

 **UNIVERSIDAD DE ORIENTE**
NÚCLEO DE SUCRE
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ENSEÑANZA DEL CASTELLANO

**LOS PROCESOS COGNITIVOS Y METACOGNITIVOS PRESENTES EN
ESTUDIANTES DE MISIÓN SUCRE DURANTE LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS ARGUMENTATIVOS, MEDIANTE EL USO
DEL PROTOCOLO VERBAL**

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARCIAL PARA OPTAR AL
TÍTULO DE MAGISTER SCIENTIARUM EN EDUCACION MENCION
ENSEÑANZA DEL CASTELLANO

Autora: Rosa Suez C.
Tutora: María E. Guerra

Cumaná, Marzo de 2011

INDICE DE CONTENIDO

<u>DEDICATORIA.....</u>	<u>4</u>
<u>AGRADECIMIENTO.....</u>	<u>6</u>
<u>RESUMEN.....</u>	<u>7</u>
<u>INTRODUCCIÓN.....</u>	<u>8</u>
<u>CAPÍTULO I.....</u>	<u>9</u>
<u>SITUACIÓN ESTUDIADA.....</u>	<u>9</u>
<u>Propósitos.....</u>	<u>10</u>
<u>CAPÍTULO II.....</u>	<u>12</u>
<u>TEORÍA REFERENCIAL.....</u>	<u>12</u>
<u>Modelos de escritura para la producción de textos</u>	<u>13</u>
<u>La escritura desde la Psicología Cognitiva.....</u>	<u>17</u>
<u>Protocolo Verbal.....</u>	<u>19</u>
<u>Los textos argumentativos.....</u>	<u>20</u>
<u>Análisis del Discurso: una visión contextual del texto argumentativo</u>	<u>22</u>
<u>CAPÍTULO III.....</u>	<u>24</u>
<u>DISCUSIÓN METODOLÓGICA.....</u>	<u>24</u>
<u>CAPÍTULO IV.....</u>	<u>26</u>
<u>ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS.....</u>	<u>26</u>
<u>Consideraciones generales.....</u>	<u>30</u>
<u>Las entrevistas grabadas.....</u>	<u>31</u>
<u>CAPÍTULO V.....</u>	<u>33</u>
<u>SÍNTESIS REFLEXIVA.....</u>	<u>33</u>
<u>Implicaciones pedagógicas.....</u>	<u>33</u>
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</u>	<u>35</u>
<u>ANEXOS.....</u>	<u>38</u>
<u>HOJAS DE METADATOS.....</u>	<u>52</u>

DEDICATORIA

Dedico este trabajo, primeramente, a Dios y a mis ángeles protectores.

A mis seres queridos, en especial a mis dos ángeles: Ramona mi madre y Dianmarys mi bebé.

A mis hijos: Víctor Hugo, Diana Carolina y Mariángel Celeste.

A mis nietos: Alejandro, Saraí y Sinaí

A quien comparte conmigo mi vida, mis sentimientos, mis éxitos y mis desatinos... Jesús.

Rosa Suez

AGRADECIMIENTO

A la Universidad de Oriente, Cumaná, por brindarme la oportunidad para continuar creciendo como profesional.

A los Docentes de esa prestigiosa Casa de Estudios, que dedicaron parte de su valioso tiempo y esfuerzo para que mis compañeros y yo lográramos este objetivo, que hoy nos acredita como Magister.

A la Profesora Carmen Barreto, conocerla significó el impulso y la oportunidad de culminar mi Trabajo de Grado, ¡gracias Profesora! por su apoyo moral y espiritual, Dios la bendiga.

A la Profesora María Eugenia Guerra, por sus orientaciones sencillas pero muy atinadas y oportunas.

Con el respeto que todos los demás profesores se merecen, utilizo esta ventana para darle un fuerte abrazo de agradecimiento a la Profesora Mariela Díaz, por su gran calidad humana, Dios le dé muchos años de vida profesional para que muchos estudiantes se lucren de su sabiduría y su humildad, a usted mi respeto y mi admiración.

Al Profesor Rafael Torrealba, por compartir sus conocimientos para que se logren los objetivos del postgrado.

A mi amiga, colega, compañera y comadre Miledi...

Rosa Suez

**UNIVERSIDAD DE ORIENTE
NÚCLEO DE SUCRE
COORDINACIÓN DE
POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCION ENSEÑANZA DEL
CASTELLANO**

**Los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en estudiantes de
Misión Sucre durante la producción de textos argumentativos, mediante
el uso del protocolo verbal**

Autora: Rosa Suez C.
Tutora: María Guerra H.
Fecha: marzo, 2011

RESUMEN

Históricamente, la escritura ha sido, además de un medio de comunicación, un medio de construcción de conocimientos; por lo tanto, es considerada como una actividad cognitiva. En este sentido, el propósito fundamental del presente trabajo es la interpretación de los procesos cognitivos y metacognitivos presentes durante la producción de textos argumentativos, mediante el uso del protocolo verbal. Su atención se centró, específicamente, en el proceso de planificación de la producción escrita. Su contenido se apoya en los aportes de Emig en Cuetos (2001); Ericsson y Simon (1993); en los modelos cognitivos y procesuales de la escritura de Flowers y Hayes (1981); Bereiter y Scardamalia (1987) y Hayes (1996). Se trata de una investigación enmarcada en la psicología cognitiva que parte de un conjunto de evidencias empíricas sobre las operaciones mentales que ocurren en los estudiantes cuando producen un texto escrito. La información surgió de la interacción en el aula con un grupo de cinco (5) estudiantes de Estudios Jurídicos de Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar, a quienes después de instruirlos se les solicitó producir textos de orden argumentativo y la realización simultánea del protocolo. Metodológicamente, este estudio se inscribe en el Paradigma Cualitativo hermenéutico, desde la perspectiva de Gadamer, como acto de interpretación del lenguaje escrito, la etnografía, por cuanto se toman en cuenta las normas, los valores y creencias del estudiante para abordar los procesos cognitivos y metacognitivos activados durante el proceso escrito. Igualmente se utilizó el Análisis del Discurso para la interpretación del contexto en el cual se desarrolló el proceso escritor. Como técnica de análisis de los hallazgos se utilizó la triangulación, tomando en cuenta los informantes, los protocolos y los textos argumentativos producidos. Las conclusiones derivadas ayudarán a los estudiantes a valorar la escritura no sólo como producto sino como proceso.

Descriptor: Procesos cognitivos y metacognitivos, protocolos verbales, textos argumentativos.

INTRODUCCIÓN

Históricamente, la escritura, además de ser un medio de comunicación por excelencia, ha sido una herramienta para la construcción del conocimiento, cuestión que nos ha llevado a considerarla como una actividad cognitiva que exige del escritor habilidades para planificar, jerarquizar y organizar las ideas con el propósito de plasmarlas de manera escrita, teniendo en cuenta la audiencia, la función comunicativa y el contexto (Flowers y Hayes, 1981).

Generalmente, en las investigaciones sobre la escritura se han destacado dos temas puntuales: 1. la estrecha relación existente entre la escritura y los aspectos lingüísticos; y 2) la escritura como un proceso cognitivo y social. En el primer punto, los investigadores se han enfocado en el texto como una representación del lenguaje, donde son fundamentales los elementos lingüísticos y textuales debido a la necesidad de dar coherencia y cohesión al escrito. No obstante, las investigaciones que han tratado la escritura en su dimensión cognitiva y social, se han enfocado en su funcionalidad como herramienta del pensamiento, lo que supone pensar en las palabras que dan significado a lo que el escritor desea transmitir en cada contexto, generando así, un medio para interactuar con el lector.

Este desplazamiento del centro de atención en las investigaciones sobre la escritura obedece a la transformación del concepto de la misma. Es decir, la escritura pasa de ser tratada como un acto de reproducción del lenguaje para abordarse como un proceso, durante el cual, el escritor pone en funcionamiento una serie de operaciones mentales y estrategias metacognitivas que lo someten a un proceso continuo de reflexión con el propósito de que el contenido que él desea transmitir sea el mismo que represente el lector en su mente.

En sintonía con estos nuevos enfoques sobre la escritura, las autoridades educativas venezolanas han introducido cambios en los programas de estudios de todos los subsistemas del Sistema Educativo, para la enseñanza de la escritura; con el fin de que el estudiante al producir un texto escrito aprenda a generar y organizar sus ideas, a reflexionar sobre lo que desea transmitirle al lector, al mismo tiempo, comprender que escribir no es un acto de transcripción o de reproducción del lenguaje, es un proceso donde intervienen elementos cognitivos, motivacionales, emocionales y socio-culturales para darle sentido al texto.

A pesar de estos cambios a nivel curricular, continuamos utilizando estrategias para enseñar a escribir, centradas en los aspectos textuales y lingüísticos, dándole mayor énfasis al producto que al proceso. En este sentido, con esta investigación pretendemos por un lado, generar nuevos aportes a la investigación de la escritura bajo el enfoque de proceso, tomando como referencia los modelos planteados por Linda Flower y John Hayes (1981), Hayes (1996); Carl Bereiter y Marlene Scardamalia (1987), y los trabajos de Vygotsky (1985). Y por otro lado, plantear en el contexto del subsistema de Educación Superior, estrategias para enseñar la escritura diferentes a las que hemos venido usando, centradas en la competencia lingüística (enfoque de producto), dejando de lado la dimensión cognitiva (enfoque de proceso).

Su contenido se desarrolló en cinco (5) capítulos. En el Capítulo I describimos la situación abordada acerca de las dificultades que generalmente presentan los estudiantes cuando producen un texto. Para ello, tomamos como referencia estudiantes del 7mo. Semestre de Estudios Jurídicos de Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar. Enfocando nuestro interés en los procesos cognitivos y metacognitivos que intervienen en la planificación durante la producción de textos de orden argumentativo, según los modelos de escritura bajo el enfoque de proceso.

El Capítulo II está conformado por el marco teórico referencial o referencias teóricas, donde exponemos a manera de resumen, seis trabajos de investigación relacionados con la temática abordada. Luego, presentamos una descripción de los modelos teóricos de la escritura como proceso, desde la perspectiva de la Psicología Cognitiva y la Psicolingüística, así como los aportes que han surgido sobre el uso de los protocolos verbales o pensamientos en voz alta como estrategia para el análisis de los procesos cognitivos y metacognitivos.

En el Capítulo III exponemos la metodología que sirvió de guía para desarrollar la investigación en el marco del paradigma cualitativo. Así mismo, justificamos mediante argumentos el por qué la hermenéutica es la postura apropiada para interpretar los procesos cognitivos y metacognitivos, y la etnografía como el vehículo que nos condujo a comprender la actitud del estudiante ante el proceso escritor, tomando en cuenta los factores intrínsecos y extrínsecos implícitos.

En el Capítulo IV presentamos el análisis de los hallazgos de la situación abordada a la luz de la hermenéutica como acto interpretativo y las técnicas que utilizamos para efectuarlo, éstos nos sirvieron de insumo para la síntesis reflexiva que exponemos en el Capítulo V, así como las implicaciones pedagógicas en el contexto de Educación Superior.

CAPÍTULO I

SITUACIÓN ESTUDIADA

La producción de textos escritos de buena calidad es esencial para el éxito académico de los estudiantes de cualquier nivel. Pues, la escritura, además de ser el medio de comunicación por excelencia, es un medio de construcción de conocimientos que requiere la intervención de una serie de procesos cognitivos y metacognitivos.

Muchas de las investigaciones sobre escritura se habían venido realizando en el marco del paradigma formal, imprimiéndole un carácter estático, al considerarla como un acto de transcripción del lenguaje oral o como una reproducción de textos. No obstante, nuevos estudios relacionados con la escritura como herramienta óptima para construir el conocimiento y como instrumento de autorregulación intelectual, han dado paso a los paradigmas más funcionales. Estos nuevos enfoques, han surgido bajo la influencia de la Psicología Cognitiva, la Pedagogía y la Psicolingüística, siendo el de mayor preponderancia el enfoque de proceso cognitivo, que deriva del paradigma fenomenológico-interpretativo.

Sobre la escritura como objeto de estudio Torrance, citado por Salvador y otros (2007), nos aclaran que:

La mayoría de las investigaciones acerca del proceso escritor se han realizado tomando en consideración: a) la familiaridad del contenido sobre el que se va a escribir y la habilidad para razonar con ese contenido, de manera tal que sea coherente y convincente para la audiencia que se propone; b) la familiaridad con el género del texto que se va a producir comprendiendo las estructura requeridas por la comunidad para la que se está escribiendo, y c) sobre las habilidades metacognitivas para manejar la interacción entre el contenido y lo expresado (p. 357).

Lo expresado por Torrance, demuestra que el interés de las investigaciones relacionadas con la escritura que en principio estuvieron centradas en la formalidad del producto, poco a poco han ido inclinándose hacia el estudio de otros aspectos más dinámicos, al concebirla como un proceso de construcción de conocimiento, dándole mayor énfasis a la interpretación, la reflexión, la motivación, el contexto, la audiencia para la cual escribimos, la capacidad para vincular el tema con nuestros conocimientos previos, en fin, hay una mayor preocupación por conocer qué procesos ocurren en la mente del escritor cuando produce un texto.

Sobre este aspecto, Salvador (2005:81), nos explica que «en el enfoque de proceso, lo que se pretende es indagar qué procesos cognitivos y qué habilidades metacognitivas intervienen en la escritura». Los procesos cognitivos a los que se refiere Salvador y que ya han sido mencionados por Flower y Hayes, son: planificación, transcripción y revisión. Y las habilidades metacognitivas son: el conocimiento del proceso, conocimiento de la estructura textual, conocimiento de las propias capacidades, autoregulación y actitud del sujeto ante la escritura, entre otros. Todos estos elementos son importantes para abordar los problemas de la escritura surgidos en el proceso de enseñanza.

Sin embargo, poco nos hemos interesado por indagar cuáles son esos procesos cognitivos y metacognitivos que se activan en el individuo durante la producción escrita. Eso se debe a que nos hemos preocupado más por la textualidad, la gramaticalidad y el contenido como producto, que por el proceso en sí. Como consecuencia de ello, se generan en el estudiante deficiencias en su sistema de ejecución para introducir y transformar el conocimiento, para activar el proceso reflexivo, así como la capacidad para inferir y para analizar textos bien argumentados.

Situación que podemos observar cuando, en muchas ocasiones, el desempeño de los estudiantes en el proceso escritor no son los esperados por el docente, generalmente, nos encontramos con producciones desestructuradas, confusas, pocos coherentes, además, no se evidencia la intención comunicativa hacia el lector.

Esto obliga tanto al docente como al estudiante, a considerar las habilidades lingüísticas porque constituyen la base fundamental para dar coherencia y sentido al texto, pero también a interesarse por conocer de qué manera generamos las ideas, qué operaciones activamos en nuestra mente para aprehender la realidad, interpretarla y transformarla en conocimiento, luego expresar ese conocimiento mediante el lenguaje oral o escrito.

Reconocer la existencia de unos procesos mentales implicados en la composición escrita, nos permite comprender por qué los estudiantes presentan dificultades para acceder al conocimiento que poseen, para evaluar sus propias capacidades de reconocimiento sobre qué estrategias y qué procesos son necesarios cuando se enfrentan a cualquiera de los subprocesos de la escritura.

Sobre la base de estas inquietudes surge la necesidad de abordar el proceso escritor de estudiantes de Educación Superior. Para tal efecto, utilizamos el planteamiento del problema del trabajo final, requerido en la Unidad Curricular: Proyecto III de la Carrera de Estudios Jurídicos de la Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar. Centrando nuestra atención en las dificultades que muchos de ellos presentan para generar, jerarquizar y vincular las ideas, que configuran el planteamiento de problema, así como los argumentos utilizados para justificar la tesis planteada.

Pudimos observar en estos estudiantes, que durante la realización de textos académicos de los diferentes géneros, presentan dificultades para pensar ¿qué decir? ¿a quién estaba dirigido el texto? (planificación); asimismo, tienen problemas acerca de ¿cómo plasmar las ideas? de manera que el lector entienda el contenido (transcripción), igualmente, se les dificulta pensar sobre cómo evaluar y corregir el texto escrito (revisión).

Evidentemente, que estas dificultades que presentan los estudiantes para generar, organizar, plasmar y revisar las ideas que dan vida al texto nos llevó a reflexionar sobre la forma cómo hemos asumido la enseñanza de la escritura, y concluimos que hemos sido formados y estamos formando a nuestros estudiantes bajo el esquema de la escritura como acto mecánico. Es decir, lo que ha primado en la enseñanza de la escritura es el uso estrategias enmarcadas en modelos representativos de los modos de discurso inspirados por la necesidad de que los alumnos escriban textos correctos y apropiados en términos lingüísticos.

Ahora bien, consideramos pertinente utilizar el planteamiento del problema como texto argumentativo (Anscombe y Ducrot (1994: 94), por ser el más adecuado para extraer los insumos requeridos en esta investigación, puesto que cuando se trata de argumentar una idea, surge la necesidad de activar el proceso de planificación con el fin de generar nuevas ideas, y consecuentemente justificarlas, obligando al individuo a buscar en los esquemas mentales más información de la que normalmente puede ofrecer otro tipo de texto. Es decir, la producción de una idea llama a la construcción de una nueva, de esta manera se activan los procesos cognitivos y metacognitivos que permiten transformar el conocimiento.

De igual manera acotamos que, para obtener información acerca de los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en el individuo cuando plantea un problema, la estrategia más viable es el protocolo verbal. Ésta

tuvo su relevancia en los trabajos de Flowers y Hayes (1981: 224), quienes la utilizaron para indagar sobre lo que ocurre en la mente del escritor durante la producción escrita de textos académicos de diferentes géneros.

Otros investigadores como Bereiter y Scardamalia (1987: 143), en estudios similares, demostraron que mediante el pensamiento expresado en voz alta, los estudiantes pueden llegar no sólo a mejorar sus estrategias de aprendizaje sino cómo regular su uso cuando se enfrentan a una actividad de escritura.

Ahora bien, son estas deficiencias observadas en los estudiantes de Estudios Jurídicos de la Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar, la base fundamental de la cual partimos para abordar la escritura como proceso y como herramienta para la construcción del conocimiento. De allí que nuestro interés se focalice, primeramente, en analizar ¿qué procesos cognitivos ocurren en el estudiante cuando produce un texto? Y en segundo lugar, interpretar ¿cuál es la percepción del estudiante acerca del uso del protocolo verbal como estrategia para la interpretación de los procesos cognitivos y metacognitivos?

En este sentido, nos planteamos como propósito fundamental de esta investigación, interpretar los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en los Estudiantes de Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar, durante la planificación de la escritura, haciendo uso del protocolo verbal como estrategia didáctica. Con ello pretendemos generar nuevos aportes a la línea de investigación acerca de la escritura como proceso de carácter recursivo, en la cual se inscribe, desde la perspectiva cognitiva desarrollada en los modelos planteados por Flowers y Hayes (1981), Hayes (1996); Bereiter y Scardamalia (1987), y los aportes de Vygotsky (1985).

Así pues, la importancia de la presente investigación radica en tanto su contenido sirva de insumo al proceso de enseñanza para lograr que nuestros estudiantes de cualquier nivel académico, reflexionen acerca del rol de la escritura, actualmente reducido al simple acto de transcripción del lenguaje oral o de reproducción de textos. De allí que, el principal aporte de esta investigación al proceso de enseñanza aprendizaje, es presentar en el contexto del subsistema de educación superior, una forma diferente a las estrategias que hemos venido usando para enseñar la escritura, centrados en la competencia lingüística (enfoque de producto), dejando de lado la dimensión cognitiva (enfoque de proceso).

Así lo confirman Bereiter y Scardamalia (1987: 45), cuando expresan que «es necesario ayudar a los estudiantes a pasar de los procesos de composición que consisten en ‘decir el conocimiento’ a los procesos de composición que consisten en transformar el conocimiento». Para ello, es muy importante poner al alcance del estudiante las estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan no solo ‘decir’ sino ‘transformar’ el conocimiento.

