de valores fundamentales compartidos) promueve el desarrollo de un autoconcepto positivo y permite descubrir no sólo lo que diferencia al grupo y al sujeto de los demás sino, también, lo común con los demás. Permite, por lo tanto, el enriquecimiento personal y grupal: a) conociendo los contrastes y complementos, b) disfrutando de lo que une; c) superando los conflictos en la definición de nuevas metas. Por el contrario, una identidad confusa (tejida sobre rasgos superficiales) propicia un autoconcepto ambivalente (el sujeto recibe valoraciones opuestas en distintos contextos, sin ser capaz de integrar estas valoraciones en una red profunda de significados), que entorpece gravemente los intercambios y, por lo tanto, dificulta, seriamente, su adscripción a identidades culturales más amplias.

Puesto que la composición escrita es la principal herramienta de acceso a las sociedades occidentales, la consideración de las diferentes competencias culturales de los distintos ciudadanos (como contenido y contexto del desarrollo de la composición escrita) va a permitir la valoración social de todas las culturas y, por lo tanto, de todos los individuos y colectivos adscritos a las mismas. A su vez, esta valoración individual y colectiva de todas las culturas propiciará la creación de identidades culturales definidas, hecho que, indudablemente, incidirá, directamente, en la motivación intrínseca para el aprendizaje escritor. Esta motivación intrínseca repercutirá en una mejor competencia escritora y en la auto-percepción de eficacia escritora, que determina el autoconcepto positivo.

Por todo lo dicho, la identidad cultural (basada en un autoconcepto positivo) es el

factor que incide en la motivación intrínseca del sujeto para la composición escrita. Por lo tanto, no se puede ignorar la construcción de la identidad cultural en los procesos de la composición escrita, si se pretende que éstos posibiliten la participación social de todos los ciudadanos (integrantes de las sociedades multiculturales del siglo XXI) en condiciones de igualdad.

En definitiva, el conocimiento metacognitivo en la composición escrita, además de conocimiento procedimental, declarativo y condicional, también incluye: a) saber qué condiciones emotivas y afectivas son las más apropiadas para componer un texto; b) autocontrolar el propio estado emocional; c) procurar interacciones afectivas positivas; d) aplicar estrategias para que el desarrollo de la composición escrita pueda contribuir a afianzar y desarrollar la propia identidad cultural.

D) Por último, se ha de destacar que en el proceso de metacognición, se incluye una dimensión muy importante para el desarrollo integral del escritor (finalidad última del aprendizaje escritor y de cualquier aprendizaje humano). La creatividad. El conocimiento condicional supone seleccionar y aplicar diferentes tipos de estrategias para lograr la meta perseguida con el texto escrito. Las estrategias seleccionadas y reconstruidas por el propio autor van a permitir desarrollar los procesos de composición escrita y realizar las operaciones escritoras de forma totalmente autónoma, logrando, de este modo, textos propios, que aporten nuevas experiencias (formas de pensar y sentir) a los demás.

Igualmente, el autocontrol personal y el clima afectivo positivo, que construye identidades culturales definidas (en los términos anteriormente establecidos), son condiciones básicas para ampliar, de forma gratificante,

el mundo experiencial del sujeto, siendo esto la materia imprescindible con la que se reconstruye y se reelabora, de forma novedosa y original, el lenguaje escrito, para expresar viejos o nuevos contenidos. En definitiva, el desarrollo de la composición escrita tiene un último fin, insustituible: desarrollar la capacidad creativa del ser humano para mejorar su grupo y la sociedad.

2. Metacognición y desarrollo social de la composición escrita

En el apartado anterior, se han definido variables contextuales que pueden favorecer o entorpecer, claramente, el desarrollo de los procesos cognitivos de la composición escrita. Estas variables son el clima emocional-afectivo y la diversidad cultural. También, se ha apuntado la importancia de los procesos sociales sobre la composición escrita, para elaborar un conocimiento metatextual (teoría del texto), al destacar el carácter semiótico del lenguaje escrito, cuyos significados son fruto de la interacción social.

