



AFRONTAMIENTO PSICOLOGICO EN EL SIGLO XXI

**CONTRASTE DE DOS MODALIDADES INSTRUCCIONALES EN COMPETENCIA COMUNICATIVA
ESCRITA: PRODUCTO Y PROCESO**

M^a Lourdes Álvarez Fernández, Jesús Nicasio García Sánchez, Judit García Martín, & Héctor Díez Caso
Universidad de León

Facultad de Educación, Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía, Área de Psicología Evolutiva
y de la Educación. Campus Universitario de Vegazana s/n. 24071 León. Telf: 987 29 5173
Email: mlalvf@unileon.es, jn.garcia@unileon.es, jgarm@unileon.es, hdiec@unileon.es

Fecha de recepción: 28 de enero de 2012

Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012

RESUMEN

La presente comunicación tiene como finalidad presentar dos modalidades de instrucción en competencia comunicativa escrita, una focalizada en el producto textual y otra en el proceso escritor, dentro de un programa de instrucción de carácter on-line, en curso, el cual centra sus esfuerzos en el desarrollo de las habilidades ocupacionales relacionadas con la búsqueda de empleo, a través de la capacitación en herramientas específicas para tal fin, considerando el desarrollo de ciertas competencias básicas en la sociedad, como la competencia comunicativa escrita. Durante la realización de este estudio se recibieron ayudas competitivas del proyecto del MICINN (EDU2010-19250) para el trienio 2010-2013; concedido al IP J. N. García; así como dos Becas FPI del MICINN adscritas a proyectos (M. L. Álvarez; J. García Martín).

Palabras Clave: modalidades instruccionales, programa de instrucción, competencia comunicativa escrita, producto textual, proceso escritor.

ABSTRACT

The current paper has as an objective to present two modalities of writing instruction, one that is focused on the textual product while the other focuses on the writing process. These instructional methods are framed within the format of an online program, which specifically centers its efforts on occupational skills related to the job search, by placing under consideration basic social competencies such as written communication. During the course of this study, we received competitive aids from the MICINN project (EDU2010-19250) for the three-year period of 2010-2013; awarded to IP J. N. García along with two scholarship funds FPI from MICINN assigned to projects (M.L. Álvarez; J. García Martín).

Keywords: instructional program, written communication, textual product, writing process

INTRODUCCIÓN

La sociedad avanzada y alfabetizada demanda la escritura como una competencia ineludible, debido en parte a la función reflexiva, clarificadora y organizadora que realiza sobre las ideas. En este



CONTRASTE DE DOS MODALIDADES INSTRUCCIONALES EN COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITA...

sentido, no se puede formar parte activa de la sociedad actual sin ser capaz de comprender y producir el lenguaje escrito. Sin embargo, ha sido sólo hace unas décadas cuando la psicología del lenguaje ha empezado a prestar atención hacia la escritura, hasta ese momento supeditada a la lectura y al habla. La relevancia que ha ido adquiriendo la escritura a nivel científico, definiéndola como una actividad notablemente compleja, ha contribuido al desarrollo de diversos modelos teóricos. Sin embargo, tanto a nivel terminológico como conceptual, la competencia comunicativa escrita ha mostrado cierta ambigüedad, en relación a diversos aspectos; así, se emplea por un lado para denominar la actividad que se desarrolla a lo largo del proceso, y por otro para referirse al producto de dicha actividad (García & Marbán, 2002). En base a la concepción de la escritura como producto o como proceso, es en torno a lo que giran los dos modelos instruccionales que posteriormente se presentan.