Propósitos

- Interpretar los procesos cognitivos y metacognitivos que activan los estudiantes de Estudios Jurídicos de Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar, durante el proceso de planificación en la producción de un texto argumentativo.
- Describir los modelos teóricos que estudian los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en el estudiante durante la producción escrita.

- Analizar la actitud de los estudiantes de Estudios Jurídicos de Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar, acerca del uso del protocolo verbal para el análisis de los procesos mentales activados durante la producción de un texto argumentativo.
- Reflexionar sobre las implicaciones pedagógicas del protocolo verbal como estrategia para el análisis de los procesos mentales activados en estudiantes de educación superior durante la producción de textos.

CAPÍTULO II

TEORÍA REFERENCIAL

El tema acerca del uso del protocolo verbal como estrategia para el análisis de los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en el individuo durante la producción escrita, ha despertado poco interés en los tesis de postgrado de las universidades venezolanas. Esto justifica que como antecedentes de esta investigación hayamos tomado cuatro de los seis trabajos extraídos de los documentos en línea del archivo PDF, de universidades extranjeras. Estas investigaciones fueron realizadas en el marco de la Psicología Cognitiva, para abordar los procesos cognitivos y metacognitivos que se activan en los estudiantes de diferentes niveles educativos durante la producción escrita, así como las dificultades que confrontan cuando realizan una actividad de escritura.

Salvador y Arroyo (2005), dieron a conocer la importancia del proceso de planificación en la efectividad de la composición escrita en alumnos de Educación Primaria. Dada su naturaleza se enmarcó en los parámetros de la investigación cualitativa, siguiendo los procedimientos del método «estudio de casos» en el que se utilizó la «entrevista cognitiva» para la obtención de datos y se aplicó el «análisis de contenido» para la reducción e interpretación de los mismos.

Esta investigación permitió conocer las operaciones que tienen lugar en la planificación de la composición escrita, el modo en que los alumnos ejecutan dichas operaciones y cuáles son sus dificultades. Finalmente, este artículo marcó unas directrices para la enseñanza del proceso de planificación con el fin de prevenir y subsanar posibles dificultades de escritura en el nivel de Educación Primaria.

Por su parte, Armengal (2007), explica que los protocolos verbales son técnicas metodológicas que implican el uso de informantes 'pensando en voz alta' mientras llevan a cabo una actividad. La autora, siguiendo esta técnica grabó los pensamientos de los informantes, luego los transcribió y analizó con la ayuda de unas categorías preestablecidas para reflexionar sobre los objetivos del trabajo de investigación.

El análisis le permitió explicar los orígenes de los protocolos verbales en el marco de la Psicología Cognitiva y de los trabajos de Ericson y Simon con el fin de presentar los puntos básicos de los aportes teóricos de estos autores. Como conclusión expuso que los protocolos verbales o pensamientos en voz alta como metodología ha sido ampliamente utilizada para analizar actividades de resolución de problemas en numerosos estudios de Psicología Cognitiva, y su uso se ha extendido para analizar los procesos de escritura y, finalmente, propone unas normas básicas a seguir por aquellas personas interesadas en utilizar esta metodología.

En esa misma línea de investigación tenemos el trabajo de Villalba (2006), quien planteó como objetivo fundamental identificar y describir los procesos cognitivos y metacognitivos empleados por los estudiantes cuando producen un texto escrito en inglés. Esta investigación se desarrolló en el marco del enfoque cualitativo y los hallazgos proporcionaron detalles sobre la conducta, actitudes y motivación de los estudiantes cuando conocen qué es lo que ocurre cuando leen, interpretan y producen textos en inglés. Utilizó la hermenéutica como acto interpretativo de los hallazgos que surgieron de los procesos cognitivos activados en el grupo de estudiantes durante el proceso de lectura y escritura en inglés.

Los resultados mostraron la frecuencia de aplicación de los procesos señalados, así como cuáles estrategias utilizar, cuán exitosas son para los

estudiantes e incluso, cuáles son aplicadas incorrectamente. El análisis permitió concluir que la identificación de tales procesos proporciona las posibilidades sobre cómo hacer de los estudiantes buenos escritores. Además, este conocimiento permitirá tener una idea más aproximada de las fortalezas y debilidades de los educandos.

Por su parte, Ochoa y Aragón (2007), presentan un estudio donde se relaciona el funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios al escribir reseñas analíticas con la calidad de las mismas, expresadas en niveles de integración del texto. Participaron 33 estudiantes de Psicología, quienes leyeron y reseñaron informes de investigación y artículos teóricos.

La actividad de los informantes fue grabada en video durante el proceso de lectura y escritura. Se describió el desempeño a partir de niveles de planificación y monitoreo, desde niveles no regulados hasta muy autorregulados. Se encontró una correlación estadísticamente significativa y positiva entre los resultados de planificación y monitoreo entre textos, lo que indicó que el funcionamiento metacognitivo de los estudiantes es similar durante el proceso de escritura de los dos tipos de textos.

De igual manera, Álvarez y Ramírez (2006), presentan algunas teorías o modelos de escritura predominantes en la investigación educativa sobre comprensión y producción de textos. Centrarón su objetivo en la importancia de los modelos que intervienen en el proceso de producción textual, por cuanto, éstos destacan en mayor o menor grado los factores culturales, sociales, afectivos, cognitivos, metacognitivos, discursivos, pragmáticos, entre otros. En este trabajo los investigadores recogen y analizan los aspectos anteriores en función del diseño y aplicación de estrategias didácticas que contribuyen a favorecer la enseñanza y el aprendizaje de la escritura como proceso.

Como conclusión exponen que los modelos propuestos presentan convergencias muy importantes, tales como: 1) el contexto en el que se realiza la tarea (intenciones, destinatarios, tipo de texto); 2) el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas para la producción textual; 3) la escritura como un proceso complejo que toma en cuenta la conducta humana en interacción social; 4) hacen hincapié en el proceso más que en el producto; 5) las etapas o fases fundamentales para la construcción del texto (planificación, textualización, revisión y edición), y 6) insistencia en el proceso de revisión, tanto desde el punto de vista del proceso, como del producto final.

Otro trabajo que está estrechamente relacionado con el tema de estudio es el de Caldera (2003), quien centró su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en la escuela, tomando en cuenta los subprocesos de la escritura: planificación, redacción y revisión; las diferencias entre escritores expertos y novatos; y las estrategias cognitivas y metacognitivas para escribir. El mismo formó parte de la investigación «La enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita: Un enfoque interactivo y funcional», llevado a cabo en el estado Trujillo.

Tuvo como propósito el análisis de los aportes del paradigma cognitivista y sus aplicaciones en el aula de clase para la enseñanza de la escritura, abordada desde la perspectiva de la Psicología Cognitiva; por cuanto se estudiaron los procesos psicológicos implicados en la composición escrita; en el marco de los enfoques de la escritura como proceso y la escritura condicionada por el contexto.

Según la autora, ambos enfoques desde su peculiar visión, aportan datos y respuestas sobre el qué ocurre en la mente del escritor, cómo ocurre. Estos datos van a suministrarle al docente cuándo y cómo enseñar al niño a producir textos. En líneas generales, el estudio se centró en el proceso

escritor y finalizó destacando la importancia de las estrategias en la enseñanza de la producción de textos en el aula.

Ahora bien, todos los trabajos antes expuestos tienen en común la situación abordada: la escritura como proceso cognitivo, bajo la influencia de la Psicología Cognitiva, la Psicolingüística y la Pedagogía. Estas investigaciones han permitido estudiar las operaciones mentales que activan los estudiantes cuando producen textos académicos, así como las dificultades que se le presentan como escritores.

Otro aspecto vinculante entre las investigaciones referidas como antecedentes son las implicaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La enseñanza de la escritura debe ir más allá del manejo de los aspectos textuales y lingüísticos, para ubicarse en el rango de proceso. Conocer las operaciones mentales que ocurren en la mente del escritor ayuda al docente a desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas para la escritura.

De hecho, algunos de los autores citados consideran fundamental que el docente utilice estrategias que propicien el desarrollo de los procesos cognitivos y metacognitivos del alumno cuando resuelve un problema, cuando ejecuta una tarea o cuando escribe un texto. Esto abre la posibilidad de hacer de los estudiantes buenos escritores, además, tener una idea aproximada de sus fortalezas y debilidades. Otros resaltaron la importancia de los protocolos verbales o pensamiento en voz alta como técnica para el análisis en la resolución de problemas en numerosos estudios de Psicología Cognitiva, y para analizar los procesos de escritura.

En cuanto a las implicaciones pedagógicas, los protocolos verbales como técnica para el análisis de los procesos cognitivos y metacognitivos, ha

introducido cambios importantes en la enseñanza de la escritura, contribuyendo a favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. El conocimiento metacognitivo potencia el desarrollo de competencias comunicativas y discursivas en los estudiantes de cualquier nivel.

Modelos de escritura para la producción de textos

En el campo de la investigación sobre la escritura han surgido dos enfoques diferentes para dar explicación a la composición escrita en su conjunto: 1) enfoque centrado en el producto; y 2) enfoque centrado en el proceso de producción del texto. En el primer modelo es de carácter lingüístico, pues, busca analizar las estructuras textuales y formales del texto. En tanto que el enfoque de proceso es de orientación cognitiva dado que tiene como objeto de estudio las operaciones mentales implicadas en la composición escrita en su conjunto.

No obstante, aspectos marcadamente estáticos que nos llevaron a considerar la escritura como el reflejo de una transcripción y reproducción de textos o simplemente como un producto de carácter lingüístico, han dado paso a otros aspectos más dinámicos que llevan a considerarla un proceso para construir el conocimiento o como una herramienta activar el pensamiento. Además, a considerarla como un medio de comunicación e interacción que tiene sentido gracias a un contexto sociocultural compartido entre quien produce el texto y el receptor del mismo. Esto implica que hemos pasado de abordar la escritura desde paradigmas formales a paradigmas más funcionales, donde se tiene en cuenta la conducta humana en la interacción social.

A partir de este paso trascendental del enfoque de producto al enfoque de proceso, la escritura se concibe no sólo en su dimensión

lingüística, sino como un proceso cognitivo. Este cambio de paradigma permitió la ampliación de los objetivos y procedimientos de la Psicología Cognitiva y otras disciplinas como la Pedagogía y la Psicolingüística para explicar los procesos mentales implicados en la escritura. Es así como, a la luz de la Psicología Cognitiva, se han realizado importantes estudios para la enseñanza de la escritura, con el propósito de comprender los procesos mentales cuando nos enfrentamos a las dificultades que genera dicho proceso y de esta manera estudiar qué estrategias deben aplicarse.

Flowers y Hayes (ob. cit.: 227), bajo la influencia de la Psicología Cognitiva caracterizaron a la escritura como una tarea de resolución de problemas y emplearon protocolos de pensamiento en voz alta para indagar los procesos cognitivos que operan en el individuo durante la producción de un texto. Muchos investigadores consideran que este modelo es el que mejor explica el proceso de escritura como una actividad de resolución de problemas, en cuyo desarrollo el escritor utiliza procedimientos de planificación, de análisis y de inferencia. Cabe destacar que a partir de la aparición de estos modelos se han realizado numerosas propuestas didácticas sobre la enseñanza de la composición escrita, basadas en los procesos cognitivos.

Este primer modelo de Flowers y Hayes, se le conoció como modelo de escritores competentes de la segunda lengua; surgió a principios de la década de los años 80 después de varios estudios acerca de la escritura. Mediante estos estudios llegaron a la conclusión de que ciertamente la planificación, transcripción y revisión son los tres procesos implicados en la composición escrita, aclarando que éstos no se dan en un orden específico o lineal, puesto que la escritura fluye recursivamente a través de un conjunto de subprocesos u operaciones que afectan el pensamiento del escritor.

El modelo de escritura propuesto por Flowers y Hayes, permitió el estudio de los procesos cognitivos y metacognitivos apoyándose en las estrategias de Bereiter y Scardamalia (1992: 152). Así pues, Flowers y Hayes, a través de numerosos estudios pudieron demostrar que estos procesos, pueden intervenir en cualquier momento de la tarea, es decir, no están sujetos a un orden temporal o espacial sino que se aplican a medida que las necesidades del texto así lo exigen. Este carácter recurrente nos lleva a comprender por qué un texto más que una reproducción es un proceso encaminado a la consecución de unas metas, de un fin.

Flowers y Hayes involucran tres componentes importantes: el contexto de producción, la escritura propiamente dicha y la memoria a largo plazo. Sostienen la tesis de que el contexto de producción está signado por el entorno o situación como factor influyente en la tarea de escritura (trabajo asignado por un profesor, un escrito para un periódico, un informe de trabajo laboral). Igualmente, el entorno da fuerza al problema retórico que contempla el tema tratado, nos conduce a representar mentalmente las características de la audiencia a quien va dirigido el texto; y más importante aún, orienta los propósitos e intenciones de quien escribe.

El segundo componente del modelo propuesto por Flowers y Hayes es la escritura propiamente dicha como la actividad que propicia la activación de los procesos de planificación, transcripción y revisión de acuerdo a las necesidades del texto, esta dinámica de los procesos hace que la escritura fluya recursivamente. El orden y el momento en que se activan durante la producción escrita son controlados por la mente del sujeto.

El tercer componente es la memoria a largo plazo, conocimiento que posee el escritor acerca del tema y del género, los esquemas textuales, los

planes de escritura y las características de la audiencia o posibles lectores del texto y las intencionalidades o finalidades de la composición.

Como podemos ver, el modelo cognitivo de Flowers y Hayes, comprende no sólo los procesos cognitivos y operaciones que lo componen sino también factores externos como los aspectos retóricos, entendidos como el propósito o intencionalidad que guía la producción del texto y dan significado a lo que se desea transmitir a la audiencia. Sus detractores critican su prevalencia en el proceso de planificación, relegando a un segundo plano los procesos de transcripción y revisión, asimismo, llama la atención que en el esquema del modelo se capte cierto aire de secuencialidad, a pesar de abogar por la recursividad.

Flowers y Hayes (ob. cit. 231), conciben el proceso de planificación como «el borrador mental de la composición donde se activan tres operaciones mentales: generación de ideas, organización de ideas y establecimiento de objetivos y metas para darle forma a todos los elementos del texto: contenido, estructura, sentido e intención significativa».

De acuerdo con este planteamiento, el proceso de planificación se refiere al estado donde las ideas se generan y organizan de acuerdo a las metas y objetivos de la tarea. Donde convergen las operaciones mentales que nos llevan a configurar los componentes que entretejen la estructura textual del contenido, tomando en cuenta la temática y las estrategias para escribir. Para ello, es necesario que el escritor conozca no sólo el tema y la estructura del texto que pretende escribir, también debe tener capacidad para recuperar el conocimiento de su memoria a largo plazo, poseer estrategias adecuadas para hacer búsqueda de información, y mantener la continuidad temática en la medida que va desarrollando el contenido.

Ahora bien, Flowers y Hayes (Ídem) puntualizan sobre las operaciones o subprocesos básicos de la planificación:

- Generar las ideas que se van a escribir y cómo escribirlas. Esta operación mental tiene como objetivo buscar en la memoria a largo plazo información relevante para la tarea de escritura. Asociadas a esta operación, se identifican otras, como la búsqueda de contenido en diferentes tipos de fuentes y el registro de esas ideas.
- Organizar y estructurar el contenido, según el género literario. También se pueden identificar otras operaciones, como la selección de las ideas y la ordenación de las mismas; lo que permite configurar la estructura que regula el proceso de la transcripción, considerando las propiedades textuales del lenguaje escrito.
- Determinar los objetivos que controlan los actos de la composición escrita. Asociadas a esta operación, está, pensar en la audiencia o posibles lectores del texto y las intencionalidades o finalidades del escritor.

El proceso de planificación es por excelencia de naturaleza compleja, porque asume la mayor carga de operaciones cognitivas y metacognitivas que entretienen el entramado del espacio de contenido y el espacio retórico que se necesita para construir el conocimiento. Esto implica que quien escribe debe poseer condiciones cognitivas que le permitan apropiarse de todos los elementos que intervienen en el proceso escritor, en un nivel de abstracción y autorregulación del conocimiento.

Una vez que el escritor tiene claras las ideas que desea transmitir, así como, la audiencia para quien escribe, pasa al proceso de transcripción.

Este proceso consiste en traducir las ideas pensadas (contenido) en un lenguaje visible (forma lingüística). Sobre este punto, Flowers y Hayes (ob. cit. : 231), expresan que la transcripción «es el proceso donde el escritor pone de manifiesto el dominio que posee en relación con la ejecución perceptivo motora de la palabra, con los procesos cognitivos lingüísticos de elección lexical y con la construcción morfológica y sintáctica».

El proceso de transcripción requiere que el escritor posea dominio de la textualidad y la gramaticalidad para desarrollar el plan previsto en su mente. Es necesario tener en cuenta el tema, la organización de las ideas, pero con mayor importancia interesa tener en cuenta la audiencia a quien va dirigido el texto. De igual manera, es importante que conozca la estructura de los distintos tipos de textos (narrativo, descriptivo, argumentativo y expositivo). Durante el proceso de transcripción, el escritor recupera el contenido almacenado en la memoria a largo plazo, luego, elabora una forma verbal para expresar dicho contenido, por ello, es fundamental que posea dominio no sólo de las normas lingüísticas también del contenido retórico y pragmático.

Como complemento a la tesis de Flowers y Hayes, Salvador (ob. cit.:358), menciona que «el proceso de transcripción está conformado por dos componentes básicos: a) la información previa y las estructuras discursivas que el escritor tiene en su mente; y b) el conocimiento acerca del registro léxico, la gramática, la morfosintaxis, la semántica, requeridos en la producción de un texto».

No obstante, en el proceso de transcripción es donde generalmente los estudiantes presentan dificultades para plasmar las ideas que tiene en su mente, como consecuencia de ello tenemos textos escritos desorganizados e incompletos que no responden a una estructura textual, incoherentes, por su falta de continuidad temática, o textos que presentan deficiencias en

cuanto a su forma textual, llenos de errores sintácticos, ortográficos y semánticos.

Finalmente, el modelo de Flowers y Hayes explican que un tercer proceso de la escritura es la revisión, la cual, comprende la etapa valorativa de la producción escrita. Es decir, el escritor al transcribir las ideas debe tener presente que no siempre éstas, se corresponden con lo planificado, por lo tanto, es necesario hacer revisiones. Revisar lo escrito implica aplicar operaciones de reinterpretación y reflexión de la producción textual con el fin de corregir su contenido.

Respecto a la revisión o corrección del escrito, Cassany (2000: 39), nos explica que «es un proceso que tiene como función evaluar y mejorar la calidad comunicativa del texto, el escritor debe leer y evaluar el texto, para detectar posibles fuentes de ambigüedad y añadir información nueva, si fuera necesario, para hacer más explícito el significado».

De acuerdo con lo expresado por Cassany, el proceso de revisión requiere del escritor habilidades lingüísticas y cognitivas para detectar las inconsistencias del texto, caracterizada por la ambigüedad en la información, las omisiones, amplitud del significado, entre otros. Es un proceso recursivo, que requiere del escritor su capacidad reflexiva, autorreguladora, para evaluar y mejorar la calidad del texto. Es decir, mediante la revisión el escritor puede identificar lo que está inadecuado e intentar corregirlo, debe ser capaz de adoptar la perspectiva del lector.