Describir la composición escrita desde una perspectiva socio-cultural es entender que en el contexto de desarrollo de la composición escrita, es decir, en los espacios y tiempos socioculturales y físicos en los que se desenvuelven los procesos metacognitivos de la composición escrita, se identifican otros procesos, denominados "socioculturales", que están condicionando las tareas escritoras y los productos textuales, con más fuerza (a veces) que los puros procesos cognitivos. Es pues, esta relación entre desarrollo escritor e identidad cultural, la que causa la motivación intrínseca en el sujeto para entregarse a las complejas tareas de la composición escrita (Sperling y Warshauer, 2001).

Desde esta perspectiva, se argumenta que los procesos cognitivos, en su generalidad, se realizan de forma mecánica, inconsciente. Por lo tanto, los productos textuales suelen copiar, en su finalidad, forma, contenido y estructura, lo experimentado culturalmente (o lo persuadido, política y económicamente) por el contexto social, en el que se desenvuelve el sujeto y del que emerge el texto. Aún en los casos en el que el aprendizaje metacognitivo permite tomar conciencia, verbalizar, autorregular y autocontrolar (incluso, recrear) los procesos, operaciones y estrategias, cognitivas, esta reflexión y actualización metacognitiva no se ocupa de la toma de conciencia, verbalización, autorregulación y autocontrol de los procesos socioculturales, que están presentes en el desarrollo de la composición escrita y que, al igual que los procesos cognitivos, condicionan el producto final, es más, incluso determinan las propias operaciones cognitivas y estrategias que se aplican. Y esto es así por dos razones: 1) porque la materia que utiliza los procesos cognitivos de la composición escrita es el lenguaje verbal escrito, que, en su contenido, estructura, forma y finalidad, es fruto de procesos socioculturales; 2) porque la identidad del sujeto, que se expresa con ese lenguaje verbal escrito, también es fruto de procesos socioculturales.

2.1. Procesos socioculturales en la composición escrita

Es fácil, por lo tanto, caer en el reduccionismo de entender el proceso de la composición escrita enfocándolo solamente desde los procesos metacognitivos que realiza el individuo, o desde la influencia del contexto sociocultural. Considerar los procesos socioculturales, que operan en la composición escrita no significa perder la consideración de la composición escrita

como un proceso cognitivo individual y un producto personal, sino dirigir la atención hacia el hecho de que el escritor y el texto están inmersos en una serie de procesos contextuales relacionados.

La reflexión e investigación sociocultural sobre la composición escrita descubre, por lo tanto, que los procesos socioculturales, cuanto menos, se relacionan:

- Con el modo de desarrollar los procesos metacognitivos del escritor. Es decir, de la experiencia y exigencia sociocultural del individuo depende: la finalidad para la que se escribe, la lengua escrita y los códigos que se utilizan, el tema que se elige, los contenidos que se seleccionan, las estructuras que se aplican, el estilo que se despliega, los soportes materiales que se emplean...
- Con la priorización de unos procesos y/ de una operaciones cognitivas sobre otras. Esto significa que, en función de los procesos socioculturales, experimentados por el sujeto, el desarrollo de la composición escrita puede centrarse más en la planificación o más en la transcripción o bien dar más importancia a la selección de ideas que a la estructura del texto...
- Con la conceptualización de la propia composición escrita, por parte del sujeto, bien como un acto motórico-lingüístico, como un proceso lineal único, como un proceso recursivo universal o como un proceso diverso (común y diferenciado).
- Con los valores y antivalores que se expresan en el desarrollo de la composición escrita. La producción humana siempre es expresión de valores y antivalores, es decir, formas de existencia (se vive como se valora o se vive lo que se valora, aunque se valore un anti-valor). El desarrollo de la composición escrita (procesos,

operaciones, estrategias y contenidos, así como la lengua que se utiliza) expresa valores y antivalores (formas de pensar, de actuar y sentir preferentes), fruto de los procesos socioculturales vividos por el sujeto.

