

PROCESOS DE LA LECTURA Y
LA ESCRITURA

Monografía - internado 2009

Silvana Patricia Ojeda Campos

La presente monografía se orienta a desarrollar, en primer lugar, una síntesis de lo que implican los diferentes procesos dentro de la lectura. Se imprescindible desarrollar habilidades como la lectura, no sólo para poder decodificar una información a fin de acceder a ella de manera mecánica; sino, fundamentalmente para comprender de manera rápida y con eficacia la información que hoy desborda por todos los medios existentes. Para ello, se tomarán los conceptos y esquemas de los más renombrados autores dentro de la psicología del aprendizaje, integrados en un enfoque cognitivo.

En segundo lugar se verán los procesos de la escritura; ya que, escribir no es una tarea sencilla. El solo hecho de copiar, hacer un dictado y, más aún, componer un texto, suponen actividades de mucha complejidad, cada una con diversas tareas de diferente índole, en la que no sólo intervienen los procesos propios de la escritura de una palabra aislada, sino muchos otros relacionados con la psicolingüística, la cultura, la educación, y hasta la afectividad.

Por ello, para aprender a escribir, se requiere de una práctica constante, creativa; más allá de lo que se acostumbre normalmente dentro de las aulas; ya que escribir no sólo se trata de reproducir lo escuchado o de plasmar una información sencilla, o de nuestras ideas tal cual se presentan en nuestros pensamientos, a través de signos gráficos. Por el contrario, es un proceso creativo complicado, donde no sólo están en juego las palabras bien escritas, se trata de un todo organizado y coherente, se trata, para ser estrictos, de hacer toda una composición escrita dirigida a un determinado público lector, se trata de cumplir con los objetivos propios de las necesidades comunicativas, informativas, artísticas, etc. que nos motivaron a componer un escrito.

Así, en este trabajo, se intenta clarificar toda esa complejidad. Debelando aquellos procesos implicados en la composición escrita, desde los más obvios, referidos a la recuperación de una palabra a través de signos gráficos, hasta los más complejos, dentro de la escritura productiva o creativa.

INDICE

■ CONCEPTO DE LECTURA	4
■ CONOCIMIENTO FONOLÓGICO Y LECTURA	6
■ NIVELES DE CONCIENCIA FONOLÓGICA	6
■ CONCIENCIA SEGMENTAL COMO PRERREQUISITO DE LA LECTURA	8
■ PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA LECTURA	10
■ PROCESOS IMPLICADOS EN LA DECODIFICACIÓN	10
■ PROCESOS IMPLICADOS EN LA COMPRENSIÓN	14
■ PROCESAMIENTO DE TEXTOS	19
■ AUTORREGULACIÓN	21
■ CONCEPTO DE ESCRITURA	23
■ ASPECTOS PREVIOS A TENER EN CUENTA	25
■ ESCRITURA Y LECTURA	26
■ ESCRITURA Y HABLA	26
■ LA GRAFOMOTRICIDAD	27
■ LA ORTOGRAFÍA	28
■ LA COMPOSICIÓN ESCRITA	29
■ FACTORES QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA	29
■ EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD	30
■ LA FUNCIÓN SIMBÓLICA	31
■ EL DESARROLLO DEL LENGUAJE	32
■ LA AFECTIVIDAD	32
■ PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA ESCRITURA	34
■ LA ESCRITURA DE LA PALABRA Y EL DOMINIO ORTOGRÁFICO	35
■ LA ESCRITURA DE TEXTOS (COMPOSICIÓN ESCRITA)	36
■ TIPOS DE ESCRITURA	41
■ LA ESCRITURA ESPONTÁNEA (PRODUCTIVA)	41
■ LA ESCRITURA REPRODUCTIVA	44
■ CONCLUSIONES	48
■ BIBLIOGRAFIA	50

PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA LECTURA

1. CONCEPTO DE LECTURA

Actualmente la concepción del proceso lector destaca el papel del lector en la construcción del significado, el lector “construye” el sentido del texto a partir de las claves dadas por el mismo, de sus propios conocimientos sobre el contenido y de sus propósitos para leerlo (Giasson, 1990¹). Así, el acto de leer puede ser definido como una interacción entre el lector y el texto que va leyendo². Según Pearson, se trata de un complejo proceso interactivo en el cual el lector varía su posición en un continuo que va desde un “procesamiento principalmente basado en el texto” (prediciendo, anticipando o desarrollando expectativas sobre cuál debería ser el mensaje del autor). Dicho continuo también podría tener en sus extremos, por un lado una posición en la cual el lector exhibe poco control sobre el significado y sus propios procesos. De acuerdo a Pearson, los cambios en “la posición del lector a lo largo de este continuo estarían determinados por un conjunto entrelazado de factores: o del lector (¿Qué tengo que hacer con esta información una vez que la haya leído?); su conocimiento (¿Cuánto sé ya sobre el tema del texto?); su interés y motivación (¿Cuánto me interesa leer este contenido?) y el tipo y complejidad del discurso (¿Cuánto conozco las convenciones de este tipo de discurso o texto?)³

Conforme con esta concepción, la visión actual de la lectura considera cuatro aspectos que la definen: es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. La lectura es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas⁴.

¹ Citado por Condemarín, 2000.

² Pinzás, 1995.

³ Citado por Pinzás, 1995

⁴ Pinzás, 1995.

No obstante, si precisamos de una definición directa y sencilla, la síntesis de Mercer y Mercer⁵ indica que “se sabe que la lectura es un proceso complejo. Sin embargo, para muchos autores su explicación puede simplificarse, planteando que incluye fundamentalmente dos procesos básicos o simultáneos: decodificación y comprensión. El proceso de decodificación implica, a su nivel elemental, una esencial comprensión de las relaciones entre grafemas y fonemas y usar el contexto para comprender el significado de las palabras. Las habilidades de comprensión capacitan al lector para proporcionar un significado al texto”.

Cuando hablamos de decodificación, estamos hablando, según la mayoría de autores con un enfoque cognitivo, del procesamiento léxico de la lectura; en cambio, serán los procesos sintácticos y semánticos los que afectarán la comprensión final de un texto. Así, a continuación veremos cómo se desarrollan estos procesos.

⁵ Citado por Pinzás, 1995.

2. CONOCIMIENTO FONOLÓGICO Y LECTURA

2.1. NIVELES DE CONCIENCIA FONOLÓGICA

La conciencia fonológica es la capacidad del sujeto para darse cuenta de que la palabra hablada consta de una secuencia de sonidos individuales, que incluye además, las capacidades para habilidades para segmentar la cadena hablada en sus unidades menores (análisis fonológico) y la habilidad para formar una nueva unidad superior a partir de algunos de esos segmentos aislados (síntesis fonológica). Muchos autores señalan que hay diferentes niveles de conciencia fonológica, que forman parte de las diferentes capacidades dentro del constructo de conciencia fonológica y que contribuyen a su desarrollo en general.

Durante el aprendizaje de la lectura escrita, es evidente que la direccionalidad de la relación entre ésta y la conciencia fonológica depende del nivel de esta última. En nuestro caso, veremos dos, los más importantes dentro de nuestro idioma:

2.1.1. Conciencia silábica

La sílaba se corresponde con la secuencia de actos articulatorios que percibe el hablante de una lengua y constituye el formato básico en que se representa el habla en nuestra memoria⁶. Es también la base para la segmentación consciente del habla⁷, ya que su propiedad acústica la hace fácilmente distinguible auditivamente y es la menor unidad articulable de forma independiente.

Así, la conciencia silábica puede ser definida como el conocimiento explícito de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades fonológicas discretas, cuya característica definitoria es la de construir unidades articulatorias, lo que implica disponer de una representación interna de las unidades silábicas que forman las palabras, que nos servirán de base para la realización de todo tipo de “operaciones”

⁶ Morais (1987), citado por G. Vidal y Manjón (2003)

⁷ García Albea (1991), citado por G. Vidal y Manjón (2003)

con estas unidades (producirlas aisladamente, identificar cada una de ellas independientemente de la posición que ocupan en la palabra, invertir su orden, etc.)⁸.

2.1.2. Conciencia fonética y fonémica

El fono, hace referencia a la realización efectiva en que se concreta un fonema en el habla y que se define sobre la base de sus propiedades acústicas y articulatorias. En cambio, el fonema, se define sobre la base de su funcionalidad para la distinción de significados. Así, es posible diferenciar entre una conciencia fonética y otra fonémica, una más abstracta que la otra; aunque usualmente no se hace de manera explícita debido a la dificultad para separar una de la otra.

La relación entre los fonos y las ondas acústicas mediante las cuales son percibidos, son muy complejas. Pero es posible realizar un análisis fonético del habla estableciendo una correspondencia entre las partes mínimas de la secuencia sonora de las palabras y los fonos individuales. Este análisis se verá dificultado o facilitado por las propiedades perceptivas o articulatorias de los fonos; así por ejemplo, las vocales son mejor percibidas que las consonantes, debido a su mayor duración acústica y a que son menos afectadas al coarticularse.

Así, podemos definir la *conciencia fonética* como el conocimiento explícito de los segmentos fonológicos mínimos que pueden ser diferenciados perceptivamente y la capacidad implicada para manipularlos⁹. La segmentación de fonemas no se realiza sobre la misma base que los fonos, ya que el *análisis fonémico* exige eliminar las variables *fonéticas* irrelevantes. Es decir, que el lector sea capaz de relacionar las representaciones fonéticas superficiales y las representaciones fonológicas abstractas en aquellas palabras donde las reglas alfabéticas no permitan predecirlas, como es el caso de las palabras irregulares, frecuentes en otros idiomas.