A mediados de la década de los ochenta, los investigadores Bereiter y Scardamalia (1987: 43), utilizando elementos de los trabajos de Flowers y Hayes, propusieron dos modelos de escritura: 'decir el conocimiento' y 'transformar el conocimiento'. En sus trabajos sobre la escritura como proceso enfatizan en tres grandes temas: 1) Los sub-procesos de la

escritura: planificación, transcripción, y revisión; 2) diferencias entre escritores expertos y novatos; y, 3) estrategias de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

No obstante, en años anteriores, Scardamalia y Bereiter venían realizando estudios con el fin de indagar sobre los procesos cognitivos subyacentes a la producción de un texto, con la intención de elaborar un modelo general de la conducta del escritor. Para ello, se plantearon como propósito comprobar que las personas que en el transcurso de la resolución de un problema piensan en voz alta, generan datos de relevancia para el investigador.

El procedimiento consistía en informar a los estudiantes acerca de los propósitos de la investigación y discutían libremente con ellos cuestiones pertinentes acerca del estudio a medida que el proceso transcurría. Encontrando un frecuente efecto colateral de sus investigaciones, que los sujetos indagados manifestaban interés por el uso del protocolo verbal, dado que esta estrategia les permitió descubrir acerca de sus propios procesos mentales.

Ahora bien, es a partir de las observaciones hechas que Bereiter y Scardamalia elaboraron los dos modelos de escritura: a) 'decir el conocimiento' o modelo de memoria de almacenamiento, el cual conduce a cadenas asociativas de contenido en los textos, y b) 'transformación del conocimiento', caracterizado por su complejidad, en el cual la situación retórica y de contenido interactúan. Los dos modelos reflejan estrategias de escritura particulares que permiten identificar las diferencias en la estructura del proceso escritor, entre escritores novatos y escritores expertos.

En el modelo 'Decir el Conocimiento', la producción de un texto puede desarrollarse sin la necesidad de un objetivo general que definan o identifiquen los indicios colaterales del problema. El escritor parte de la reconstrucción mental del tema sobre el que se le ha pedido que escriba y luego localiza los elementos identificadores específicos del tema y los elementos estructurales básicos identificadores del género. Para tal efecto, el escritor novato recurre a los conocimientos previos o a la información que posee en la memoria. Este proceso se inicia a partir de la utilización de las huellas, los indicios y las pistas que le sugiere la tarea asignada. En este caso, el escritor se ayuda de una asociación de elementos léxicos y textuales pertenecientes a unos campos semánticos pertinentes.

Scardamalia y Bereiter (ob. cit.: 45), nos presentan una serie de aspectos que caracterizan al modelo 'decir el conocimiento':

- a) Los textos se ciñen a tópicos simples.
- b) La planificación y los objetivos de la composición escrita no son muy claros. En tanto que, en el modelo 'transformar el conocimiento', los objetivos e intereses son fundamentales para planificar la tarea.
- c) Tiende a ajustarse a los requisitos estructurales de los géneros literarios aunque no alcancen, necesariamente sus objetivos.
- d) Se mantiene la forma estructural del texto en la perspectiva del escritor y no del lector del texto.
- e) El tiempo para empezar la tarea es el que lleva recuperar un dato cuyo contenido cuadre con los requisitos del tema y del género.
- f) Los borradores son compilaciones de ideas sueltas o ideas generalmente en forma de lista

- g) La revisión es muy sutil, fundamentalmente si se realiza sin la orientación del experto. La revisión significativa supone un sistema de objetivos y procedimientos de búsqueda de objetivos.

El segundo modelo propuesto por Bereiter y Scardamalia lo denominan 'Transformar el Conocimiento', el cual, contiene el modelo 'decir el conocimiento' como un subproceso y se proyecta con operaciones más complejas que implican la solución de problemas. La dimensión de la solución de problemas contiene el espacio del contenido y el espacio retórico. Es decir, en este modelo se produce un constante desciframiento de problemas de representación que se resuelven en el espacio del contenido y, de igual forma, se discierne en los problemas del contenido para luego solventarlos en el espacio de lo retórico. Este ir y venir de identificación de problemas y expresión de los mismos permite que el escritor remodele sus esquemas de conocimiento.

El modelo sugiere que la generación de ideas se corresponda con las necesidades retóricas o sub-objetivos, tales como la justificación de una creencia, la ejemplificación de un concepto o los argumentos a favor o en contra. Los sub-objetivos se transforman, dinamizando el contenido y provocando nuevas transformaciones de conocimiento. Dicho de otra manera, la generación de ideas se produce en la medida en que las necesidades retóricas transformen la estructura del contenido, y los entramados del contenido se asuman como elemento transformador de la estructura retórica del texto.

Sobre este punto, Scardamalia y Bereiter (ob. cit.:59), agregan que «la recuperación de la información en la memoria también se activa desde los sub-objetivos retóricos, provocando nuevas relaciones conceptuales que, a su vez, generan nuevos problemas de expresión retórica». Cabe destacar

que estas nuevas relaciones conceptuales referidas por los autores, surgen de las ideas más relevantes, aquellas que se convierten en pretexto para propagar nuevos contenidos y para generar nuevos pensamientos y conocimientos.

En estos casos, hacer uso de los protocolos verbales puede ser de gran ayuda al individuo, por cuanto puede expresar en voz alta, todo lo que piensa y todo lo que le ocurre mientras realiza una tarea a pesar de lo trivial que pueda parecer. Al analizar un protocolo, se describen los procesos psicológicos que un individuo usa para realizar una tarea. El poder del protocolo radica en la riqueza de la información que ofrece.

El mundo del escritor bajo el influjo del modelo 'transformar el conocimiento' se subdivide en tres grandes bloques: el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo del escritor (conocimientos previos) y el proceso de escritura (planificación, textualización y revisión). En cambio en el modelo 'decir el conocimiento' simplemente se representa lo que está formado en la mente del escritor, dado que su sistema de ejecución carece de recursos para plasmar estos intereses en el proceso de composición.

En 1996, Hayes realizó una profunda revisión al modelo original, destacando dos componentes esenciales: el sociocultural y el individual. El sociocultural incluye el entorno social y la audiencia, así como el entorno físico del texto producido. El componente individual configurado por el triángulo conformado por los procesos motivacionales que incluyen: metas, creencias y actitudes, los procesos cognitivos incorporándole elementos relevantes de interpretación, reflexión y textualización, y procesos conceptuales que incluyen la memoria activa semántica, fonológica y visoespacial; y la memoria a largo plazo, referida al esquema de trabajo, conocimiento del tema, conocimiento lingüístico y conocimiento del género.

Estos procesos, según Cassany, mantienen un paralelismo con los planos de aprendizaje: valores, destrezas y conceptos.

Esta modificación dio origen a un nuevo modelo sustentado en el modelo inicial, insertado en un marco más amplio que integra aspectos socioculturales, cognitivos y emocionales. En el componente individual, los aspectos a destacar del presente modelo como propios del escritor son en primer lugar, los que tienen que ver con el énfasis que éste le otorga a la memoria activa durante el acto de escribir, en segundo lugar, el papel modulador de la emoción y la motivación que lo impulsan durante el proceso, finalmente, la reestructuración de los procesos cognitivos que intervienen en el acto de escribir.

En este modelo Hayes, además, de incluir aspectos novedosos como los elementos motivacionales y emocionales, incorporó la memoria de trabajo, el conocimiento lingüístico en la memoria de largo plazo y la reformulación de los procesos cognitivos y metacognitivos, con los que rompe con la concepción lineal y unidireccional de la producción escrita y rescata las interrelaciones que se gestan en la misma. Mencionó cuatro áreas importantes en la escritura, relacionados con los aspectos motivacionales y emocionales:

- Motivación en la escritura, está estrechamente relacionada con las creencias. Diferentes investigaciones han puesto de manifiesto cómo las creencias que tiene una persona sobre la escritura influyen en su disposición para escribir.
- Interacción entre los fines múltiples para determinar el curso de la acción según sea el propósito al escribir.

- La elección entre métodos va a depender del propósito e interés que espera tener del texto.
- Respuestas emocionales en la lectura y la escritura están moduladas por las creencias y las actitudes sobre la escritura.

Todos estos modelos sobre composición escrita nos conducen necesariamente a Vygotsky, citado por Rabazo (documento en línea, s/f), como el primer autor que le otorgó a la escritura el valor que tiene como herramienta representativa del lenguaje para la autorregulación intelectual y el desarrollo y construcción del pensamiento. De hecho la tesis de Vygotsky desarrolla como punto crucial la escritura como instrumento de transformación de los procesos mentales, debido a las complejas operaciones de descontextualización para construir la interacción en ausencia, entre el lector y lo expresado en el texto.

Uno de los aportes de Vygotsky acerca de la composición escrita mencionado por Rabazo, se refiere a la ausencia de un contexto físico y cognitivo compartido entre el productor del texto y el receptor del mismo. Explica que a diferencia del lenguaje oral, en el lenguaje escrito la relación entre los interlocutores tiene unas características muy particulares. Es decir, el emisor o productor del texto se crea en la mente un receptor imaginario y una situación comunicativa. Este proceso obliga al escritor a reflexionar con el propósito de que el contenido que él desea transmitir sea el mismo que representa el lector en su mente.

Como la habilidad de escribir no es innata sino adquirida, los modelos de escritura son igualmente modelos de enseñanza. El modelo teórico, como sistema abstracto sirve de asidero al abordaje de la escritura y de todos sus elementos relevantes, con el propósito de relacionar los datos, orientar las

acciones que permitan dar explicaciones a las dificultades y problemas en la adquisición y desarrollo de la competencia de escritura.

La escritura desde la Psicología Cognitiva

La Psicología Cognitiva es una escuela de la Psicología General que estudia los procesos mentales implicados en la cognición. Tiene como objeto de estudio los mecanismos básicos y profundos por los que se elabora el conocimiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje, hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico. Su interés en el estudio de la escritura tuvo su asidero en un cúmulo de investigaciones realizadas en Estados Unidos (Rabazo, s/f.: 13), donde el denominador común fueron las deficiencias observadas en estudiantes de todos los niveles del sistema educativo, quienes a pesar de poseer buenos conocimientos en gramática y dominio de los diferentes usos de la lengua sus resultados en composición no eran satisfactorios.

A raíz de los resultados de esas investigaciones se incrementó el interés por el estudio de los procesos cognitivos; entendiendo por cognitivo, el acto de conocimiento, en sus acciones de almacenar, recuperar, reconocer, comprender, organizar y usar la información recibida a través de los sentidos.

En principio, se desarrolló como un área separada de la disciplina de la Psicolingüística desde los primeros años de la década de los años 50'. Según Rabazo (Ídem), el término comenzó a usarse con la publicación del libro '*Cognitive Psychology*' por Ulric Neisser, en 1967. Pero la aproximación cognitiva había sido traída a un primer plano tras la publicación del libro '*Percepción y Comunicación*' en el año 1958.

La composición escrita bajo influjo de la Psicología Cognitiva se convirtió en un campo de investigación que se ha enriqueciendo con una variedad de tendencias que revelan su complejidad y permiten observar su importancia en el desempeño sociocultural del hombre. Esas tendencias establecen que el texto escrito constituye un proyecto de construcción textual que se organiza a través de determinadas estrategias que se ajustan a parámetros cognitivos, contextuales y lingüísticos.

Los estudios sobre la lengua escrita se inician en la década de los setenta con los trabajos de Emig, quien describió la producción de textos escritos como un proceso recursivo. Esta investigadora legitima a través del estudio de casos y la metodología del pensamiento en voz alta el papel de las pausas, de la relectura en la revisión de los escritos y de los tipos de revisión en el componer por escrito.

La escritura como proceso ha evolucionado desde posiciones Psicológicas que la han concebido como una tarea de resolución de problemas que observa determinados protocolos para el establecimiento de la actividad cognitiva del sujeto, mientras escribe. También, se inscriben teorías que rescatan el cognitivismo y lo actualizan atendiendo a perspectivas que incorporan el fluir de la conciencia y los contextos sociales que dan cuenta de su producción. Para Bereiter y Scardamalia escribir es un proceso muy complejo donde se activan las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe e incluye una gama de elementos interrelacionados que tienen que ver con lo afectivo, la motivación, lo cognitivo y lo sociocultural.

Ya Emig, citada por Cuetos (2001: 71), había explicado que la escritura más que una actividad mecánica es una herramienta cognitiva que puede usarse reflexivamente y extensivamente donde intervienen procesos tanto

cognitivos como metacognitivos. Esto por cuanto, en el proceso escritor están implícitos procesos de alto nivel que permiten supervisar o controlar los procesos de planificación, transcripción y revisión.

Por otro lado, Hayes (ob. cit.:149), define la escritura como «un acto comunicativo que requiere del contexto social, como una actividad generativa que requiere motivación, y como una actitud intelectual que exige procesos cognitivos y memoria». Estas consideraciones nos llevan a reflexionar acerca de la importancia que tienen el contexto, los conocimientos, la motivación y las presuposiciones que se comparten, entre otros aspectos, para que el acto comunicativo sea exitoso.

En concordancia con Hayes, Lacón N. (2001: 37), considera el acto de escribir como «una actividad de resolución de problemas enmarcada en una situación comunicativa particular y en un contexto sociocultural específico, que exige procesos de razonamiento complejos, para dar respuesta a los condicionamientos y limitaciones del entorno interno y externo».

Todos estos autores desde su perspectiva particular coinciden en señalar que más allá de su carácter lingüístico y textual, la escritura requiere mayor atención sobre las demandas de funcionalidad como medio de comunicación y como medio para la construcción de conocimientos, esto implica adentrarse en el entramado del carácter complejo de las distintas fases del proceso escritor.

Los trabajos efectuados por Emig, han sido fundamentales como punto de referencia para el estudio de los procesos cognitivos activados en el proceso escritor. De hecho, fue una de las pioneras al introducir la idea de estudiar las operaciones mentales que las personas ejecutan cuando escriben.

Sobre el estudio de los procesos cognitivos en la producción escrita, cabe mencionar los trabajos de Salvador (1997: 67), quien nos explica que «la escritura supone procesos y actividades cognitivas que, a su vez, implican varios subprocesos organizados en un sistema jerárquico, en cuyo nivel más alto se sitúa el control del proceso global. Tiene carácter flexible, recursivo e interactivo».

Vista de esta manera, la escritura es un proceso complejo que se vale de una serie de subprocesos que conduce a la integración de la información entre distintos niveles, lo que supone un alto componente de regulación, esto es lo que le imprime el carácter recursivo e interactivo. La complejidad del proceso escritor se debe a que la estructura de la composición están afectados y controlados por variables internas (conocimiento previo de restricciones lingüísticas y del tema de la escritura) y externas (contexto comunicativo y audiencia).

Hayes y Flowers (ob. cit.:231), explican que activar los procesos cognitivos y metacognitivos conducen al escritor a reconocer sus capacidades y sus carencias, y en este contexto, a tomar decisiones sobre las condiciones, las limitaciones y las proyecciones de la producción del texto.

En relación con los procesos metacognitivos activados durante la escritura se han realizado muchos estudios, que coinciden en señalar que a partir de ellos se han descrito los procesos implicados en la composición escrita y se ha explicado cómo la metacognición influye en el paso de escritores novatos a escritores expertos. El término metacognición según Lacón y Ortega (2008: 56), fue usado inicialmente por Flavell y por Brown en 1976, en sus primeros trabajos, a mediados de la década de los 70 para referirse al conocimiento sobre la cognición y a la regulación cognitiva.

Luego, Baker citado por Lacón (ob. cit. 56), retomando a Flavell opta por definir la metacognición como «un tipo de conocimiento concerniente a nuestros procesos cognitivos y a la actividad de monitorear y consecuentemente regular y orquestar esos procesos en relación con los objetivos cognitivos que usualmente están al servicio de alguna meta u objetivo concreto».

En este sentido, Salvador (ob. cit.:357), señala que los procesos metacognitivos se refieren a:

La capacidad del escritor de controlar la conducta, el conocimiento y las emociones, adecuándolos a las exigencias de la situación, permitiendo la interacción y la recursividad de los procesos ejecutivos, estableciendo reglas de prioridad, secuencia e interrupción entre los procesos.

Los procesos metacognitivos señalados por Salvador se refieren al conocimiento de proceso, al conocimiento de la estructura textual y la autorregulación. El primero, se refiere al conocimiento consciente, declarativo, procedimental y condicional. El declarativo se refiere al conocimiento consciente de lo que implica saber escribir bien (procesos ejecutivos, estructura y forma del texto, estrategias que deben seguirse y actitudes a adoptar). El procedimental tiene que ver con cómo y cuándo hay que aplicar los conocimientos descritos en una situación específica, al escribir un texto, y el condicional hace alusión al tipo de estrategias que se deben utilizar para elaborar un texto.

Protocolo Verbal

En los primeros estudios acerca de las operaciones mentales que ocurren en el proceso lector, el protocolo verbal constituyó la técnica para registrar los pensamientos en voz alta de informantes mientras llevan a cabo

una actividad. Los pensamientos expresados y registrados siguiendo esta técnica ofrecen una perspectiva única del trabajo de la mente humana y, desde este punto de vista, han significado una importante contribución a la comprensión del proceso de escritura. En la actualidad, el protocolo verbal se ha convertido en una estrategia didáctica fundamental para la enseñanza de la escritura.

Su incorporación a los trabajos de investigación que venían realizando, Flowers y Hayes (ob. cit.: 231), les permitió indagar sobre los procesos cognitivos surgidos durante la producción escrita, con el fin de demostrar que la escritura era un proceso cognitivo de carácter recursivo, y que el mismo constaba de tres subprocesos principales: período de descubrimiento (memoria a largo plazo, ambiente en el que se desarrolla la tarea y planificación), proceso de creación (proceso de escritura o traslación) y proceso de revisión.

Con respecto al uso del protocolo verbal como técnica de análisis de los procesos cognitivos y metacognitivos, tomamos como referencia teórica las aportaciones del estudio de Ericsson y Simon (1993: 75), quienes sostienen que los datos verbales se utilizan cada vez más para estudiar los procesos cognitivos en muchas áreas de la Psicología. Según estos autores, los protocolos de pensamiento en voz alta permitieron observar en los estudiantes el rápido juego de respuestas, inferencias, decisiones y estrategias que guiaron la lectura y escritura. Es decir, esta técnica de análisis les permitió rastrear un proceso en acción y descubrir la manera en que ese proceso era guiado por los propios supuestos y decisiones del estudiante.

Ericsson y Simon (Ídem), explican que los estudiantes debían trabajar con una consigna semiestructurada usando información relevante para

interpretar, sintetizar y escribir opiniones propias acerca de un tópico. La experiencia, a la que los autores denominaron experimento de clase, demostró que la representación de la tarea de leer y escribir es, en sí misma, una parte crítica del proceso de escritura. Es un proceso activo al que el escritor dedica tiempo y pensamiento deliberado para interpretar no solo el texto sino el contexto retórico que la rodea, utilizando sus propias metas y estrategias. De la experiencia emergieron cuestiones susceptibles de investigación, para las cuales los mismos estudiantes, en calidad de coinvestigadores, formularon algunas hipótesis del estudio.

En relación con lo antes señalado, Ericsson y Simon (Ídem), definen el protocolo verbal como «una serie de operaciones mentales que utiliza el sujeto para realizar un juicio, tomar decisiones o resolver problemas. Puede servir de base para la caracterización de los pensamientos de un individuo o como dato para un análisis de contenido cognitivo».

Por su parte, Smagorinsky, (1994: 131), advierte que «la recolección de protocolos probablemente se tornará más situada en condiciones de composición auténtica o, por lo menos, tan auténtica como puede ser cuando una persona piensa en voz alta mientras escribe con un grabador a su lado».

Como podemos ver, los autores señalados coinciden en expresar que el protocolo verbal o pensamiento en voz alta es una herramienta que permite estudiar los procesos mentales que operan en la persona para resolver problemas o escribir un texto, convirtiéndose así en una fuente importante de datos para el investigador.

Toda investigación relacionada con los protocolos verbales emprendida bajo la perspectiva de la Psicología Cognitiva, centra su atención en los

procesos implícitos en la escritura, tales como: planificación, transcripción y revisión de contenido. Aún cuando los psicolingüistas consideran que es una actividad del fluir del pensamiento donde intervienen procesos de cognición, los psicólogos cognitivos suponen que la escritura es una tarea de resolución de problemas.