En conclusión, la perspectiva sociocultural, sugiere que en el desarrollo de la composición escrita inciden una serie de procesos de carácter sociocultural. Schultz y Fecho (2000: 55) sugiere cuales pueden ser estos procesos:

1. El proceso social en el que se enmarca el desarrollo de la composición escrita.
2. El proceso socio-afectivo local que envuelve al escritor.
3. El proceso didáctico, seguido en el aprendizaje de la composición escrita
4. El proceso de relación social entre los sujetos, en su aprendizaje escritor.
5. El proceso de construcción de la identidad cultural de cada escritor.
6. El proceso de reconceptualización de la composición escrita como una interacción de procesos, compleja y diversa.

En este enfoque se habla de procesos y no de variables, porque el contexto sociocultural es diverso, dinámico, cambiante, en construcción progresiva y, así, interacciona con los procesos cognitivos de carácter personal. No se puede definir el contexto sociocultural en función a una serie de variables estáticas que influyen de forma invariante en los procesos cognitivos de la composición escrita.

En la perspectiva sociocultural, el desarrollo de la composición escrita no es posible sin una conceptualización de la misma que descubra su incardinación con procesos socioculturales. Pero esta conceptualización de la composición escrita no es una definición acabada, sino un proceso de autorreflexión (reflexión individual) y reflexividad (reflexión colectiva) sobre el

desarrollo de la composición escrita, con la finalidad de entender que:

- a) La composición escrita es una herramienta cultural, que refleja procesos históricos, políticos y económicos; por lo tanto podrá ser usada para conducir procesos de mejor social;
- b) la composición escrita se desarrolla en diversos contextos locales, en los que asume distintas formas y finalidades, de las cuales habrá que dilucidar su función, enriquecedoras para las personas y la comunidad;
- c) el modelo pedagógico empleado para enseñar la composición escrita afecta a su desarrollo, pero se habrá de descubrir cómo;
- d) el modelo interactivo de colaboración entre sujetos es el que puede ofrecer mayores posibilidades para el desarrollo cognitivo y social de la composición escrita;
- e) el desarrollo de la composición escrita está unido al proceso de construcción de la identidad cultural de los sujetos, de tal forma que se favorecen o se entorpecen mutuamente.
- f) el desarrollo de la composición escrita está unido a los procesos de reflexión cognitiva y social, sobre el desarrollo de la composición escrita.

De estas consideraciones se deduce que, esencialmente, el desarrollo de la composición escrita no es uniforme para todos los sujetos. Si bien, cognitivamente, se ha identificado una serie de procesos metacognitivos básicos comunes (planificación, transcripción, revisión, memoria, autocontrol, creatividad, autorregulación, reflexión...), éstos no se activan en todo desarrollo de la composición escrita y no suceden de igual forma ni con la misma consideración en todos los escritores. Es decir, cada proceso se operativiza de forma diferente, según los procesos so-

cioculturales en los que se desarrolla la composición escrita (contexto histórico, político y económico, contexto local, modelo pedagógico, relación social, identidad cultural, reflexividad).

2.2. Conexión entre procesos metacognitivos y procesos socioculturales

Mientras que los procesos metacognitivos potencian la acción escritora, es decir, son necesarios para hacer conscientes y ejercitar, de forma guiada los procesos cognitivos escritores; los procesos sociales son realidades contextuales, que se reflejan en la composición escrita del sujeto, normalmente, de forma inconsciente o subliminar, por lo tanto, exigen esfuerzos de crítica reflexiva colectiva para poder regularlos de forma positiva.

Estas reflexiones, implican entender el desarrollo de la composición escrita como una interacción de procesos, compleja, dinámica e individualizada, que no avanza según un modelo fijo y normativo pero que, en cualquier caso, exige la activación de procesos de reflexión (autorreflexión) y reflexividad (reflexión colectiva) para que el desarrollo de la composición escrita se convierta en desarrollo personal y social y no en pura imitación, reproducción mecánica o alineación dogmático-ideológica.

