

## CREACIÓN DE ZONAS DE DESARROLLO DEL METAPENSAMIENTO CON LA ESCRITURA PRODUCTIVA O CREATIVA

JOSÉ M. CHÁVEZ ZAMORA\*

### RESUMEN

En este artículo se propone un instrumento para registrar el desarrollo del metapensamiento con tareas de escritura productiva o creativa en la escuela. Se asume el principio de Vigotsky de la zona de desarrollo próximo para efecto de evaluación e intervención de la escritura productiva.

**Palabras clave:** Escritura productiva o creativa, metapensamiento, zona de desarrollo próximo.

### ABSTRACT

This article presents an instrument to evaluate productive or creative writing at school. The author assumes Vigotsky's theory about the Zone of Proximal Development (ZPD) in order to develop metathinking with tasks of productive and creative writings.

**Keywords:** Productive writing. Metathinking. Zone of proximal development.

### INTRODUCCIÓN

Ahora que el examen de admisión a estudios superiores incluye una prueba tipo ensayo, aparte de la prueba de selección múltiple, se hace necesario entrenar la capacidad de producción de textos escritos del estudiante. Pues, además de evaluar el conocimiento de un tema se valora el desarrollo lógico, la estructura de la respuesta, la cohesión, la coherencia del texto y el uso correcto del lenguaje así como la buena ortografía. Las personas difieren en su capacidad para producir textos escritos no sólo como consecuencia de la falta de práctica, como es obvio suponer, sino además por la falta de conciencia de los problemas a los que se enfrenta y el uso de estrategias para resolverlos. A esta habilidad se le denomina metapensamiento.

El pensamiento es un conjunto de operaciones mentales que verifican y previenen las consecuencias de un comportamiento externo ante un problema a solucionar (por ejemplo, crear un texto escrito). El metapensamiento es la conciencia de este proceso (Mayor, Suengas y Gonzáles, 1995).

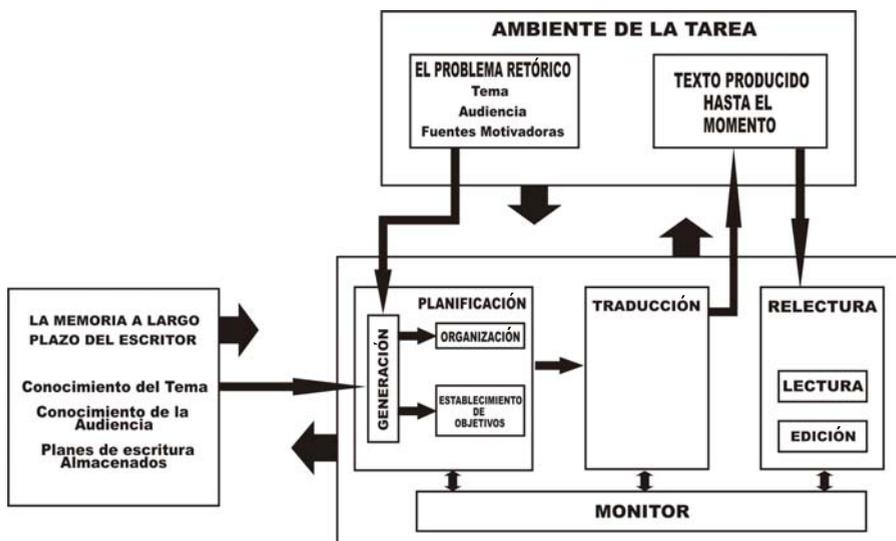
---

\* Docente Auxiliar. Facultad de Psicología de la UNMSM. E-mail: jm\_chavez@yahoo.es

Según Vigotsky (1973), la escritura se puede clasificar según los procesos cognitivos implicados en **escritura reproductiva** (copia y dictado) y **productiva** (creación de un discurso o texto escrito). La tarea cognitiva que más fomenta el metapensamiento es la escritura productiva o creativa, sin embargo, esta ocupa menos del 10 % de las actividades escolares.