Ahora bien, el pensamiento en su polisemia es hermenéutico y dialéctico, es decir, es dirigido a buscar el significado que una acción tiene para quien la realiza y su estructura subyacente. En la hermenéutica dice Martínez (1999: 98) como acto interpretativo discursivo hay un texto, un autor y un intérprete. La universalidad del carácter interpretativo de la hermenéutica hace que los investigadores la consideren la postura ideal para comprender el lenguaje expresado, en forma oral o escrito.

Peña (2006: 27), parafraseando a Gadamer, nos dice: «El lenguaje es un campo expresivo, y su primacía en el campo de la hermenéutica significa que, como intérprete, puede considerar sus textos como puros fenómenos de expresión, al margen de sus pretensiones de verdad».

Para Gadamer, comprender e interpretar textos no está sólo referido al ámbito científico, sino que pertenece a la misma vivencia humana, en el mundo y en la historia. Siendo el comprender, el carácter ontológico de la vida humana, cuando se analiza concretamente un texto, se entiende que éste tiene un autor, con su propia historia de vida, con su contexto histórico que lo condiciona, con la situación en que ha vivido, se ha desarrollado, ha crecido, se ha constituido. Esto, que se aplica a la existencia del autor del texto, es aplicable a su vez al texto mismo, a la obra que se deja para la posteridad y que asume [personalidad](#) propia.

En cuanto al ejercicio interpretativo del texto, la tesis de Gadamer da a entender que el texto es una obra del hombre, y la hermenéutica su propio horizonte de interpretación, al intentar comprenderse y comprender su pasado, como un medio para llegar a su realidad, por formar parte de ella. Cada interpretación genera un conocimiento y éste a su vez es una constante interpretación de sí mismo. El hombre intenta comprenderse y comprender su pasado, porque éste le conduce a comprender su realidad desde una situación hermenéutica determinada que se caracteriza no por un enfrentamiento entre hombre y situación, sino por un estar el hombre en ella, formando parte de ella.

Los textos argumentativos

Los textos argumentativos, constituyen una tipología del modo de discurso extensivo referido por Emig, citada en Cuetos (ob. cit.:109), quien explica que para producir un texto se debe tomar en cuenta una serie de factores: lector o grupo de lectores, propósito y alcance.

Por su parte, Santamaría (2003), nos dice que «el texto argumentativo tiene como objetivo expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir a un receptor». Es decir, la finalidad del escritor al argumentar, expresar, probar o demostrar una idea (o tesis) es rebatir la contraria con el fin de persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas. En los textos argumentativos actúan los mecanismos de explicación, justificación, contraste y deducción, para ello recurrimos a procedimientos dialécticos y retóricos que favorecen la dimensión cognitiva y pragmática del texto.

Ahora bien, para comprender la complejidad del texto argumentativo, es necesario definir la argumentación y al acto de argumentar, tomando

como referencia a Anscombe, y Ducrot (ob. cit.: 94), quienes explican la argumentación como «una variedad discursiva con la cual se pretende defender una opinión y persuadir de ella a un receptor mediante pruebas y razonamientos». En tanto que argumentar es, «un procedimiento persuasivo, aparte de toda la información que a través de estos textos se pueda proporcionar, existe implícitamente en ellos también la intención de convencer al receptor acerca de lo que se está diciendo».

Tal como lo plantean Anscombe y Ducrot, ambos términos ponen su centro de atención en la persuasión como mecanismo para defender una tesis y lograr la aceptación de la misma, y en eso radica su carácter polémico. Por ello, en un texto argumentativo además de la función apelativa presente en el desarrollo de los argumentos, aparece la función referencial, en la parte en la que se expone la tesis.

La argumentación es una forma discursiva que relaciona lo concreto con las ideas abstractas y las generalizaciones. Es decir, la argumentación permite relacionar la información que se plantea en las premisas, con la información nueva de las conclusiones, sus componentes esenciales: Introducción, cuerpo y conclusión. Dentro de las características más comunes de los textos argumentativos cabe mencionar las siguientes:

1. Es propia de los debates, de las disertaciones y de las defensas de las ideas en planteamientos de principios de tesis u otros trabajos de investigación científica.
2. Conocimiento del tema en profundidad.

3. Dominio de los recursos dialécticos necesarios para destacar en cada momento lo esencial en función de la intención y del público a quien va dirigido.
4. Interpretación que pueden ser contrastadas por medio de la experiencia personal, los criterios, los argumentos de autoridad, los testimonios, las citas y las verdades evidentes.

Las ideas de los textos argumentativos generalmente se distribuyen de la siguiente manera:

- a) Presentación y análisis de la cuestión: se plantea el tema central, se analizan los antecedentes y se señala cual es la situación actual.
- b) Planteamiento detallado y desarrollo de los hechos complementado con datos y explicaciones que fundamentan el tema.
- c) Aportación de soluciones y de posibilidades que contribuyan a demostrar nuestro planteamiento con criterios objetivos y argumentos válidos.
- d) Críticas a otras posturas
- e) Conclusiones

Para presentar y defender la tesis central de un texto, se requiere de una serie de estrategias y técnicas argumentativas para lograr su consistencia, entre éstas tenemos:

- Contraste de ideas
- Testimonio o argumento de autoridad
- La analogía, los ejemplos, las comparaciones
- El dominio del tema a través de experiencias y conocimientos previos

- Recursos dialécticos o retóricos, discursivos y lingüísticos
- Generalizaciones indiscutibles o verdades evidentes
- El sentir comúnmente establecido o de la sociedad.

El planteamiento del problema es una representación del género argumentativo. Es decir, plantear un problema es un proceso complejo de carácter reflexivo y subjetivo, aún cuando los datos sean muy objetivos porque provengan de métodos científicos rigurosos, la interpretación y generalización de los mismos está sujeta al sentido común del investigador. Cuando planteamos un problema implica partir de una situación evidenciada mediante un diagnóstico, para emitir juicios valorativos de las causas que lo originan y las consecuencias que generan si no se le busca solución.

Luego, se traduce en variables, hipótesis y un camino científico a seguir signado por un conjunto de objetivos preestablecidos y desarrollados mediante métodos y técnicas sujetas al tipo y alcance de estudio que se pretenda realizar. Como actividad de escritura, el planteamiento de un problema es una estrategia esencial para ejercitar el pensamiento, puesto que el escritor se ve obligado a generar ideas, a activar los procesos cognitivos responsables de elaborar y reelaborar el contenido de conocimiento y el contenido retórico.

No obstante, este proceso requiere del escritor la capacidad intelectual para presentar ideas, rebatirlas o afirmarlas desde una teoría determinada y desde un marco legal, si hubiese la necesidad. En fin, requiere la activación de los procesos cognitivos y metacognitivos del investigador. Problematizar una situación se ha convertido en el método adecuado para construir el conocimiento.

El aula de clases, desde la perspectiva de Gadamer, siempre ha sido el espacio pedagógico originario de la investigación, un escenario rico de experiencias que pueden ser estudiadas con intención de hacer aproximaciones que faciliten comprender no solo los procesos de aprendizaje y la producción de conocimiento, sino al hombre como actor de ese escenario. Es allí donde interactúan los actores (docente-alumnos-docente) y factores pedagógicos, ideológicos, contextuales, culturales del proceso de enseñanza y aprendizaje. De esa constante interacción surgen situaciones de estudio, ideas, conceptos, propuestas, los cuales constituyen la dinámica del proceso.

Análisis del Discurso: una visión contextual del texto argumentativo

Antes de abordar el Análisis del Discurso, como teoría para el texto como acto comunicativo y cognitivo, es necesario dejar bien claros los conceptos de texto y discurso, qué tienen en común o en qué difieren. Niño (2004: 57), nos explica que ambos términos se suelen confundir por su afinidad. Sin embargo, nos aclara que el discurso viene a ser la acción pragmática en sí, y se asocia con las siguientes acepciones: inferir, conjeturar, reflexionar, hablar acerca de algo, en tanto que el texto es todo aquello que se construye, es decir, la macroestructura y la superestructura que subyace y aparece al analizar el discurso.

Sobre la teoría del Análisis del Discurso en las investigaciones del texto escrito, Silva (2002: 27), nos dice que esta teoría desde la perspectiva de Van Dijk plantea que:

Si queremos explicar lo que es el discurso, resulta insuficiente analizar sus estructuras internas, las acciones que se logran, o las operaciones mentales (procesos cognitivos) que ocurren en el uso del lenguaje escrito. En este sentido es necesario dar cuenta que

el discurso como acción social ocurre en un marco de comprensión, comunicación e interacción que a su vez son partes de estructuras y procesos socio-culturales más amplios.

En la línea de enfoque de Van Dijk, el contexto es una construcción mental con base en lo social. Mejor dicho, el contexto representa la estructura que involucra todas las propiedades o atributos de la situación social que son relevantes en la producción y comprensión del discurso. Por medio de este argumento, Van Dijk explica la forma cómo esas estructuras sociales intervienen sobre las estructuras discursivas, influyendo tanto en la producción como en la comprensión del discurso escrito y oral, dando cuenta de la carga subjetiva de quien escribe.

Ahora bien, Silva (ob. cit.: 31), acota que como toda disciplina o área de conocimiento, el Análisis del Discurso se orienta por algunos principios que es necesario tener en cuenta cuando nos planteamos estudiar los aspectos más relevantes del discurso:

1. Lo escrito y lo oral en su entorno natural: significa que cualquier estudio debe reflejar realmente lo que ocurre en la interacción con el entorno. Se deben evitar ejemplos inventados o contruídos en favor de datos reales o "corpus".
2. El contexto: de muchas maneras los discursos orales y escritos indican, reflejan o señalan su pertenencia contextual, así pues, se deben observar y analizar en detalle y también como posibles consecuencias del discurso: ambiente, participantes, roles comunicativos, metas, conocimiento relevante, normas y valores, o estructuras institucionales u organizacionales, entre otros.

3. El discurso como práctica de los miembros de una sociedad: Tanto el discurso oral y escrito son formas de prácticas sociales en contextos socio-culturales; no sólo somos usuarios de una lengua sino también somos parte o miembros de un grupo, institución o cultura. Mediante el uso de la lengua, entre otros, desempeñamos roles, afirmamos o negamos, estamos de acuerdo o en desacuerdo, pedimos o damos información, adquirimos conocimiento.
4. Las categorías de los miembros: no debemos imponer nociones preconcebidas o categorías desde la perspectiva del investigador. Se tienen que respetar las formas sobre cómo los integrantes o miembros de un grupo social interpretan, orientan y categorizan los atributos o propiedades de sus conductas y el discurso mismo.
5. La secuencialidad: el discurso se realiza en un sentido secuencial tanto en su producción como en comprensión. Esto implica que en la producción escrita las oraciones, proposiciones o actos se deben enunciar e interpretar de acuerdo con la información precedente, relacionando los elementos últimos con los anteriores, imprimiéndoles coherencia y funcionalidad. Así podemos re-interpretar o corregir la información o contenido.
6. La constructividad: los discursos también son constructivos en el sentido que las unidades constitutivas se pueden usar, comprender, y analizar "funcionalmente" como partes de un todo, creando estructuras jerárquicas en la forma, significado e interacción.

Se puede decir entonces, que quien realiza una producción escrita forma un modelo mental que lo lleva a escoger los aspectos relevantes que dan cuenta de la escritura como acto comunicativo y de conocimiento, donde

es fundamental adecuar el discurso al interlocutor, deduciendo el conocimiento que éste tenga acerca del tema.

El discurso como unidad global comprende diversas dimensiones: cognitiva, semántica, fónica, pragmática, semiótica y sociológica. A su vez cada dimensión está conformada por una serie de componentes que hay que tener en cuenta para el análisis del discurso. Pero, para efectos y propósitos del abordaje de los procesos cognitivos y metacognitivos planteados en esta investigación consideramos centrar nuestro interés en la dimensión cognitiva del discurso, debido a que involucra ciertos componentes mencionados por Niño (ob. cit.: 56), para el procesamiento de información requerida para generar ideas:

1. El referente, es la realidad natural, social y cultural, generadora de conocimientos, de ideas, constituido por las relaciones educativas en ambiente educativo.
2. El campo de experiencia, que comprende las creencias, valoraciones, intereses, opiniones, intenciones, culturas y demás condiciones naturales que son fuentes de conocimiento o inciden en él.
3. El marco de conocimiento, que consiste en el saber acerca de sí mismo y del mundo que rodea a los sujetos de la interacción comunicativa.
4. El marco de referencia, representa el marco de conocimiento particular que equivale al conocimiento y experiencia sobre la realidad u objeto de que se habla.

CAPÍTULO III

DISCUSIÓN METODOLÓGICA

Tal como lo hemos venido señalando en el desarrollo de la investigación, la situación estudiada se focalizó en la interpretación de los procesos cognitivos y metacognitivos activados en los estudiantes de la carrera de Estudios Jurídicos de la Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar, durante la producción de un texto de orden argumentativo y su respectivo protocolo verbal escrito.

Dada la naturaleza y propósitos planteados, esta investigación se inscribió en el paradigma cualitativo hermenéutico. La investigación cualitativa permite comprender detalladamente la perspectiva de los otros, reconstruir lo social a partir de lo individual, hacer inteligible el modo de vida del otro, reconstruir la historia, aprehender los significados que los informantes atribuyen a los elementos del contexto; interpretar el acto humano y social.

Según Martínez (1999:79), «la investigación cualitativa tiene como punto central comprender la estructura de motivaciones que tienen los sujetos, la meta que persiguen, el propósito que orienta su conducta, los valores, sentimientos, creencias que lo dirigen hacia un fin determinado». De acuerdo al planteamiento de Martínez, la investigación cualitativa, asume como compromiso comprender, reconstruir e interpretar las acciones de ser humano en todas sus dimensiones. Es decir, comprender cómo los sujetos manifiestan su interioridad mediante expresiones sensibles, pues al actuar las personas piensan, valoran, tienen sentimientos y motivaciones.

En concordancia con Martínez, Pérez (2007: 137), dice que «el paradigma cualitativo da lugar a un nuevo estilo de investigación más

cercano a la vida y las situaciones de los sujetos. Investigar de manera cualitativa es reducir la distancia entre teoría y datos, entre contexto y acción».

Del planteamiento de Pérez, inferimos que las situaciones propias de la existencia del sujeto, tales como las tradiciones, roles, valores, normas, creencias, sólo pueden ser interpretadas y comprendidas desde la óptica del paradigma cualitativo.

Para desarrollar esta investigación consideramos la hermenéutica desde la perspectiva de Gadamer, citado por Martínez (ob. cit.: 97), como la postura más apropiada por cuanto nos permitió abordar el trabajo interpretativo del lenguaje escrito. La hermenéutica parte de la idea de que toda persona busca un camino para apropiarse del conocimiento, y en esa constante búsqueda, el lenguaje escrito juega un papel fundamental.

Es decir, los presupuestos de la hermenéutica gadameriana sirvieron como acto para interpretar lo que ocurrió en la mente de los estudiantes de Estudios Jurídicos de Misión Sucre durante el proceso escritor, y al mismo tiempo, ellos pudieron interpretarse a sí mismos, tomando como base los hallazgos derivados del estudio, y a partir de esos hallazgos se situaron en el nivel que han alcanzado en el proceso escritor.

En este sentido, la interpretación en relación con el conocimiento que poseen, conduce al estudiante inmediatamente a recurrir a los hechos del pasado relacionados con su formación en el proceso escritor, porque de algún modo, éstos afectan los hechos del presente, y lo llevan no sólo a comprenderse a sí mismos, sino a quienes han tenido la tarea de enseñarlos, al contexto, inclusive a las oportunidades y herramientas que han tenido

durante su formación, para llegar a ser escritores novatos o escritores expertos.

De igual manera, en esta investigación recurrimos a la etnografía, con el propósito de conocer la convivencia de los estudiantes en el escenario natural de Educación Superior, con características socioculturales muy particulares, como lo es el Programa Misión Sucre, para comprender aspectos microeducativos que tienen que ver por un lado, con la dinámica interna de la institución, con la práctica educativa tal como la ejercitan los profesores, y por otro lado, con las complejidades propias de las interacciones que se producen entre docente y alumnos en las actividades que regularmente se llevan a cabo en el aula de clases.

El planteamiento anterior tiene su asidero en lo expresado por Pérez (ob. cit.: 142), quien afirma que:

El investigador educativo cuando adopta una perspectiva etnográfica, se concentra en el estudio del acontecer cotidiano del aula de clases, tratando de descubrir los motivos, las intenciones y el significado que quienes actúan en ese escenario dan a todo aquello que hacen: estrategias de enseñanza y de evaluación; formas organizativas de las interacciones didácticas; lenguajes utilizados; y actitudes, entre otros aspectos.

No obstante, la intención de penetrar en un microescenario educativo, como Misión Sucre, desde la perspectiva etnográfica no es sólo hacer un análisis de las interacciones docente-alumno o de observar el comportamiento académico de los alumnos, también comprender la actitud perceptiva de los estudiantes frente a la escritura como proceso y al uso del protocolo verbal como la estrategia que les permitió conocer las operaciones mentales que se activaron mientras escribían.

Las fuentes de información que permitieron el abordaje interpretativo de los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en los estudiantes estuvieron conformadas, en primer lugar, por cinco (5) producciones escritas con sus respectivos protocolos verbales escritos. Y en segundo lugar, el registro grabado de los mismos estudiantes para conocer su percepción acerca del uso del protocolo como técnica de análisis de esos procesos.

Cada producción escrita consistió en plantear como texto argumentativo un problema acerca de una temática de interés para los estudiantes, sustentada en una Ley vigente. Consideramos pertinente seleccionar el planteamiento del problema del trabajo final de la Unidad Curricular (UC): Proyecto III, expuesto por cada estudiante como fuente de información. De igual manera, es importante aclarar que del trabajo final sólo les solicitamos un bosquejo de todo el contenido de la problemática planteada por ellos, dado que para los efectos de nuestro estudio, se ajustó a los propósitos de la realidad abordada en nuestra investigación, obviando todos los demás componentes que conforman la estructura textual del proyecto exigido en la asignatura.

Con respecto a los informantes claves o sujetos de información tenemos que en principio, realizamos un primer encuentro con los treinta y siete (37) estudiantes cursantes del 7mo. Semestre de Estudios Jurídicos Misión Sucre que conforman la sección 3, con el fin de solicitar su autorización para el estudio, explicándole el propósito del mismo. Luego, en una segunda fase, participaron quince (15) estudiantes interesados, a quienes les suministramos como material de apoyo el anteproyecto de este trabajo, con el fin de ayudarlos a comprender el propósito del mismo. En este encuentro, realizamos una actividad de pensamiento en voz alta, a manera de ejercicio.

Después, de varias explicaciones y orientaciones durante varios encuentros, procedimos a darles las pautas a los cinco (5) estudiantes que finalmente participaron como informantes claves en la producción escrita del 'planteamiento del problema' como texto argumentativo y su respectivo protocolo. Luego, les instruimos para la grabación de sus apreciaciones acerca del uso del protocolo verbal como una técnica que les permitió conocer qué operaciones mentales activaron para armar la estructura textual y el contenido de conocimiento y retórico del texto argumentativo.

Ahora bien, dado que nuestro estudio trató el texto escrito como un acto de construcción de conocimiento, utilizamos estrategias relacionadas con la producción escrita para obtener la información, enfocando nuestro interés en el texto argumentativo producido y su respectivo protocolo verbal.

En este caso, el protocolo verbal constituyó la estrategia apropiada para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos activados en el estudiante cuando produce un texto escrito. Luego, para el registro de la percepción de los estudiantes acerca del uso del protocolo recurrimos a la entrevista semiestructurada, grabada por cada uno de los informantes claves.