Al hilo de lo comentado, nuestro equipo de investigación IPDDA, de la Universidad de León, viene dirigiendo en los últimos años sus esfuerzos hacia el estudio de la competencia comunicativa escrita en alumnos en edad escolar, con y sin dificultades de aprendizaje, resultando del mismo multitud de investigaciones de notable relevancia científica con implicaciones educativas e investigadoras de gran calado (Arias-Gundín & García, 2008; García, Álvarez, Díez, & Robledo, 2012; de Caso & García, 2006; García & Fidalgo, 2004; García & Marbán, 2003; García, Marbán, & de Caso, 2001). En este sentido, la investigación científica, en relación al estudio de los factores, procesos y determinantes de la escritura, su evolución y desarrollo, la implementación de instrumentos de análisis de la composición escrita, así como la intervención y optimización de la misma, en población adulta, también ha sido extensa pero centrada básicamente en estudiantado universitario y, en torno a la escritura académica (Babcock, 2011; Can & Walker, 2001; Cotrerall, 2001; Kruse, 2006; Lavele & Bushrow, 2007; Lavele & Guarino, 2003; Lavele & Zuercher, 2001; O'Neill, 2011), constatándose un "vacío" científico en el estudio y abordaje de la competencia comunicativa escrita a nivel general, en población adulta, fuera del sistema académico. Por esta razón, se plantea el diseño y puesta en marcha de un programa de instrucción, el cual, entre otros aspectos, promueve y facilita el desarrollo y mejora de esta competencia, subrayando el carácter práctico de la misma como herramienta clave de comunicación en la sociedad y, a su vez, considerando el desarrollo de la misma como vehículo hacia la obtención de habilidades de tipo ocupacional. En este sentido, se ha diseñado un programa de instrucción del fomento de las competencias ocupacionales, de carácter íntegramente on-line, actualmente en curso, dirigido a población adulta, preferiblemente en situación de búsqueda de empleo, con la finalidad de maximizar las posibilidades del proceso de búsqueda, a través de la capacitación en herramientas específicas para tal fin. Cabe señalar que la originalidad del programa radica en la consideración junto con las habilidades sociales ocupacionales, del desarrollo, de forma transversal, de diversas competencias básicas en los tiempos que corren, en todos los ámbitos de la sociedad (Bazerman, 2008), como son: la competencia social y ciudadana, la competencia digital, la competencia para aprender a aprender, la autonomía personal, y dentro de la comunicación lingüística, la competencia comunicativa escrita.

En la presente comunicación, y por tanto en los siguientes apartados, vamos a centrarnos en la instrucción que se lleva a cabo, dentro del programa, de la competencia comunicativa escrita; así, concretamente, en el programa, se han integrado dos modalidades de instrucción diferenciadas, una centrada en el modelo tradicional de enseñanza de la escritura, con énfasis en el producto textual, atendiendo a la instrucción en las características formales y estructurales del texto, así como a aspectos gramaticales, ortográficos, de puntuación, etc., y otra de corte cognitivo, en la cual el énfasis de instrucción se centra en la consideración de la tarea escritora como proceso que implica la realización diversas tareas y operaciones mentales, atendiendo al carácter interactivo y recursivo del mismo y promoviendo la reflexión constante sobre el proceso seguido y aspectos clave, tales como el conocimiento sobre el tema, la audiencia y el objetivo comunicativo.



AFRONTAMIENTO PSICOLOGICO EN EL SIGLO XXI

METODO***Participantes***

El programa de instrucción se dirige a un colectivo muy específico, el de personas en situación de desempleo que se encuentran en pleno proceso de búsqueda de un trabajo. Para atender al entrenamiento de la composición escrita, los participantes son distribuidos al azar, y de forma aleatoria, en las modalidades de instrucción expuestas, y que a continuación en el próximo apartado son más ampliamente desarrolladas.

Procedimiento de las dos modalidades instruccionales

El procedimiento se divide en tres fases principales. En este sentido, la primera y última fases se dirigen a la implementación previa y posterior (evaluación pre y post), respectivamente, de diversas medidas y pruebas de evaluación descritas en el próximo apartado de instrumentos y variables.

La segunda fase se dirige a la implementación de las dos modalidades de instrucción, las cuales se encuentran engarzadas cuidadosamente en forma de enseñanza programada, garantizando un seguimiento efectivo y aprovechamiento máximo de cada modalidad, dada la secuencia de auto-evaluaciones, feed-backs y apoyo estratégico del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada paso que realizan los participantes, con un continuo y estratégico proceso de enseñanza-aprendizaje.

Antes de introducirnos de lleno a la exposición de las dos modalidades instruccionales en competencia comunicativa escrita, cabe señalar que la instrucción de la misma en ambas modalidades se ha centrado en la argumentación, por diferentes motivos. En primer lugar, debido al carácter intrínsecamente dialógico de la misma, que la convierte en una herramienta de comunicación clave en nuestra sociedad; en este sentido, el programa "Fomento de las Competencias Ocupacionales" se centra precisamente en la búsqueda de la utilidad social. En segundo lugar y por último, por la complejidad de la misma debido a sus características estructurales y discursivas, traducidas en mayores dificultades para el escritor a la hora de su elaboración, tal y como constata la investigación (Camps, 1995).