⁸ G. Vidal y Manjón (2003)

⁹ Ibídem

Sin embargo, ante la dificultad para distinguir de forma práctica la conciencia fonética de la fonémica, se ha considerado un constructo más general, que pueda englobar a las dos, siendo a su vez más preciso que el término “fonológico”: este término es el de *segmentos*. Esto ha conllevado a utilizar el concepto de “*conciencia segmental*”¹⁰, para referirse a lo que se ha descrito líneas arriba, evitando decidir si el análisis fonológico se realiza sobre la base de pistas fonéticas o representaciones fonémicas.

2.2. CONCIENCIA SEGMENTAL COMO PRERREQUISITO DE LA LECTURA

Fox y Routh (1976)¹¹ demostraron que los niños que reciben instrucción en tareas de conciencia segmental aprenden antes a realizar la nueva tarea de lectura, cometiendo menos errores. Del mismo modo, en 1984, en una segunda investigación, al finalizar el periodo de entrenamiento se examinó a los niños en tareas de segmentación y combinación de fonos, así como en tareas de lectura de palabras, pudiéndose comprobar que los que mejores puntuaciones tenían eran aquellos que ya poseían las habilidades de conciencia segmental antes de empezar a leer, así como aquellos que fueron instruidos en segmentación y combinación de fonos.

Estas conclusiones han sido reforzadas por diferentes autores (Lundberg, Ollofson y Wall, 1981; Bradley y Bryant, 1983 y 1985)¹², donde se demostró que existe una relación directa entre los niveles de conciencia fonológica y el aprendizaje de la lecto-escritura.

Así, podemos decir que un cierto nivel de conciencia fonológica es previo a un buen aprendizaje de la lectura, aunque la propia experiencia con la lengua escrita es uno de los factores que impulsan el desarrollo del conocimiento fonológico. Sin embargo, aún siendo la conciencia fonológica una condición necesaria para aprender a leer, no es una condición suficiente; sino que debe haber un conocimiento de la relación que existe entre los fonemas y las letras que las representan, es decir, el principio alfabético, siendo el aprendizaje del alfabeto una de las condiciones indispensables para que el niño aprenda a leer. A su vez, es importante señalar

¹⁰ Morais, (1994), citado por G. Vidal y Manjón (2003)

¹¹ Citado por G. Vidal y Manjón (2003)

¹² *Ibídem*

que se produzca la comprensión del principio alfabético no es necesario aprender todas las correspondencias entre fonemas y grafemas, sino sólo que se llegue a tomar conciencia de que existen los fonemas y que se comprenda que éstos son representados por letras; así también, el aprendizaje de la lecto-escritura requiere algo más que la comprensión del principio alfabético, pues no podemos olvidar que incluso dentro del conocimiento fonémico, hay distintos grados, siendo los fonemas de diferente accesibilidad al hablante, pudiéndose identificar algunos fonemas con mayor facilidad y en etapas más tempranas, que otros; así como las diferentes combinaciones de dichos fonemas.

3. PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA LECTURA

3.1. PROCESOS IMPLICADOS EN LA DECODIFICACIÓN

En este apartado se hablará del acceso al léxico desde la palabra escrita, la cual puede ser analizada desde varios niveles, dependiendo de las unidades que se toman como punto de partida¹³:

- a. Nivel de rasgo grafémico: el estímulo está representado por los rasgos físicos que componen las letras del alfabeto.
- b. Nivel de letra: el estímulo es representado de manera más abstracta, como una unidad separada de sus manifestaciones físicas.
- c. Nivel de palabra: el conjunto de rasgos grafémico y letras es reconocido como una palabra familiar. A partir de aquí la ortografía, la pronunciación y el significado de la palabra queda disponible para el sujeto lector.

Estos niveles, para la mayoría de autores se pueden dividir en dos procesos diferentes, donde la percepción de los estímulos visuales pasa a ser una fase pre-léxica en el reconocimiento de las palabras; procesos que veremos a continuación:

3.1.1. Proceso perceptivo

Se encarga de analizar los rasgos de la señal gráfica a fin de obtener una primera impresión visual que sirva de entrada a los procesos de acceso léxico. Esta tarea comprende varias operaciones consecutivas:

- a. *Movimientos oculares “sacádicos”, fijaciones y regresiones.* Al leer, los ojos se desplazan de izquierda a derecha mediante unos saltos rápidos llamados

¹³ Galve, 2007.

“saccades”¹⁴. Estos movimientos se alteran con periodos de inmovilización, durante los cuales el lector centra la mirada en determinados puntos del texto, denominados fijaciones. De tal manera que los movimientos oculares que se realizan durante la lectura consisten en fijar un trozo de texto; a continuación, mediante un movimiento “sacádico”, pasar a otro trozo en donde se permanece durante otro intervalo de tiempo, y así sucesivamente, realizando nuevos movimientos sacádicos y nuevas fijaciones. Algunas veces, al ir hacia delante durante la lectura, los movimientos sacádicos se dirigen hacia atrás, inclusive varias líneas, con el objetivo de ajustar el punto de precisión de la mirada o para releer algunas partes del texto que no se han comprendido y, habitualmente, para volver al inicio de la siguiente línea del texto.

Es importante señalar que las variaciones, tanto en la duración de las fijaciones, como en la amplitud y dirección de los movimientos sacádicos reflejan características distintivas del texto y, como consecuencia, los procesos cognitivos de la persona que lee. Así, el proceso perceptivo no debe tratarse como el primer eslabón de una ruta ascendente en la lectura, pues el conocimiento previo del lector guía la percepción visual desde sus aspectos más elementales.

Una vez que los ojos se detienen en un punto del texto, la recogida de información se da inicio y se registra de forma sucesiva en dos almacenes. Primero se almacena en la memoria icónica, que es de tipo meramente sensorial, por lo que mantiene la información en su estado primitivo; tal cual ha sido adquirida, manteniéndola sólo por 250 msg. De ahí, pasa a la memoria a corto plazo (MCP), que conserva el estímulo por 15 o 20 segundo, aunque su capacidad es mucho más limitada, 6 o 7 estímulos visuales. Sin embargo, es aquí donde se realiza el análisis categorial del estímulo, es decir, se identifica ya la letra concreta, más allá de una serie de rasgos visuales o de forma. Para ello es necesario consultar algún almacén de la memoria a largo plazo (MLP) en el que se encuentran representadas todas las letras del alfabeto.

¹⁴ Cuetos, 1999.

- b. *Análisis visual.* Diversos estudios han demostrado que es más fácil reconocer una letra cuando forma parte de una palabra, que de forma aislada o en una serie aleatoria de letras. Por lo que se ha llegado a establecer que la forma global de una palabra es suficiente para su identificación. Sin embargo, dependerá de la tarea establecida al leer, la utilización de la letra o la palabra como unidades de procesamiento. Así, se utilizarán diferentes estrategias para reconocer la palabra, ya sea a partir de las letras dentro de una palabra o de la palabra como unidad global. Dichas estrategias estarán determinadas por el contexto en el que se encuentra la palabra, la naturaleza de la tarea, las instrucciones previas a la lectura, las características de la palabra y la destreza del lector, así como sus conocimientos previos; siendo más fácil de reconocer, de manera global, aquellas palabras más familiares para el lector.

3.1.2. Proceso léxico

Una vez identificadas y analizadas las unidades lingüísticas, es necesario conectar las palabras con el concepto al que se asocian, es decir, recuperar el significado adecuado al contexto de comprensión. Aquí hay coincidencia entre la mayoría de autores respecto a la existencia de dos rutas en el acceso al léxico: el reconocimiento directo de la “forma ortográfica” de la palabra escrita, como estímulo visual y la recodificación o transformación de las letras en fonemas para articular las palabras y reconocerlas como si se tratase de un estímulo auditivo.

- a. *Ruta directa.* También denominada ruta léxica o visual, por tratarse a la palabra como un todo indivisible, como una imagen. Ahora, las representaciones de las palabras escritas, como imágenes, se hallan guardadas en un almacén de MLP que se denomina “léxico visual”, donde se encuentran las representaciones ortográficas, más no los significados, éstos se ubican en el “sistema semántico”. Es así que, primero se debe identificar la palabra dada en el léxico visual para luego recuperar su significado.

Pero, si estamos leyendo en voz alta, debemos adicionar otro almacén, ya que es preciso rescatar la representación de la palabra hablada del “léxico fonológico” y de ahí enviarla al reten de articulación responsable de la pronunciación efectiva de la palabra.

En resumen, la lectura por esta ruta supone los siguientes procesos¹⁵:

- 1°. Análisis visual de la palabra escrita, de tipo gestáltico, es decir, “global”.
- 2°. Identificación de la representación correspondiente en el léxico visual.
- 3°. Activación del significado asociado a ella en el sistema semántico.
- 4°. Activación de la representación “sonora” correspondiente en el léxico fonológico.
- 5°. “Repaso” de la representación fonológica activada en la MCP hasta ser enviada, si es el caso, al programa articulatorio.
- 6°. Activación del programa de articulación y consiguiente lectura oral de la palabra.

Esta ruta no permite la lectura de palabras desconocidas o de un grupo de letras asociados sin sentido, como son las pseudopalabras.

- b. *Ruta indirecta o fonológica.* Consiste en la identificación de letras y su transformación en sonidos para poder reconocer la palabra a través del léxico auditivo, tal como sucede al oír el lenguaje, si es que la palabra existe en nuestro vocabulario oral.