Los textos argumentativos se interpretaron a la luz de la teoría del Análisis del Discurso según Van Dijk citado por Silva (ob. cit.: 28), quien nos dice:

El estudio del texto escrito como forma de comunicación y como evento de interacción en sus contextos cognitivos, sociales, políticos, históricos y culturales, se apoya en métodos cualitativos porque permiten describir, analizar, comprender las estructuras de los discursos escritos en los niveles: sintáctico, semántico y pragmático. Estructuras que permiten abordar los procesos u operaciones mentales implicadas en la producción y comprensión del texto discursivo, así como las relaciones de todas esas estructuras con los contextos sociales, políticos, históricos y culturales.

Para efectos del análisis de los textos argumentativos desde la teoría del Análisis del Discurso, tomamos en cuenta los componentes de la dimensión cognitiva del discurso que nos ayudaron a interpretar el texto: el referente, el campo de experiencia, el marco de conocimiento y el marco de referencia.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS

Tal como lo planteamos en el Capítulo I, nuestro interés se centró en el estudio de la escritura como proceso y en el uso del protocolo verbal como estrategia para el análisis de lo que ocurre en la mente del escritor cuando produce un texto. De allí que, los propósitos de la investigación se orientaron en dos dimensiones: primeramente, una interpretación de los procesos cognitivos y metacognitivos que activaron estudiantes del nivel de Educación Superior durante la producción del texto argumentativo; luego, interpretamos la percepción de los estudiantes acerca del uso del protocolo verbal como estrategia para el análisis de esos procesos.

El abordaje del proceso escritor en el contexto universitario, se debe a que la escritura se considera una herramienta fundamental para la construcción del conocimiento. En el capítulo II, explicamos que el proceso escritor está conformado por tres subprocesos: la planificación, la transcripción y la revisión (Flowers y Hayes, 1981; Bereiter y Scardamalia, 1987). No obstante, para el análisis de los textos argumentativos sólo nos centramos en el subproceso de planificación, por ser éste donde se encuentra la mayor carga de operaciones mentales.

Finalmente, presentamos una síntesis reflexiva sobre la base de los hallazgos que se derivan del análisis interpretativo de los textos argumentativos producidos, los protocolos escritos y la entrevista, así como sus implicaciones pedagógicas.

Los informantes son estudiantes de la Carrera de Estudios Jurídicos de la Misión Sucre, sin embargo, cumplen funciones profesionales distintas. El primer informante es Docente y su temática se tituló 'Estudio acerca de los

derechos laborales del docente activo contemplados en la Ley Orgánica de Educación'. El segundo informante se desempeña como Concejal de la Alcaldía del Municipio Heres del Estado Bolívar, y el tema de su trabajo es 'Propuesta para la elaboración de una ordenanza municipal dirigida al saneamiento y control de los botes de aguas blancas y aguas servidas a fin de evitar el deterioro de las calles y avenidas'.

El tercer informante se desempeña como Maestro Instructor del CEPRONIT, el tema trabajado llevó por título 'Interpretación de los derechos relacionados con la protección del niño y el adolescente trabajador, establecidos en la LOPNNA'. El cuarto informante es estudiante y su temática es 'Análisis del contenido normativo del Proyecto de Ley de Propiedad Social', y por último, el quinto informante se desempeña como Comerciante, quien trabajó con 'Análisis del contenido de la Reforma Constitucional, vía decreto presidencial'.

Los informantes claves de esta investigación tienen en común los siguientes aspectos: el escenario educativo de Misión Sucre, integrado por el ambiente natural y social donde se relacionan, interactúan, aprenden el trabajo en aula, el PNF, entre otros. En el trayecto de su proceso de formación han adquirido conocimientos y compartido experiencias, cuestión que para efectos y propósitos de nuestra investigación sirvió de insumo para abordar el estudio de los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en la producción escrita.

Ahora bien, así como pudimos observar puntos de encuentro también observamos aspectos que los diferencian de tipo cognitivo, social, biológico, ideológicos, entre otros, en cuanto a los métodos de escritura, al nivel alcanzado en el proceso escritor (novato o competente), a las creencias y actitudes asumidas frente a la escritura. Todos estos aspectos

diferenciadores se vieron reflejados en la postura que adoptaron cada uno de ellos para producir los textos argumentativos y para realizar los protocolos.

Como miembros de grupo para realizar la tarea pedagógica los percibimos bastante consolidados, puesto que dieron muestra de ser cooperativos, solidarios, responsables, preocupados. Interactúan, comparten conocimientos, intervienen en las constantes exposiciones que se les asignaban. En cuanto a conocimiento, notamos un mayor dominio de la escritura en aquellos informantes que ya se han consolidado como profesionales, y un nivel medio para los que traen experiencia mediante una corta trayectoria en educación superior y luego desertaron, hoy nuevamente han acudido a la Educación Superior para optar a una carrera a través de la Misión Sucre.

La Unidad Curricular Proyecto III, que conforma el pensum de estudios de la carrera Estudios Jurídicos de la Misión Sucre, es predominantemente de carácter investigativo, exigiendo del estudiante su capacidad para investigar, interpretar y argumentar mediante la constante producción de textos académicos de diferentes géneros. Por tal razón, consideramos pertinente tomar como fuente de información el trabajo final de la mencionada asignatura, que consistió en un proyecto donde el estudiante abordó una situación real de su contexto, enmarcada en una normativa legal con el fin de emitir juicios y argumentos propios que les permitiera defender la tesis o premisa central del proyecto.

De allí que, sobre la base de la dinámica del trabajo pedagógico en la referida Unidad Curricular y la temática escogida por cada estudiante, les solicitamos como actividad de escritura argumentativa el planteamiento del problema, siguiendo los requisitos exigidos por la Profesora, como por

ejemplo, que el estudio tratara una problemática real del entorno y que estuviese sustentada en el marco de una Ley vigente.

Simultáneamente, a esta actividad les solicitamos registraran por escrito todos los procesos, ideas, pensamientos o dudas relacionadas con el tema del estudio, así como las dificultades respecto a la estructura léxica y a las palabras adecuadas para plasmar esas ideas, las verbalizaciones se escribieron con el propósito de que los informantes pusieran de manifiesto actividades cognitivas y metacognitivas, para, posteriormente analizarlas. Terminada esta fase los estudiantes expresaron y grabaron su percepción acerca de los procesos cognitivos y metacognitivos que activaron durante la escritura, así como su percepción acerca del uso del protocolo verbal como estrategia para conocer cuáles fueron esos procesos mentales y cómo ocurrieron.

Realizamos el análisis interpretativo de los hallazgos que emergieron de registros escritos y de los registros grabados, tal como fueron ocurriendo durante el proceso escritor, sin establecer categorías previas ni variables, ni dimensiones o indicadores preconcebidos, puesto que no existen categorías trascendentes. En cada una de las producciones hemos resaltado aquellos aspectos relevantes del subproceso de planificación del texto argumentativo producido que nos sirvieron para el análisis discursivo del mismo, en su dimensión cognitiva (Niño, 2004) a la luz de la teoría del Análisis del Discurso (Van Dijk, en Niño: 2004).

No obstante, para la presentación del trabajo interpretativo de los textos argumentativos y de los protocolos, tomamos pequeños segmentos de los textos, del protocolo escrito y de las entrevistas, tal como fueron surgieron del informante, con el fin de que el lector pueda comprender el propósito de nuestro abordaje. El texto completo lo insertamos en el apartado de los

anexos de esta investigación, así como la transcripción de las entrevistas grabadas. En el caso de las entrevistas, presentamos un trabajo interpretativo global, de ésta sólo nos interesó conocer la percepción de los procesos del uso del protocolo como estrategia.

En el primer caso, vemos que el informante realizó el texto argumentativo ajustándose a las pautas u objetivos requeridos para plantear un problema. Esto demostró que posee habilidades para planificar la escritura y para reflejar en el texto lo que realmente ocurre en su interacción con el entorno o su realidad natural en función de generar ideas, conformado en este caso por su ambiente laboral, las relaciones educativas a través del trabajo pedagógico en el aula y, por las relaciones sociales que se establecen entre el Estado Docente y el Docente, a través de la reciente Ley Orgánica de Educación (2009).

Existe una representación de la tarea, al tener en cuenta la audiencia, puesto que trata que la temática tenga para quien escribe el texto, el significado que deseaba transmitirle al encabezar su contenido con la siguiente frase «los derechos laborales del docente activo en la Ley Orgánica de Educación», asimismo, la función comunicativa puesto que responde a una demanda de un trabajo de escritura por parte de la profesora; y, el contexto, por cuanto plantea una problemática que le afecta en el plano laboral.

El informante abordó en un plano de refutación, un problema de orden socio laboral, al señalar que: «los docentes confrontan un problema laboral por el hecho de no contar con un asidero legal extensivo». Refiriéndose en este caso a la ausencia de reglamentos y leyes específicas que deriven de la Ley Orgánica de Educación -por ser ésta una ley marco- donde se expliquen los derechos laborales del Docente.

Tomó en cuenta la estructura textual del texto argumentativo, pues, en principio nos topamos con una introducción, donde el informante expuso brevemente la importancia de la labor docente haciéndose partícipe de ella, al afirmar que «La labor docente es... una de las tareas más arduas de toda la gama de servicios prestados por el hombre con el fin de contribuir a la construcción de la sociedad». Aquí puso de manifiesto el manejo del conocimiento de procedimiento, las experiencias significativas y el sentir como miembro de un grupo social.

Asimismo, para captar el interés de la audiencia recurrió al uso de mecanismos retóricos de persuasión, apelando a la valoración acerca de sí misma y del mundo que le rodea, como fuentes de conocimientos «...son ellos, (los docentes) los encargados de sacar adelante al país mediante la formación de las nuevas generaciones». En este ejemplo vemos que usó de las generalizaciones de verdades evidentes como recurso argumentativo al caracterizar la labor del docente. La generalización según Van Dijk citado por Silva (ob. cit.:27), «permite a los escritores ir de los hechos y personas concretos hacia afirmaciones más incluyentes y por lo tanto más persuasivas sobre otros».

El informante concluyó su planteamiento haciendo énfasis en las consecuencias o efectos del problema y asomó la posibilidad de darle solución mediante la intervención de una autoridad, en este caso, los órganos gubernamentales y el marco legal que ampara los derechos laborales del docente «Resulta importante que los organismos competentes... se avoquen en un periodo breve a promulgar las leyes y reglamentos relacionados con los derechos laborales del Docente». Vemos que durante el desarrollo del texto, la informante relacionó la premisa central, las proposiciones explicativas del problema y las conclusiones con la temática y el género argumentativo.

A través del protocolo escrito, el informante puso de manifiesto la forma cómo emergieron los procesos cognitivos y metacognitivos durante la producción del texto argumentativo. Como primer paso escogió el género argumentativo y como tema: «Estudio acerca de los derechos laborales del docente activo contemplados en la Ley Orgánica de Educación (2009)».

Con nuestras orientaciones, el informante escribió los procedimientos para hilvanar las ideas que se le vinieron a la mente, relacionándolas con el tema y con el género escogido. Reconoció la necesidad de producir, organizar y seleccionar ideas, y usando un tono reflexivo se dijo «piensa... piensa... busco el tema...» como primer acto para generar las ideas. Seguidamente, se formuló el esquema de contenido del texto argumentativo evocando las experiencias acumuladas sobre la producciones escritas de textos académicos al expresar «Como ya yo tengo experiencia en esto... no se me hace difícil».

En el plan de la tarea a resolver, recurrió al subproceso de formulación de los objetivos (procedimientos) «Pienso en un tema, en el título... cómo lo comienzo» Y finalmente reflexionó sobre las fuentes de ideas: «qué es lo que realmente está afectando al docente...» De igual manera, pensó en los argumentos que le permitieron sostener su tesis «pienso en las ideas que me ayuden a configurar el problema». Tomó conciencia de la audiencia a la que dirigió el discurso «...sobre todo que encaje con el estilo de la profesora...» «...como docente sé que es importante, saber qué es lo que quiere...»

Recurrió al subproceso de memoria a largo plazo, conectando los hechos del pasado para abordar un hecho del presente «...me acordé de un problema...» De igual manera, reconoció el esquema de trabajo para desarrollar el contenido y las dificultades que presentan frente a la escritura «Después que escogimos el título... viene el problema, ¿cómo comenzar?...»

«cómo plantear los objetivos...» Obviamente, el informante conoce el manejo de la secuencialidad de las ideas que arman la estructura textual del texto argumentativo «Sé que cuando planteamos un problema debemos enfocarlo desde tres niveles...»

Cuando producimos un texto es necesario fundamentarlo en teorías, modelos, enfoque, leyes, en este caso el informante recurre a un marco legal, como elemento de autoridad «Cómo sustentar la temática en el marco legal...», manejó la vinculación de ideas « busqué una idea relacionada con...»

Respecto al segundo informante, inferimos que una vez que seleccionó la temática y el género, abordó el problema utilizando como recurso introductorio la descripción del ambiente como realidad natural, social y cultural de donde emergieron las ideas para expresar y fundamentar la premisa central del texto, con el propósito de expresar las opiniones personales y compartidas respecto a una realidad signada por un problema social.

Para plantear el problema, el informante durante el proceso de planificación de la escritura tomó en cuenta la audiencia, en este caso representada por la profesora, al poner en práctica sus orientaciones y las del instructivo de la asignatura «pautas para la elaboración del proyecto final...».

La estrategia que utilizó el informante para despertar el interés de esa audiencia fue la presentación referencial positiva de la realidad natural, social, al expresar «Ciudad Bolívar... en su belleza natural... sus recursos... posee el patrimonio histórico cultural más importante de Venezuela», frente a la acción del hombre como una representación negativa de su acción «unos

de los problemas... que tenemos... es el deterioro de las calles y las avenidas... por la falta de conciencia de los habitantes». Tomando en consideración la postura de Van Dijk, vemos en el ejemplo anterior, cómo un comportamiento social representado por los actos negativos del *otro*, puede ser modificado mediante argumentos concretos y detallados como medio para inducirlos a actuar frente a escenarios no acordes con las normas sociales.

Siguiendo el hilo conductor del discurso, el informante enfatizó sobre la tesis central del problema planteado desde una perspectiva dialéctica, con el fin de generar un debate con el lector «...los habitantes que derraman aguas servidas a las calles sin importarles las consecuencias para el ambiente... cuando se sientan obligados, mediante la ordenanza municipal, a reparar el daño...»

Firme en sus creencias y sus valores como funcionario público, utilizó argumentos relacionados con el sentir social: «...nos sentimos comprometidos con el desarrollo socioeconómico...» «...nos preocupamos por darle solución a los problemas que aquejan nuestra ciudad...». Ese '*nos*' que empleó el informante más que un pronombre personal, es un mecanismo de inclusión, asociado con valores y normas positivas mientras que '*ellos*' violan los principios básicos de la vida social civilizada.

El informante concluyó su texto con una propuesta para darle solución al problema planteado al decir que «...se debe elaborar una ordenanza municipal...», insertándola como una forma de persuadir a los habitantes del Municipio Heres como miembros sociales y corresponsables de los problemas que les afectan a ellos y a la sociedad.

Simultáneamente, en su interlocución consigo mismo expresó en voz alta lo que estaba ocurriendo en su mente mientras planteaba el problema como texto argumentativo, en forma espontánea, sin detenerse a analizar los procesos que emergieron de su mente.

Comenzó por explicar ¿por qué realizó el texto y a quién estaba dirigido? (presentación del trabajo final a la profesora de la U.C.). Luego de escoger el tema y justificar su estudio, pensó en la estructura del texto «comencé a pensar primero en el título...» en las fuentes para sacar las ideas «con qué cuento (refiriéndose a las referencias bibliográficas) para hacerlo...»

En este caso la generación de ideas del escritor parte de su entorno o situación como referente natural para justificar sus valores y sus creencias que lo llevan a buscar un bienestar colectivo «después pensé... como ciudadano y como funcionario público me preocupa el deterioro de las calles y las avenidas... enseguida me dije este es el problema que vamos a plantear...»

Para la interpretación del texto, nos ubicamos en los componentes de la dimensión cognitiva de la teoría del Análisis del Discurso, por cuanto tomamos como referente para la generación de ideas, la realidad natural y social del escritor, su marco de conocimientos y experiencias, sus creencias, valores y sentimientos. Como primer paso el informante seleccionó el género argumentativo ajustándose a las instrucciones dadas por la profesora y el tema por la importancia e interés que tiene para la audiencia «Interpretación de los derechos relacionados con la protección del niño, niña y adolescente trabajador establecidos en la LOPNNA»

Introdujo su tema utilizando como técnica argumentativa el testimonio o argumento de autoridad, en este caso representada por el marco legal (LOPNNA) «...artículos de la LOPNNA que establecen... los derechos de los niños, niñas y adolescentes trabajadores...»

Las ideas se generaron en su realidad natural, representada aquí por su entorno laboral CEPRONIT y, desde sus experiencias y vivencias «lo hacemos saber a las empresas empleadoras...» Desarrolló su discurso haciendo uso de su sistema de creencias y sentir social acerca de una situación que le afecta a uno de los sectores de la sociedad más vulnerados, los niños, niñas y adolescentes, con el fin de sustentar su premisa central «estos niños... trabajan con personas... que violan sus derechos al estudio, recreación...»

Apeló a la asociación de situaciones semejantes «... también son maltratados y explotados por sus padres...» Utilizó el recurso argumentativo de contrariedad, por un lado «...estos abusos ocurren... a pesar de lo establecido en la LOPNNA...» pero otro lado, «no contamos con un equipo disciplinario que supervise...»

Como conclusión el escritor destacó su propuesta, como alternativa de solución a la problemática abordada «hay necesidad de un equipo multidisciplinario que atienda la situación laboral y condición de vida de estos menores...» debido a las consecuencias que ha venido generando «desertores del sistema educativo...» «drogas, delincuencia...» Para la interpretación del registro protocolar del informante, nos centramos en los subprocesos del proceso de planificación de la producción escrita para conocer las operaciones mentales que activó mientras realizaba las producciones escritas de forma simultánea. Estos fueron interpretados en pequeños segmentos, tal cual fueron fluyendo del informante.

Después de haber escogido la temática, el informante se trazó su plan de la tarea de resolución de problema, tuvo claridad en lo que quiso transmitir a la audiencia (la profesora) a través de las instrucciones recibidas previamente en el programa de la asignatura. Siguiendo la estructura del trabajo, configuró el título atendiendo la estructura y características del género argumentativo y a la temática abordada: «Interpretación de los derechos relacionados con la protección del niño, niña y adolescente trabajador, establecidos en la LOPNNA»

El informante comenzó su protocolo destacando el contexto situacional de donde se generaron sus ideas «Como yo trabajo en CEPRONIT», así como las fuentes «conozco la situación, por eso es que las ideas las saco de esa realidad...». Hay un manejo de la estructura textual al reconocer la importancia de la textualización (microestructura) y la lingüística «pienso con qué palabras voy a expresar lo que quiero decir...» «...cuál es el vocabulario que vamos a utilizar en el texto...»

En los pensamientos expresados vemos que el informante al momento que escribió el texto argumentativo, tomó en cuenta que el proceso de escritura es recursivo, porque interactuó con el texto, lo revisó, modificó su contenido «...vamos leyendo lo que vamos escribiendo, cada quien anota ideas...» «leemos lo que escribimos y después discutimos a ver si se entiende la idea...» «si hay que agregarle o quitarle algo...»

Es fundamental para el informante, la audiencia para quien escribe: «consultamos con la profesora a ver si estamos en sintonía con lo que ella pidió...» Valoró el proceso de revisión de la escritura, al decir «corregimos y luego vamos pasando el texto en limpio...» En el proceso de planificación de la escritura, el informante enfatizó en la necesidad de organizar las ideas «porque las ideas ya las tengo claras... lo que tengo es armar...» Inferimos

que interactuó con su grupo de trabajo para realizar el texto argumentativo, «comparto ideas con mi grupo buscamos entre todos mis compañeros...»