Modalidad instruccional con énfasis en el proceso:

Esta modalidad de instrucción presta su interés a la atención hacia los procesos cognitivos predominantes, de carácter interactivo y recursivo durante toda la tarea escritora, de planificación, edición y revisión, así como a los diversos subprocesos y tareas enmarcados dentro de cada uno de ellos.

El trabajo de elaboración de un texto argumentativo se entiende como un proceso de resolución de problemas que el escritor debe ir solventando (Harris, Graham, & Mason, 2002). En este sentido, se lleva a cabo una enseñanza explícita y sistemática de estrategias para planificar, escribir y/o revisar, desarrollando el trabajo independiente, mediante la realización de tareas en relación a dichos procesos, desde el "brainstorming" a estrategias más específicas para la realización de textos de carácter argumentativo.

Por otro lado, en esta modalidad se introduce a los participantes en multitud de actividades, unas designadas para ayudarles en la generación y organización de ideas para sus textos, y otras para el desarrollo de contenido, las cuales pueden analizarse de forma inmediata. De manera recursiva, durante toda la instrucción, se facilitan apoyos externos (feed-back, ayudar a recordar, sugerencias, etc.) con la finalidad de facilitar específicamente los procesos de planificación y revisión.

En definitiva, esta modalidad fomenta la reflexión constante, especialmente dentro del proceso de planificación, la consideración de aspectos clave como la audiencia y el objetivo comunicativo (se trabajan diversas situaciones comunicativas y audiencias reales), la autorreflexión y autoevaluación durante todo el proceso escritor, y el trabajo independiente, extendiendo las oportunidades de escritura. En conclusión, la modalidad de instrucción con énfasis en el proceso parte de la enseñanza de la escritura, entendiendo la misma como un medio de expresión de la vida interior del escritor y de



CONTRASTE DE DOS MODALIDADES INSTRUCCIONALES EN COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITA...

comunicación con otras personas, centrándose en los procesos cognitivos y psicológicos que intervienen en el proceso de composición escrita.

Modalidad instruccional con énfasis en el producto:

A través de esta modalidad se trabaja la organización de la información, las relaciones semánticas entre los contenidos, el ajuste entre el tema y contenido, etc. Especial importancia se aporta en esta modalidad a la articulación propia del texto argumentativo, la cual posee su propia construcción textual y semántica, y a la enseñanza de estrategias retóricas escritas para que éstas puedan materializarse a lo largo del texto, incluyendo la enseñanza de aspectos formales, tales como la puntuación, sintaxis y ortografía.

En definitiva, se trabajan aspectos relacionados, a nivel general con una mejora en la organización estructural, así como en la coherencia y calidad global, en relación a textos de naturaleza argumentativa. Para abarcar esas mejoras se llevan a cabo diversas estrategias, relacionadas con la enseñanza explícita y sistemática, sobre la estructura del texto argumentativo, gramática, puntuación y ortografía, normas e indicadores discursivos (Sanders, Spooren, & Noordman, 1992), etc., examinando y trabajando sobre diferentes ejemplos de textos (con fallos, desordenados, incompletos, etc.) con el objetivo de que los participantes emulen la estructura y contenido de esos ejemplos en su propia tarea de escritura, asignando metas específicas para el producto escrito argumentativo que se realice, recibiendo de forma constante información y feed-back acerca de la adecuación de sus escritos, y por último estrategias centradas en la construcción de textos más complejos y sofisticados.

Instrumentos y variables

Para la obtención de evidencias que corroboren la eficacia de las dos modalidades instruccionales, en relación a la mejora de competencia comunicativa escrita, todos los participantes son expuestos a la cumplimentación de diferentes herramientas y procedimientos de evaluación, de forma Pre y Post, relacionados con la evaluación de producto textual, analizado mediante la utilización de dos tipos de medidas, basadas en el texto y basadas en el lector, analizando a nivel general los aspectos de productividad, estructura, coherencia y calidad del texto de naturaleza argumentativa; y con la evaluación de los procesos cognitivos implicados en la tarea de escritura de un texto, a través de una adaptación del registro de procesos de escritura, denominado *Writing Log*, el cual es una modificación de la denominada técnica de la triple tarea (Olive, Kellogg, & Piolat, 2002). La implementación consiste en la identificación del proceso cognitivo implicado, señalando en un registro la categoría concreta que se está utilizando en el preciso momento en que aparece un señal sonora durante la tarea de composición de un texto de naturaleza argumentativa. Se atienden a diversas categorías dentro de los procesos de planificación, edición y revisión del texto, y a una categoría referente a procesos no relacionados con la tarea escritora. La principal originalidad de la aplicación de esta técnica en el programa, radica en que por primera vez, va a ser utilizada de forma on-line, sin la presencia de ningún instructor.