Según M. Coltheart (1986)¹⁶ esta ruta incluye los siguientes procesos:

¹⁵ G. Vidal y Manjón, 2003.

¹⁶ Citado por Cuetos (1999) y G. Vidal y Manjón (2003)

- 1°. Análisis grafémico: se encarga de separar los “grafemas” (que no siempre coincide con la letra a la que representa) que componen las palabras. Permite ir desde el análisis perceptivo visual hasta el almacén de grafemas.
- 2°. Asignación de fonemas. Encargado de asignar a cada grafema el fonema que, según las reglas de conversión grafema-fonema, le corresponde.
- 3°. Unión de fonemas. Consiste en la combinación de fonemas que se han identificado para formar unidades fonológicas mayores (sílabas o palabras). Este proceso se ubica en la MCP, manteniendo la identificación de los primeros fonemas mediante un repaso de los mismos, mientras se va añadiendo más fonemas hasta componer las palabras.
- 4°. Articulación. Consiste en enviar las órdenes correspondientes al programa articulatorio para la producción oral de la palabra.
Opcionalmente se puede continuar con los siguientes procesos, como parte de una función de retroalimentación de la lectura oral.
- 5°. Análisis auditivo del propio output oral. La palabra ya articulada (output oral), se convierte en input para el análisis auditivo, en palabra oída.
- 6°. El análisis auditivo activa la correspondiente representación en el léxico auditivo, tal como en el lenguaje oral.
- 7°. La representación activada en el léxico auditivo activa a su vez el significado correspondiente en el sistema semántico, produciéndose la comprensión de la palabra leída.

3.2. PROCESOS IMPLICADOS EN LA COMPRENSIÓN

3.2.1. Proceso sintáctico

El reconocer las palabras no es suficiente para llegar a la comprensión; es en la relación de las palabras donde se encuentra el mensaje. Encontrar dicha relación depende de tres operaciones principales¹⁷:

¹⁷ G. Vidal y Manjón (2003)

- 1°. Asignar las etiquetas correspondientes a las distintas áreas de palabras que componen la oración (sintagma nominal, verbo, frase subordinada, etc.)
- 2°. Especificación de la relación existente entre estos componentes.
- 3°. Construcción de proposiciones, ordenando jerárquicamente sus componentes.

Cabe señalar que Galve (2003) incluye una operación previa, que consiste en la segmentación de la oración en sus elementos constituyentes, lo cual supone determinar los límites entre las unidades estructurales (sintagmas) que la conforman y agrupar las palabras que están incluidas en cada una de estas unidades.

Resumiendo, en la oración “el lobo persigue a la gallina colorada”, que está constituida por un solo sintagma, se debe asignar el papel de sujeto al sustantivo “lobo”, el papel de objeto a “gallina” y agregar el calificativo “colorada” al segundo sustantivo. A su vez, siempre se deberá construir una estructura sujeto-verbo-objeto, a fin de comprender lo leído.

PROCESAMIENTO DE LAS ORACIONES

1°. Procesamiento sintáctico

Procesos efectuados	Claves empleadas
✓ Asignación del rol sintáctico	✓ Orden de las palabras
✓ Especificar las relaciones entre palabras	✓ Categorías gramaticales
✓ Especificar relaciones entre palabras	✓ Contenido semántico
	✓ Signos de puntuación

2°. Procesamiento semántico y sintáctico.

Es importante resaltar que el proceso sintáctico es un medio para llegar a la comprensión, y se diferencia sustancialmente del proceso semántico, ya que nunca tienen en cuenta el significado de la oración, sino sólo la estructura que la compone. Así, dos oraciones pueden cambiar de estructura pero mantener su significado.

Por otro lado, para poder llevar a cabo este proceso se hacen necesarias una serie de claves presentes en la oración:

- El orden de las palabras, que orienta sobre sus funciones en la oración.
- Las palabras funcionales: preposiciones, artículos, conjunciones, etc., que juegan un papel principalmente sintáctico, ya que informan sobre la función de los constituyentes más que de su contenido.
- El contenido semántico de las palabras: el significado de la palabra puede resolver la ambigüedad de muchas oraciones, ya que funciona como una clave importante para reconocer el papel sintáctico que está cumpliendo dentro de las mismas.

Así, la oración “Juan miraba la mujer con lentes” es ambigua, ya que no se entiende quien lleva lentes, si Juan o la mujer. No obstante, en ésta otra, “Juan mira la mujer con minifalda”, el significado de minifalda nos da una clave para saber que Juan, un varón, observa a la mujer que lleva minifalda.

- Los signos de puntuación: indican los límites entre las frases y oraciones. Las comas de las frases y los puntos de las oraciones señalan el final de los constituyentes.
- Estas variables influyen en diferentes momentos, según el modelo de Mitchell¹⁸, quien propone un proceso de dos estadios, primero, el lector construye una estructura gramatical temporal, basada exclusivamente en las claves gramaticales: orden de las palabras, categorías gramaticales y signos de puntuación. En segundo lugar, haciendo uso de la información semántica y pragmática, comprueba la validez de la primera estructura. Si ésta resulta compatible con la información procedente de otras fuentes, se toma como

¹⁸Citado por Cuetos (1999)

estructura definitiva; si no es así, se detectan las anomalías y se construye otra hasta encontrar la adecuada.

FASES EN EL PROCESAMIENTO DE LAS ORACIONES

(Modelo de Mitchell, 1987)

Fase	Proceso	Claves empleadas
N.º 1	Construcción de la estructura sintáctica provisional	Sólo sintácticas: - Categorías gramaticales - Orden de las palabras - Signos de puntuación
N.º 2	Revisión de la provisional y elaboración de la proposición definitiva	Semánticas y pragmáticas: - Significado de las palabras - Significado de la oración.

Tomado de G. Vidal y Manjón, 2003

3.2.2. Proceso semántico

- a. *Procesamiento semántico para la comprensión de oraciones.* En primer lugar, debemos referirnos a las diferentes rutas que se utilizan para la comprensión de oraciones, se postulan tres¹⁹:
1. Ruta *sintáctica*, la cual procesa una representación sintáctica completa de una oración, a la que el analizador temático le asigna aspectos del significado.
 2. Ruta *léxico-inferencial o pragmática*, que infiere aspectos del significado de la oración a partir de los significados de las palabras y del conocimiento acerca del mundo real.
 3. Ruta *heurística*, que utiliza una estructura sintáctica reducida para los mismos fines

¹⁹ Galve, 2003.

Así, el procesamiento semántico de las oraciones depende de una compleja relación entre la estructura sintáctica y el significado de las palabras. El objetivo de los procesos de interpretación de oraciones es la selección e integración de las diferentes fuentes de información de la memoria del sujeto, junto con la elaboración de una representación no lingüística, que incluye información sobre los aspectos más relevantes del enunciado, y las relaciones que se establecen entre dichos elementos, o sea, se construye una representación proposicional cuando se comprende una relación.²⁰

- b. *Extracción del significado.* Consiste en construir una representación o estructura semántica de la oración o texto en la que vienen indicados los papeles de actuación, más no los gramaticales, de los elementos que intervienen en la acción señalada por el verbo, conservando la función que realizan. Así, la estructura semántica de la oración: “el lobo persigue a la gallina colorada” es idéntica en sus significado a las siguientes:
- *A la gallina colorada la persigue el lobo*
 - *La gallina colorada es perseguida por el lobo*
 - *El lobo está persiguiendo a la gallina colorada*
- c. *Integración de los conocimientos extraídos en los conocimientos del lector.* Para poder integrar un mensaje en la memoria, es necesario establecer un vínculo entre la estructura construida a partir de información nueva y los conocimientos que ya se poseen, y éste vínculo se consigue introduciendo en el mensaje información que el lector conoce, y que le sirva para activar sus conocimientos correspondientes²¹.

Así, la información ofrecida por el texto y el conocimiento o información previos del lector se relacionan o integran para producir un significado particular. El razonamiento sobre el material escrito, la construcción, entonces, no se da, no es

²⁰ Op. Cit.

²¹ Schank (1987), citado por Cuetos (1999)

posible que se de, en el vacío. El significado es construido por el lector cuando, a medida que va leyendo el texto, lo va integrando con sus otras fuentes de información²².

3.3. PROCESAMIENTO DE TEXTOS

Cuando leemos un texto, realizamos un proceso de construcción de una representación o modelo mental del significado, donde la memoria de los contenidos del significado depende del nivel que ocupen dentro de su estructura jerárquica. Los contenidos o ideas más importantes, que ocupan una posición estructural más alta, serán probablemente los más recordados, que aquellos que ocupan una posición estructural más baja.

A partir de este hecho, se han generado diferentes modelos interactivos de la lectura, dentro de los cuales García Vidal (2003) toma como uno de los más destacado, el elaborado por el psicólogo Walter Kintech y el lingüista Teun A. Van Dijk (Kintech y Van Dijk, 1978; Kintech y Van Dijk, 1983), que descansa sobre una visión multidimensional y multiestructural del complejo procesamiento lector.

3.3.1. La naturaleza multiestructural de la comprensión lectora

Como se señalaba más arriba, la naturaleza multiestructural comprende la representación mental en que obtenemos de un texto en niveles. Kintech y Van Dijk proponen que los procesos de comprensión operan en tres niveles de organización de significado, relacionados entre sí: microestructural, macroestructural y superestructural.