Entender la composición escrita como una interacción compleja de procesos, que progresa de forma diversa en los diferentes individuos, en función del contexto sociocultural que protagoniza, significa entender que el desarrollo de la composición escrita es fruto de una diversidad de procesos, tanto metacognitivos como socioculturales y que entre estos existen núcleos de conexión y, de éstos, con el texto:

Un primer núcleo de conexión se identifica al actualizar el conocimiento metatextual, o “teoría del texto” (proceso condicional de la composición escrita). Como ya se ha explicado, el conocimiento metatextual, de carácter semiótico, es un conocimiento, referido al sistema de símbolos verbales (lengua escrita) que el sujeto utiliza para expresar un contenido textual. Este sistema de símbolos se adquiere en los procesos discursivos de interacción social, que toman forma en el texto, a través de los procesos metacognitivos de la composición escrita.

Un segundo núcleo de conexión entre procesos metacognitivos y procesos sociales lo constituye el clima afectivo. El clima afectivo (como ya se ha mencionado) propicia la motivación extrínseca para las tareas de aprendizaje escritor (componente metacognitivo de la composición escrita); pero el clima afectivo, a su vez, está condicionado por dos procesos sociales: el proceso didáctico o modelo pedagógico, seguido en la enseñanza de la composición escrita, y las relaciones interpersonales que se activan en el desarrollo de la composición escrita.

Un tercer núcleo de conexión entre procesos metacognitivos se identifica en el proceso de construcción de la identidad cultural del sujeto, la cual interacciona con los procesos metacognitivos de la composición escrita y, éstos, con el texto. Como ya se ha puesto de manifiesto, el texto (lengua, contenido, estructura, forma y finalidad) es reflejo de la identidad cultural de cada individuo y ésta es fruto de los valores y antivalores presentes en los procesos socioculturales, vividos por el sujeto en su desarrollo de la composición escrita. También se ha destacado que el proceso de construcción de la identidad cultural (como componente metacognitivo de la composición escrita) está influido y ejerce su influjo sobre los procesos cognitivos de la composición es-

crita a través: a) de la motivación intrínseca para las tareas escritoras, b) de la selección de las estrategias, seleccionadas y aplicadas para la composición del texto. Se descubre, pues, la identidad cultural como un proceso que conecta los procesos cognitivos de la composición escrita con los procesos socioculturales y estos con el texto.

En definitiva, los códigos de la lengua escrita, el clima afectivo y la identidad cultural conforman el gran telar que permite entrelazar los procesos metacognitivos y los procesos socioculturales para tejer el complejo tapiz de la composición escrita. Por lo tanto, se hace evidente la necesidad de seguir desenredando las madejas de los procesos socioculturales y metacognitivos. Para ello se sugiere que, en el desarrollo de la composición escrita, el sujeto tome conciencia de los procesos socioculturales de la composición escrita, en el nivel operativo y verbal, y, así, poder seleccionar aquellas estrategias socioculturales que permitan componer texto de forma autorregulada, es decir, de acuerdo con las metas y funciones sociales propuestas con ese escrito. ¿Pero no es esto, acaso, conocimiento procedimental, declarativo y condicional sobre los procesos socioculturales de la composición escrita, es decir, “metasocioculturización”? Pero, en lugar de hablar de “metacognición” y “metasocioculturización” de la composición escrita, sería más apropiado proponer un nuevo proceso metasociocognitivo, en el que se incluyan como procesos de la composición escrita, no sólo los cognitivos, sino también los socioculturales, asumiendo ese proceso nuevas operaciones (ver figura 3):

- La autorregulación de procesos socioculturales
- La interacción entre procesos socioculturales y el texto
- La interacción entre procesos metacognitivos y socioculturales y éstos con el texto