Por otro lado, para finalizar cabe destacar que también se atiende a la evaluación de diversas variables psicológicas relacionadas con la escritura. En concreto se evalúan, mediante diversos cuestionarios y escalas, las atribuciones causales del éxito o fracaso ante la tarea de escritura (determinantes de la motivación), las creencias, los sentimientos y la autoeficacia hacia la tarea de escritura.

APORTACIONES Y CONCLUSIONES

La comparación de dos enfoques diferenciados de instrucción en escritura ha venido motivado con el objetivo de aportar luz a un ámbito poco atendido, hasta la actualidad, por la investigación científica, centrada básicamente en la evaluación e intervención en población adulta universitaria y en relación a una escritura de tipo académico (Cilliers, 2012; Fernsten & Reda, 2011). Por otro lado,



AFRONTAMIENTO PSICOLÓGICO EN EL SIGLO XXI

el planteamiento de realizar dicha comparación dentro de un programa dirigido al fomento de las competencias ocupacionales, ha sido poder constatar, tras la finalización del mismo, si existen diferencias entre los dos tipos de entrenamiento en términos de producto escrito en relación a la estructura, coherencia y calidad, así como en las medidas de procesos, en relación al despliegue, dinámica, orquestación, recursividad y tiempo dedicado en la tarea escritora a cada uno de los procesos cognitivos implicados en el proceso escritor; todo ello con la finalidad de conocer los cauces por los cuales deben guiarse nuestros futuros esfuerzos instruccionales para la mejora de la competencia comunicativa escrita no vinculada al ámbito académico, en población adulta. En definitiva, se pretende constatar si existen diferencias en dichos resultados según el foco de cada instrucción, y en caso de existirlos, conocer en qué aspectos concretos, así como conocer en cuáles se describe como más eficaz un tipo u otro de enfoque de instrucción. Para finalizar, se espera conocer si existen diferencias y/o mejoría, tras la implementación del programa, en diversas variables psicológicas relacionadas, como creencias, actitudes, sentimientos y autoeficacia hacia la escritura, y atribuciones causales del éxito o fracaso ante la tarea de composición de un texto, así como valorar qué tipo de enfoque favorece más el cambio positivo en dichas variables psicológicas.

Todas estas cuestiones comentadas, han sido atendidas en investigaciones previas de nuestro equipo de investigación, pero todas ellas dirigidas a población escolar con y sin dificultades de aprendizaje (Arias-Gundín & García, 2007; García, Álvarez, Díez, & Robledo, 2012; de Caso & García, 2006; García & Fidalgo, 2006; García, Marbán, & de Caso, 2001), y por otros equipos de investigación internacionales tanto con población escolar como con adultos, pero en este último caso ligadas al ámbito universitario y a la escritura académica, los cuales han proporcionado una perspectiva general sobre la escritura académica y sobre las estrategias para la mejora de la calidad de los textos, así como sobre la notoria influencia de variables como las creencias y actitudes en la experiencia de aprendizaje en la escritura académica (Lavelle & Bushrow, 2007; Lavelle & Guarino, 2003).

El objetivo final del programa "Fomento de las Competencias Ocupacionales", en relación a la instrucción en escritura, es el desarrollo de una adecuada competencia en la producción de textos, de naturaleza principalmente argumentativa, de calidad, y conseguirlo sin necesidad de instigación externa. Con tal fin, el programa brinda orientaciones estratégicas para la adecuada producción de escritos de naturaleza argumentativa adecuados a los requerimientos de distintas situaciones comunicativas, acordes al grado de formalización requerida, así como la capacidad para reflexionar sobre dichos escritos y los procedimientos discursivos que lo conforman.

Para concluir, señalar que el programa de instrucción "Fomento de las Competencias Ocupacionales" se encuentra inmerso dentro de una investigación más amplia centrada en conocer la incidencia del proceso de enseñanza on-line de competencias ocupacionales, en colectivo desempleado, y de otro tipo de competencias claves para el adecuado desenvolvimiento y desempeño en la sociedad actual, especialmente en el ámbito laboral.