Utilizando el procedimiento «pienso en voz alta» L. Flowers y J. Hayes propusieron en 1981 un modelo del proceso de escritura productiva o creativa (figura 1). En él se identifican los tres componentes o *grupos de problemas* que debe resolver el escritor: *la planificación, la traducción y la relectura*. Estos problemas están interrelacionados, no tienen reglas fijas por ende, cada proceso de información genera la necesidad de usar el otro y ser evaluados por un sistema de control metacognitivo denominado «monitor» que alude a la conciencia del escritor (Belinchón, Igoa y Riviére, 1994). Definimos a continuación cada uno de los procesos y subprocesos implicados en la tarea de escritura productiva para efectos de proponer un instrumento para la evaluación del desarrollo ontogenético del metapensamiento con la escritura productiva en la escuela (Figura 2).

**Figura N° 1.** Modelo de escritura productiva de Flowers y Hayes.





3. **Organización de ideas.** La planificación de ideas implica el uso de estrategias en la organización local (lazos entre frases) y global (estructuras en párrafos) para resolver el problema de traducir el lenguaje oral a lenguaje escrito. Presenta los siguientes procesos cognitivos:

- **Lazos cohesivos entre frases:**

- a) **Estrategias de cohesión referencial.** Ejemplos:

- María es una buena atleta. **Ella** baila, corre y va a nadar a diario. (Referencia pronominal: uso de pronombres personales en singular y plural)
- **Aquellas** fueron las mejores vacaciones que recuerdo. (Referencia demostrativa: uso de pronombres como *ést-a-o/ éstos-as, ése-a-o/ ésos-as, aquel-la-lo/ aquellos-as* y adverbios como *aquí/ ahí/ allí.*)
- Había dos alumnos en el aula, uno bastante alto, el otro de estatura media. **El** alumno alto escribió en la pizarra. (Artículo definido: *el, la, lo, los, las.*)

- b) **Estrategias de cohesión conjuntiva.** Ejemplos:

- Juan leyó sobre navegación y se imaginó cómo sería. (Aditivo: *y, o.*)
- Juan leyó sobre navegación **pero** no se podía imaginar cómo sería. (Adversativo)
- Juan leyó sobre navegación **porque** estaba a punto de realizar su primer viaje en barco. (Causal.)

- c) **Estrategias de cohesión léxica.** Ejemplos:

- Manuel **corrió** calle abajo. **Corrió** tan rápido que se pasó la desviación. (Repetición de palabras)
- Manuel **voló** calle abajo. **Corrió** tan rápido que se pasó la desviación. (Sinónimos)
- Existen diversos **estilos de natación**. En el **estilo mariposa**, se mueven los brazos rápidamente. (Supraordenada de ideas: jerarquización de conceptos.)
- Sandra **asistía a un colegio nuevo**. Fue al **despacho del jefe de estudios** para obtener su **horario de clase**. Luego fue al **aula** donde el **profesor la presentó a la clase**. (Secuenciación de ideas: desarrollo de esquemas o guiones de situaciones culturales.)
- **Estructura coherente entre párrafos:** Implica la organización de todo el texto y llegar a determinar el significado global o **tema**.

- a) **Coherencia local.** Los lazos cohesivos entre frases nos dan un significado puramente referencial, pero no aseguran la existencia de una coherencia global en el texto. En el siguiente ejemplo veremos un texto incoherente:

*«Antonio habla con María. María tiene una casa en Huancayo. Antonio es aficionado a la lotería. Huancayo está en la sierra. La lotería no suele tocar. La casa tiene dos pisos. En el segundo piso duerme el gato».*

- b) **Coherencia global.** Los textos se organizan en torno a ideas esenciales que corresponden a unidades globales de significado. La comprensión del texto o discurso depende del descubrimiento del **tema** o **macroestructura**. Veamos en el siguiente ejemplo un texto cuya coherencia local es difícil de establecer. Sin embargo, mediante inferencias se puede determinar el núcleo esencial del texto («un crimen»):

*«Preparó la pistola cuidadosamente. La mancha oscura apenas destacaba en la oscuridad de la noche. Fueron dos fogonazos sin sonido, a la manera de notas graves con sordina. El hombre cayó después de un momento de indecisión, como asombrado por el tacto de la muerte».*