La microestructura o base del texto se refiere a los componentes locales de significado y a las relaciones lineales existentes entre ellos; una serie de proposiciones formadas por un predicado y uno o más argumentos que se conectan

²² Pinzás (1995)

entre sí mediante el solapamiento, es decir, mediante la repetición de argumentos de una proposición a otra.

La macroestructura es la representación semántica global del significado del texto, logradas gracias a un conjunto de procesos denominados macroestrategias:

- a. *Macroestrategias de selección*: consiste en seleccionar proposiciones de la microestructura que son necesarias para la interpretación de las demás. Lo cual es posible si en el texto existe una oración temática, que resume en conjunto el significado del párrafo, que el lector puede identificar como la idea principal del mismo.
- b. *Macroestrategias de generalización*: sustituye los significados de una secuencia de proposiciones por otro más global que los incluya, mediante un proceso de “supraordenación”. Implica que el lector elija siempre aquel concepto incluso que tenga el grado de abstracción mínimo necesario para lograr, es decir, una categoría que incluya los demás conceptos.
- c. *Macroestrategias de construcción*: cuando no hay una oración temática explícita, el propio lector deberá construir una capaz de resumir todas las demás proposiciones.

El proceso a través del cual se produce la transformación de micro a macroestructura es de carácter secuencial y cíclico a la vez, que se hace poco a poco y centrándose en un subgrupo de proposiciones cada vez. En cada uno de esos pasos el lector se centra en un fragmento del texto y elabora una red de consistencia entre las proposiciones incluidas en dicho texto, sus conocimientos previos utilizados para interpretarlas y las inferencias realizadas durante la lectura.

3.3.2. Naturaleza multidimensional de la comprensión lectora

Además de lo ya señalado, la comprensión de un texto incluye:

- a. Una *representación textual*, compuesta exclusivamente por aquellas proposiciones directamente derivadas del texto y de las inferencias imprescindibles para asegurar la coherencia local y global del significado.
- b. Una *representación situacional*, en la que quedan recogidas las inferencias y los conocimientos previos evocados por el lector con el fin de procesar adecuadamente la información textual; una representación que es producto de una verdadera construcción personal del que lee y que resulta absolutamente imprescindible para la realización de un aprendizaje significativo a través de la lectura.

Una y otra aparecen en el modelo de kitchen y Van Dijk como dos dimensiones complementarias de una única comprensión. La comprensión textual no sería sino el paso previo para la situacional.

3.4. AUTORREGULACIÓN

La comprensión de la lectura es difícil de lograr aún después de haber automatizado los procesos elementales y el lector es capaz de decodificar con exactitud, fluidez y velocidad suficiente, pues existe una intensa actividad mental de procesamiento autocontrolado de información del texto, recurriendo al conocimiento previo almacenado y poniendo en marcha procesos de alto nivel, como la formulación de metas de lectura, la selección de la estrategia lectora a seguir según las metas, la autosupervisión y monitorización del proceso, etc.²³

Incluso cuando se dan las premisas de un lector eficiente desde el punto de vista de la decodificación, de un texto claro y coherente, con una estructura retórica precisa y de la existencia de un conocimiento previo pertinente del lector, es necesario que éste disponga de y ponga en marcha una serie de estrategias de lectura, que son las que permiten²⁴:

- Comprender los propósitos específicos del texto, tanto explícitos como implícitos.

²³ González Manjón y Marcilla (1996)

²⁴ Ibídem

- Activar y adaptar a la lectura los conocimientos previos adecuados de que dispone.
- Dirigir la atención a lo fundamental en función de sus propósitos de lectura.
- Evaluar la consistencia interna del conocimiento y su compatibilidad con el conocimiento previo disponible al respecto.
- Comprobar continuamente si la comprensión está teniendo lugar, mediante la revisión y recapitulación periódica y la autointerrogación.
- Elaborar y poner a prueba las inferencias que, como vimos al exponer el modelo de Van Dijk y Kitchen, son necesarios para formarse una representación mental adecuada del contenido del texto.
- Escoger caminos alternativos cuando se detecten problemas de comprensión con la estrategia inicialmente seguida.

Este conjunto de funciones exigen capacidades metacognitivas por parte del lector, tanto antes como durante la lectura. Van Dijk y Kitchen (1893)²⁵ describen un conjunto de metaestrategias que caracterizan al buen lector, dentro de los cuales destacan los siguientes:

- Normalidad situacional. Indica que si, a partir de la representación de la situación, no se obtiene evidencia en contra, hay que aceptar que se han alcanzado todas las condiciones normales.
- Normalidad referencial. Operaría en un sentido similar, pero tomando en cuenta para el contraste el propio conocimiento previo del lector.
- Macrodependencia. Consiste en determinar la adecuación de la comprensión obtenida comprobando la coherencia global de las diferentes "macroproposiciones" entre sí.
- Una cuarta estrategia sería la de detectar un posible fallo de comprensión al momento de leer, esperando y viendo qué pasa cuando seguimos leyendo.
- Otra diferente consiste en comprobar la adecuación de la representación que nos hemos formado al leer tomando al mismo tiempo como referencia el propio texto y el contexto en el que éste se inscribe, partiendo del principio de que los nuevos significados deben quedar establecidos de acuerdo con lo que ya ha sido dicho o hecho, así como las consecuencias previsibles de ello.

²⁵ Ibídem

- Maximización de hipótesis. Consiste en realizar alguna suposición más o menos general y arriesgada acerca de cómo y por qué las diferentes proposiciones del texto se relacionan entre sí, releendo el texto para comprobar si los datos del mismo se ajustan a nuestra suposición.

Así, vemos que aprender a leer diferentes tipos de material y saber hacerlo de diferentes maneras implica que el lector aprenda a controlar, guiar y adaptar su propia lectura tanto de acuerdo a su propósito o metas para leer, como de acuerdo a la naturaleza del material, a su familiaridad con el tema, al género literario y según esté o no comprendiendo lo que lee²⁶. Un lector experto sabe cómo debe cambiar su manera de leer cuando requiere hacerlo para informarse, memorizar, resumir, estudiar, evaluar o criticar. Una lectura eficaz implica detectar cuándo se está cometiendo un error e iniciar varias medidas correctivas a fin de solucionar la incoherencia encontrada al leer.

²⁶ Pinzás (1995)

PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA ESCRITURA

1. CONCEPTO DE ESCRITURA

Escribir o producir un texto es un acto fundamentalmente comunicativo; en consecuencia, para aprender a escribir es necesario *enfrentarse a la necesidad de comunicar algo en una situación real, a un destinatario real, con propósitos reales*. En esta perspectiva, la producción de un escrito constituye un acto de comunicación cuyas características dependen de los distintos elementos de la situación comunicativa. Esto implica tomar decisiones referidas a distintos aspectos. Por ejemplo, el tipo de texto que se va a escribir (una carta, un informe, un listado, una invitación, un poema, un afiche, etc.); al soporte que se va a utilizar (papel de carta, hoja de cuaderno, una tarjeta, una cartulina, etc.); al tono del escrito (lenguaje formal, informal, científico, poético, etc.); a la organización del texto en la página; al tipo de letra que va a utilizar, etc.²⁷

Así, el escrito constituye el resultado de un trabajo de escritura, de la lectura crítica y de reescritura que requiere el dominio progresivo de una serie de operaciones intelectuales complejas, tales como: pensar el escrito en su conjunto; estructurarlo en oraciones; párrafos o capítulos; asegurar la coherencia entre estos componentes; releer el texto críticamente; anticipar las reacciones del lector para evaluar la pertinencia de las opciones de enunciar; y reescribir el texto²⁸.

De esta manera, para realizar un escrito, son necesarios al menos cuatro procesos cognitivos, cada uno de ellos compuestos por otros subprocesos, para poder transformar una idea o pensamiento en signos gráficos. Según Cuestos (2004) estos procesos son:

- 1) Planificación del mensaje. Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria o del ambiente externo la información que va a transmitir y la forma como lo va a decir de acuerdo con los objetivos que se haya planteado.

²⁷ Condemarín. 2000.

²⁸ *Ibídem.*

- 2) Construcción de las estructuras sintácticas. La planificación se hace a un nivel conceptual, puesto que de hecho el mensaje se puede transmitir de formas muy variadas (mediante mímica, dibujo, escultura, etc.). Cuando se transmite a través de la escritura hay que utilizar construcciones lingüísticas, esto es, estructuras en las que se debe encajar las palabras de contenido (sustantivo, verbos y adjetivos) que transmiten el mensaje.
- 3) Selección de las palabras. A partir de las variables sintácticas y semánticas especificadas hasta este momento el escritor busca en su almacén léxico las palabras que mejor encajan en la estructura ya construida para expresar el mensaje ya planificado.
- 4) Procesos motores. En función del tipo de escritura que se vaya a realizar (a mano, a máquina, etc.) y del tipo de letra (cursiva o script, mayúscula o minúscula, etc.) se activan los programas motores que se encargarán de producir los correspondientes signos gráficos.

La participación de estos procesos depende del tipo de escritura, ya que si se trata de rellenar un formulario o escribir un dictado bastará con los procesos inferiores de selección de palabras y procesos motores. Los procesos superiores de planificación del mensaje y construcción de la estructura sintáctica sólo intervienen en la escritura creativa o productiva; es decir, cuando se trata de transformar una reproducción conceptual que el lector tiene en su mente en una representación gráfica.

