

Escritura madura para conseguir buenos textos académicos

“La educación no es territorio fértil para las recetas simples”.
Carlos Arroyo

Introducción

Pareciera que producir textos académicos es una tarea para unos pocos elegidos. Y cuando se escribe, no es extraño que las ideas que se plasman hayan sido copiadas de otros textos, parafraseadas de alguien más, pero diciendo exactamente lo mismo, o el vaciado caótico de opiniones que ha guardado la memoria. El proceso de escritura como medio para la producción de conocimiento no es una práctica habitual en nuestro medio; tampoco lo es, el reconocimiento y motivación hacia ello. ¿Es posible que esta desmotivación se deba a la falta de estrategias para lograr un buen escrito? o ¿tal vez la falta de conciencia sobre el desarrollo de las habilidades superiores de pensamiento que genera esta competencia? En este trabajo se pretende explicar el proceso de la escritura madura y algunas de sus estrategias, al mismo tiempo que se analizan las implicaciones en el pensamiento y el impacto de la metacognición en ello.

Existen distintas maneras de expresarse por escrito. Una primera clasificación se da entre la escritura creativa y la escritura académica. La escritura creativa suele ser ficticia y es considerada un arte; en cambio, la escritura académica alude a un área del conocimiento humano, hace uso de la intertextualidad (parte de textos ajenos) pero su intención es brindar un producto final propio que enriquezca el conocimiento. A su vez, estas dos se segmentan; por ejemplo, en la escritura creativa se encuentra en la narrativa: el cuento, la novela, la fábula. En la escritura académica se dan escritos como: la monografía, el informe, el artículo de investigación, entre otros. Este trabajo aludirá a la escritura académica.

1. Qué se entiende como escritura madura

La escritura madura es una competencia instrumental en la que el sujeto debe enfrentarse a la resolución de un problema complejo. La persona que escribe debe tener claridad en el objetivo de escritura, contar con estrategias para resolverlo, echar a andar un plan para la ejecución y revisión del producto. Todos estos elementos deben ir madurando en el sujeto desde el momento que aprende a escribir; lamentablemente, se ha asociado la escritura sólo como una habilidad adquirida en los

primeros años escolares, casi exclusivamente motora, por tanto poca atención se le ha atribuido a la maduración y enseñanza de la misma en la educación básica y superior. Y como consecuencia, los adultos tienden a escribir sin ser conscientes de estrategias para hacerlo bien y profundamente.

No saber escribir bien, ocasiona: inseguridad en el momento de plasmar las ideas; poco gusto por expresarse por escrito; desarrollo pobre en habilidades de pensamiento como la generalización, construcción, planificación, entre otras, y lo que es peor, incapacidad para generar nuevos conocimientos. Achaerandio (2006) afirma que la escritura es una competencia reconstructiva que genera pensamiento, para poder ser traducido en palabras; pues el escritor debe interrelacionar sus conocimientos previos con los conocimientos de los posibles lectores, también debe elegir lo pertinente, integrar significados y reflexiones; autoevaluar los procesos, entre otras habilidades. Asimismo, afirma que es un poderoso medio para lograr aprendizajes significativos, desarrollar competencias de alto nivel y fuertes estructuras mentales.

La escritura va mucho más allá de un mero apunte, de la transcripción de pensamientos o la enumeración de proposiciones: la escritura madura pretende generar ideas, reflexionar sobre esas ideas para seguir generando, como un alud de nieve que se engrosa a medida que avanza. Bombini (2006) hace referencia a la importancia de atender la función epistémica de la escritura: producir conocimiento acerca de lo que se escribe, reflexionar acerca de la práctica y recobrar ese lugar posible en donde se asume el “yo”. Y aunque el proceso de producción escrita se conoce con distintos nombres ¿cuándo se acuñó el concepto de “escritura madura”?

Scardamalia y Bereiter (1992) en un artículo titulado: *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*, postulan las dos posibilidades de un escritor: “decir” el conocimiento o “transformar” el conocimiento. Ellos se propusieron comprobar que la diferencia de calidad entre las composiciones se da por la manera en cómo el conocimiento es introducido en el proceso de escritura; asimismo, investigaron lo que ocurre con ese conocimiento en el transcurso de la composición. Tal vez sea en esta publicación en donde se menciona por primera vez el término “maduro” en los procesos de escritura de los expertos.

Achaerandio (2010) en su libro: *Introducción a algunos importantes temas sobre educación y aprendizaje*, titula uno de sus artículos: *La expresión escrita madura, como poderosa competencia para la comunicación y para el desarrollo de la inteligencia*. En él, alude a que la escritura madura necesita de la reconstrucción y

generación de pensamiento, lo que lleva a desarrollar estructuras mentales. Asegura que la razón por la que las personas, en su mayoría, no puedan escribir de forma madura, es que el colegio no enseña a escribir a niveles superiores de “transformación del conocimiento”. Finalmente, en el contexto nacional, el libro Competencias fundamentales para la vida (2010) coordinado por León, Asesorado por Achaerandio, en un trabajo conjunto con un equipo de investigadores del Liceo Javier, aparece la escritura madura como una competencia fundamental de todo currículo, en donde no implica simplemente expresar por escrito lo que se piensa o siente, sino incluye planificar, generar conocimientos, trasladarlos a palabras y plasmarlo en papel u ordenador y revisar lo que se ha escrito. Todo ello, con la finalidad de comunicarse y relacionarse eficazmente con otros.

Por tanto, así como el concepto de lectura necesitó el calificativo de comprensiva para diferenciar a los analfabetas funcionales, de los lectores que infieren, reflexionan, cuestionan, deducen, etc.; así la escritura puede llevar el calificativo de madura para diferenciar a los que escriben por medio de la copia y del vaciado caótico de sus ideas, con aquellos que realizan procesos de construcción personal de conocimiento de manera eficiente para lograr una comunicación eficaz.