## INDICADORES DEL PROCESO DE TRADUCCIÓN

Se refiere a la generación de textos propiamente dicha. Comienza con la representación mental de la planificación y termina con las palabras escritas en papel o en el archivo de una computadora. Los escritores expertos tienen automatizadas las habilidades motrices, la ortografía, la puntuación y la gramática, dejando libre la memoria de trabajo para llevar a cabo las tareas de cohesión y coherencia del texto. En cambio, los novatos tendrán que prestarle mayor atención para evitar cometer errores en la redacción. Los indicadores de una traducción automatizada son:

- **Habilidades motrices.** Caligrafía buena y fluida.
- **Ortografía.** Respeta las normas ortográficas de escritura de palabras y acentuación.
- **Puntuación.** Utiliza signos de puntuación para dar coherencia y cohesión al texto escrito.
- **Gramática.** Construye palabras de diferente categoría gramatical combinando lexemas y morfemas. Construye oraciones con gramaticalidad respetando las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas.

## INDICADORES DEL PROCESO DE RELECTURA O REVISIÓN

Es el proceso consciente de leer el texto escrito constantemente durante el proceso de redacción para evaluarlo y editarlo. En suma, releer ayuda a reconocer los problemas en su escritura y a autocorregir dichos errores. Los indicadores evidencian dos niveles:

- **Exorregulación.** Cuando se observa que el escritor no se percató de los errores de su producción escrita porque no relee o revisa. Para perfeccionar el texto escrito requiere de ayuda verbal externa.

- **Autorregulación.** Cuando se observa que el escritor por propia iniciativa relea o revisa su producción escrita para corregir sus errores.

## APLICACIÓN DEL PRINCIPIO DE LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO EN LA EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN DE LA ESCRITURA PRODUCTIVA

El principio vigotskiano de la zona de desarrollo próximo (ZDP) afirma que el aprendizaje dentro del contexto de la enseñanza remolca al desarrollo cognitivo. Es decir, aprendizaje y desarrollo son dos procesos distintos pero interactuantes en donde el primero debe preceder al segundo.

Claves:

D: Nivel de desarrollo real (umbral inferior, conocimientos previos).

A: Nivel de desarrollo potencial (umbral superior, conocimientos nuevos).

Los psicólogos cognitivos de orientación vigotskiana Gallimore y Tharp (1993) han propuesto un diagrama en el que se resalta la variable más importante del desarrollo: **el tiempo**. Así, podemos observar el despliegue de la ZDP en sus momentos básicos (estadio I y II) e ir más allá creando nuevas zonas de desarrollo cognitivo (estadios III y IV). Según la ley genética de desarrollo cultural de Vigotsky toda función psicológica superior aparece en el plano interpsicológico (encuentro entre mentes que caracteriza al estadio I) y paulatinamente se interioriza al plano intrapsicológico (estadio II). Este mecanismo explica el aprendizaje humano, el cual es posible gracias a la mediación del **habla exorregulatoria** del maestro en un primer momento que luego cede su rol al **habla autorregulatoria** o autodirigida del aprendiz. Según Riviére (1996), en términos modernos diríamos que el desarrollo cognitivo, por efecto del aprendizaje, es esencialmente un desarrollo metacognitivo (autorregulación) porque depende de la utilización de mediadores o estrategias de control de los propios procesos cognitivos, lo cual, en un primer momento se logra con la ayuda de otras personas más capaces (exorregulación). De este hecho se deduce que las dificultades de aprendizaje son sinónimo del fracaso del despliegue de la ZDP.

## LA ZDP COMO EVALUACIÓN DINÁMICA

La ZDP tal como se propone en el modelo de Gallimore y Tharp puede ser utilizado como evaluación dinámica de las dificultades de aprendizaje y la capacidad intelectual mediante la técnica «*test I – teach – test II*» (evaluación I – enseñanza - evaluación II) con la finalidad de provocar una «micro-evolución» en las capacidades del estudiante. Esta técnica sugiere observar el éxito o fracaso del alumno ante una tarea cognitiva, el **tiempo** que consume el despliegue de los momentos de la ZDP y la transferencia de lo aprendido a nuevas tareas.