2. ASPECTOS PREVIOS A TENER EN CUENTA

2.1. ESCRITURA Y LECTURA

Lectura y escritura suelen presentarse como un solo proceso realizado en sentidos inversos, ya que una y otra constituyen procesos inversos de un mismo código: al leer, se decodifica un mensaje que procede de la lengua hablada y al escribir se codifica un mensaje desde esa misma lengua. De hecho, esta relación funcional permite emparejarlas para su enseñanza/aprendizaje, especialmente en los primeros niveles de enseñanza en la que el escolar aprende al mismo tiempo a leer y escribir.

Es cierto que la lectura sólo puede darse sobre algo que está escrito y que se escribe pensando en que alguien lo va leer. Sin embargo, aparte de esta relación funcional, ambas, lectura y escritura, como procesos cognitivos no guardan una relación inversa. Lectura y escritura no se componen de los mismos procesos cognitivos. Así, pueden haber expertos lectores que son pésimos al componer textos, o viceversa, buenos escritores cuya lectura es defectuosa; tanto así que se encuentra con frecuencia afásicos que pierden totalmente la capacidad de leer pero conservan perfectamente la escritura, hasta el extremo que no son capaces de leer lo que acaban de escribir. Esto es la prueba más clara de que ambos procesos son independientes.

2.2. ESCRITURA Y HABLA

Rubin (1980)²⁹ afirma que existen dos tipos de diferencias básicas entre el lenguaje oral y el escrito, las referentes al medio de comunicación y las referentes al mensaje.

Algunas de las referentes al medio son:

- La modalidad. El lenguaje oral utiliza los rasgos prosódicos para facilitar las estructuras lingüísticas mientras que el lenguaje escrito utiliza los signos de puntuación.
- La interacción. El lenguaje oral es interactivo y el escrito no.

²⁹ Citado por Cuetos, 2004.

- La implicación. En el lenguaje oral el oyente está implicado en la comunicación, lo cual no sucede en el escrito.
- El contexto espacial. Presente en el lenguaje oral.
- El contexto temporal. Presente también en el lenguaje oral.

Las diferencias referentes al mensaje son tres:

3.4.1.El tema. Que en el lenguaje oral es más informal.

3.4.2.La estructura. Ya que en el lenguaje oral se utiliza construcciones incompletas e incluso agramaticales, mientras que en el escrito, está más organizado e integrado.

3.4.3.La función. El habla cumple funciones comunicativas mucho más importantes.

Por otro lado, también están las disociaciones entre personas que hacen muy buenos discursos pero tienen dificultades para componer un texto escrito.

2.3. LA GRAFOMOTRICIDAD

Denominamos así a la capacidad para ejecutar con presión y eficacia el conjunto de movimientos que dan lugar a la producción física de la escritura “a mano” de acuerdo con determinados modelos gráficos (caligrafía) que determinan la tipografía o formas y tamaños de las letras, el tipo de conexión entre ellas, el mantenimiento de la regularización lineal, la interlineación, el espaciado y la utilización global del espacio de escritura (márgenes, sangrías, etc.).

Se trata de un componente psicomotor y no propiamente lingüístico o cognitivo. Depende de aspectos como la capacidad para coger el útil de escritura, de control del grado de presión sobre éste, etc. Así, las más recientes clasificaciones de los trastornos del aprendizaje no incluyen los que afectan esta faceta, que pasa a ser un caso particular de los trastornos de la coordinación motriz (APA, 1995)³⁰, aunque es de considerar como un síntoma de la dislexia.

³⁰ Citado por G. Vidal y Manjón (2003)

2.4. LA ORTOGRAFÍA

El lenguaje encuentra su representación gráfica en el sistema de signos; la ortografía se ocupa del empleo correcto de esos signos, entendidos como significantes perceptibles (quedando fuera las unidades lingüísticas que trascienden a la palabra, aunque es correcto hablar de la ortografía de la frase o texto).

La ortografía española se fundamenta en tres principios:

- La pronunciación de las letras, sílabas y palabras.
- La etimología u origen de las voces.
- El uso de los que mejor han escrito.

Derivando de cada uno de estos principios una serie de reglas de escritura, cuyo aprendizaje y automatización requiere la intervención de determinados procesos psicológicos³¹:

- Ligados a la percepción del lenguaje, porque en la captación de la pronunciación de las letras, sílabas y palabras juegan un papel relevante la discriminación auditiva, la codificación fonética, la percepción temporal y de secuencias, así como la percepción cinestésico-articulatoria.
- Perceptivo-visuales y cinestésicos, porque el uso de los que mejor han escrito afecta a un gran número de vocablos que se escriben de determinada forma (con b, v, x, g, j, h, etc.) sólo porque tradicionalmente así lo hicieron los cultos, de modo que su aprendizaje se realiza poniendo en marcha procesos de identificación y retención de las formas.
- De memoria visual, semántica y de razonamiento, porque el origen de las voces, es decir, su etimología, ha dado lugar a un buen número de reglas ortográficas que deben aplicarse cuando nos encontramos con palabras nunca vistas.

Cabe señalar que ortografía y fonética no pueden identificarse en ninguna lengua, por mucho que se intente, debido a la continua evolución de la lengua hablada y a la múltiple variedad lingüística de carácter nacional, regional o local. Cualquier sistema ortográfico no representa lo

³¹ G. Vidal y Manjón (2003)

fonético, es decir, los sonidos del habla, sino lo fonológico, los fonemas que albergan la función significativa en el nivel de análisis de la lengua.

2.5. LA COMPOSICIÓN ESCRITA

Cuando hablamos de composición escrita nos estamos refiriendo a todo lo relacionado con la utilización de la lengua escrita como instrumento de expresión de ideas, sentimientos, conocimientos, etc. Siendo la composición a la escritura como la comprensión a la lectura, ya que tampoco ésta no es una tarea reductible a la expresión oral.

Según Berstein y Scardamalia (1987)³², componer un texto implica, además de pasar desde la expresión oral a la gráfica, pasar de la comunicación cara a cara a la comunicación con una audiencia remota, implicando ello un mayor nivel de razonamiento; así como pasar de un sistema de producción del lenguaje de tipo interactivo, que depende de las respuestas del interlocutor, a un sistema en donde se funciona autónomamente. Esto hace la tarea de la escritura no sólo más difícil, sino que es totalmente diferente, en donde se tiene que generar un texto sin la presencia de señales externas, requiriendo de un grado de planificación ausente en la comunicación cara a cara, tanto en la fase previa como durante la elaboración del texto.

³² Citado por G. Vidal y Manjón (2003).

3. FACTORES QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

3.1. EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD.

Según Lilian Lurçat (1979)³³, aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos con el fin de reproducir un modelo. Constituye el efecto de una conjugación entre una actividad visual de identificación del modelo caligráfico y una actividad motriz de realización del mismo. Esto supone igualmente el logro de un control psicomotor, cuya manifestación es la guía del movimiento. Controlar un acto es dominar las etapas de su desarrollo. Las posibilidades de coordinación y freno de los movimientos deben estar suficientemente desarrollados para responder a las exigencias de precisión en la forma de la letra ya la rapidez de ejecución. Estos componentes del control son el resultado de interacciones kinestésicas y visuales. El freno y la interrupción parecen depender más de la kinestesia. El mantener o retomar la dirección dependen más de la visión.

Otro aspecto de la psicomotricidad está constituido por el factor tempoespacial que influye en los siguientes procesos del aprendizaje de la escritura: reproducción correcta de la forma de las diferentes letras, regularidad del tamaño, dirección, proporción y posición de las letras en relación a la línea de base. Este factor también influye en la forma de ligar las letras entre sí y en la adecuada compaginación. La compaginación o diagramación significa respetar márgenes, líneas rectas y espacios regulares entre palabra y palabra y línea y línea.

Según Ajuriaguerra (1973)³⁴, el desarrollo de la escritura no se debe simplemente a una acumulación de ejercicios. La escritura constituye el producto de una actividad psicomotriz extremadamente compleja, en la cual participan los siguientes aspectos.

- Maduración general del sistema nervioso, expresada por el conjunto de las actividades motrices.

³³ Citado por Condemarín (2005)

³⁴ Op. Cit.

- Desarrollo psicomotor general, especialmente en lo que se refiere a tonicidad y coordinación de los movimientos.
- Desarrollo de la psicomotricidad fina a nivel de los dedos y la mano. Todas las actividades de manipulación y todos los ejercicios de habilidad digital fina contribuyen, en este sentido, al desarrollo de la escritura.

El factor psicomotor influye también en la adquisición de una postura adecuada para realizar los movimientos gráficos y en la posibilidad de disociar y coordinar los movimientos requeridos a nivel de los dedos, la mano y el brazo para la existencia de gráficas de inscripción y progresión de las letras y palabras. También influye en los aspectos de la presión gráfica ejercida sobre el lápiz y el papel, así como en la velocidad que se imprime al movimiento.

3.2. LA FUNCIÓN SIMBÓLICA

Según Condemarín (2003), escribir implica comprender que los trazos realizados son signos que tienen un valor simbólico. Signo y símbolo son términos diferentes: si una representación guarda relación directa con un hecho, es un signo, por ejemplo: las huellas dejadas en la arena por una gaviota; si su relación es indirecta y convencional, es decir, aceptada por un grupo, es un símbolo, por ejemplo: una bandera. La comunicación escrita entre los seres humanos se inició a través de signos; las ideas se representaban en relación directa con las cosas que querían dar a entender. Posteriormente se establecieron determinadas convenciones que dieron origen a grafismos que, al no tener una relación directa con el significado, pasaron a constituir símbolos.

Dado que la escritura es un grafismo privilegiado cargado de sentido, es necesario que el niño haya alcanzado un suficiente nivel de desarrollo de la función simbólica como para comprender, o al menos sentir, que la escritura conlleva un sentido y transmite un mensaje. El niño que aprende a escribir debe saber, aunque sea confusamente, que está utilizando una nueva modalidad de lenguaje que le permitirá comunicarse a través de un medio diferente a la palabra hablada³⁵.

³⁵ Condemarín, 2005

3.3. EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

Desde el punto de vista del lenguaje, la escritura implica para el niño una reformulación de su lenguaje hablado, con el propósito de ser leído. Según Johnson y Myklebus (1976)³⁶, la escritura constituye un proceso altamente complejo, una de las formas más elevadas del lenguaje y, por ende, la última en ser aprendida. Es una forma de lenguaje expresivo, un sistema de símbolos visuales que conlleva pensamientos, sentimientos e ideas. Normalmente un niño aprende primero a comprender la palabra hablada y posteriormente a leer y expresar ideas a través de la palabra escrita. Dado que la escritura es la última modalidad del lenguaje aprendida por el niño en el marco escolar, es evidente que el desarrollo que él alcance en las otras áreas de su conducta verbal puede favorecer este aprendizaje. De la misma manera, las alteraciones que se produzcan en las otras modalidades del lenguaje afectarían el aprendizaje de la escritura. Así, un retraso simple del lenguaje, un trastorno de la comprensión, un trastorno del habla con alteraciones fonéticas, pueden perturbar el aprendizaje de la lectura. El niño que no puede leer o que tiene dificultades para hacerlo tendrá dificultades para escribir. Podrá ser capaz de copiar, pero no siempre podrá utilizar adecuadamente los símbolos escritos para comunicarse. Algunos tipos de dislexia pueden dificultar la normal adquisición del lenguaje escrito y la ortografía; su efecto variará según la naturaleza y la intensidad del comportamiento. El aprendizaje de la escritura, como modalidad del lenguaje, puede verse afectado en forma específica, conservando intactas las otras conductas verbales. Dicho en otras palabras, un niño puede tener dificultades para ejecutar los patrones motores necesarios para la ejecución de las letras, números o palabras, pese a tener un buen nivel de lenguaje oral y ser un buen lector.

3.4. LA AFECTIVIDAD

El aprendizaje de la lectura, como modalidad del lenguaje expresivo, requiere que el niño no sólo haya alcanzado un determinado nivel de desarrollo del lenguaje y el pensamiento, sino también que haya desarrollado su afectividad de manera tal que le permita codificar mensajes con matices emocionales diferenciados.

³⁶ Citado por Condemarín. 2005

La escritura, como todo aprendizaje inicial, requiere de una etapa previa de aprendizaje deliberado y consciente, en la cual el niño debe poseer una madurez emocional que le permita no desalentarse ni frustrarse ante el esfuerzo desplegado para lograr los automatismos correspondientes a esas primeras etapas. Correlativamente se destaca la importancia de la graduación de la enseñanza de la escritura.

En la medida en que la escritura es un proceso comunicativo, una expresión del yo, la falta de madurez emocional o los trastornos en la comunicación limitan su aprendizaje. Una vez lograda su automatización, el componente emocional se refleja principalmente en la calidad del control del movimiento gráfico que otorga el carácter de regularidad o estabilidad a la escritura.

Las limitaciones en la afectividad y comunicación tienen a manifestarse en determinados rasgos caligráficos, como por ejemplo: separación exagerada entre palabras, forma poco legibles o bizarras, letras no ligadas, repasos o retoques, alteraciones en el tamaño y la presión. Todas estas características impiden la realización de trazos continuos y flexibles.

Como equivalente a la inhibición de la expresión verbal, el niño que presenta un bloqueo o una alteración en la comunicación escrita tiende a realizar una escritura espontánea pobre, tanto en vocabulario como en sintaxis y contenido. Su expresión escrita se ve así limitada en sus aspectos creativo y comunicativo.

Dentro del marco escolar, el factor afectividad también se concreta en la calidad de la relación maestro-alumno. Nadie puede negar la importancia de la actitud positiva del maestro en los resultados obtenidos en los primeros aprendizajes. Por ejemplo, si las exigencias del maestro convierten la tarea del aprendizaje de la escritura en algo demasiado difícil y sobrecargado para algunos alumnos, éstos tenderán a establecer una relación negativa con el maestro y desarrollarán rechazo por la lengua escrita. Probablemente expresarán su ansiedad a través de conductas de evitación de realización de sus ejercicios de escritura. Para que el niño no desarrolle un sentimiento de hostilidad hacia el maestro y su materia de enseñanza, una de las condiciones primordiales es que el maestro sea capaz de aceptar al alumno con dificultades grafomotrices y que presente los contenidos en forma graduada y motivante. Así se impedirá

que se estructure una experiencia de trabajo inicial negativa, cuyos efectos pueden ser duraderos.

4. PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA ESCRITURA

Si bien la escritura no ha sido un ámbito tan estudiado como la lectura dentro de la psicología, a partir de los ochenta, diversas investigaciones coincidieron respecto a los procesos implicados dentro de la producción escrita experta, la cual a propiciado la elaboración de modelos plausibles, compartidos por diversos autores dentro de la psicología de la escritura. Estos modelos han sido mantenidos hasta hoy debido a su utilidad y a la correlación existente entre ellos con los estudios y las descripciones clínicas referentes a los trastornos del aprendizaje. Sin embargo, por motivos didácticos, en este trabajo asumiremos la elaboración teórica realizada por García Vidal (2003), ya que representa una de las explicaciones más completas respecto a los procesos implicados en la escritura en sus diferentes variantes.

4.1. LA ESCRITURA DE LA PALABRA Y EL DOMINIO ORTOGRÁFICO

Cuando se escriben palabras aisladas se trata de convertir una cadena fonológica en los grafemas que la representan. Generalmente se parte del significado que se quiere expresar (*sistema semántico*), excepto si las palabras son dictadas, y se elige la palabra que representa ese concepto; a partir de ese momento intervienen los mecanismos específicos de la escritura para obtener la forma ortográfica correspondiente. Al igual que en la lectura, existen dos posibles rutas para realizar este proceso:

4.1.1. La vía fonológica.

Llamada también indirecta o no léxica, utiliza las reglas de conversión fonema-grafema (RCFG) para obtener la palabra escrita. Su uso implica un *análisis auditivo* inicial de la palabra en su forma hablada, la habilidad para separar después en es apalabra hablada las unidades fonológicas que la componen (es decir, la capacidad para segmentarla en sus fonemas), el conocimiento práctico de las reglas de conversión que peritan asignar a cada fonema hallado un grafema en particular y,

finalmente, la habilidad de sintetizar de nuevo la palabra (ahora ya en su forma escrita), a partir de las unidades constituyentes³⁷.

4.1.2. La vía ortográfica.

Directa, visual o léxica. Se recurre a un almacén (el *léxico ortográfico* o *grafémico*) en donde estarían almacenadas las representaciones ortográficas de las palabras que ya han sido procesadas con anterioridad. Resulta necesaria para escribir palabras que contienen sonidos que se pueden representar por más de un grafema, palabras homófonas y palabras irregulares o excepcionales; en estos casos, aunque la representación sea fonológicamente adecuada, se puede originar errores ortográficos puesto que no existe una regla precisa de correspondencia fonema-grafema³⁸.

Además de los mecanismos señalados, en la escritura se deben añadir los procesos necesarios para la utilización de los patrones motores de las letras y de sus alógrafos (distintas formas de una misma letra) almacenados en la memoria a largo plazo; dichos patrones indican la forma, dirección, secuenciación grafomotriz fina para dirigir el trazo.³⁹

4.2. LA ESCRITURA DE TEXTOS (COMPOSICIÓN ESCRITA)

Según Flower y Hayes (1981, 1983)⁴⁰ existen tres grandes determinantes generales en el proceso de composición escrita:

4.2.1. La memoria a largo plazo.

La persona que intenta escribir un texto tiene almacenado en su memoria una serie de conocimientos relevantes para su propósito, entre los que estarías el

³⁷ G. Vidal y Manjón (2003).

³⁸ Op. Cit.

³⁹ Op. Cit.

⁴⁰ Citado por G. Vidal y Manjón (2003).

conocimiento del tema, o de la información específica que quiere transmitir, el conocimiento de la audiencia a la que va destinada el texto, que le permitirá adoptar la perspectiva de los autores potenciales o el conocimiento del lenguaje escrito y sus convenciones: las RCFG, las reglas gramaticales, la sintaxis, los esquemas formales sobre la estructura que pueden adoptar los textos, etc.⁴¹

4.2.2. El contexto de reproducción del texto.

Está modulado por los objetivos de la escritura e incluye los aspectos motivacionales (para qué se escribe, la intencionalidad que se persigue con el texto), las características de la audiencia (a quién se dirige) y la interpretación de la tarea que hace el escritor. En función de todos ellos, el texto que se va produciendo, se está reelaborando continuamente hasta su versión final⁴².

4.2.3. El procesamiento propiamente dicho.

Aquí influyen los factores citados anteriormente. Se proponen tres aspectos básicos⁴³:

a) *El proceso de planificación.* Consiste en la búsqueda de ideas e información y en la elaboración de un plan de escritura. Ocupa dos tercios del tiempo dedicado a la tarea en el caso del escritor experto y se integra por tres subproductos:

- Establecimiento de las metas u objetivos generales: El escritor establece los criterios generales para guiar el diseño del plan en función de la audiencia y del tema escogido. Por ejemplo, si se dirige a una audiencia poco familiarizada con el tema, utilizará un lenguaje sencillo. También evalúa la adecuación de la información con la que dispone. Más tarde, durante el

⁴¹ G. Vidal y Manjón (2003).

⁴² Op. Cit.

⁴³ Tomado de G. Vidal y Manjón (2003).

proceso de *traducción*, revisará y ajustará sus metas a medidas que va reuniendo más información sobre el tema y va dando forma al texto.

- Generación de ideas o del contenido: Consiste en la búsqueda sistemática de información en la memoria a largo plazo, consultando fuentes externas por diversos medios. Esta búsqueda está determinada por las metas y las características de la audiencia.
- Organización: Aquí se estructura la información generada de acuerdo con sus conocimientos de las estructuras textuales. Se preocupa, tanto de la organización local de las frases (progresión temática) como de la jerarquización de las ideas y organización global del texto. Adoptando el tipo de estructura que cree más conveniente.

b) *El proceso de traducción*. También denominado producción del texto o textualización. Consiste en convertir las ideas en palabras escritas, es decir, en producir realmente el mensaje previamente planificado. Implica la concreción y el desarrollo de la secuencia de palabras que servirá para expresar las ideas, la cual constituye la actividad física de escribir (actividad motriz), la recuperación de los elementos léxicos, los procesos sintácticos para estructurar las palabras y las frases en forma adecuada, la integración de los componentes semánticos y prestar atención a los aspectos formales de la escritura. En este momento el escritor está constreñido por factores que pertenecen al ámbito grafomotor, lingüístico (nivel léxico, sintáctico y semántico), textual y contextual:

- Los procesos grafomotores se refieren a la recuperación de los patrones motores, a la consecución de una caligrafía legible, que exige una fina coordinación para el trazado de las letras; incluye también aspectos como el respeto de los espacios en blanco; es decir, el conjunto de convenciones para conseguir una adecuada presentación final del texto.

- Los procesos sintácticos se ocupan del tipo de oración y sus restricciones (afirmativa, negativa, e relativo, pasiva, etc.), del orden de las palabras y las frases, del respeto de las reglas gramaticales de concordancia de género, número y persona, de la adecuada utilización de los signos de puntuación para representar los aspectos prosódicos, de las relaciones de coordinación y subordinación o del uso de las palabras funcionales.
- Los procesos léxicos se refieren a la escritura adecuada de las palabras e implica que las dos vías estudiadas anteriormente deben alcanzar un alto grado de automatización. En ellos influyen el conocimiento de las RCFG, de las reglas ortográficas y de la riqueza de las representaciones ortográficas ya almacenadas.
- Los procesos semánticos, se refieren al uso de los términos y expresiones que susciten el significado que se pretende, a la calidad de la información y producción de las ideas, y dependen e los conocimientos del escritor.
- Finalmente, los textuales y contextuales se ocupan de que las frases estén conectadas en párrafos, de producir un texto coherente que siga un hilo temático, con estilo apropiado al tipo de estructura elegida (descripción, relato o narración, comparación, etc.) y de que el texto responda a la situación de escritura planteada.

Se trata de producir un texto que sea consecuente con el plan previamente establecido. Se produce un alto grado de interactividad de todos los procesos, ya que el escritor vuelve a la operación de planificación de modo frecuente mientras traduce las ideas en signos gráficos, a la vez que revisa y comprueba el logro del objetivo. Como ocurre en la lectura, es importante que se dominen los aspectos de bajo nivel que en los escritores expertos están altamente automatizados. De este modo, los recursos cognitivos se pueden dedicar a los procesos de más alto nivel, de ajuste a lo planificado y al logro de una

adecuada formulación de las ideas desde el punto de vista sintáctico y semántico.

c) *El proceso de revisión.* Trata de mejorar el texto hasta que toma su forma definitiva. Implica tanto la evaluación y revisión del texto ya escrito, como el análisis de las metas e ideas que todavía no se han trasladado al papel, y supone la detección y corrección de errores, precisar y comprobar la coherencia de las ideas o el grado de cumplimiento de los objetivos. Abarca dos subprocesos.

- Edición y lectura de del texto para identificar los problemas, las redundancias, los errores, las lagunas y las formulaciones imprecisas.
- Reedición del texto y nuevas revisiones para corregir los errores y problemas detectados y conseguir el ajuste con los objetivos, lo puede llevar a reescribir, a cambiar el orden de los párrafos o a incorporar o suprimir partes del texto.

Digamos que en este modelo los procesos de planificación, textualización y revisión no proceden de forma lineal o en una secuencia fija, sino que el escritor va desplazándose por ellos de un modo interactivo, volviendo a cada uno de manera recursiva, ya que están sometidos a un sistema activo de control metacognitivo que guía y controla la construcción del texto en cada momento. Así por ejemplo, se vuelve a la actividad de planificación en el momento de textualización y, de la misma forma, se revisa, corrigen y modifican partes del texto e incluso los objetivos, en cualquier momento de su elaboración.

5. TIPOS DE ESCRITURA

En la escritura existen tres procesos diferentes: la escritura creativa, la escritura al dictado y la copia. Los tres procesos comparten bastantes componentes básicos, como el necesario almacén de grafemas, que es común a todas las formas de escritura. Sin embargo, estas formas de escritura se pueden dividir en dos grupos en función de su complejidad: la *escritura productiva*, también denominada como producción escrita o escritura creativa por Vigotsky, la cual implica a un mayor número de procesos y, por tanto, entraña una mayor dificultad tanto para los profesores como para los alumnos; y la *escritura reproductiva* (dictado y copia) en cuya realización no concurren tantos procesos como en la forma anterior, resultando más fácil de enseñar y de aprender.

5.1. LA ESCRITURA ESPONTÁNEA (PRODUCTIVA)⁴⁴

Para expresar nuestras propias ideas, conocimientos o creencias, requerimos de los procesos propios de la escritura productivas, la cual implica, se según Cuestos (2004) una *planificación* de las ideas y conceptos que se quiere transmitir, seguidos de los procesos *sintáctico* y *léxico*, encargados de traducir esas ideas en proposiciones lingüísticas y finalmente estarían los procesos *motores*.

La existencia de estos cuatro procesos es admitida por la mayoría de los autores; sin embargo, algunos investigadores sostienen que cada proceso es autónomo, en el sentido de que sólo comienzan a funcionar cuando termina el inmediatamente anterior; mientras que otros opinan que hay una interacción entre todos los procesos, la cual es aparentemente la más aceptable, a nuestro parecer.

⁴⁴ Op. Cit.

5.1.1. Planificación del mensaje

Antes de escribir sus pensamientos, el escritor experto decide sobre algunos aspectos de su composición a fin de evitar que ésta pueda carecer de sentido e intencionalidad. De esta manera, en la planificación nos preguntamos:

- Qué se va decir.
- Cómo se va decirlo (directamente, irónicamente, metafóricamente).
- Qué aspectos se van a resaltar y cuáles serán de carácter secundario.
- Quién va leer lo escrito.
- Qué finalidad tiene el escrito (convencer, compartir, informar, divertir, etc.).
- Qué sabe el lector del tema sobre el que se va escribir.
- Etc.

5.1.2. Construcción de la estructura sintáctica

El mensaje previsto en la planificación requiere unas estructuras, que van a marcar el modo en que se debe estructurarla, pero que no aportan las palabras necesarias para construirlo. En esta construcción de las estructuras sintácticas, sin contenido léxico, existen dos elementos básicos:

- a) Elección del tipo de oración gramatical que vamos a utilizar, en cuya determinación juegan un papel relevante las variables lingüísticas (tipos de artículo, de verbos, etc.), y variables contextuales que van a servir para enmarcar dichos elementos lingüísticos.
- b) La ubicación de las palabras funcionales y nexos, que responde a determinadas claves: el sintagma nominal requiere la presencia de un artículo, el complemento circunstancial de una preposición o adverbio; o la utilización de los signos de puntuación (que nos ayudan a establecer los rasgos prosódicos de la escritura).

5.1.3. Recuperación de los elementos léxicos

La búsqueda y selección de las palabras que conforman las estructuras sintácticas, se inicia a partir de sus significados y se puede ejecutar de dos maneras diferentes:

- a) Activando el léxico fonológico, en el que se elige la palabra (conjunto de fonemas) que se desea y que posteriormente es necesario convertir en grafemas (aplicación de las RCFG) que son guardados en el almacén grafémico.
- b) Activando el léxico ortográfico, en el que las palabras aparecen almacenadas en forma grafémica, por lo que no es necesario realizar conversión alguna, se guarda en el almacén grafémico.

5.1.4. Procesos motores

El que los grafemas se hayan almacenado en la memoria a corto plazo, más exactamente, en el almacén grafémico, aún no supone la aparición de los signos gráficos que representan a los grafemas, para ello es necesario que se activen una serie de movimientos que ejecuten dichos signos en un medio dado (papel, pizarra, pantalla de ordenador, etc.).

Entre los procesos motores que es necesario poner en marcha para escribir encontramos:

- a) Selección del alógrafo, es decir, del tipo de letra (mayúscula, minúscula; cursiva, escript; etc.) correspondiente al almacén alográfico en la memoria a largo plazo.
- b) Recuperación de los patrones motores. Se trata de convertir esos alógrafos en movimientos musculares, eligiendo los patrones motores correspondientes. Cada patrón almacena la secuencia, dirección y tamaño proporcional de los rasgos de un alógrafo pero no su tamaño absoluto.

5.2. LA ESCRITURA REPRODUCTIVA

Es la que se aprende en un primer momento, por ser más sencilla, es decir, se enseña primero a copiar palabras y a hacer dictados; para luego poder pasar a la escritura productiva. Veamos estos dos subtipos de escritura:

5.2.1. Escritura al dictado

En este caso se establece una correspondencia entre fonemas y grafemas; pues se trata de convertir algunos sonidos de las palabras emitidas por la persona que dicta a signos gráficos (letras) que se registran en un soporte (físico como el papel, magnético como un disco o virtual como una computadora). En este proceso resulta fundamental que los estímulos auditivos que el sujeto que dicta o habla resulten discriminatorios.

Según Cuetos (2004), la ruta más generalmente utilizada empieza con el análisis acústico, de esos sonidos. Todos los procesos empiezan por dicho análisis, lo que nos permite identificar los fonemas componentes de la palabra. Una vez identificados los fonemas e, inclusive, antes de identificarlos por completo, pasamos a reconocer la palabra representada en el léxico auditivo. Aquí se activa la palabra correspondiente a esos sonidos, legando a conocer de qué palabra se trata, si es conocida o no, pero aún no sabemos su significado. Dicho significado se encuentra en el sistema semántico. Este sistema es utilizado tanto para la comprensión como para la producción, tanto en forma oral como escrita. Desde este sistema se activa la forma ortográfica almacenada en el léxico ortográfico. Esta forma ortográfica se deposita en el almacén grafémico, desde donde comenzarán los procesos motores descritos anteriormente. En resumen los procesos que participan cuando utilizamos esta vía son: análisis acústico – léxico auditivo – sistema semántico – léxico ortográfico – almacén grafémico.

Existe otra ruta, aunque menos utilizada, pues también podemos escribir palabras poco frecuentes o que no hemos oído nunca antes, también pseudopalabras (por ejemplo, “pacatoche”). En este caso el sistema semántico no participa, ya que no tenemos un significado asociado al sonido de este tipo de palabras o pseudopalabras, ni los almacenes léxicos. Los procesos que participan en esta ruta son los siguientes: como en el caso anterior, se comienza por realizar el análisis acústico del estímulo, luego, mediante el mecanismo de conversión acústico en fonológico se recupera la pronunciación de esos sonidos, que se depositan en el almacén de pronunciación. Desde el almacén de pronunciación se podrían emitir esos fonemas (habla), si la tarea fuese repetir lo que escuchamos oralmente. Al escribir, el mecanismo de conversión de fonema a grafema se encarga de transformar cada sonido en una letra o letras que le correspondan. Estas letras se depositan en el almacén grafémico dispuestas para ser escritas. Cuando utilizamos esta ruta la escritura se ajusta a los sonidos pero aparecen las típicas faltas de ortografía, de sustitución de un fonema por otro que tienen la misma pronunciación (b/v, g/j, ll/y, c/s/z, c/qu/k, etc.)

Hay una tercera posibilidad de escribir al dictado que nos permite utilizar una ortografía correcta (por consulta del léxico ortográfico). Pero sin tener el significado de lo que se escribe (sin consultar al sistema semántico). Esta es la ruta que utilizan pacientes afásicos, con una deficiencia denominada “sordera para el significado de las palabras, ya que escriben sin faltas ortográficas pero no entienden lo que escriben (Khon y Friedman, 1986)⁴⁵. En esta vía los procesos que intervienen son: del sistema de análisis acústico se activa la correspondiente representación en el léxico auditivo y desde aquí, en vez de pasar al sistema semántico, se activa la representación en el léxico fonológico. Ésta a su vez activa la representación ortográfica en el léxico ortográfico que, como en los casos anteriores, se dirige al almacén grafémico.

⁴⁵ Citado por Cuetos, 2004.

5.2.2. Escritura copiando

La copia consiste en escribir palabras o pseudopalabras que están visibles en una página u otro soporte que la persona está viendo. Así, se requiere de dos pasos, primero de la lectura de dicha palabra y después de su escritura. Hay tres formas de llevar a cabo este proceso:

La *copia comprensiva*, o visual, que, apoyándose en el sistema semántico, parte de un análisis visual de la palabra escrita, continúa con la reconstrucción de la palabra y su búsqueda en el léxico visual, que a su vez activa el sistema semántico y el léxico ortográfico, permitiéndonos obtener las representaciones ortográficas de las palabras incluidas en el almacén grafémico. Aquí se activan los procesos motores correspondientes. Esta es la ruta de los lectores expertos.

La *copia fonológica*, es la más utilizada por los alumnos que comienzan a escribir, pudiéndose observar que cometen errores ortográficos (lo que supone una prueba de que independientemente de cual sea el origen de la palabra que se escribe, el léxico ortográfico que se activa es el del propio sujeto). El proceso que se sigue en el siguiente: se parte del análisis visual, se realiza la conversión de grafemas a fonemas y se almacena la secuencia de fonemas en el almacén de pronunciación. Luego se activa el proceso inverso, es decir, se realiza la conversión de fonemas (almacenados) a grafemas y se pasa al almacén grafémico. Cuando existe correspondencia biunívoca entre fonemas y grafemas (es decir, que hay un solo grafema para un determinado fonema) no hay problemas al escribir; sin embargo, cuando no es así (como en el caso de la b/v), se cometen fallas ortográficas. Esta ruta se utiliza al copiar pseudopalabras o palabras poco familiares que no poseen representación léxica.

Una tercera vía es la *copia como dibujo*, que conecta el sistema de análisis visual con el almacén grafémico sin la intervención de ningún proceso lingüístico. En este caso se identifican las letras y se depositan directamente en el almacén grafémico. Cuando

se utiliza esta vía realmente no se puede hablar de copia como un proceso lingüístico, ya que se trata simplemente de una repetición de los signos presentes en la página.

Finalmente, si observamos el esquema del modelo de los procesos de la escritura, existen otras rutas posibles para llevar a cabo la copia. Una de ellas, por ejemplo, es la siguiente: análisis visual – léxico visual – léxico fonológico – léxico ortográfico – almacén grafémico. Pero salvo en ciertos casos de dislexias o disgrafías adquiridas, son raramente utilizadas⁴⁶.

⁴⁶ Cuetos, 2004.

CONCLUSIONES

- ❑ El conocimiento fonológico es un prerequisite indispensable para el aprendizaje de la lectura, especialmente a nivel de la conversión grafema-fonema y viceversa, dentro del proceso léxico.
- ❑ La lectura es una actividad compleja, con tantos procesos y conocimientos implicados, que sólo puede llegar a funcionar eficazmente cuando se dan dos condiciones simultáneamente: la automatización de todos los procesos elementales de manera que puedan ejecutarse sin necesidad de un control voluntario y que los procesos más complejos sean ejecutados con eficacia por el lector, quien debe ser capaz de un alto grado de control metacognitivo de la tarea.
- ❑ Al igual que en la lectura, la escritura es una actividad compleja, con tantos procesos y conocimientos implicados, que sólo puede llegar a funcionar eficazmente cuando se dan dos condiciones simultáneamente: la automatización de todos los procesos elementales de manera que puedan ejecutarse sin necesidad de un control voluntario y que los procesos más complejos sean ejecutados con eficacia por el escritor.
- ❑ Existen diferencias fundamentales entre los procesos implicados en la escritura y aquellos elementos propios de la lectura, el habla, la grafomotricidad y la ortografía; a pesar de que se puedan encontrar relaciones lingüísticas entre ellas.
- ❑ Los procesos implicados para componer un texto escrito, son diferentes e independientes de los que se encuentran en la comprensión lectora, a pesar de ser dos procesos que aparentemente se desarrollan en sentido inverso. Así, cada cual se compone de diferentes almacenes dentro de la memoria a largo plazo.

- ❑ Existen factores que favorecen la escritura, tales como la psicomotricidad, la función simbólica, el desarrollo del lenguaje y la afectividad, no obstante, ello no significa que estos pertenezcan o formen parte directa de los procesos de la escritura.

- ❑ De manera similar a la lectura, existen dos vías utilizadas en la recuperación de la palabra escrita: la vía fonológica y la vía ortográfica.

- ❑ Son cuatro los procesos macros que caracterizan a la escritura productiva: planificación del mensaje, construcción de las estructuras sintácticas, recuperación de los elementos léxicos, y procesos motores.

- ❑ Finalmente, la escritura reproductiva consta de dos tipos: escritura al dictado y copia, cada una de las cuales tienen diferentes vías para llegar a la palabra escrita.

BIBLIOGRAFIA

CONDEMARÍN, M. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Edit. ANDRÉS BELLO. Chile.

CONDEMARÍN, M. (2005). *La escritura creativa y formal*. Edit. ANDRÉS BELLO. Chile.

CUETOS, F. (2004). *Psicología de la escritura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. CISSPRAXIS. S. A. Madrid.

CUETOS, F. (1999). *Psicología de la lectura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. CISSPRAXIS. S. A. Madrid.

DEFIOR, S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, cálculo*. Editores ALJIBE. Málaga.

DIOSES, A. (2007). *Manual Diagnóstico, tratamiento y prevención de problemas de aprendizaje I y II*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología. Lima.

GALVE J. L. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y la escritura*. EOS. Madrid

PINZÁS, J. (1995). *Leer pensar introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Asociación de Investigación Aplicada y psicopedagógica. Lima.

PINZÁS, J. (1997). *Metacognición y Lectura*. Fondo editorial de La Pontificia Universidad Católica Del Perú. Lima.

VIDAL, J. y MANJÓN, D. (2003). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Lectura y escritura*. Vol II. EOS. Madrid.