A diferencia de los casos anteriores, esta informante nos presentó un planteamiento del problema sin dejar claro qué es lo que realmente deseaba expresar, esto implica que no tomó en cuenta audiencia (profesora) ni la importancia del texto argumentativo como actividad para construir los conocimientos. Estos dos aspectos son fundamentales en el proceso escritor, así lo explican Flowers y Hayes (1981), cuando dicen que «la composición escrita en la fase de gestación, es fundamental el tema, la audiencia, el esquema de trabajo, inclusive el problema retórico que se plantea».

La escritora introdujo el tema a través de un bagaje de contenidos muy generalizados, esto implica la poca motivación hacia el mismo. Como consecuencia de ello, interpretamos que las ideas fueron tomadas de fuentes externas o párrafos de trabajos anteriores no relacionados con el género ni con la temática abordada.

También acudió a las citas textuales como recurso de autoridad, para establecer conexión con la premisa central, tal como se refleja en la siguiente cita «...Con la promulgación de la Ley para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria y demás Unidades de Propiedad Social en julio de 2008 y del Anteproyecto de Ley de Propiedad Social de 2009, el estado venezolano persigue otorgar a la economía social y socialista... la categoría de modelo socioeconómico predominante en el país...» «El Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de economía...»

No recurrió a conocimientos previos para vincular o generar ideas, esto implica que su sistema de ejecución carece de recursos para introducir y reelaborar información debido a su limitado conocimiento acerca del tema y

manejo de la estructura textual. De esta manera reduce la capacidad del lector de conocer cuál ha sido su propósito en el mensaje. En consecuencia el problema para generar las ideas o argumentos que conformaron el desarrollo del texto escrito, dio cuenta del insipiente esfuerzo mental de la informante para aprehender la realidad natural, social y cultural que le sirven de escenario para generar nuevas ideas o de vincularlas con los conocimientos previos y con las experiencias personales.

Es decir, en este caso, inferimos que la composición escrita se redujo a un procedimiento mecánico, rutinario de transcripción de textos. Subrayó el propósito y la importancia del estudio al expresar que «se pretende realizar un análisis de las ventajas y desventajas del anteproyecto la Ley de Propiedad Social, ya que con su aprobación se pretende implantar un nuevo modelo socioeconómico...»

Al igual que en los casos anteriores la interpretación del registro protocolar de la informante la hicimos tomando en cuenta los subprocesos del proceso de planificación de la producción escrita. Después de leer las instrucciones del programa de la asignatura y de recibir de la profesora las orientaciones correspondientes a la elaboración y presentación del trabajo final, utilizando como género para el debate, el argumentativo, la estudiante junto con su equipo escogió el tema: «Análisis del contenido normativo del anteproyecto de la Ley de Propiedad Social...»

El contexto situacional que le permitió a la informante generar y crear las ideas, estuvo influido en este caso por el uso de la tecnología en el aula de clase «yo tengo internet en mi lapto y en mi teléfono...» «acostumbro a grabar en MP4 las explicaciones de los profesores ...». Aunque en el desarrollo del texto argumentativo, inferimos que el contenido del mismo no respondió a las instrucciones y orientaciones de la profesora, en el protocolo

podemos ver que tuvo presente la audiencia al expresar que «cuando la profesora nos explicó en qué consistía el trabajo...» «lo importante es que la profesora lo entienda...». En este caso, las fuentes de ideas utilizadas fue el internet «enseguida busqué en la internet un problema de interés, actualizado...» «...internet es lo máximo... te ayuda a refrescar la memoria...»

Así mismo, para la informante el internet constituye el recurso que le proporciona no sólo la información, también las pautas para seleccionar y organizar sus ideas «en internet consigues bastante información... leo primero, después saco lo más importante que se relaciones con el tema...» «quitamos las ideas que se repiten o que estén demás...»

Cuando la informante manifiesta: «las leemos entre todos los del grupo...» «como es un tema fuerte, al exponerlo nos interesa conocer la opinión de los demás compañeros de clase...» implica que los miembros del grupo interactúan con el propósito de intercambiar ideas y configurar el texto. Asimismo, consideró relevante el interés de la audiencia «lo importante es que la profesora lo entienda...»

En consecuencia, consideramos que para esta informante, solucionar el problema de generar un discurso escrito, debe ser aquello que implique menos esfuerzo mental. Es decir, ocuparse de la menor cantidad de los aspectos de la tarea, reducir los procedimientos a simples rutinas evitar los procedimientos recursivos y con ello evita todo tipo de análisis e inferencia en función de medios y fines. Sus exigencias a la capacidad de procesamientos son mínimas.

Ahora bien, para la interpretación del texto argumentativo producido por el quinto informante, al igual que los casos anteriores, tomamos en

consideración los subprocesos de la planificación de la escritura siguiendo el orden textual del registro tal como lo escribió, quien escogió como tema «Análisis del contenido de la Reforma Constitucional vía decreto presidencial» y como género, el argumentativo.

En este caso, el informante planteó un conjunto de proposiciones provenientes de una postura muy personal «yo considero que la falta tuvo en que no se le explicó al pueblo». Al mismo tiempo que nos da a entender que su fuente de ideas tienen su origen en los hechos vividos en su realidad natural «Y muchos nos hemos preguntado ¿por qué se propuso una reforma seis años después?»

Para despertar interés en la audiencia, el informante recurrió a mecanismos retóricos de refutación «está bien que se modifique, pero la comunidad necesita mayor información... y no como se pretendió imponer» No siguió el esquema de trabajo donde se evidencie una introducción de la temática el desarrollo y la conclusión. Se limitó a exponer un conjunto de premisas cargadas de subjetividad. Al igual que en el desarrollo del contenido el informante concluyó con una premisa muy personal «Todos estos cambios han incrementado los enfrentamientos entre el oficialismo y la oposición»

Para el trabajo interpretativo del protocolo nos centramos en todos aquellos procesos que nos permitieron conocer las operaciones mentales que activó el informante cuando planificaba la producción del texto. El informante comienza a reflejar en el protocolo escrito todos los pensamientos que se le vinieron a la mente mientras escribía, comenzando por hacerse preguntas y respuestas al mismo tiempo: «¿De dónde saco las ideas «...de mi mente» «de las noticias» «pero cuando se trata de un tema difícil pienso de dónde voy a sacar las ideas...?»

Al mismo tiempo, interpretamos que su fuente de ideas es la memoria activa y la información que recibe de los diferentes medios de comunicación al decir «...muchas veces mis exposiciones... o los interrogatorios los he contestado porque veo todos los días las noticias» «la televisión es una buena fuente de información si vemos noticias... los documentales históricos y científicos» « ¿Qué si anoto las ideas que se me vienen a la mente?» «si se trata de un tema difícil si... de lo contrario solamente leo algún texto que hable del tema o los programas educativos»

Interactuó con los demás miembros del grupo para discutir las ideas sobre la temática seleccionada para producir el texto argumentativo, así lo evidenciamos en esta premisa: «hablo con mis compañeros de equipo, cada quien dice lo que piensa».

Lo expresado por el informante en el protocolo es el reflejo de las operaciones que activó para producir el texto argumentativo, donde observamos una serie de proposiciones muy generalizadas, imprecisas en cuanto, configuradas sin el plan de la tarea requerido para planificar la escritura del planteamiento del problema como texto argumentativo, de hecho en el protocolo no mencionó la temática como problema de investigación, sólo se limitó a exponer de una manera muy personal sus puntos de vista acerca de los procedimientos para producir conocimientos.

Consideraciones generales

En los textos argumentativos producidos por los informantes, observamos mejoramiento del estilo, mostraron un avance importante para generar ideas, para recurrir a las diferentes fuentes de las ideas, vincular las ideas con los conocimientos previos, manifestar sus creencias, valoraciones,

sentimientos y experiencias cuando plantearon el problema. En cuanto al protocolo escrito, destacamos todos aquellos procesos cognitivos y metacognitivos que emergieron del estudiante para generar ideas, las fuentes de donde fluyeron esas ideas, la vinculación de las nuevas ideas con los conocimientos previos, y los procesos de autorregulación del aprendizaje. Y finalmente en la entrevista, consideramos fundamental resaltar la percepción de los informantes respecto al uso del protocolo como estrategia para el análisis de los procesos mentales.

Los textos argumentativos escritos tienden a ceñirse a los tópicos, utilizando frases relacionadas con el propósito de formar un encadenamiento complejo entre las ideas. Los informantes se esforzaron para ajustarse a los requisitos estructurales del género argumentativo. Sin embargo, a diferencia de los tres primeros informantes, en los casos de los informantes 4 y 5 no alcanzaron sus objetivos, quienes presentan información acompañada de una lista de justificaciones pero sin una línea argumentativa desarrollada.

Sin embargo, en líneas generales la estructura de los textos escritos demostró manejo de secuencias textuales, fundamentalmente argumentativas, producidas sobre la base de un alto grado de generalización y abstracción de los significados que cada informante dio a su temática, de igual manera asumieron la forma de disertaciones demostrativas. Su producciones se ajustaron a la dinámica de la UC tiene como regularidad la presentación de un trabajo final (proyecto) ajustado a determinados requisitos que suponen dominio de determinadas estrategias para su elaboración satisfactoria.

No obstante, sobre la base de los procedimientos utilizados en los modelos de Hayes (1987) y Bereiter y Scardamalia (1987), les pedimos a los informantes que planificaran y tomaran notas de todas las operaciones que

los llevó a generar ideas, las fuentes de ideas, qué objetivos y metas se plantearon, si tomaron en cuenta la audiencia, todo esto llevó a notar diferencias en el grupo, mientras que los tres primeros registraron notas que luego, no incluyeron en el texto final, los otros dos si incorporaron sus notas en el texto final, es decir, los borradores elaborados fueron esencialmente una lista de ideas que luego incluyeron en el texto escrito.

Sin embargo, no es nuestro interés ubicar a los informantes claves como escritores novatos o como escritores expertos, puesto que esto requiere de un estudio más profundo. Consideramos que los hallazgos nos mostraron que hay diferentes formas de abordar una realidad aún cuando la temática fuera la misma y las condiciones iguales para desarrollarla, la diferencia radica en el estilo y en la forma como influye el contexto en sus intereses y motivaciones para producir un texto. Otro aspecto diferenciador entre el grupo de informantes es la forma muy particular de aprehender la realidad para extraer la información, así como de hacer uso de lo que ellos consideraron su mejor fuente de ideas.

Cabe mencionar otros dos rasgos diferenciadores que caracterizan a los informantes claves, que pudiéramos considerar, no como influyentes pero si como muy relevantes para abordar el proceso escritor, el rasgo biológico: específicamente la edad, pudimos notar que el desenvolvimiento en el proceso escritor de informantes prácticamente adolescentes (20 años) tienen una perspectiva muy diferente para asumir la escritura, el otro rasgo es la ocupación: cuando la tarea de escribir guarda estrecha relación con nuestro quehacer diario, la experiencia es una gran ventaja respecto a otros escritores donde su ocupación se dinamiza a través de otras actividades.

Los hallazgos que emergieron tanto del texto argumentativo (planteamiento del problema) como del protocolo tienen un punto en común la relevancia de los procesos cognitivos y metacognitivos que pusieron en

práctica los informantes, quizás se deba a que llegó un momento en que se identificaron con la tarea, esto facilitó el trabajo para obtener la información.

Mediante el trabajo interpretativo de los registros de cada informante notamos que hubo concordancia en todos los segmentos extraídos tanto del texto argumentativo como del protocolo, lo que nos permitió que se evidenciaran las categorías que emergieron del proceso de planificación de la escritura: generación de ideas, fuentes de ideas, conocimientos previos, vinculación de ideas, asimismo, pusieron de manifiesto aspectos socioculturales, afectivos, motivacionales, para la configuración del contenido retórico y contenido de conocimiento.

Las entrevistas grabadas

En este punto nuestro interés se centró en la interpretación acerca de la manera cómo los estudiantes percibieron el uso del protocolo como técnica para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos que activaron mientras planteaban el problema.

La incorporación de la entrevista al trabajo interpretativo tuvo como propósito darle consistencia a la interpretación de los hallazgos obtenidos mediante los protocolos verbales escritos. En consecuencia la entrevista fue estructurada estrictamente ligada a los aspectos generales ya mencionados incluidos en el capítulo I y en los procedimientos metodológicos expuestos en el capítulo III.

Cabe destacar que la entrevista en principio fue tipo autoreportaje, los informantes narraron en voz alta todo tipo de experiencias relacionadas con su trabajo, su hogar y en la comunidad, con el propósito de ejercitar el pensamiento en voz alta. Sin embargo, esto no dio el mismo resultado en

ámbito educativo, los informantes, no expresaban sus pensamientos acerca del proceso escritor con la misma facilidad, por lo que hubo la necesidad de cambiar el esquema de autoreportaje por una entrevista semiestructurada, utilizando para ello un guión de entrevista.

Ejercitamos con esta técnica en un nuevo encuentro, donde les suministramos a los informantes el guión de preguntas, sin embargo, no resultó porque no entendían los términos utilizados. Esto requirió nuestra intervención, es decir, antes de grabar las respuestas les aclaramos a qué se refería la pregunta, qué nos interesaba conocer, de esta manera, logramos obtener la información requerida.

Los hallazgos demostraron que el protocolo como estrategia no es ajena al quehacer diario de nuestros informantes, el problema radica en el desconocimiento del término en el ámbito educativo. Pero realmente los informantes reconocieron haberle dado un uso más frecuente de lo que se habían dado cuenta.

Lo que realmente desconocían es que como técnica es excelente para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos que operamos cuando escribimos. Los términos: cognitivo y metacognitivo como tal, también resultó difícil de entender, así que la vía más fácil fue conducir el proceso de grabación.

Ahora bien, la importancia que reviste el uso del protocolo verbal para los informantes radicó en que los ayudó a reflexionar sobre el modo dificultoso como habían venido abordando las situaciones de estudios anteriormente, en relación a los conocimientos que adquirieron como vía para producir textos académicos de cualquier orden. Esto se debió quizás a la riqueza de la información que les ofreció como técnica para comprender las operaciones mentales que se activan en un acto de producción escrita.

Obviamente que esta técnica dada su complejidad no es viable para aplicarla a estudios donde el número de informantes sea grande.

Para los informantes utilizar la técnica del protocolo como herramienta para conocer las operaciones mentales resultó ser importante, pero más importante fue conocer que la escritura no es un acto mecánico de transcripción textual, sino un proceso que activa a otros procesos conocidos como planificación, transcripción y revisión. Y que estos procesos a su vez activan unos subprocesos que son los que hay que tener en cuenta cuando realizamos una composición escrita, como es la generación de ideas, la búsqueda de fuentes generadoras de ideas, uso de la memoria, la audiencia para la que se escribe, vinculación de ideas con los conocimientos previos, las experiencias, previas, la información que recibimos del entorno, etc.

En fin este estudio les permitió comprender que cuando escribimos debemos reflexionar sobre lo que queremos decir, cómo decirlo, a quién decirlo, para qué decirlo.

CAPÍTULO V

SÍNTESIS REFLEXIVA

Implicaciones pedagógicas

El eje dinamizador de nuestra investigación fue el abordaje la escritura como proceso sobre la base de los postulados de los modelos de escritura centrando nuestro interés en los procesos cognitivos y metacognitivos, bajo el enfoque de proceso propuestos por Flowers y Hayes (1981); Bereiter y Scardamalia (1987) y Hayes (1996), quienes coincidieron en señalar que la composición escrita constituye un campo de investigación que se enriquece con una variedad de tendencias que revelan su complejidad y permiten observar su importancia en el desempeño sociocultural del hombre, referido en este caso al proceso de enseñanza - aprendizaje.

Partimos de las deficiencias en la escritura que arrastran nuestros estudiantes desde que ingresan y salen de los subsistemas de educación Primaria y Secundaria hasta llegar al nivel de Educación Superior. También mencionamos el esfuerzo que hemos hecho los docentes para llevar desde el modo de escribir decir el conocimiento al modo de transformar el conocimiento. Este es el desafío que hemos enfrentado en esta investigación del cognitivismo aplicado a los procesos de la composición escrita.

Del análisis interpretativo de los hallazgos que surgieron en nuestra investigación, hemos tomado como punto de reflexión el hecho de que nuestros informantes como escritores son poco experimentados o inmaduros como los denominan Scardamalia y Bereiter (1987), puesto que cuando les tocó abordar el problema presentaron dificultades, debidas a su escaso conocimiento y al hecho de que sus habilidades con la escritura se ha limitado al dictado, los denominados talleres que no son más que unas

vulgares copias de textos, caligrafías, y por lo tanto hacen que su esfuerzo mental se aparte de aquellos aspectos de la producción de un texto que poseen un nivel más alto.

Los informantes pasan de decir el conocimiento a transformarlo, de no tener dominio acerca de la estructura textual de los diferentes tipos géneros textuales a conocerlos, de no utilizar estrategias para planificar la escritura a la realización de un plan donde lo fundamental es tomar en cuenta qué, a quién y cómo decirlo.

Evidentemente que, derivaron aportaciones muy importantes relacionadas con el conocimiento de los procesos cognitivos y metacognitivos presentes en la escritura de textos académico y, al uso del protocolo verbal como técnica de análisis de esos procesos. Sin embargo, consideramos que uno de los aportes más importantes en esta investigación es la significancia que le dieron los estudiantes al proceso investigativo como tal, en el sentido de que no se limitaron a prestarse como objetos de estudio para que el sujeto (investigador) adquiriera nuevos conocimientos, sino que se adhirieron al propósito del estudio.

Es decir, la dinámica del trabajo investigativo, llevó a los estudiantes a involucrarse como actores y factores de nuestra investigación. La convivencia con ellos (durante el semestre 1-2009), nos permitió conocer de cerca sus posturas y actitudes ante el trabajo pedagógico y dentro de éste, la escritura como proceso. Reconocieron sus limitaciones como escritores, sin detenerse a buscar una explicación al ¿por qué de sus deficiencias?

No obstante, durante las sesiones de entrenamiento han dejado ver que las dificultades que han tenido para producir textos radica en el trato que se le ha dado al trabajo escrito, éste cumple una función complementaria de

relleno para obtener una calificación, pero no para generar conocimientos. Esta reflexión sobre sus limitaciones constituye una fortaleza, pues, les ha servido para tomar conciencia que la escritura es un acto de comunicación pero también de construcción del conocimiento.

Al mismo tiempo, aprendieron a mirar hacia otro horizonte metodológico para adquirir las habilidades como escritores expertos, para conocer y reconocer que la escritura no es un acto mecánico, que nos lleva a decir el conocimiento, al contrario es una tarea para transformarlo haciendo uso de la escritura operada más que por mecanismos textuales, gramaticales, por procesos mentales.

Consideramos como punto relevante de los hallazgos de nuestra investigación, es que nos sentimos identificados con los estudios realizados hace tres décadas atrás por Flowers y Hayes, Bereiter y Scardamalia, propulsores de los modelos de escritura orientados por el enfoque de proceso y posteriormente por otros investigadores del proceso escritor como Salvador Mata, Rabazo y Moreno, así como las investigaciones presentadas como trabajos de grado que tomamos como antecedentes incluidas en el capítulo II.

Obviamente, que el mérito recae en los informantes quienes reconocieron la necesidad de planificar la escritura, tomando en cuenta las operaciones incluidas en ella. Este reconocimiento se debe según lo expresado por ellos, a que al planificar la escritura, pudieron generar ideas con mayor facilidad, tomándolas de su contexto, de sus experiencias, y pudieron relacionarlas con los conocimientos previos. Están conscientes que para producir un texto escrito deben activar operaciones mentales que les permitan reflexionar, plantearse objetivos sobre lo que quieren escribir, cómo

escribirlo y para quién escribirlo, estos son los tres aspectos señalados por Bereiter y Scardamalia importantes en la composición escrita.