2. El proceso de escritura

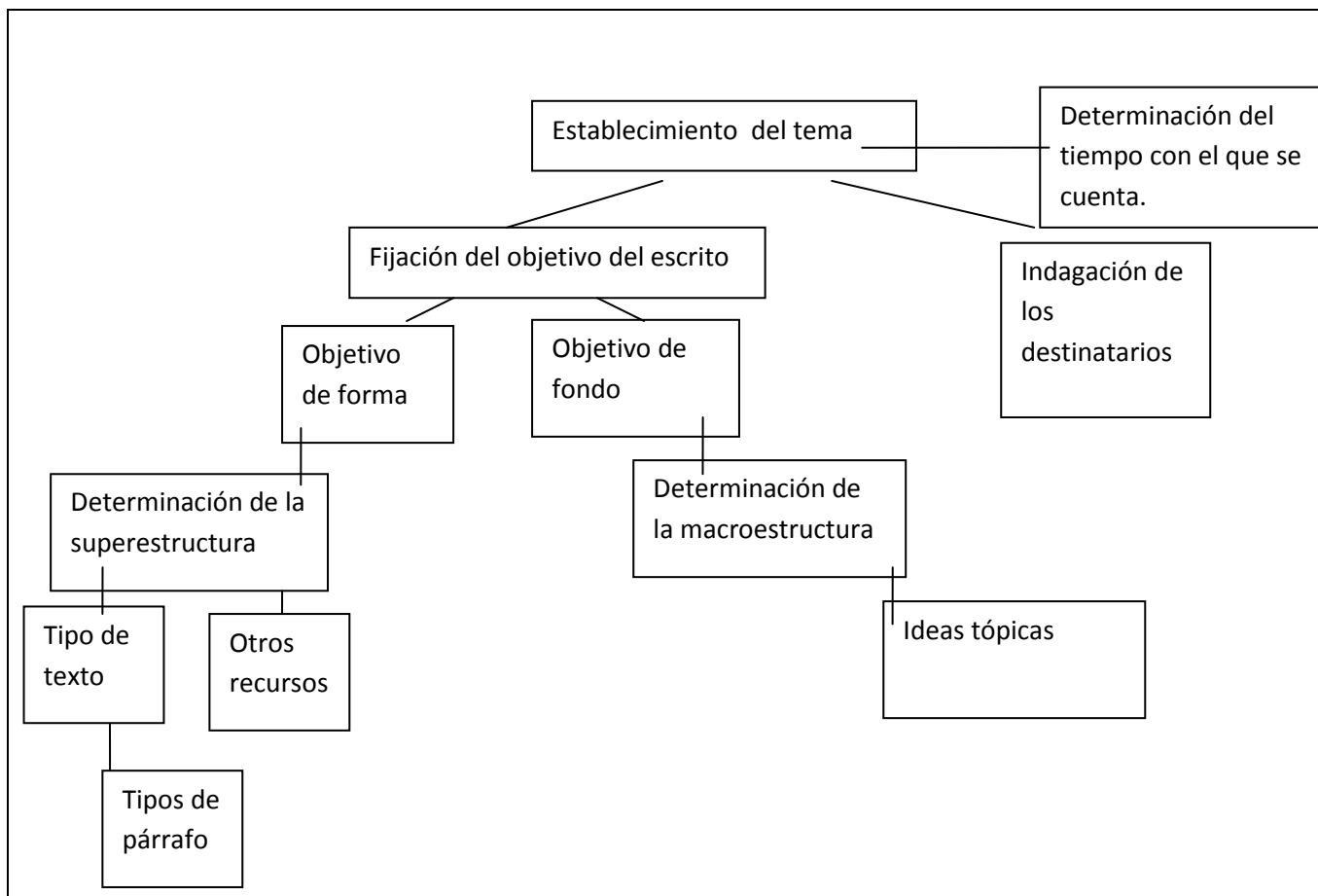
Son tres las grandes estrategias que se exponen para conseguir escritos maduros: la planificación, la traducción y la revisión. Los modelos cognitivos del proceso de escritura los llaman operaciones básicas, -otros, fases- en este documento se alude a ellas como estrategias para lograr un escrito maduro; pues, se entenderá una estrategia como la consecución de una serie de pasos para alcanzar una meta. La propuesta en este trabajo es que por medio de la conciencia en las estrategias de escritura se logra una mejora considerable en la producción de cualquier texto, atribuyéndole gran importancia al nivel metacognitivo y autoregulador; en otras palabras, estar consciente de cada etapa como estrategia en el proceso de escribir lleva a la persona a corregirse y subir el propio nivel en el perfeccionamiento de esta competencia. Por tanto, el conocimiento del adecuado proceso en la producción de un escrito, unido a la auto observación y reflexión con su correspondiente auto regulación conducirán a un escrito maduro.

A continuación se plantea el proceso de escritura como una estrategia para conseguir mejores escritos; pero no por ello se quiere reducir el asunto a una receta simple; es más bien un procedimiento heurístico que según Coll y Valls (1991) se entiende como

una serie de pasos en donde se cuenta con una secuencia general, pero no se sabe con exactitud cómo actuar, es un problema abstracto, pues hay distintas maneras de solucionarlo y no existe una única posibilidad de respuesta.