REFERENCIAS

- Arias-Gundín, O., & García, J. N. (2007). La tarea de reescritura para evaluar la revisión textual. *Boletín de Psicología*, 90, 33-58.
- Arias-Gundín, O., & García, J. N. (2008). Implicaciones educativas de los modelos de revisión textual. *Papeles del Psicólogo*, 29(2), 3-13.
- Babcock, R. D. (2011). Interpreted writing center tutorials with college-level deaf students. *Linguistics and Education*, 22(2), 95-117.
- Bazerman, C. (2008). *Research on Writing. History, Society, School, Individual Text*. New York: Taylor & Francis Group.

**CONTRASTE DE DOS MODALIDADES INSTRUCCIONALES EN COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITA...**

- Can, G., & Walker, A. (2011). A Model for Doctoral Students' Perceptions and Attitudes Toward Written Feedback for Academic Writing. *Research in Higher Education*, 52(5), 508-536.
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 51-73.
- Cilliers, C. B. (2012). Student perception of academic writing skills activities in a traditional programming course. *Computer & Educación*, 58(4), 1028-1041.
- Cotterall, S. (2011). Doctoral students writing. Where s the pedagogy? *Teaching in Higher Education*, 16(4), 413-425.
- De Caso, A. M. & García, J. N. (2006). What is missing from current writing intervention programmes? The need for writing motivation programmes. *Estudios de Psicología*. 27, 221-242.
- Fernsten, L. A., & Reda, M. (2011). Helping students meet the challenges of academic writing. *Teaching in Higher Education*, 16(2), 171-182.
- García, J. N., Álvarez, M. L., Díez, C., & Robledo, P. (2012). *Instructional and developmental on line approaches of writing composition in students with and without learning disabilities*. M. Torrance, D. Alamargot, M. Castelló, F. Ganier, O. Kruse, A. Mangen, L. Tolchinsky, & L. van Waes (Ed.), /Learning to write effectively - Current Trends in European Research (92-94). /Brussels: Office Publications of European Union (OPOCE). Bingley: Emerald.
- García, J. N., & Fidalgo, R. (2004): El papel del autoconocimiento de los procesos psicológicos de la composición escrita en la calidad de las composiciones escritas. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52(3), 181-298.
- García, J. N., & Fidalgo, R. (2006). Effects of two types of self-regulatory instruction in students with learning disabilities in Writing product, process and self-efficacy. *Learning Disability Quarterly*, 29(3), 181-211
- García, J. N., Marban, J., & de Caso, A. (2001). Evaluación colectiva de los procesos de Planificación y Factores Psicológicos en la escritura (EPPyFPE). En J.N. García, *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica* (pp. 151-155). Barcelona: Ariel.
- García, J.N., & Marbán, J.M. (2003). El proceso de composición escrita en alumnos con DA y/o BR: estudio instruccional con énfasis en la planificación. *Infancia y Aprendizaje*, 26.
- Harris, K., Graham, S., & Mason, L. (2002). Teaching strategies for writing stories and persuasive essays: *The effects of SRSD instruction with young struggling writers*, Unpublished raw data.
- Kruse, O. (2006). The origins of writing in the disciplines: Traditions of seminar writing and the Humboldtian ideal of the research university." *Written Communication*, 23(3), 331-352.
- Lavelle, E., & Bushrow, K. (2007). Writing Approaches of Graduate Students. *Educational Psychology*, 27(6), 807.
- Lavelle, E., & Guarino, A. J. (2003). A multidimensional approach to understanding college writing processes. *Educational Psychology*, 23(3), 295
- Lavelle, E., & Zuercher, N. (2001). The writing approaches of university students. *Higher Education*, 42(3), 373-391.
- Olive, T., Kellogg R. T., & Piolat, A. (2001). The triple-task technique for studying the process of writing. En G. Rijlaarsdam (Series ed.), En T. Olive & C. M. Levy. *Studies in Writing: Volume 10: Contemporary Tools and Techniques for Studying Writing* (pp. 31-59). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- O'Neill, G. (2011). Review of Academic Writing. At the interface of corpus and discourse. *Discourse & Society*, 22(3), 364-366.
- Sanders, T., Spooren, W., & Noordman, L. (1992). Toward a taxonomy of coherence relations. *Discourse processes*, 15, 1-35.
- Sorenson, S. (1997). *Students' writing handbook* (2nd ed.). New York: MacMillan.
- Spencer, S. L., & Fitzgerald, J. (1993). Validity and structure, coherence and quality measures in writing. *Journal of Reading Behavior*, 25(2), 209-231.