- **Fase test I.** Se empieza evaluando en el estudiante su capacidad de autorregulación y su conocimiento fosilizado (estadio II) con tareas cognitivas de complejidad creciente hasta detectar su umbral inferior de conocimientos. Es decir, en esta primera prueba se deja que el estudiante evidencie su nivel real de desarrollo cognitivo.
- **Fase teach.** El evaluador asume un rol activo de enseñanza implementando un sistema de ayuda o andamiaje para resolver conjuntamente con el estudiante la tarea cognitiva propuesta en la primera fase ante la cual fracasó. Es decir, se le presta estrategias metacognitivas al estudiante con la finalidad de crearle una «micro-evolución» hasta alcanzar su umbral superior de conocimientos. En esta fase se identifica el perfil de aprendizaje en el evaluado observando su velocidad de aprendizaje o asimilación (lento/rápido).
- **Fase test II.** Evaluamos nuevamente su capacidad de autorregulación (estadio II) con una tarea cognitiva de igual complejidad como la presentada en la primera fase para comprobar su capacidad de aprendizaje y desarrollo. Es decir, valoramos su nivel potencial de desarrollo observando lo que el alumno es capaz de resolver en el presente y en un futuro próximo observando su capacidad de transferencia o generalización de los conocimientos aprendidos (escasa/amplia).

## LA ZDP COMO INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

La ZDP también sirve como intervención psicopedagógica mediante la técnica «**aprendizaje-mantenimiento-transferencia**». Esta técnica sugiere desarrollar las habilidades metacognitivas, que es precisamente de lo que carecen los alumnos con dificultades de aprendizaje, en las siguientes fases:

- **Fase de aprendizaje con ayuda.** Durante el despliegue de los estadios I al II se aconsejan las siguientes técnicas: imitación de modelos, manejo de contingencia e instrucción.
- **Fase de mantenimiento del aprendizaje.** En el estadio III se debe incentivar la práctica de lo aprendido. Se aconsejan las siguientes técnicas: retroalimentación e interrogación.
- **Fase de transferencia.** En el estadio IV se aplica lo aprendido a nuevos contextos. Se aconsejan las siguientes técnicas: estructuración cognitiva (tipo I: explicación y tipo II: estructuración metacognitiva).

## EVALUACIÓN DE LA ESCRITURA CREATIVA

Para desarrollar la metacognición proponga las siguientes tareas de lápiz y papel a sus alumnos:

1. Con los siguientes personajes y objetos invente un cuento al estilo de las «fábulas de Esopo», donde los personajes son seres humanos y animales humanizados, y se concluye con una moraleja.
  - a. Personajes: leñador, hormiga y caracol.
  - b. Objetos: árbol, hacha y monedas de oro.
2. Luego de estudiar el tema «El adverbio» solicite que desarrollen el tema «El valor semántico del adverbio», según las siguientes especificaciones:

- a. Definición de adverbio. Su calidad de clase invariable.
- b. Su capacidad para modificar a otras palabras. Cómo es este proceso y cómo cambia la palabra afectada. Poner ejemplos.
- c. Diferencias entre adverbio de tiempo y adverbio de frecuencia. Poner ejemplos de las modificaciones que se producen.

La evaluación se hace en base a los indicadores de los procesos de planificación, traducción y relectura detallados más arriba. Utilizando la lista de cotejo de la figura 2 escribirá los nombres de sus alumnos y les calificará si presentan los indicadores descritos con una letra según la siguiente categoría:

**A = Siempre**

**B = A veces**

**C = Nunca**

Estimule con un programa de ejercicios los procesos de escritura deprimidos. Evalúe mensualmente cambiando el tema o las condiciones de la tarea y observe la evolución de la capacidad de producción de textos.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Belinchón, M.; Igoa, M. y Riviére, A. (1994). *Psicología del lenguaje*. Madrid: Trotta.
2. Cuetos, F. (2000). *Psicología de la escritura*. Barcelona: CISSPRAXIS.
3. Chávez, J. (1995). *Manual de psicología para educadores*. Lima: Magisterial.
4. Gallimore, R. y Tharp, R. (1993). «Concepción educativa en la sociedad: enseñanza, escolarización y alfabetización». En Moll, L. Comp. *Vigotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique.
5. Mayor, J.; Suengas, A. y Gonzáles, J. (1995). *Estrategias metacognitivas*. España: Síntesis.
6. Riviére, A. (1996). *La teoría psicológica de vigotsky*. Lima: Salmón.
7. Vigotsky, L.S. (1973). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.