2.1 La planificación

A una de las conclusiones que llegaron Scardamalia y Bereiter (1992) fue que la planificación se vuelve un paso imprescindible, profundo y reflexionado para el escritor maduro. Por tanto, esta primera etapa no debe tomarse a la ligera, ni como un mero formalismo, pues así como un ciclista de montaña estudia su ruta antes de iniciar la competencia, determina los riesgos y establece su estrategia para conseguir su objetivo, así el escritor debe hacer una adecuada planeación del escrito que quiere conseguir. Para esto existen algunos elementos básicos que deben tomarse en cuenta:



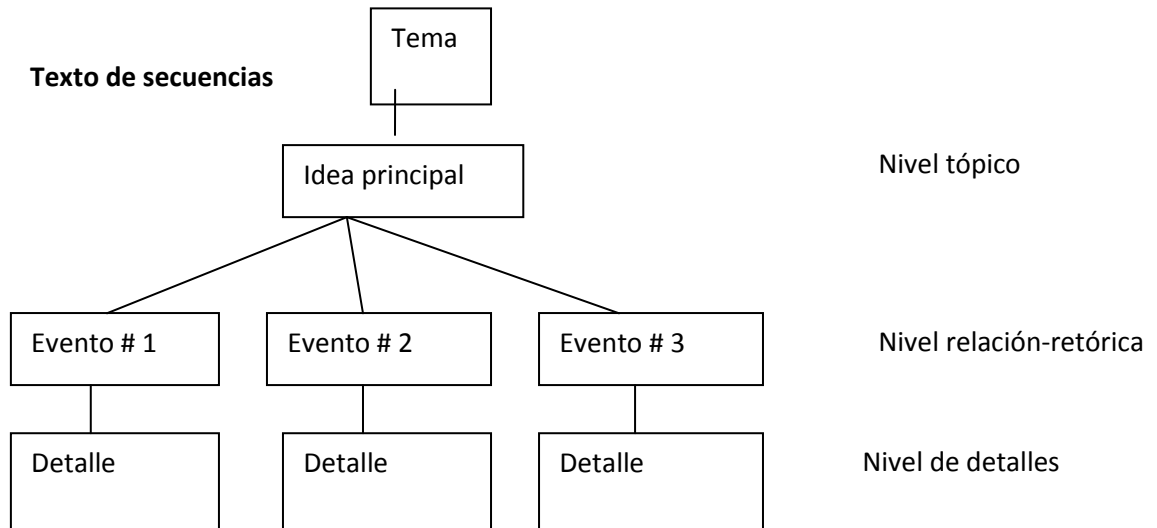
Dentro de esa planificación, el buen escritor, utiliza los objetivos de su escritura de manera profunda pero flexible. Los objetivos se encaminan tanto en la línea de resolver los problemas del contenido de la tarea, como de resolver los problemas

retóricos o de forma del escrito. Importante es traducir problemas del espacio retórico en sub objetivos a conseguir dentro del espacio del contenido y viceversa; dicho en otras palabras, se debe establecer relaciones entre los dos tipos de objetivos.

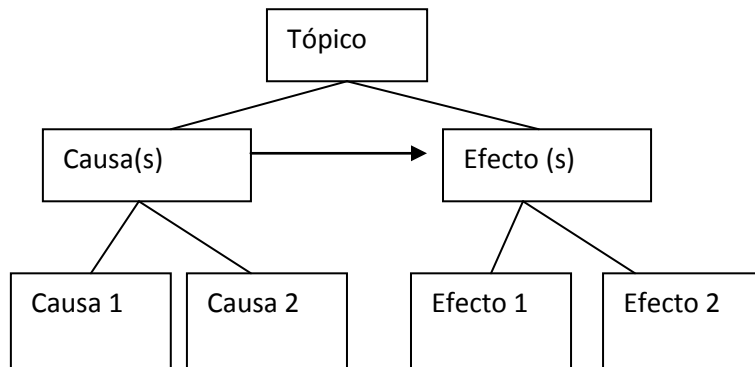
Se ha subestimado la importancia en el estudio del destinatario; por consiguiente, poco se indaga del grupo objetivo al que se le escribe el texto ¡es un grave error!, sobre todo considerando que el proceso comunicativo parte de la premisa de darse a entender. Tener claridad del tipo de sujeto que leerá el texto es determinante tanto en la forma como en el fondo. Por tanto, el destinatario determinará el tipo de texto que se seleccione, nivel del vocabulario, la profundidad en los conceptos, recursos que se usen, entre otros muchos elementos.

Un ser humano posee una forma externa que le caracteriza (el color de su piel, su altura, la forma de sus labios) así como una forma de ser única (ideas, valores, sentimientos). Igualmente un texto posee una forma y un fondo, y ambas deben ser sujetas a planeación y cohesión entre sí para que el texto funcione. Utilizando la nomenclatura de Díaz Barriga y Hernandez (2001) se le llamará superestructura y macro estructura textual. La superestructura comprende desde la selección del tipo de texto que se desea construir, hasta el tipo de párrafo que se usará en el interior del mismo. Con respecto al tipo de texto, basta indagar en las características y tener conciencia de ellas en el transcurso de la construcción del escrito. Por ejemplo, si se aspira a construir un ensayo no puede obviarse la importancia del planteamiento de una hipótesis que debe argumentarse con elegancia; a diferencia de un texto paralelo que pretende contrastar las ideas y experiencias personales frente a lo que otros autores han expuesto. Luego, se debe pensar en el tipo de párrafo que se va construyendo. A continuación se grafican dos tipos de párrafo de acuerdo a su super estructura textual, más adelante en el apartado de “traducción” se desarrollará más este tema:

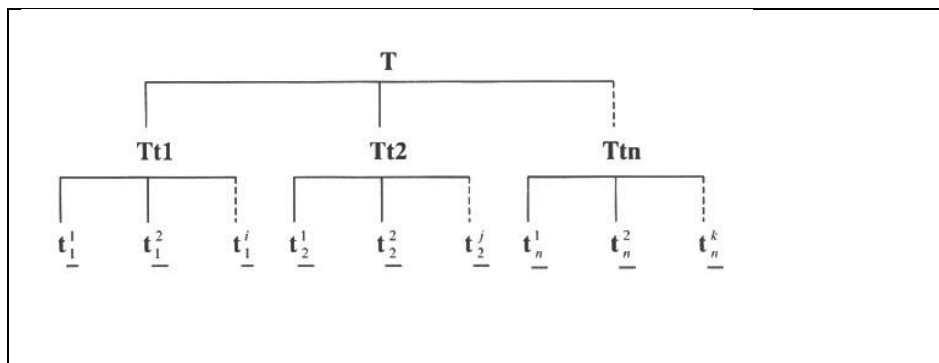
Texto expositivo



Texto de covariación



La macro estructura se refiere a las ideas que serán transmitidas en el texto. Continuando con la analogía de una persona (expuesta unos párrafos arriba) no es la forma de su boca (eso sería la superestructura), sino lo que dice con ella lo que constituye la macroestructura. Dichos símbolos deben estar concatenados entre niveles superiores como inferiores. Los estudios semióticos lo grafican de la siguiente manera:



Es un hecho que un escritor maduro toma tiempo y mucha seriedad en el proceso de planificación. Cuando se piensa en escribir, al individuo se le presenta un problema por resolver, él debe plantearse las mejores maneras para hacerlo construyendo una representación del texto que resuelva el problema planteado; como dice Alvarado (2006): “Se trata de encontrar qué decir y cómo hacerlo de la mejor manera posible para lograr cumplir los propósitos en una situación concreta”.

2.2 La Traducción

Todos los seres humanos tenemos cantidades variables de esquemas de conocimiento que se han ido formando de acuerdo a nuestras experiencias. Un esquema de conocimiento de acuerdo a Coll (2004) es: “La representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad“. Esta organización maravillosa, pero también aparentemente caótica (pues se ha ido almacenando de forma temática, episódica, emocional o por medio de conexiones) constituye nuestro bagaje de conocimientos previos. En el momento de desafiar una tarea comunicativa la persona parte de sus presaberes y de la percepción de la realidad de su propio mundo de ideas –siempre subjetivo-, por tanto debe traducir su mundo interior.

Cuando se enfrenta la tarea de escribir el texto debe tomarse en cuenta toda la objetividad, pero al mismo tiempo subjetividad que todo ser humano posee por la

construcción de sus propios conocimientos previos. Es por eso que varios autores le han llamado traducción, porque de alguna manera es brindar la interpretación de las concepciones de un individuo a otro individuo. El momento de la escritura es más que un vaciado enmarañado de las ideas que se desean transmitir, es estar atento a ser comprendido.

En la traducción se desarrollan diferentes habilidades de pensamiento, tales como: análisis, síntesis, deducción, inducción, lingüísticas, entre otras. Estas últimas son las que se ponen en práctica como resultado de conocer técnicamente o de intuir conocimientos relacionados con la gramática (la semántica y la sintaxis), la cual se refiere a las normas para escribir correctamente. Por tanto, un gran escritor debe estar consciente del manejo del idioma en el que escribe: la manera en la que se constituye un párrafo y el enlace entre los distintos párrafos es un ejemplo de ello.

La traducción al igual que la planificación no puede estudiarse solamente como un “todo”, debe separarse para lograr la profundización. A continuación se propone el conocimiento de diferentes elementos del párrafo que ayudarán a este fin. Parafraseando a Robinson (1996), el párrafo es una unidad de significado dentro de un escrito, su función es establecer una idea o una pregunta (normalmente expresado en la frase tópica del párrafo) luego se explica, demuestra, ejemplifica o hace una combinación de estas opciones.

a) Determinación del tópico y concatenación entre tópicos.

La frase tópica indica al lector y al escritor de lo que va a tratar el párrafo; el lector debe formarse una idea de la macro estructura del texto por medio de la concatenación de tópicos, pues son frases generales que expresan lo que las frases específicas, luego, van a decir al lector. Un escritor debe saber atraer la atención de su público a las ideas tópicas que desea transmitir; por tanto, es indispensable que el que escribe sepa colocar adecuadamente el tópico, pero ¿cómo hacerlo?

A un escritor principiante se le recomienda construir su párrafo colocando el tópico al inicio del párrafo; además, hacerlo con enunciado simple (sujeto + predicado, finalizado con un punto y no conectado con algún nexos). Por supuesto, el tópico puede ser colocado en medio, al final, o disgregado en el párrafo; aunque lo verdaderamente importante es tener conciencia de dónde se coloque y porqué se coloca allí.

Para poder comprender mejor este tema se analizará un fragmento del libro “Educación Ignaciana y cambio social” de Montero (2003). Por la valía del documento, primero léalo para disfrutar de sus ideas y analizar la propuesta que realiza (observe

su semántica, el fondo). En una segunda lectura, observe las partes subrayadas y dese cuenta de la manera en que ha construido los tópicos de cada párrafo (observe su sintaxis, la forma).

El desafío

Educar para el cambio de la sociedad

Las investigaciones y el poder creativo de las ciencias y de las tecnologías están innovando constantemente los medios y recursos disponibles para la vida diaria. Este flujo de novedades no sólo ha generado la evidencia de los cambios, que están afectando a la vida cotidiana de todos los ciudadanos, sino que ha cambiado la sociedad como tal, que ha dejado de ser estática, para convertirse en una sociedad dinámica y autogeneradora de sí misma.

Para tomar conciencia de los cambios no hace falta comparar nuestro tiempo con el de nuestros abuelos. Los cambios se han producido dentro de una sola generación. En una familia relativamente numerosa puede haber diferencias notables entre el hermano mayor y el menor. En el campo de la moda no se puede decir de nuestro tiempo lo que se decía de décadas anteriores, cuando se hablaba “del estilo de los años treinta”. Hoy la moda de temporada dura menos de tres meses.

Este “imperio de lo efímero”, como dice Lipovetsky, trae consigo cambios en la mente y en la visión de las cosas. Ya no consideramos las cosas hechas, sino las cosas en proceso. Todo cambia, dice la canción, y por eso sentirse en la dinámica de los procesos, hablar de procesos, evaluar procesos, se ha hecho necesario.

Si la sociedad cambia, lógicamente debe cambiar la educación. Pero lo que aquí nos interesa no es como cambiar la educación porque la sociedad cambia, sino cómo educar para contribuir al cambio de la sociedad. ¿Por qué? sencillamente porque no podemos estar de acuerdo con el modo y el estado vigentes de la sociedad.