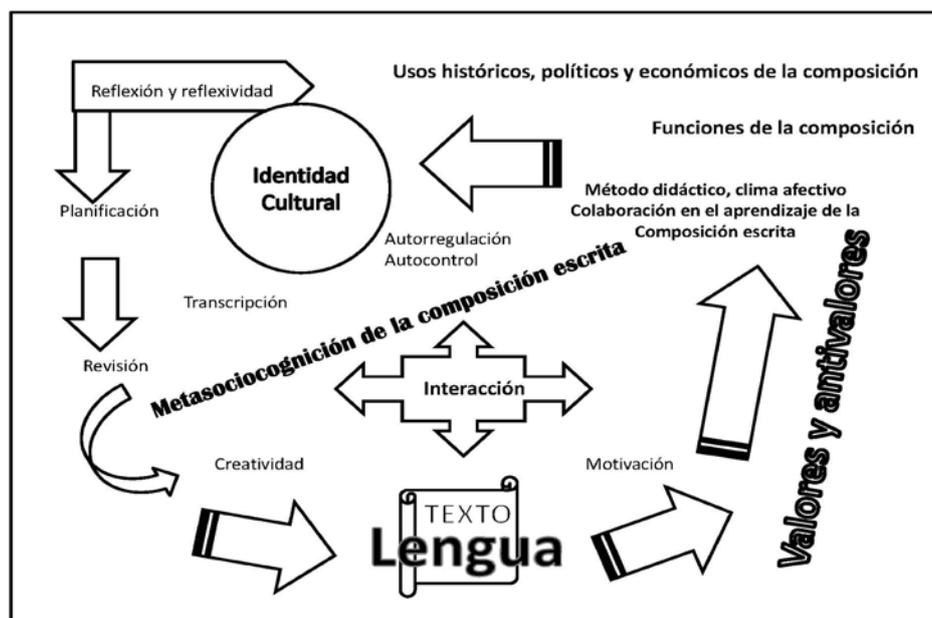


Figura 3. Modelo interactivo de la composición escrita.

Sin embargo, este modelo de desarrollo de la composición escrita está en su fase de construcción, pues se necesita la investigación para determinar las estrategias, que permitan desarrollar procesos socioculturales de composición escrita en interacción con estrategias cognitivas. En ese sentido caminan las experiencias interculturales de desarrollo de la composición escrita.

3. Desarrollo intercultural de la composición escrita

El desarrollo intercultural en la composición escrita es una exigencia de las sociedades multiculturales actuales. Hablar de multiculturalidad es situarse en un espacio conceptual que describe situaciones socio-políticas, económicas e individuales, caracterizadas por la diversidad de

grupos étnicos o culturas distantes, antropológicamente. Un contexto multicultural es aquel en el que las interacciones sociales vienen presididas por la toma de conciencia de las diferentes culturas, desde una postura actitudinal de respeto hacia las diferencias (Arroyo, 2000).

Graham y Harris (2005a, 2005b) llevan, desde la década de los 90 investigando la enseñanza de los procesos cognitivos de la composición escrita a alumnos, pertenecientes al colectivo afroamericano y con dificultades de aprendizaje. De sus estudios se desprende que, en estos contextos de diversidad cultural y deprimidos social, política y económicamente, el desarrollo de la composición escrita es multidimensional, es decir, se desarrollan múltiples habilidades escritoras, involucrando el conocimiento y la motivación de los sujetos. Estos autores proponen estrategias para

mejorar los productos escritos: a) cambiando los conocimientos de los sujetos sobre cómo ellos escriben, b) aumentando su conocimiento sobre qué es escribir, y c) todo esto, dinamizado por una serie de tareas motivadoras. Estas estrategias han sido pensadas para proveer a los sujetos una herramienta de integración cultural básica, como es la composición escrita, y, así, lograr su participación en las instituciones sociales de las que forman parte.