Estas experiencias que reflejamos en esta investigación nos sirven para proponer en el nivel de Educación Superior, un cambio en la metodología de enseñanza de la escritura de textos académicos, que su relevancia no se quede en la concepción de actividad complementaria o de relleno para optar a una calificación. La producción escrita debe concebirse en todos los escenarios educativos, pero con mayor énfasis en el nivel de Educación Superior, como una herramienta para construir conocimientos.

Como educadores y formadores de profesionales debemos tener a la mano estrategias para enseñar al estudiante a conocer que nuestras habilidades externas, como es el caso de escribir bien, emergen mediante los procesos internos que tenemos en la mente y que se activan para que fluyan esas habilidades.

Con respecto al uso de los protocolos, podemos decir, que se convirtió en un medio que les sirvió a los informantes para expresar sus propias experiencias en otros ámbitos de su existencia. Reconocieron que cotidianamente han puesto en práctica el pensamiento en voz alta, con múltiples propósitos: activar la memoria (recordar, memorizar), redimensionar el esquema de trabajo, planificar las actividades diarias, inclusive como un método de salud porque ha ayudado a pacientes con amnesia temporal a recuperar la memoria, y como estudiantes reconocer que lo importante de la escritura no es solamente tomar en cuenta la gramaticalidad y la textualidad también las operaciones mentales que activamos cuando escribimos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, T. y Ramírez R. (2006). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*. Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Nariño de Colombia. Disponible en PDF.
- Anscombe, J. y Ducrot, O. (1994.). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos, [traduc. 1983].
- Armengal, L. (2007). *Los protocolos del pensamiento en voz alta como instrumento para analizar el proceso de escritura*. Universidad de Lleida. España. Disponible en PDF Grupo DIDATEX. www.didatex.net. [consulta 20 de julio de 2009]
- Arroyo, R. y Salvador, F. (2005). *Proceso de Planificación en la composición escrita de los alumnos de Educación Primaria*. Facultad de Ciencia de la Educación de la Universidad de Granada. España.
- Bereiter, C. y Scardamalia M. (1987). *La psicología de la composición escrita*. Hillsdale. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bereiter y Scardamalia (1992). *Enfoques de primero, segundo y tercer orden para mejorar las estrategias cognitivas de aprendizaje de la escritura*. En J. Beltrán, V. Bermejo, M. Prieto y D. Vence (Eds.), *Intervención Psicopedagógica*, Madrid: Pirámide.
- Caldera, R. (2003). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en la escuela*. Línea de investigación: La enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita: Un enfoque interactivo y funcional. Núcleo Universitario Rafael Rangel, adscrito a la Universidad de los Andes. Trujillo – Venezuela.
- Cassany D. (2000). *Reparar la escritura*. Didáctica de la corrección de lo escrito. España: Biblioteca del Aula.
- Cuetos, F. (2001). *Procesos psicológicos que intervienen en la escritura*. Psicología de la lectura y la escritura. Madrid: Escuela Española.
- Ericsson, A. y Simon H. (1993). *Análisis del Protocolo*. Verbal Reports as Data (rev. ed.) Cambridge, MA: Bradford.

- Flowers, L. y Hayes J. (1980). *Procesos cognitivos en la escritura*. L. W. Gregg y E. R. Steinberg (Eds.). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Hayes, J. (1996). Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura. En M. Levy y S. Ransdell (Eds.). *The science of writing* (pp. 1-27). New Jersey: Erlbaum.
- Lacón, N. y **Ortega S.** (2008). ***Cognición, metacognición y escritura***. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina: Rev. Signos V. 41 n°. 67. Disponible en PDF. (nelsidel@logos.uncu.edu.ar). [consulta 15 de mayo de 2009]
- Martínez, M. (1999). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*, México: Edit. Trillas.
- Niño, V. (2004). *Semiótica y Lingüística aplicadas al español*. IV Edición. Educación y Pedagogía. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Peña J. y R. Calzadilla (2006). Lo cualitativo del discurso pedagógico en la dialéctica hermenéutica. Sapiens, junio, Vol. 7. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas – Venezuela. Disponible en PDF. postgrado@jpmjms.upel.edu.ve. [consulta 05 de noviembre de 2009]
- Pérez G. (2007). *Desafíos de la Investigación Cualitativa*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Chile.
- Rabazo M. y Moreno (s/f). *La composición escrita: aportaciones teóricas y recomendaciones legales para su enseñanza en educación primaria*. Universidad de Extremadura Badajoz, España. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica. N° 6. Disponible en PDF. mjrabazo@unex.es [consulta 19 de enero de 2011]
- Salvador, F., Meneses A. y Ravelo E. (2007). *Descripción de los procesos cognoscitivos implicados en la escritura de un ensayo*.
- Salvador F. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Salvador F. (2005). *Procesos cognoscitivos en la expresión escrita: modelos teóricos e investigación empírica*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.

- Santamaría, J. (2003). *Escribir textos argumentativos, una secuencia didáctica*. A Camps (comp.). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona: GRAB.
- Smagorinsky, P. (1994). *Pensando en voz alta*. Análisis de los protocolos verbales. En Cuetos, F. (2001). *Psicología de la lectura y la escritura*. Madrid: Escuela Española.
- Silva O. (2002). *El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación*. Razón y palabra primera revista electrónica en latino América Número 26. Abril mayo.
Disponible en PDF. www.razonypalabra.org.mx [03 de noviembre de 2010]
- Van Dijk, T. (1992). *Análisis del Discurso. Introducción al discurso ideológico*. Traducción: Ramón Alvarado.
Disponible en PDF www.discursos.org/.../ [03 de noviembre de 2010]
- Lacón N. (2001). *Estrategias de producción escrita*. Tesis de Maestría, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional del Cuyo. Mendoza - Argentina. Sin publicar.
- Villalba V. Anuar (2006). *Procesos cognitivos y metacognitivos aplicados por estudiantes de Primer Semestre de Psicología*. Universidad Simón Bolívar. Caracas – Venezuela.
Disponible en PDF www.psicogente.usb.ve [30 de noviembre de 2010]

ANEXOS

ANEXO A

Textos argumentativos

Texto argumentativo del informante 1

Problema: *Estudio acerca de los derechos laborales del docente activo contemplados en la Ley Orgánica de Educación (2009).*

La labor docente es, si se quiere, una de las tareas más arduas de toda la gama de servicios prestados por el hombre con el fin de contribuir a la construcción de la sociedad. Son ellos los encargados de sacar adelante al país mediante la formación de las nuevas generaciones. Históricamente, el ejercicio de la profesión docente ha sido arbitrado por un conjunto de preceptos legales sustentados en la Constitución Nacional, la Ley Orgánica de Educación y su Reglamento y la Ley Orgánica del Trabajo.

Actualmente, los docentes confrontan como problema el hecho de que no cuentan con un asidero legal extensivo, pues, la actual Ley Orgánica de Educación aprobada en Agosto de 2009, es una Ley marco, no contempla un capítulo que describa los derechos laborales del Docente en toda su extensión, salvo lo establecido en el Capítulo IV, en los artículos: 40 referente al perfil para ingresar al Sistema Educativo; 41 establece los derechos a la estabilidad laboral; y el 42; a las relaciones laborales, tomando en cuenta lo establecido en la Ley Orgánica de Trabajo. El contenido de los mismos está redactado en términos de consideraciones generales, los cuales remiten a la consulta de otras Leyes.

Tampoco se ha elaborado un Reglamento sobre el ejercicio de la profesión docente que derive de la LOE vigente, donde se establezcan claramente los derechos laborales. Esta situación se presta a confusión a la hora que el Docente enfrente un problema que atente contra su estabilidad

laboral, el derecho a la titularidad, a la jerarquía, clasificación, beneficios, bonificaciones, sanciones, entre otros, trayendo como consecuencia constantes enfrentamientos entre el Docente y las autoridades educativas.

Resulta importante que los organismos competentes, como la Asamblea Nacional por ser el ente legislador y el Ejecutivo Nacional, a través del MPPE, como órgano rector del sector educativo, se avoquen en un periodo breve a promulgar las leyes y reglamentos relacionados con los derechos laborales del Docente.

Informante 2

Problema: *«Propuesta para la elaboración de una ordenanza municipal dirigida al saneamiento y control de los botes de aguas blancas y aguas servidas a fin de evitar el deterioro de las calles y avenidas del Municipio Heres»*

El Municipio Heres es uno de los más importantes del Estado Bolívar, no solo porque aquí se encuentra la capital, Ciudad Bolívar, sino por su belleza natural, por sus recursos y por poseer el patrimonio histórico cultural más importante de Venezuela. Está bordeado por uno de los ríos más grandes de Latinoamérica, el Orinoco, las etnias que han hecho vida desde la época de la colonia han formado y forman parte de su acervo cultural.

El Municipio Heres está conformado por cinco importantes parroquias: Catedral, Vista Hermosa, Zea, Agua Salada y Marhuanta. Como todos buenos Hereños (originario de Heres) nos sentimos comprometidos con el desarrollo socioeconómico y la solución de los problemas que hoy día aquejan nuestra capital y las comunidades aledañas. Por eso es necesario que nos preocupemos por darle solución lo más antes posible a unos de los problemas más graves que tenemos no solo en Ciudad Bolívar, sino en las

demás comunidades del Municipio, como es el deterioro de las calles y las avenidas.

Esto se debe a la falta de conciencia de los habitantes que derraman aguas servidas a las calles sin importarles las consecuencias para el ambiente. Es importante y urgente elaborar una ordenanza municipal para ponerle un coto a esta situación, porque cuando el infractor se sienta sancionado y se obligue a reparar el daño, entonces tomará conciencia del cuidado que debe tener.

Informante 3

Problema: *«Interpretación de los derechos relacionados con la protección del niño y el adolescente trabajador, establecidos en la LOPNNA»*

Los artículos del 238 al 243 de la LOPNA, establecen todo lo relacionado a los Derechos que amparan a los niños, niñas y adolescentes trabajadores, como es el caso de la Institución CEPRONIT. Ese contenido legal se le hace saber a las empresas empleadoras de estos niños y adolescentes, a sus padres, a los particulares o casas de familia que les dan trabajo, como en el caso del servicio doméstico.

Estos niños en su mayoría trabajan para personas que desconociendo la Ley, violan sus derechos, por ejemplo, el derecho a estudiar, a trabajar medio tiempo, o ejercer trabajos acordes con su edad, aparte de eso, son explotados y maltratados por sus padres. Todos estos abusos y violaciones a los derechos del niño, niña y adolescente ocurren porque aunque existe la Ley, no hay quien supervise constantemente esa situación. Hay necesidad de un equipo multidisciplinario que atienda la situación y condición de vida de estos niños y jóvenes, pues, cada día crece más el índice de niños

desertores del proceso educativo, por tener que incorporarse a trabajar, para ayudar al sustento de su familia.

Informante 4

Problema: *«Análisis del contenido normativo del Anteproyecto de la Ley de Propiedad Social»*

En un mundo de creciente complejidad, las redes informales y formales se tejen como expresión de relaciones, vinculaciones, complementariedades y oportunidades reales para el aprendizaje colectivo a través de la resolución de problemas, como también para ejercer la innovación de naturaleza asociada, para Castells e Himanen, (2002); y Bakaikoa et al, (2004). “Las redes constituyen vías esenciales para la sobrevivencia y en muchos casos, eficientes instrumentos para el fortalecimiento de iniciativas socio-productivas de considerable fragilidad técnica productiva, frente a un mercado que por siglos ha favorecido a los más fuertes”.

Sin embargo, ciertas empresas, comunidades e iniciativas socio-productivas conscientes de sus capacidades, fortalezas y también de sus precariedades consiguen capitalizar sus baluartes, apropiándose del conocimiento disponible y aprendiendo a manejarlos adecuadamente, así como produciendo otros, para así tomar las riendas de su presente y su futuro. En estos casos la intervención de instancias gubernamentales, empresas públicas y privadas y otras se justifica para que actúen solo como apoyo a sus decisiones.

Un aspecto importante a tomar en cuenta para el establecimiento de redes socio-productivas es que según Gutiérrez, (2007) el contexto regional

representa un escenario espacial que podría aprovecharse, cuando se trata de establecer las cooperaciones que tienen lugar en dichas redes, puesto que en muchos casos la proximidad espacial entre los socios podría ofrecer ventajas de información, ahorro en los costos e intercambio de competencias.

Así de acuerdo a la pertinencia de la información transferida entre miembros de la red, los factores culturales y sociales derivados de la proximidad espacial, pueden tornarse una condición relevante para el proceso de intercambio. Este tipo de red de carácter formalizado e intencional, no deben ser dejadas a su suerte, antes por el contrario deben planearse políticas para organizarlas, conducir las y hacerlas operativas en función del paradigma socioeconómico que se busca implantar.

Con la promulgación de la Ley para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria y demás Unidades de Propiedad Social en julio de 2008 y del Anteproyecto de Ley de Propiedad Social de 2009, el estado venezolano persigue otorgar a la economía social y socialista, respectivamente, la categoría de modelo socioeconómico predominante en el país.

Es así como el estado venezolano busca que este paradigma socio-productivo adquiera una real preponderancia, desplazando a un segundo plano (más no eliminando) a la economía del lucro privado e individual, sustentado en el mantenimiento de jerarquías y desigualdades, que solo beneficiaban a una minoría, coexistiendo además junto a otras formas de propiedad tal como se expresa en el capítulo I, artículo 3 del Anteproyecto de Ley de Propiedad Social de 2009.

Por su parte en la Ley para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria y demás Unidades de Propiedad Social de julio de 2008, la

innovación constituye un objetivo de primer orden y así lo expresa en sus artículos 14 y 15 entre otros. De igual manera el Anteproyecto de Ley de Propiedad Social de 2009 garantiza mediante lo expresado en el capítulo II, artículo 16, entre otros, la importancia que se le concede a la ciencia, tecnología e innovación y en especial al desarrollo de proyectos de innovación. Todo ello en concordancia con lo señalado en las Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013, el cual evidencia la importancia de la innovación para el desarrollo nacional.

Otro aspecto importante a señalar en la ley para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria y demás Unidades de Propiedad Social, corresponde al señalamiento en torno a las cadenas productivas y conglomerados industriales, lo que involucra la concepción de redes asociativas predominantes en este modelo. En tal sentido el artículo 13, entre otros, de la citada ley expresa: “El Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de economía comunal promoverá la adopción de redes asociativas, que permitan la participación de grandes industrias en el desarrollo de programas conjuntos de mejoras integrales, que faciliten la incorporación de la pequeña y mediana industria y unidades de propiedad social, dentro de esquemas de cooperación y complementariedad industrial que favorezcan su presencia en los espacios de intercambio”.

De igual modo, en el Anteproyecto de Ley de Propiedad Social en su capítulo II, artículo 9, numeral 5, se enfatiza en la necesidad de propiciar redes de información. Y el artículo 15 del mismo capítulo y documento señala: “El Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de economía promoverá la adopción de redes asociativas, que permitan la participación de grandes industrias en el desarrollo de programas conjuntos de mejoras integrales, para facilitar la incorporación de las empresas

socialistas, dentro de esquemas de cooperación y complementariedad industrial que favorezcan su presencia en los espacios de intercambio”.

Por todo lo antes expuesto, se pretende realizar un análisis de las ventajas y desventajas del anteproyecto la Ley de Propiedad Social, ya que con su aprobación se pretende implantar un nuevo modelo socioeconómico que involucra a las redes asociativas, donde participen las grandes empresas en el desarrollo de programas comunes en pro de mejoras integrales que facilite la incorporación de empresas socialistas. De allí que, el estado venezolano persigue otorgar a la economía social y socialista, respectivamente, la categoría de modelo socioeconómico predominante en el país a través de la incorporación de las empresas dentro de los esquemas de cooperación y complementariedad industrial por medio del intercambio.

Informante 5

Problema: «Análisis del contenido de la Reforma Constitucional, vía decreto presidencial»

Es un tema bastante fuerte, porque muchos estaban de acuerdo y otros no. Yo considero que la falla tuvo en que no se explicó bien cuál era la idea real de la reforma. Y muchos se preguntaban por qué seis años después, si cuando se hizo el referendo en 1999, y se aprobó unos meses después, por qué no se le corrigió o se le agregó lo que se estaba proponiendo. Algunos planteamientos están bien que se modifiquen, pero la comunidad necesita mayor información acerca de los cambios que se quieren hacer en cada artículo y no como se pretendió imponer tipo paquete de artículos.

Los cambios propuestos fueron: *Reelección indefinida*. El presidente de la República, los gobernadores, alcaldes y todos los funcionarios que ocupan cargos de elección popular podrán postularse de manera indefinida para

repetir en el poder. *Sistema socialista.* Se declara la República Bolivariana de Venezuela en República Socialista en los primeros tres artículos, y la creación de la Fuerza Armada Bolivariana en sustitución de la Fuerza Armada Nacional. *Cambio territorial.* Se mantiene el artículo 4 que establece un Estado federal descentralizado cuyo espacio territorial sería alterado con la constitución de las ciudades y territorios socialistas. *Propiedades.* Se establecen distintos tipos de propiedad: propiedad privada, colectiva, social, etcétera, sujetos a cambios por interés social.

ANEXO B

Los protocolos verbales escritos

Informante 1

Lo primero que hago, es decirme, Agnés, piensa, piensa... busco el tema, y como la profesora nos dijo que teníamos que presentar como trabajo final un proyecto, nos dio los pasos, y lo primero es plantear un problema. Como ya yo tengo experiencia en esto, no se me hace difícil, soy Licenciada en Educación, egresada de la Universidad Central, además, aquí en esta Universidad, desde que comenzamos la carrera, vemos la asignatura Proyecto en cada semestre.

Pienso en un tema, en el título de ese tema, cómo lo comienzo, voy al grano, pienso en las ideas que me ayuden a configurar el problema, sobre todo, que encaje con el estilo de la profesora de la materia. Entonces se me vino a la mente plantear como problema '*Los derechos laborales del docente activo*'. Eso, porque me acordé de un problema que se presentó hace poco con un grupo de docentes que tienen más de ocho años trabajando y no son titulares, entonces no pueden optar por nada, por subir de jerarquía, clasificación, es más, el Ministerio puede prescindir de sus servicios en cualquier momento.

Después que escogimos el título (porque es un trabajo en equipo), entonces viene lo difícil ¿cómo comenzar? Sé que cuando planteamos un problema debemos abordarlo en sus tres niveles: macro, meso y micro. Por eso busqué una idea relacionada con los aspectos legales que amparan la labor docente, lo que dice la Constitución, la Ley Orgánica de Educación (2009), el Reglamento de la Profesión Docente derivado de la Ley Orgánica

de Educación (1981), pues, la del 2009, aún no tiene Reglamento. Luego, pensé qué es lo que realmente nos está afectando, ¿cómo encaja esto en la Ley de Educación? Y así sucesivamente, después ¿cómo planteo los objetivos?

Informante 2

Cuando la profesora nos asignó el trabajo, y nos pidió que hiciéramos un bosquejo del planteamiento del problema, de algo que afectara a la comunidad, y al mismo tiempo que escribiéramos los pensamientos que se nos venían a la mente, comencé a pensar primero en el título, eso no fue difícil, yo soy Profesor de Matemática y soy Concejal de la Cámara del Municipio Heres, y problemas de la comunidad, hay muchos, y me dije ¿cuál es más factible? ¿con qué cuento para hacerlo?

Después pensé, hay algo que como ciudadano y como funcionario público me preocupa, el deterioro de las calles y avenidas de la mayoría de los barrios y urbanizaciones a consecuencia de los botes de agua. Bueno, enseguida me dije, este es problema que vamos a plantear para el proyecto. Consulté con el grupo, con la profesora y todos de acuerdo.