La idea tópica debe ser clara. Al leer autores actuales se percibe la inclinación hacia la concreción y simpleza en la construcción de dicha idea (no se confunda a la profundidad en el sentido de lo que se transmite); además, debe responder a la macro estructura diseñada en la planificación, siempre en búsqueda de alcanzar el objetivo de comunicación.

El ejercicio de analizar los tópicos de otros autores ayuda a la concientización de esta estrategia. A continuación se procederá a analizar la forma del texto de Montero (2003); se le sugiere que conforme se avanza en el análisis, usted regrese a Montero (2003) y vaya cotejando lo que se le afirma:

En el primer párrafo se inicia con un enunciado tópico que posee un sujeto enumerativo “las investigaciones, la ciencia y la tecnología” con un predicado encabezado por el verbo “están”. Nótese que es un enunciado simple (sujeto + predicado) finaliza con un punto. Luego, sigue con la argumentación del tópico, sin embargo, agrega un detalle que puede ser considerado parte de la idea central: la “innovación” de la que habló en el tópico, está generando “una sociedad dinámica y autogeneradora”. Este hábil autor logra centrar la atención del lector en la apertura, pero además agrega una consecuencia natural de lo afirmado al inicio del párrafo como cierre del mismo. Dicha consecuencia abre la posibilidad del desarrollo de los siguientes párrafos, además que alude directamente a parte del objetivo de su escrito.

El segundo párrafo es un ejemplo perfecto del tópico en su construcción más simple: elegante, conciso, directo. Si se trasladara el tópico al inicio del párrafo, también se comprendería perfectamente; por tanto, el primer enunciado cumple una función de atrapar la atención del lector. El resto del párrafo solamente reafirma y ejemplifica el tópico.

El tercero está constituido con un tópico consecuencia de las ideas expuestas en sus párrafos anteriores (“los cambios en la sociedad han provocado cambios de visión”); por eso, en este párrafo es muy evidente la concatenación entre tópicos. Nótese que el inicio de la oración alude a que parafraseará a una persona, que, por el objetivo del escrito no puede tomarse en cuenta como idea principal, por tanto, la idea principal corresponde a la segunda parte de la primera oración. Luego se complementa con una idea que él coloca como un hecho (“considerar las cosas en proceso”), que aunque no forma parte del tópico, puede evaluarse como importante en su párrafo.

Finalmente, la simpleza pero la contundencia del tópico con el que se abre el cuarto párrafo es sorprendente. El autor utiliza un enunciado condicional (si pasa algo, debería pasar algo). Todo su análisis previo desencadena la conclusión que revela en él. Además, para dejar claro el camino que a partir de ese momento tomará agrega un segundo tópico vislumbra el desarrollo de lo que vendrá a continuación en su texto.

Analizar la macroestructura de un texto (enunciación y concatenación de tópicos) constituye un ejercicio que no solamente desarrolla la comprensión, sino la conciencia metalingüística de los procesos de escritura. Se debe iniciar la tarea de escritura de un párrafo (posterior a su planificación) determinando el tópico de manera clara y simple, y luego, haciéndose consciente de cómo cada tópico debe concatenarse en un escrito, siempre.

Como pudo notarse, la determinación de los tópicos corresponde tanto a la estrategia de planificación como a la de traducción; pues, se planea una adecuada macroestructura textual, y, se estructura un buen tópico en el momento de la traducción. El segundo elemento a considerar en la traducción es:

b) La superordinación

La superordinación se refiere a la relación existente entre el tópico y los enunciados que complementan, amplían, argumentan, detallan, ejemplifican consecuentemente dicho tópico. La frase tópica indica de lo que va a tratar el párrafo; sin embargo, escribir un texto es más que enumerar una serie de ideas principales, además debe enriquecerse y desarrollarse por medio de esas "otras" ideas que a veces suelen llamarse ideas secundarias. Los enunciados que acompañan al tópico adquieren sentido no sólo en sí mismos, sino en relación con el tópico, por eso en la estructura de un párrafo se puede decir que son miembros de un paradigma superior.

En este texto se renuncia al término de ideas secundarias y se adopta el tan poco conocido término de superordinación por varios motivos: a) dependiendo del objetivo de lectura de una persona, esta puede encontrar en una idea súperordinada la respuesta a su objetivo de lectura, por tanto, no será para esta persona una idea secundaria b) un enunciado colocado como "secundario" puede tener una carga de significación muy profunda (aunque esté en función del tópico) que cuestione el hecho de ser llamado secundario. En cambio, el término superordinación alude a la pertenencia que un enunciado tiene con respecto a otro; los enunciados que complementan a un tópico son miembros de un estrato superior, pertenecen a dicha unidad.

Un texto debe tener unidad de sentido y coherencia entre sus ideas. Por tanto, es una deficiencia para cualquier lector hacerse una representación fragmentada o lineal de los textos, igualmente, es una deficiencia para cualquier escritor enumerar ideas aisladas. El cuidado en la superordinación concientiza al escritor en la correspondencia que deben tener las ideas que dan soporte al tópico, para formar un texto coherente y con sentido integral, además se debe respetar su relación jerárquica.

Existen diferentes tipos de relaciones entre el tópico y los enunciados superordinados. Dichas relaciones se evidencian en la construcción y sentido del párrafo (superestructura y macroestructura). Aunque no se pueden catalogar los párrafos con relaciones puras, para efecto de estudio las podemos clasificar según Serafini (1989):

1. Cuando se presenta un tópico y luego una serie de eventos que lo argumentan, existe una relación de secuencias.
2. Cuando se presenta un tópico y luego sus causas y efectos existe una relación de co variación.
3. Cuando se presenta el tópico y luego una serie de atributos (particularidades, propiedades, etc.) existe una relación descriptiva.
4. Cuando se presenta el tópico y luego un problema, o bien el tópico y luego una solución, hay una relación de problema solución.
5. Cuando se presenta el tópico y luego similitudes o diferencias, existe una relación comparativa.

Obsérvese que estas relaciones no sólo pueden darse en un párrafo, algunas de ellas necesitarán varios párrafos o hasta documentos completos para desarrollarse. El escritor maduro debe concientizarse de cuándo usarlas, porqué usarlas y cómo el uso en ciertas estructuras le ayudarán a cumplir los objetivos de escritura.

Para poder comprender mejor la superordinación se realizará un análisis de algunos párrafos. Se continuará usando fragmentos del libro “Educación Ignaciana y cambio social” de Montero (2003). Por la valía del documento, se sugiere leerlo para profundizar en las ideas que propone (no hacerlo así, sería como diseccionar una hermosa flor para conocerla internamente sin valorar toda su belleza y hondura). En el ejemplo anterior apareció un fragmento sobre lo que Montero (2003) propone como el desafío de los educadores, ahora, continúa con La esperanza.

La esperanza

Se puede construir otro modelo de sociedad.

Eduardo Galeano, con su poética visión del futuro, alienta a la esperanza: “Serán reforestados los desiertos del mundo y los desiertos del alma”. Escribió así precisamente hablando de educación, en un artículo con título sugerente: “El derecho al delirio”.

Hay fundamentos para la esperanza. Israel ha reforestado desiertos. Chile ha hecho productivas tierras desérticas. Pero Galeano habla metafóricamente y en plural, refiriéndose a desiertos del mundo y desiertos del espíritu. Habla a educadores, es decir, nosotros hemos sido convocados a la esperanza. Podemos desde la educación contribuir al cambio de la sociedad.

Quiero decir que si los educadores no nos creemos capaces y no creemos que es posible contribuir al cambio social, nuestra esperanza está vaciada; sería puro discurso de ingenuo optimismo de quien espera que los cambios se produzcan solos. Nuestro deseo de cambiar la sociedad, debe ser proyecto animado por la fe, sólo así hay genuina esperanza de lograrlo.

La espiritualidad ignaciana es una espiritualidad de la esperanza. Ignacio no dudó de que el cambio de las personas, de las comunidades y del mundo es posible. Su experiencia personal, reflejada en su autobiografía, en miles de cartas, en los Ejercicios Espirituales, en la fundación de la compañía de Jesús, en sus constituciones y en los colegios que creó son exponentes brillantes de la fe en el ser humano y de la esperanza.

El ejercicio de analizar la estructura de los textos influye de manera importante sobre la producción de los mismos. A continuación se procederá a analizar la forma del texto de Montero (2003) con dichos fines; se le sugiere que conforme se avanza en el análisis, usted regrese al texto y vaya cotejando lo que se le afirma, aunque no necesariamente lo comparta, el hecho de hacerlo le hará un mejor escritor:

El primer párrafo funciona como introductorio. La relación de la superordinación con el tópico es de secuencias; frente al tópico /Galeano alienta la esperanza/ el autor lo argumenta con una cita del autor en referencia. Es un párrafo sencillo, pero atractivo por la aparición del recurso de la cita textual.

El segundo párrafo cuenta con dos tópicos: uno inicial y otro de cierre. El inicial es de estructura simple y concatena directamente con el tópico del primer párrafo: uno, Galeano alienta a la esperanza; dos, hay fundamentos para esa esperanza. La relación que existe, entre el tópico y los siguientes cuatro enunciados es de secuencias, pues lo argumentan, inicia con dos ejemplos de otro contexto (desiertos), para conducir al lector a una reflexión intencional sobre la educación; luego, se observa que esa esperanza aludida, en el tópico, se ancla en una solución: la educación para el cambio social; por tanto hay una relación de problema solución entre el primer enunciado y el último; se vislumbra que en el resto del documento se seguirá explorando la solución.

El tercer párrafo sigue el patrón del segundo. El enunciado inicial retoma la esperanza, más la educación como posible solución, integrando así los tópicos del párrafo anterior, pero se da una nueva carga significativa tópica: educadores que se sientan capaces. El segundo enunciado tiene una relación descriptiva, pues está matizando al mismo tópico. Finaliza con una relación de problema solución: la fe como camino para creer que sí es posible el cambio.

Finalmente, el cuarto párrafo inicia con un enunciado tópico de estructura simple: sujeto y predicado; en él, no sólo retoma la esperanza, idea que se ha desarrollado en los anteriores, sino que la concatena a la espiritualidad ignaciana. El resto de enunciados tienen una relación de secuencia con su tópico, son argumentos que toman la vida del fundador de la espiritualidad ignaciana.

Se observa que cada párrafo forma una unidad de discurso en texto escrito. Esta unidad está conformada por su tópico y los otros enunciados que le sustentan, bajo una relación de superordinación. Además, cada párrafo se respalda en el anterior, para lograr unidad en el discurso, no sólo en el interior del párrafo, sino en la conformación de todo el documento.

c) La cohesión

De acuerdo a Rueda y Sánchez (1997) la cohesión es “la forma en la cual un elemento del texto es identificado con respecto a otro elemento u oración, principalmente a través de los nexos coordinantes, tales como las conjunciones, las sustituciones o las repeticiones”. Algunas palabras, ideas o enunciados no pueden pegarse como lo hacen los imanes... con una analogía se puede explicar que la función de la cohesión es como la de la bisagra necesaria entre una puerta y la pared que la sostiene. La consciencia en la cohesión implica estar atentos de las necesidades de enlace que tiene un texto.

El fin de adecuados enlaces es ayudar al lector a seguir el hilo conductor del discurso; se debe pensar en “el otro” en el momento de la escritura. Cuando el discurso es oral, la persona para ser entendida también se vale de los gestos, el tono, las pausas, la repetición, inclusive, de la expresión del interlocutor; por eso, cuando el discurso es escrito se debe hacer especial énfasis en la cohesión para transmitir adecuadamente las ideas. Hay dos tipos: por medio de palabras enlace o por medio de signos de puntuación. A continuación se profundizará el enlace con palabras.

Trabajando con niños pequeños en el conteo de palabras, se presentó el enunciado: “Ana come frutas y verduras” el niño dudó al contestar si eran 4 o 5 palabras; su razonamiento se encaminó a que tal vez “y” no era una palabra, porque era muy corta y no significaba nada. El cerebro no tiene configurada una imagen de la palabra “y” así como lo tiene de la palabra “frutas” (al cerrar los ojos y pensar en la palabra “frutas” o la palabra “comer” vienen a la mente imágenes, lo que no sucede con nexos como “y” o “por consiguiente”). Para Saussure, estudioso del lenguaje, el signo lingüístico está formado por el acercamiento de dos términos: el *concepto (que él llama significado)* y la *imagen acústica o sonidos (que llama significante)*;



Esto lleva a reflexionar la manera en como los nexos coordinantes son abstractos en su significado, por tanto guardados de manera diferente en nuestro cerebro. Por tanto debe ponerse atención en el uso de los nexos, que a veces, no es evidente ni para los adultos; pues, el problema radica en no conocer la función que desempeñan. Basta observar la manera

en que las personas conectan en el discurso sus frases para saber las dificultades que estas palabras presentan. Un ejemplo exagerado pero iluminador podría ser: “A Toña no le va bien en la clase de Lenguaje; sin embargo, en gramática ha tenido insuficiente”; en esta frase con un detalle se confirma una generalización, por tanto, se está reafirmando y debía usarse un “en efecto” o “por ejemplo”, obsérvese la frase correcta: “A Toña no le va bien en la clase de Lenguaje; en efecto, en gramática ha tenido insuficiente”. Este tipo de errores dificulta la comprensión tanto oral como escrita.

Para escribir un texto con conexiones eficaces no es necesario conocer todas las posibilidades haciendo un estudio semántico exhaustivo; es suficiente adquirir el hábito de preguntarse y contestarse lógicamente. Sin embargo, conviene hacerse alguna idea de las formas que la lingüística ha estudiado; se presenta de acuerdo a Serafini (1989) una lista de conexiones lógicas y las expresiones de transición correspondientes:

1. Consecuencia, causa y efecto: entonces, por eso, por lo que sigue, entonces resulta que...
2. Ejemplificaciones: por ejemplo, es decir, como...
3. Contraste y concesión: pero, a pesar de, sin embargo, al contrario, en cambio, si bien, por otra parte...
4. Reafirmación o resumen: en otros términos, en breve, en efecto...
5. Relación temporal: en cuanto, a continuación, hasta que, cuando, finalmente, después...
6. Relación espacial: al lado, arriba, abajo, en el fondo...
7. Semejanza y enfatización: de la misma manera, similarmente, del mismo modo...
8. Agregación: y, además, después, también, por añadidura...
9. Conclusión: finalmente, para resumir, terminando...

Además de los enlaces por medio de palabras, la cohesión implica fijarse en el uso de los signos de puntuación. Un gran escritor no se limita a separar todo por medio de puntos, más bien ayuda al lector a identificar diferentes planos sintácticos por medio de los signos. Por ejemplo, ya se ha dicho que una fórmula efectiva en la estructuración del párrafo es que tras un tópico se coloque un punto, esto en definitiva es separar un plano sintáctico principal de otros. O bien, si se desea hacer una enumeración de ideas complejas, pero que se ubican en un mismo nivel de importancia pueden separarse con el punto y coma. No hay que temer introducir una pregunta o admiración en el texto, pues lo dinamizan y consiguen esa separación entre ideas. Si se desea focalizar la atención de una persona ante una enunciación puede valerse de los dos puntos. Pero, este escrito no tiene como fin proporcionar las reglas de puntuación; más bien, se busca que estando consciente del uso del signo, se pueda hacer un escrito más maduro.

Una manera de poder practicar y enseñar a escribir es analizar el propio escrito o el de otros. En un proceso metacognitivo de escritura incorporar preguntas tales: ¿por qué utilicé este signo de puntuación? ¿Convendría incorporar un signo en esta frase? ¿Por qué utilicé este conector? ¿Qué pasaría (o cómo se modificaría el significado de la frase) si se cambia esta palabra conectora por aquella otra? ¿Qué pasaría si se agrega este signo o este conector? Se necesita estar consciente que la cohesión proporciona madurez a un texto y confiar en el sentido común.

2.3 La Revisión y evaluación proceso metacognitivo

A otra conclusión que llegaron Scardamalia y Bereiter (1992) fue que la revisión exhaustiva, practicada por un escritor maduro, va encaminada con los objetivos iniciales del escrito y procedimientos de búsqueda de nuevos objetivos; la revisión, también toma en cuenta las ideas principales que a su vez deben funcionar como objetivos en sí mismos. El escritor maduro se percató de la importancia de reescribir el propio escrito por medio de la revisión permanente y final de cada idea plasmada y la concordancia que esta tenga con la forma usada para ello; esta tarea la reconoce, como parte de la autocrítica que lo llevan a desarrollar su pensamiento y conocimiento.

Los procesos de revisión variarán en dependencia del individuo. Algunos se detienen párrafo por párrafo hasta encontrar la fórmula que consideran expresa la idea que desean transmitir; otros, preferirán la revisión más generalizada. A decir verdad, los dos tipos de revisión son necesarios. Según los autores mencionados es necesario tener “ciclos reflexivos” dentro de las rutinas de composición, para que se repiensen las decisiones tomadas en el momento de la escritura y consideren nuevas

alternativas. Se pretende que las reflexiones propicien el análisis de los problemas que surgen, tanto a nivel de contenido, como a nivel retórico.

El proceso de la revisión no sólo implica agregar un punto o sustituir una palabra repetida por algún sinónimo; por supuesto que esto es importante, pero no exclusivo. Carlino (2006) expone que lo más difícil de la revisión es cuestionar las propias ideas. Si se entiende el proceso de escritura como un espacio para la construcción de conocimiento, no revisar, cuestionar y replantear lo que se dice, sería igual a no conseguir una escritura madura.

Pueden surgir tres tipos de escritores inmaduros en esta etapa: el que por pereza ya no quiere revisar su texto; el que planificó tan mal su tiempo que ya no cuenta con un período de revisión; y el que considera su trabajo como inamovible por extra valorar todo ese fluir de ideas que ha tenido. Cualquiera que sea la postura es peligrosa. Es sumamente importante detectar los errores y buscar nuevas formas de enfrentar la tarea para conseguir los objetivos, a esto se le conoce como el *control* estratégico (evaluación en función de objetivos).

La evaluación, tanto como los otros momentos en el proceso de escritura, tienen una estratégica herramienta en la metacognición y autoregulación. En la tesis que presenté a la URL titulada “Efectividad de la regulación metacognitiva en el desarrollo de la competencia de escritura madura de profesores en servicio” se mencionó la propuesta de Flores, Torrado, Mondragón y Pérez (2003) al respecto de los niveles en la metacognición de procesos de escritura, a continuación se presenta el tercer nivel por ser el que recoge de manera más completa el funcionamiento:

Tabla 3 Nivel III de funcionamiento metacognitivo en escritura

P*	<p>Se cuestiona acerca de las características del texto (tipo de texto) y la demanda que se impone.</p> <p>Plantea objetivos generales al iniciar la tarea.</p> <p>Reconoce cómo afectan los conocimientos que posee al desarrollo de la tarea.</p> <p>Identifica o utiliza elementos y/o estrategias que le permiten llevar a cabo la tarea.</p>
A**	<p>Da cuenta de la utilización de una estrategia general contrastándola con el objetivo para el éxito de la tarea.</p> <p>Aplica por lo menos dos estrategias para desarrollar con éxito la tarea.</p> <p>Da cuenta de al menos una estrategia que le permite cumplir con el objetivo.</p> <p>Evoca información necesaria para desempeñar la tarea.</p> <p>Identifica y corrige a nivel de contenido un elemento del escrito para hacerlo más comprensible a</p>

	la audiencia (durante la tarea).
E***	Da cuenta de los conocimientos generales que brinda el texto a la audiencia. Identifica y realiza cambios al menos en uno de los contenidos del texto para mejorar la comprensión después de efectuada la tarea. Da cuenta general de la permanencia del objetivo al finalizar la tarea.

*Planeación **Autorregulación ***Evaluación

Ellos proponen tres niveles de funcionamiento metacognitivo en la escritura. Cada nivel se divide en planeación, autorregulación y evaluación. La planeación corresponde a los procesos metacognitivos a tomarse en cuenta en el momento de planificar el escrito; en la autorregulación se alude al momento de la escritura y el control que se guarda sobre la tarea en el tiempo de la ejecución; la evaluación se refiere a los momentos de revisión del escrito.

Se pretende que por medio de la conciencia sobre las estrategias de escritura se logre una mejora considerable en la producción de cualquier texto. Ahora bien, el ejercicio en la concientización de cada estrategia será insuficiente si no se comprende el saber conceptual que ella implica, si no se practica la escritura de manera constante –saber procedimental- y, si no se tiene una adecuada actitud (perseverante, positiva, indagatoria) frente el proceso; la escritura madura debe ser entendida como una competencia con todas sus dimensiones.

Bibliografía

Achaerandio, L. (2010) Introducción a algunos importantes temas sobre educación y aprendizaje. Universidad Landivar.

Alvarado, M. (2006) Teoría y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. Flacso Manantial: Buenos Aires.

Burón, J. (2002) Enseñar a aprender. Mensajero: España.

Bombini, G. (2012) Escribir la metamorfosis. Escritura y formación docente. El Hacedor: Buenos Aires.

Carlino, P. (2006) Escribir, leer y aprender en la universidad. Fondo de Cultura económica: México.

Coll, C y Valls, E (2000) "Un modelo de currículum". En Psicología y Currículum. Paidós: Barcelona.

Coll, C. y Palacios, Marchesi Desarrollo psicológico y educación. Alianza. Madrid 2004

Díaz Barriga, F y Hernández, G. 2001 Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw Hill. México.

Flores, R; Torrado, M; Pérez, C; Mondragón, S (2003). Explorando la metacognición: evidencia en actividades de lectura escritura en niños y niñas de 5 a 10 años de edad. (En red) Disponible en: http://www.humanas.unal.edu.co/publicaciones/publicaseriadas/psicologia/numero12/articulos_12/8_explorando_metacognicion.pdf

Martin, M. Sintaxis funcional básica del español. 43pp.
http://books.google.com.gt/books?id=ObK_qt19_wC&pg=PA43&lpg=PA43&dq=s%C3%BAperordinaci%C3%B3n&source=bl&ots=O2KtKtY4lz&sig=-drcMG-awoVuSQwKPS6fXOsZ4kQ&hl=es&sa=X&ei=XhxVT83XH5Prtgeq7oipAq&ved=0CB8Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false

Montero, J. (2003) Educación Ignaciana y cambio social. Ediciones Loyola: Brasil

Rueda, E. y Sánchez, L. (1997). Sobre la necesidad de implementar estrategias de ordenamiento en la educación media. Trabajo presentado en el Encuentro a la Psicología Mexicana. México. Disponible en: http://quadernsdigitals.net/index.php?accionmenu=hemeroteca.visualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=3584

Robinson, A. (1996). Historia de la Escritura. Ediciones Destino: España.

Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Revista Infancia y aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development. Instituto de estudios en educación. España, 24. 215-231.

Serafini, M. (1989). Cómo redactar un tema. Paidós: España