Sin embargo, desde una perspectiva intercultural (o acción planificada, que pretende el intercambio cultural en igualdad de condiciones, para lograr el progreso social compartido) (Arroyo, 1998, 2001), la lengua escrita, además de ser considerada como una habilidad comunicativa básica de participación social, se considera, también, como instrumento cultural de producción de procesos de razonamiento y de reflexividad que posibilite el desarrollo personal y social. En este sentido, el desarrollo de la composición escrita va ligado a una serie finalidades personales y sociales, que promueven la diversidad (unidad y diferencia). Estas finalidades son:

- En primer lugar, alcanzar el dominio de un medio común de interacción humana: una lengua escrita. Cuando el contexto social, que envuelve el proceso de desarrollo de la composición escrita, está presidido por una cultura con una lengua oficial; la opción intercultural no puede obviar que el dominio de esta lengua oficial es una exigencia común para la participación en esa sociedad. Por razones puramente pragmáticas, la perspectiva intercultural del lenguaje escrito priorizaría el lenguaje escrito socialmente predominante, pero sin dejar de valorar (con estrategias multilingües) la composición escrita en otras lenguas, exponentes de la diversidad cultural de

los distintos sujetos. Sin embargo, no debe olvidarse que, en plena coherencia con las propuestas interculturales, se está demandando un desarrollo de la composición escrita multilingüe en diferentes lenguas, en igualdad de condiciones, para enriquecer tanto el desarrollo personal como social de los individuos.

- En segundo lugar, tomar conciencia de los estereotipos y prejuicios que se expresan en los procesos de desarrollo de la composición escrita, hacia las personas con diferente origen étnico o condición social y/o cultural, que pueden estar justificando discriminaciones o exclusiones políticas y económicas. Esto permitirá, por un lado, desterrar las prácticas discriminatorias de género, culturales, sociales, físico-psíquicas... (tan presentes en todos los marcos ideológicos de todas las culturas), en las tareas escritoras personales y colectivas; por otro lado, la valoración positiva, en el proceso de desarrollo de la composición escrita, de todas las personas, sea cual fuere su condición social, cultural y personal (entendiendo como dimensiones de esa condición el género, el grupo étnico, la clase social, la profesión, la religión, la edad, el estado civil, el carácter, la características físico-psíquicas...).
- En tercer lugar, captar los valores, antivalores y sesgos culturales (dogmatismos y fundamentalismos) que expresan (en su forma y contenido) los distintos textos, representativos de la diversidad cultural del contexto social. Esto permitirá poder ejercer la libertad (opción por el bien común y personal) de comunicarse, desde el compromiso por: a) el respeto hacia cualquier expresión de valor, b) la denuncia de cualquier expresión de

antivalor, c) la explicitación de cualquier intento de manipulación. Esta opción, a su vez, hace posible crear identidades definidas y ricas, es decir: a) identidades sólidas y dinámicas, b) seguras y críticas, c) estructuradas y flexibles, d) estables y adaptables, f) profundas y abiertas...en definitiva, recreadoras de valores socioculturales diversos y creadoras de nuevas formas de expresión (Bourne, 2001).

Este desarrollo intercultural usa la composición escrita como herramienta para hacer posible la igualdad de oportunidades políticas y económicas, de todas las personas, desde sus aportaciones diferenciadas. Por lo tanto, promover la diversidad cultural con la composición escrita es promover la igualdad de derechos y la libertad de elegir la propia forma de vivir, participando, política y económicamente, en la sociedad, respetando todas las diferencias personales y colectivas (que no dañen al ser humano física, psicológica o socialmente). Este desarrollo se logrará, combinando estrategias cognitivo-afectivos con estrategias socio-interculturales. En este sentido se pueden citar ya alguna experiencia de enseñanza de la composición escrita (Arroyo, 2006) donde se aplican, además de estrategias cognitivas, estrategias para “la reflexión sobre la utilidad social de la composición escrita” y para “la producción colectiva y autorregulada de textos representativos de la diversidad cultural”.