De ahí, pensé cuál es el título, porque tiene que plantearse sobre la base de una Ley vigente, inmediatamente pensé en una propuesta que hace mucho tiempo presentamos en Cámara, pero no se ha ejecutado, que se llama «Propuesta para la elaboración de una ordenanza municipal dirigida al saneamiento y control de los botes de aguas blancas y aguas servidas a fin de evitar el deterioro de las calles y avenidas» después de seleccionar el título, pienso que el paso siguiente son los objetivos.

Luego, pensé en cómo redactó los objetivos que después del planteamiento del problema es el paso más difícil. (Por eso es que este

borrador está todo rayado, porque escribo una idea, después la acomodo. Busco donde ubicarla, si al principio o al final).

Pensamos que sería bueno comenzar con un poco de historia, algo así como un antecedente o una reseña, la escribimos, después plantear qué es lo queremos solicitarle al Alcalde y al Presidente de la Cámara, por supuesto sustentado en la Ley, en este caso la Ley Orgánica de Desarrollo Urbanístico y en la Ordenanzas Municipales relacionadas con el ambiente. Lo demás es desarrollo...

Informante 3

Como yo trabajo en CEPRONIT, conozco la situación, por eso es que las ideas para hacer el planteamiento del Proyecto, las saco de esa realidad. Como es un trabajo de investigación, pienso cómo voy a ponerle el título, también pienso con qué palabras voy a expresar lo que quiero decir en relación al problema, casi siempre grabo las explicaciones de los profesores, entonces eso me sirve de guía, escucho la grabación con mis audífonos, y me voy guiando, porque las ideas ya las tengo, lo que tengo es que armar, comparto ideas con mi grupo, buscamos entre todos mis compañeros, cuál es el vocabulario que vamos a utilizar en el texto.

Vamos leyendo lo que vamos escribiendo, cada quien anota sus ideas, después, la vamos pasando en limpio, leemos lo que escribimos y después discutimos a ver si se entiende la idea, si hay que agregarle o quitarle algo, consultamos con la profesora a ver si estamos en sintonía con lo que ella pidió, en fin, es muy complejo, pero cuando se trabaja en grupo, es más fácil que a uno le salgan las ideas. Porque no es que uno no sepa, sino que olvida la palabra adecuada, y ahí pierde el hilo.

Informante 4

Yo soy muy práctica, yo tengo internet en mi lapto y en mi teléfono, además acostumbro a grabar las explicaciones de los profesores, así no te pierdes. Cuando, la profesora nos explicó en qué consistía el trabajo, y nos mandó a buscar un tema y hacer el bosquejo, inmediatamente busqué un problema que sea de interés para la comunidad en estos momentos, y me gustó el muy nombrado Proyecto de Ley Social, porque como tenemos que exponerlo, quiero saber qué piensan los demás compañeros de esto.

Internet es lo máximo, te ayuda a refrescar las ideas, hay bastante información, la leo, saco lo más importante, que se relacione con el tema. Lo leemos entre todos los del grupo, quitamos las ideas que se repiten o que están demás. Lo importante es que la profesora lo entienda y cuando lo expongamos sepamos de qué estamos hablando.

Informante 5

¿De dónde saco las ideas? de mi mente, todos los días veo las noticias, eso es un buen truco para estar al día de todo lo que ocurre, muchas veces mis exposiciones aquí en la Universidad o los interrogatorios los he contestado, por lo que he escuchado en la televisión.

¿Que si anoto las ideas que se me vienen a la mente? Depende, si se trata de un tema difícil si, por ejemplo, cuando tengo que interpretar un artículo relacionado con un tema que no conozco bien, entonces, pienso de donde voy a sacar las idea. Hablo con mis compañeros de equipo, cada quien dice lo que piensa, y de ahí vamos anotando lo más importante. De internet, no sé nada, así que no puedo recurrir a internet. ¿Eso de pensar en voz alta lo que voy pensando? Para estudiar no, en

otros momentos de la vida si, todo el mundo en algún momento piensa en voz alta.

ANEXO C

Las entrevistas grabadas

Entrevista Informante 1

P. Háblame de la escritura como estrategia de aprendizaje.

R. Bueno... mira... la verdad que **si se le diera el valor que tiene como estrategia de aprendizaje, tuviésemos mejores resultados en la preparación del muchacho** tú sabes que en mi materia (inglés) la escritura es la base, yo ejercito mucho con diálogos, con estructuras comunicativas, traducciones, pero es porque la práctica así lo exige.

P. Háblame de los procesos cognitivos y metacognitivos en la escritura.

R. Bueno... los procesos cognitivos... para ver... humm... recuerdo que cuando vimos Psicología en la Universidad **se referían a los procesos de reflexión... razonamiento, comprensión**, todos esos procesos que **ayudan al muchacho a lograr un aprendizaje significativo.**

P. ¿Y los metacognitivos?

R. Bueno... es algo así como alcanzar algo, en este caso el conocimiento. ¿No? Está dirigido hacia las estrategias para reflexionar, razonar... Más o menos, eso es lo que entiendo... Tú sabes que esa es una de nuestras fallas, **nos preocupamos más por planificar objetivos, contenidos, estrategias...** por calificar al muchacho, pero **no mucho por profundizar en lo que ocurre en el proceso de aprendizaje.**

P. ¿Has tenido experiencias anteriores acerca del uso del protocolo verbal?

R. ¿Honestamente?.. No, **no tenía ni idea de que existiera la técnica del protocolo verbal.**

P. ¿Después de los ejercicios que hicimos, qué percepción tienes del protocolo verbal como técnica para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos que se activan en el estudiante cuando producen un texto?

R. Te soy honesta, **al principio no le presté mucha atención**, me parece tan difícil...

P. ¿Qué cosa?

R. Bueno... eso de ir escribiendo las ideas cuando redactamos un texto y al mismo tiempo ir escribiendo lo que pensamos.

P. ¿Y ahora? ¿Qué piensas de esta técnica?

R. Es buena... porque así uno se da cuenta lo que va a decir, es más, los ejercicios que hemos realizado **me han hecho poner mayor atención en cómo organizar mis pensamientos y mis ideas antes de escribir.**

P. ¿Cuándo realmente **te interesaste por la técnica del protocolo?**

R. Cuando hicimos el segundo ejercicio, sabes ¿por qué? Porque también lo apliqué a los muchachos, ahora en estos días cuando presentaron los remediales. Aunque tú sabes que los más vivos, entonces se copian de lo que está diciendo el otro. Esa técnica, yo recuerdo que uno **la aplicaba**

cuando estudiaba tercer año, que hacíamos los ejercicios de química, física o matemática, pero ni idea que se llamara protocolo verbal.

Informante 2

P. Háblame de la escritura como estrategia de aprendizaje.

R. Te digo que... aparte de desempeñarme como Concejal, trabajo como Docente de matemática, allí se necesita la escritura constantemente, para resolver los ejercicios los estudiantes tienen que copiarlos resolverlos en su cuaderno en la pizarra. Y aquí en la Universidad igual, constantemente estamos realizando trabajos escritos, exámenes escritos, en fin **todo el proceso de aprendizaje requiere fundamentalmente de la escritura.**

P. Háblame de los procesos cognitivos y metacognitivos de la escritura.

R. En matemática se desarrolla **procesos de razonamiento numérico**, que creo sea uno de los principales procesos cognitivos, en física se desarrolla **la inferencia** para resolver problemas y los **metacognitivos**, no estoy muy claro, pero creo que **son esos mismos cognitivos pero en un nivel más general** ¿Cierto?

P. ¿Has tenido experiencias anteriores acerca del uso del protocolo verbal?

R. Bueno... experiencia como tal, no...pero en bachillerato en las clases de matemática, física, química, después en la Universidad, estadística, matemática, todas la materias que tienen que ver con resolución de problemas, uno pone en práctica el pensamiento en voz alta, porque uno pasaba a la pizarra a resolver un problema y tenías que ir diciendo todos los

pasos y procedimientos para resolver ese problema. También cuando uno está haciendo un examen escrito de desarrollo, uno muchas veces piensa en lo que leyó o en lo que el profesor explicó.

P. ¿Después de los ejercicios que hicimos, qué **percepción tienes del protocolo verbal como técnica** para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos que se activan en el estudiante cuando producen un texto?

R. **Muy interesante**... aunque de verdad que uno no le presta mucha atención a eso del pensamiento en voz alta como una técnica para saber qué procesos activamos cuando escribimos.

P. ¿Cuándo realmente **te interesaste por la técnica del protocolo**?

R. Cuando recibimos las instrucciones, **me interesó y busqué información por internet acerca del protocolo verbal**, y te digo, que aunque aquí en el salón no pienso en voz alta, si lo hago en silencio, y me ha funcionado, ahora pienso en lo que voy a decir, cómo lo voy a decir, a quién se lo voy a decir, en fin muy bueno, eso del protocolo.

Informante 3

P. Háblame de la escritura en el proceso de aprendizaje

R. Amiga, para mí **la escritura lo es todo**..., aunque que te digo... **ahorita con internet... todo cambió, ya casi no utilizamos los manuscritos**. Me recuerdo que uno escribía una idea y la borraba... escribía otra que sonaba mejor, y así se perdía mucho tiempo, ahorita con la computadora, tu quitas de aquí, pones allá, cambias, agregas, es más fácil

escribir. Y por el tema ni te preocupas porque lo que no entiendes lo buscas en internet y ya.

P. Háblame de los procesos cognitivos y metacognitivos en la escritura.

R. No entiendo mucho de eso... creo que **tiene que ver con el conocimiento** ¿o no?

P. ¿Has tenido experiencias anteriores acerca del uso del protocolo verbal?

R. Que yo sepa no... es más, la primera vez que escuché hablar de eso fue en el primer encuentro... cuando tú nos distes las orientaciones, del resto, nunca los he escuchado.

P. ¿Después de los ejercicios que hicimos, **qué percepción tienes del protocolo verbal como técnica** para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos que se activan en el estudiante cuando producen un texto?

R. De verdad que **no le he prestado mucha atención**, así **como para utilizarlos como técnica. Muchas veces uno** está haciendo algo o va en la vía y **va pensando en voz alta**, cuando te das cuenta estas hablando solo, con eso es que lo relaciono.

Informante 4

P. Háblame de la escritura en el proceso de aprendizaje

R. Yo pienso que tanto la lectura como **la escritura ayudan a que uno aprenda con mayor facilidad**. Si tú lees y entiendes, eso se te graba y cuando tengas que escribir sobre lo que leíste, todo es más fácil.

P. Háblame de los procesos cognitivos y metacognitivos

R. De repente de los **cognitivos**, si te puedo decir algo, pero de los metacognitivos? No sé.

P. ¿Entonces? ¿Cuáles son los Cognitivos?

R. Bueno... **los del conocimiento**, o sea, **los que tenemos en la mente...** que **nos ayudan a entender** cuando leemos un texto.

P. ¿Has tenido experiencias anteriores acerca del uso del protocolo verbal?

R. No, nunca.

P. Y cuando pasas a la pizarra a resolver un problema de matemática, de física o de química, y el profesor te dice que vayas explicando lo que vas haciendo, ¿no crees que se trata de un protocolo?

R. Bueno, eso es una explicación, ahora no sé, si a eso se le llama protocolo verbal.

P. ¿No has pensado en voz alta cuando estás concentrada haciendo algo?

R. No recuerdo haberlo hecho, la primera vez fue cuando hicimos el ejercicio aquí en el salón, del resto no.

P. ¿Después de los ejercicios que hicimos, **qué percepción tienes del protocolo verbal** como técnica para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos que se activan en el estudiante cuando producen un texto?

R. Es más o menos como grabarse y escucharse, yo lo he hecho no en clase, pero si con mis amigas, haciendo de locutoras para ver como se nos

escuchaba la voz. Pero para conocer los procesos cognitivos, **todavía no lo entiendo, sería cuestión de investigar bien a ver de qué se trata.**

Informante 5

P. Háblame de la escritura en el proceso de aprendizaje

R. **Es una ayuda**, si, de verdad, creo que leer, documentarse con los programas educativos, las noticias, ayuda a escribir con mayor facilidad. Por lo menos, uno encuentra que decir.

P. Háblame **de los procesos cognitivos y metacognitivos**

R. **No sé** explicarlos, porque no sé de qué se trata.

P. ¿Has tenido **experiencias anteriores acerca del uso del protocolo verbal?**

R. Aquí en la Universidad, no, **nunca** y en bachillerato menos.

P. Y cuando cursaste matemática ¿nunca pasaste a la pizarra a resolver un problema donde ibas diciendo lo que ibas haciendo?

R. Si pasábamos a la pizarra, pero con el cuaderno en la mano a copiar los ejercicios que ya habíamos resuelto. Nunca me tocó resolver uno en la pizarra.

P. ¿No **has pensado en voz alta** cuando estás concentrada haciendo algo?

R. A veces, pero **nada que ver cuando estamos presentando un examen o haciendo una actividad en el salón**, al contrario, los profesores se molestan si uno habla o mira hacia otro lado, piensan que uno se está copiando.

P. ¿Después de los ejercicios que hicimos, **qué percepción tienes del protocolo verbal como técnica para conocer los procesos cognitivos y metacognitivos** que se activan en el estudiante cuando producen un texto?

R. Es un poco **difícil, es como pensar dos veces**, primero lo que vamos a escribir en el texto, y también escribir lo que estamos pensando. Yo por ejemplo, primero escribí el protocolo, pero sin hablar en voz alta, acuérdate que somos cuatro en un grupo, tú te imaginas los cuatro hablando. Realmente, lo hice para colaborar contigo, pero no creo que lo vuelva a hacer.

ANEXO D

Caracterización de los informantes

Nº
Informantes claves
Ocupación
Temática

1

Agnés Abraham

Docente

Estudio acerca de los derechos laborales del docente activo contemplados en la Ley Orgánica de Educación.

2

Wilfredo Manrique

Concejaj

Propuesta para la elaboración de una ordenanza municipal dirigida al saneamiento y control de los botes de aguas blancas y aguas servidas a fin de evitar el deterioro de las calles y avenidas.

3

Ruddys Mejías

Maestro Instructor del CEPRONIT

Interpretación de los derechos relacionados con la protección del niño y el adolescente trabajador, establecidos en la LOPNNA

4

Ana Cardozo

Estudiante

Análisis del contenido normativo del Proyecto de Ley de Propiedad Social

5

Jesús Pérez

Comerciante

Análisis del contenido de la Reforma Constitucional, vía decreto presidencial.

HOJAS DE METADATOS

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 1/6

Título	Los Procesos Cognitivos y Metacognitivos Presentes en Estudiantes de Misión Sucre Durante la Producción de Textos Argumentativos, Mediante el uso del Protocolo Verbal
Subtítulo	

Autor(es)

Apellidos y Nombres	Código CVLAC / e-mail	
Suez C., Rosa	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	

Palabras o frases claves:

procesos cognitivos y metacognitivos, protocolos verbales, textos argumentativos

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 2/6

Líneas y sublíneas de investigación:

Área	Subárea
Maestría en Educación	Mención: Enseñanza del Castellano

Resumen (abstract):

Históricamente, la escritura ha sido, además de un medio de comunicación, un medio de construcción de conocimientos; por lo tanto, es considerada como una actividad cognitiva. En este sentido, el propósito fundamental del presente trabajo es la interpretación de los procesos cognitivos y metacognitivos presentes durante la producción de textos argumentativos, mediante el uso del protocolo verbal. Su atención se centró, específicamente, en el proceso de planificación de la producción escrita. Su contenido se apoya en los aportes de Emig en Cuetos (2001); Ericsson y Simon (1993); en los modelos cognitivos y procesuales de la escritura de Flowers y Hayes (1981); Bereiter y Scardamalia (1987) y Hayes (1996). Se trata de una investigación enmarcada en la psicología cognitiva que parte de un conjunto de evidencias empíricas sobre las operaciones mentales que ocurren en los estudiantes cuando producen un texto escrito. La información surgió de la interacción en el aula con un grupo de cinco (5) estudiantes de Estudios Jurídicos de Misión Sucre, sede Ciudad Bolívar, a quienes después de instruirlos se les solicitó producir textos de orden argumentativo y la realización simultánea del protocolo. Metodológicamente, este estudio se inscribe en el Paradigma Cualitativo hermenéutico, desde la perspectiva de Gadamer, como acto de interpretación del lenguaje escrito, la etnografía, por cuanto se toman en cuenta las normas, los valores y creencias del estudiante para abordar los procesos cognitivos y metacognitivos activados durante el proceso escrito. Igualmente se utilizó el Análisis del Discurso para la interpretación del contexto en el cual se desarrolló el proceso escritor. Como técnica de análisis de los hallazgos se utilizó la triangulación, tomando en cuenta los informantes, los protocolos y los textos argumentativos producidos. Las conclusiones derivadas ayudarán a los estudiantes a valorar la escritura no sólo como producto sino como proceso.

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 3/6

Contribuidores:

Apellidos y Nombres	ROL / Código CVLAC / e-mail									
Guerra H María	ROL	C		A	x	T		J		
		A		S		U		U		
	CVLAC									
	e-mail									
	e-mail									
	ROL	C		A		T		J		
		A		S		U		U		
	CVLAC									
	e-mail									
	e-mail									
	ROL	C		A		T		J		
		A		S		U		U		
	CVLAC									
	e-mail									
	e-mail									

Fecha de discusión y aprobación:

Año Mes día

2011	03	
-------------	-----------	--

Lenguaje: **SPA**

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 4/6

Archivo(s):

Nombre de archivo	Tipo MIME
P.G- suezc.doc	Application/word

Alcance:

Espacial: (Opcional)

Temporal: (Opcional)

Título o Grado asociado con el trabajo: Magíster Scientiarum en
Educación Mención Enseñanza del Castellano

Nivel Asociado con el Trabajo: Magister Scientiarum

Área de Estudio: Enseñanza del Castellano

Institución(es) que garantiza(n) el Título o grado: Universidad de Oriente

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 5/6



UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CONSEJO UNIVERSITARIO
RECTORADO

CU N° 0975

Cumaná, 04 AGO 2009

Ciudadano
Prof. JESÚS MARTÍNEZ YÉPEZ
Vicerrector Académico
Universidad de Oriente
Su Despacho

Estimado Profesor Martínez:

Cumplo en notificarle que el Consejo Universitario, en Reunión Ordinaria celebrada en Centro de Convenciones de Cantaura, los días 28 y 29 de julio de 2009, conoció el punto de agenda **"SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR TODA LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UDO, SEGÚN VRAC N° 696/2009"**.

Leído el oficio SIBI – 139/2009 de fecha 09-07-2009, suscrita por el Dr. Abul K. Bashirullah, Director de Bibliotecas, este Cuerpo Colegiado decidió, por unanimidad, autorizar la publicación de toda la producción intelectual de la Universidad de Oriente en el Repositorio en cuestión.

UNIVERSIDAD DE ORIENTE
SISTEMA DE BIBLIOTECA
RECIBIDO POR Martínez
FECHA 5/8/09 HORA 5:30

Comunicación que hago a usted a los fines consiguientes.

Cordialmente,

JUAN A. BOLANOS CUMPELE
Secretario



C.C: Rectora, Vicerrectora Administrativa, Decanos de los Núcleos, Coordinador General de Administración, Director de Personal, Dirección de Finanzas, Dirección de Presupuesto, Contraloría Interna, Consultoría Jurídica, Director de Bibliotecas, Dirección de Publicaciones, Dirección de Computación, Coordinación de Teleinformática, Coordinación General de Postgrado.

JABC/YGC/maruja

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso- 6/6

Artículo 41 del REGLAMENTO DE TRABAJO DE PREGRADO (vigente a partir del II Semestre 2009, según comunicación CU-034-2009) : “los Trabajos de Grado son de la exclusiva propiedad de la Universidad de Oriente, y sólo podrán ser utilizados para otros fines con el consentimiento del Consejo de Núcleo respectivo, quien deberá participarlo previamente al Consejo Universitario para su autorización”.

Suez C., Rosa
Autor

Guerra H María
Asesor