Referencias

- ARROYO, R. (1998). Intervención didáctica en procesos lectores desde la perspectiva intercultural. *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica* 16, 367-295.
- ARROYO, R. (2000). *Diseño y desarrollo del currículum intercultural. Los valores islámicos-occidentales*. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad.
- ARROYO, R. (2001). Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: presupuestos del Currículum Intercultural. *Revista de Investigación Educativa* 19 (1), 153-182.
- ARROYO, R. (2005a). La enseñanza de la composición escrita en un contexto multicultural: Estudio de un Caso. En Salvador, F. (Ed.) *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales. Procesos cognitivos*. Archidona: Aljibe, 139-177.
- ARROYO, R. (2005b). “Problemas relacionados con el contexto multicultural. Evaluación e intervención educativa”. En Salvador, F. (Coord.) *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial* (pp. 299-320). Archidona: Aljibe.
- ARROYO, R. (2005c). Estrategias didácticas para la enseñanza de metacognición de la composición escrita en contextos multiculturales. *Educación Desarrollo y Diversidad*, 8 (3), 31-50.
- ARROYO, R. (2006). La interculturalidad en los procesos de la composición escrita. *Investigación en la escuela*, 59, 91-102.
- BROWN, A. L. (1985). Metacognition: the development of selective attention strategies for learning from texts. En H. Singer, y R. Ruddell. (eds). *Theoretical Models and Processes of reading*. Delaware: NJ: I.R.A, 85-107.
- BOURNE, J. (2001). Discourses and identities in a multi-lingual primary classroom, 27 (1), 103-114.
- BRUNING, R. y HORN, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35 (1) 25-37.
- DIPARDO, A. y SCHNACK, P. (2004). Expanding the web of meaning: thought and emotion in an intergenerational reading and writing program. *Reading Research Quarterly*, 1(39), 14-37.
- FLAVELL, J (1985). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.

- FLOWER, L (1994). *The construction of negotiated meaning: a social cognitive Theory of writing* Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- GRAHAM, S. y HARRIS, K. (1999). *Making the writing Process work: strategies for composition and self-regulation*. Massachusetts: Brookline Books.
- GRAHAM, S. y HARRIS, K (2005a). *Writing Better: Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Baltimore: Brookes Publishing.
- GRAHAM, S. y HARRIS, K. (2005b). Improving the writing Performance of young Struggling Writers: Theoretical and Programmatic Research From the Center on Accelerating Student Learning. *The Journal of Special Education* 39 (1), 19-33.
- HAYES, J. R. (1996). "A new framework for understanding cognition and affect in writing process". En Levy, C. M y Ransdell, S. R. (Eds.) *The Sciences of Writing*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 3-30.
- MC CARTHEY, S. (2001). Identity construction in elementary readers and writers. *Reading Research Quarterly* 36 (2), 122-151
- PERONARD, M.; VELÁSQUEZ, M.; CRESPO, N. y VIRAMONTE, M. (2002). Conocimiento metacognitivo del lenguaje escrito: instrumento de medida y fundamentación teórica. *Infancia y Aprendizaje*, 25 (2), 131-145.
- SALVADOR, F. (2005). Procesos cognitivos en la expresión escrita: Modelos teóricos e investigación empírica. En Salvador, F. (Ed.). *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales. Procesos cognitivos*, 15-44. Archidona: Aljibe.
- SCHULTZ, K. y FECHO, B. (2000). Society's child: Social Context and Writing Development. *Educational Psychologist*, 35 (1), 51-62.
- SPERLING, M. y WARSHAWER F. S. (2001). "Research on Writing". En V. Richardson (Ed). *Handbook of research on teaching* (pp. 370-389). Fourth Edition. Washington: American Educational Research Association.
- TAJFEL, H. (1981). *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Categories*. Cambridge University Press.
- VIGOSTKY, L. S. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.

Sobre la autora

Rosario Arroyo González. Profesora Titular de la Universidad de Granada Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar.