

Recursion in textual review*

Diana Patricia De Castro Daza**
Miralba Correa Restre***

- * Artículo realizado en el marco de la investigación “Los funcionamientos recursivos y los procesos cognitivos de revisión en la construcción textual” código 5251 de la Universidad del Valle.
- ** Doctoranda de la Universidad de Brasilia. Magíster en Psicología. Docente del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle. Investigadora del Grupo Lenguaje, Cognición y Educación adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle. Correspondencia: diana.decastro@correounivalle.edu.co
- *** Magíster en Lingüística y Español. Profesora titular Instituto de Psicología. Directora del Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura, Coordinadora del grupo Lenguaje, Cognición y Educación adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle. Correspondencia: miralba.correa@correounivalle.edu.co

*La recursividad en la revisión textual**

Como citar este artículo: De Castro, D. P. & Correa, M. (2014). La recursividad en la revisión textual. *Tesis Psicológica*, 9(2), 96.-109.

Recibido: marzo 31 de 2014

Revisado: abril 21 de 2014

Aprobado: junio 25 de 2014

ABSTRACT

From a narrative and cognitive development perspective, it is proposed to carry out an exploration of recursive operations of the mind in cognitive processes of textual review in children of 10 year old. This article presents results about an exploratory research in which children develop an individual writing task from a generative source - an image with two enunciated -from which to initiate a process of textual composition that includes three written productions and two talks. Thus, tracking the transformations is performed, comments and remarks that every child develops on their own narration. This article shows the performances of a prototypical subject in their review processes that impact positively on the coherence of the text. The boy's process composition shows review processes about structural aspects of narration and recursive operations in the way they operate. The results of the present study allow affirming that review involve a cognitive distance to assume double role as a reader and writer, and the establishment of marks that are located in relation. Thus, resulting in recursive operations where alternative solutions are accepted temporarily about the problems areas of writing which will then be reopened to be reworked. The article offers contributions to education, in particular to writing practices that are in consonance with children capacities, its development moments, the demands and cognitive operations applied during the composition.

Keywords: Writing, cognition, storytelling, boy, education.

RESUMEN

Desde una perspectiva del desarrollo cognitivo y la narrativa, se propone realizar una exploración de los funcionamientos recursivos de la mente en los procesos cognitivos de revisión textual en niños de 10 años. El artículo presenta resultados de una investigación exploratoria, en la cual los niños desarrollan una tarea de escritura individual a partir de una fuente generativa -una imagen con dos enunciados- desde la que inician un proceso de composición textual que contempla tres producciones escritas y dos conversatorios. De este modo, se realiza un seguimiento de las transformaciones, comentarios y señalamientos que cada niño elabora sobre su propia narración. En el artículo se presentan los desempeños de un sujeto prototípico en sus procesos de revisión que inciden positivamente sobre la coherencia del texto. El proceso de composición del niño muestra procesos de revisión sobre aspectos estructurales de la narración y funcionamientos recursivos en su forma de operar. Los resultados del presente estudio permiten afirmar que la revisión implica un distanciamiento cognitivo al asumir un doble papel de lector y escritor, y el establecimiento de marcos que se sitúan en relación. Así, dan lugar a funcionamientos recursivos en los que se aceptan alternativas de solución temporalmente frente a los espacios problema de la escritura que luego serán reabiertos para ser reelaborados. El artículo ofrece aportes a la educación, en particular a prácticas de escritura que estén en consonancia con las capacidades de los niños, sus momentos de desarrollo, las exigencias y funcionamientos cognitivos puestos en marcha durante la composición.

Palabras clave: Escritura, cognición, narración de cuentos, niño, educación.

Introducción

El presente artículo se centra en los procesos de composición escrita, en particular se interesa en la revisión y la recursividad en la escritura de textos narrativos elaborados por niños. Se pregunta por el modo como se ponen en marcha estos funcionamientos cuando los procesos de revisión se caracterizan por lograr una incidencia positiva en la coherencia del texto. Esta pregunta deriva de una investigación previa, en la que se estudian los procesos de revisión en las reescrituras propuestas por el niño y su incidencia en el establecimiento de la coherencia de textos narrativos escritos (De Castro, 2008; De Castro & Correa, 2012). En ella se reconoce que los procesos de revisión en niños de diez años tienen diferentes tipos de incidencia sobre la coherencia, es decir, la revisión y las reescrituras no necesariamente llevan a textos de mejor calidad textual¹.

Los resultados de la investigación antes mencionada ponen en evidencia la importancia de un acompañamiento del educador durante la escritura y no únicamente la propuesta de una tarea. De allí que el propósito del artículo, sea realizar

un seguimiento de los procesos de revisión y los funcionamientos recursivos en diferentes momentos de la composición textual de un niño de diez años, caso ilustrativo de procesos de escritura caracterizados por reescrituras más elaboradas y que fortalecen la coherencia de la narración².

La revisión es un proceso cognitivo central en la producción textual dado que implica un constante retorno al texto -a las propias ideas, a las formas de decir, a las intenciones propuestas, a los planes de escritura- para reconsiderarla, reevaluarla, reescribirla. Así, no se trata solamente de un proceso puesto en marcha como respuesta a errores, disonancias y desarmonías sino un proceso que permite el despliegue de la producción textual al estar en la base de las reelaboraciones que la escritura posibilita, y que requiere ser aprendido por quienes se inician como escritores. En particular en este artículo se estudia la revisión diferida, es decir, aquella que se produce después de una primera escritura.

Entre los principales avances en el estudio de la revisión escritural se reconocen: a) operaciones implicadas en la revisión lo que permite profundizar en la comprensión de funcionamientos cognitivos subyacentes, por ejemplo, comparar, diagnosticar y operar (Bereiter & Scardamalia, 1987; McCutchen, 1995; Flower & Hayes, 1996); b) que la revisión no se materializa necesariamente en transformaciones en el texto, se presenta en momentos y niveles diferentes durante el proceso de composición, por ejemplo, la distinción entre revisión pretextual, on-line y diferida (Bereiter & Scardamalia, 1987; Camps, 1992; Severinson & Kollberg, 1996; Witte citado por Allal & Chanquoy, 2004; Rouiller, 2004; De Castro, 2008; De Castro & Correa, 2012); c) la discusión sobre lo que desencadena o inicia el proceso de revisión y el hecho de reconocer

1 Se identifican 4 tipos de incidencia de los procesos de revisión sobre la coherencia: negativa, local, oscilatoria y positiva. La primera alude a procesos de revisión que llevan a cambios en las reescrituras en las que se suprimen enlaces del texto y el desarrollo de las situaciones que explican un determinado suceso, la inclusión de información al margen del tópico y modificaciones que resultan confusas dentro del eje temático de la historia. La incidencia local define los cambios en el texto que se sitúan sobre aspectos particulares tales como modificaciones a nivel del código escrito y del sistema ortográfico. La incidencia oscilatoria refiere a transformaciones en las reescrituras resultantes de los procesos de revisión que realizan los niños que tienen diferentes efectos sobre el texto. La incidencia positiva alude a cambios realizados en las reescrituras que llevan a transformar partes del texto para precisar, aclarar, desarrollar y relacionar aspectos propuestos en la historia. Una explicación más detallada se presenta en De Castro y Correa (2012).

2 Sujeto prototípico del tipo de incidencia positiva de la revisión sobre la coherencia.

que la percepción de un desajuste entre la intención y la producción es una de las vías posibles para la revisión (Bereiter & Scardamalia, 1987; Camps, 1992; McCutchen, 1995; De Castro, 2008); d) la necesidad de plantear diseños metodológicos que permitan develar el proceso de revisión, entre ellas, la escritura colectiva de un único texto (Camps, 1992; Nystrand, 2001), el seguimiento del proceso a través de reescrituras y conversatorios que sitúan como referente al propio sujeto (De Castro, 2008; De Castro & Correa, 2012) y el método de análisis dialógico del discurso en el que se comprende que la escritura es un proceso social y de comunicación que implica la negociación de significados entre el escritor y sus lectores en un contexto particular (Nystrand, 2001), lo que permite ampliar la comprensión sobre la relevancia de las interacciones entre el escritor y los lectores, además de resituar la naturaleza del proceso de revisión y los recursos que se utilizan en este proceso.

Por su parte, la recursividad ha sido explorada desde diferentes perspectivas: las ciencias cognitivas y las ciencias de la computación (Hofstadter, 1992), las neurociencias cognitivas y la evolución (Corballis, 2007, 2011), los estudios sobre el desarrollo del niño (Perinat, 1995, 2011), la perspectiva sociohistórica (Pérez, 2007) y la semiótica (Magariños de Morentin, 1993). Dado el interés de estudiar la escritura desde una perspectiva del desarrollo se retoma la explicación de Perinat (1995, 2011). El autor al abordar el concepto recuerda que recursión viene del latín “recurrere” que significa volver a correr, por lo que implica la idea de un recorrido y la iteración de un proceso. Perinat (1995) explica que “un bucle recursivo traza un “marco” o demarcación; acota un subsistema dentro del sistema principal. Pero, a la vez, un bucle recursivo mantiene la conexión entre el subespacio enmarcado y el espacio en que se ha delimitado el marco” (p. 193). Explicación que resulta pertinente para comprender los procesos de

revisión diferida y el establecimiento de marcos que realiza el niño analizado en su proceso de composición textual.

Desde una perspectiva sociohistórica, Pérez (2007) afirma que la lectura y la escritura son procesos recursivos dado que “dentro de la dinámica se gesta un constante movimiento en espiral que toma de lo ya dicho para ampliarlo, reelaborarlo y transformarlo en un discurso nuevo, que a su vez será la génesis de otros discursos” (p. 107). Por su parte Magariños de Morentin (1993), desde una perspectiva semiótica, se plantea el problema de la recursividad en el proceso semiótico de producción, interpretación y transformación de la significación. En el proceso se reconocen tres formas de la recursividad, una de ellas está determinada por la direccionalidad y sus alteraciones dado por regresión, recuperación, incrustación o anticipación en el contexto semiótico.

El estudio de la recursividad y de la revisión en la composición de narraciones en niños, desde una perspectiva de la psicología del desarrollo cognitivo que privilegia aspectos de orden semántico y desde una perspectiva narrativa, constituye un aporte para comprender el funcionamiento mental de los escritores jóvenes e implementar propuestas educativas que favorezcan el avance en las prácticas de escritura. La perspectiva propuesta es novedosa en el estudio de la producción textual dado que focaliza sobre el desarrollo y la forma como los niños componen y recomponen sus escritos. Así, estudia el proceso de composición textual y no solo el producto final, indaga sobre los cambios en las configuraciones de los textos de los niños reconociendo como punto de referencia sus propias narraciones, es decir, realizando un seguimiento al proceso; en otros estudios sobre producción escrita se identifica una tendencia a analizar los desempeños de los niños situando como referente las composiciones de los expertos o de los adultos (Bereiter & Scardamalia, 1987).

Método

El caso aquí presentado forma parte de un estudio exploratorio en el que se realiza un seguimiento a los procesos de revisión diferida y a los funcionamientos recursivos puestos en marcha por los niños en su producción textual. El diseño metodológico retoma lineamientos del método microgenético que permite estudiar la lógica del sujeto y su funcionamiento mental. Para lograrlo realiza el seguimiento de los desempeños de los niños enfrentados a una tarea específica resuelta mediante varios intentos durante un intervalo corto de tiempo; un aspecto a resaltar es que el referente para hacer las comparaciones del sujeto son sus propios desempeños, es decir, el estudio del proceso. De esta forma, en la investigación presentada se identifican las transformaciones que se dan en la coherencia de las narraciones escritas gracias a los procesos de revisión y los funcionamientos recursivos durante un proceso de composición textual que contempla tres producciones escritas y dos conversatorios sobre un mismo texto narrativo³.

3 Se sugiere para una lectura sobre el método genético y el desarrollo microgenético a Cubero y Rubio (2005) y sobre las características del método microgenético a Puche y Ossa (2006). Si bien se retoman diferentes referentes desde el interés por: el desarrollo microgenético y sus formas de estudiarlo, la psicología de la composición escrita, el análisis semiótico del discurso y la narratología, es de señalar que la construcción metodológica corresponde al trabajo académico del Grupo Lenguaje, Cognición y Educación de la Universidad del Valle, desde la comprensión de cuatro aspectos centrales: 1) la relevancia del estudio del proceso en el abordaje de la escritura; 2) el interés por el desarrollo microgenético; 3) la relevancia de una posición dialógica que permita explicitar en el discurso la lógica del niño -base de los conversatorios-; y 4) La importancia de situar como referente al propio sujeto y sus desempeños en el estudio del proceso, las trayectorias y las transformaciones durante la composición textual.

Participante

Para cumplir con el propósito enunciado se analiza el proceso de composición de un niño de diez años de quinto grado de primaria de una escuela pública de la ciudad de Cali. A continuación se explican los criterios para la selección del sujeto: en primer lugar, se establecen los tipos de incidencia de los procesos de revisión sobre la coherencia en un grupo de treinta niños participantes de la investigación escogidos mediante un muestreo aleatorio (estos resultados pueden leerse en De Castro & Correa, 2012); se escoge la edad de diez años porque en ese momento es posible esperar un mayor dominio del código escrito que posibilita al sujeto centrarse en la composición de la narración (Bereiter & Scardamalia, 1987; McCutchen, 1995). Una vez identificados diferentes tipos de incidencia de los procesos de revisión sobre la coherencia, se selecciona un caso ilustrativo de los procesos de revisión que permiten transformaciones en la escritura que fortalecen la coherencia narrativa textual al precisar, aclarar, desarrollar y relacionar aspectos propuestos en la historia.

De este modo, la selección del sujeto como caso ilustrativo que permite profundizar en la comprensión de la revisión y la recursividad, se sustenta en: a) la identificación del niño que logró más transformaciones en sus reescrituras: mayor desarrollo del tópico, despliegue de la estructura narrativa y una caracterización congruente de los personajes, desde el análisis cualitativo de sus composiciones en relación con el grupo de niños participantes en la investigación; b) La elaboración de tablas de clasificación múltiple -herramienta del análisis estadístico- que consiste en particiones del grupo de individuos a clasificar para reconocer las características y las transformaciones en la coherencia; y c) La ubicación de los sujetos en el análisis de correlación canónica no lineal del grupo.

Procedimiento: propuesta de escritura

La propuesta de escritura contempló los siguientes momentos: primero, diálogo para lograr empatía con la investigadora y escribir un texto narrativo (cuento) a partir de una fuente generativa para que el niño se familiarizara con el tipo de actividad. En el segundo encuentro, la escritura de un texto narrativo a partir de otra fuente generativa. La fuente generativa es una imagen con dos enunciados adaptados de obras de Van Allsburg (1999), la selección se realizó tanto desde el análisis de los elementos semióticos contenidos en la fuente como desde el reconocimiento de que se trata de una herramienta potente que posibilita a los niños entrar en la ficción y construir diferentes narraciones⁴. En la tercera sesión, se invitó al niño a realizar la lectura mental de la escritura previa, seguida de un conversatorio sobre el texto escrito y se le propuso la reescritura del texto narrativo previo. En la cuarta, se repitió el procedimiento realizado en la sesión anterior, lectura mental y conversatorio sobre la segunda versión del texto y reescritura final. En la reescritura los niños contaron con su producción textual previa, ellos podían volver a leer y consultar su texto cuando lo desearan, así se controlaron los efectos que podría tener la memoria al tener que recordar los textos.

Antes del conversatorio, el niño leyó mentalmente su texto dos veces, primero para recordarlo y actualizar una representación global del mismo, y segundo para señalar según su criterio los aspectos que era necesario cambiar para que su narración fuera más comprensible e interesante para los lectores; en la consigna se aclaró

4 Para una información más amplia sobre los estudios pilotos que permitieron decidir sobre la propuesta de escritura, la fuente generativa y su análisis, y las consignas; remitirse a De Castro (2008).

que el niño tendría como lectores niños de otras escuelas que tenían su misma edad y que él estaría contribuyendo para que estos últimos aprendieran a escribir. El niño leyó el texto en voz alta a la investigadora, mientras se realizó un conversatorio sobre los aspectos señalados, las razones que lo motivaron a seleccionarlos y los cambios que haría. El niño tomó nota de las variaciones consideradas a un lado de los aspectos seleccionados en su cuento; se usaron lapiceros de diferentes colores para reconocer los momentos en los que surgieron los señalamientos y notas sobre el texto. Finalmente, se invitó al niño a reescribir su cuento.

Análisis

Se realizó un seguimiento al proceso de composición del niño desde los conversatorios y las reescrituras. En particular, en los conversatorios se analizó: a) el tipo de marcos establecidos por el niño, entendido como la focalización de la atención sobre aspectos del texto que se evidenciaron en la información seleccionada por el sujeto dentro de la totalidad de su narración; b) Los criterios establecidos para realizar la selección y las razones para desear transformar una parte de la narración; c) Las alternativas de los cambios considerados para modificar el texto; y d) Los cambios realizados en las narraciones escritas.

Los cambios hechos por el niño en sus escritos se identificaron desde un análisis del discurso que focalizaba en las categorías textuales que inciden directamente en la coherencia, a saber, el desarrollo de un tópico, el despliegue de la estructura del texto, la caracterización de los personajes y los enlaces de las situaciones a través de la articulación del plano de la conciencia y el plano de la acción. De este modo, fue factible reconocer, de todo un conjunto de posibilidades, sobre qué aspectos se centró el interés del niño al volver a pensar sobre su producción.

Resultados

Es importante preguntarse por el tipo de marco que los niños establecen durante la revisión de sus textos, porque estos pueden ir desde marcos locales como palabras o enunciados particulares que se desean cambiar, o marcos más amplios como se reconocen en los procesos de revisión del caso estudiado. El niño en las lecturas de su texto estableció marcos de atención ligados a la estructura de la narración, así sus criterios giraron en torno a establecer y fortalecer las relaciones entre los eventos propuestos en la historia y a desarrollar el tópico. En las reflexiones sobre su texto, el niño se hace consciente de la figura del lector, cuestionándose por la información necesaria para que otro comprenda su narración y establezca las relaciones que explican el encañamiento de los eventos. Las consideraciones y transformaciones realizadas por el niño sobre el cierre de la narración ilustran cuáles fueron los procesos de revisión que tuvieron una incidencia positiva en la coherencia.

Tabla 1. Transformaciones en el estado final de la narración

Momento	Producción textual del niño
Primera producción textual escrita ¹	derrepente se cayeron y volvieron caer al carro que esta encima de el carril - Niños derrepente supieron que ya estaban en el mundo Real y supieron que una hora en el mundo de la fantasia era un segundo en la vida real.
Segunda producción textual escrita	derrepente se cayeron y volvieron caer en el carro que estaba encima del carril - Niños Al oír esa vos supieron supieron que ya estaban en el mundo real y supieron que una hora en el mundo de la fantasia era un segundo en la vida Real aquellos deseos que le pidieron a las adas se volvieron Realidad.
Segundo conversatorio	(lee) aquellos deseos que le pidieron a las adas se volvieron Realidad. (Empieza a escribir) Felip volaba de vez en cuando, Rovin ya hacia caso... (Mira la primera hoja para leer los deseos de cada personaje) P: Bueno entonces cómo quedo? N: perate, de chocolate... ya. P: ¿Cómo quedó? N: Aquellos deseos que les pidieron a las hadas se volvieron realidad. Felip volaba de vez en cuando, Rovin ya hacia caso, Claudia siguió como antes y Laura se alegró de tener en sus manos un pastel de chocolate y guardaron la llave para que cuando tuvieran un hijo le pasaran la llave al hijo. P: Bueno, muy bien. ¿Y qué te llevé a incluir esa última parte? N: Ah, los deseos que ellos le pidieron a las hadas entonces pues de pronto que tal que se les olvidara entonces aquí ya los volví a recordar.
Tercera producción textual escrita	- niños al oír esta vos supieron supieron que una hora en el mundo de la fantasia era un segundo en la vida Real aquellos deseos que le pidieron a las adas se volvieron Realidad felip volaba debes en cuando Rovin ya hacia caso Reiven siguió como antes estar faier se alegre de tener un paltel de chocolate en sus manos Y a diario visitavan al tal mundo llamado la fantasia.

Fuente: Autores

Para comprender las transformaciones realizadas por el niño es preciso aclarar que la historia gira en torno a dos objetos de valor, el primero lograr acceder al mundo de la fantasía y el segundo, los deseos que piden a las hadas cuando ya están en ese mundo. En las narraciones el objeto de valor es fundamental porque determina una entidad que se constituye en foco del deseo de uno o varios personajes y sobre el que

se emprenden una serie de acciones para alcanzarlo, lo que implica plantear unas intenciones y metas que guían y dan sentido a las acciones de los personajes (Greimas & Courtés, 1990).

Ahora bien, en el final de la primera producción textual el niño deja inconcluso qué sucedió con esos deseos que los personajes piden a las hadas, segundo objeto de valor. Así, en la lectura del texto el niño reconoce que hace falta un cierre sobre esos deseos, lo que lo llevó a considerar un final en el que sintetiza de manera generalizada la conjunción que logran los personajes con lo anhelado y lo incluye en su segunda versión escrita: *aquellos deseos que le pidieron a las adas se volvieron Realidad*. Al volver a leer su escrito en el segundo conversatorio, el niño mantiene su focalización sobre el final y decide dar una nueva solución en la que desarrolla la situación de cada personaje con respecto a su interés. Con este propósito el niño repasa los deseos solicitados, escritos en su segunda producción textual:

- Cada uno pidió un deseo a cada una que su corazón elegía.
- Felipe deseo que el volara en cambio Andrés deseo que le ayudara en su comportamiento.
- Claudia deseo que siguiera como antes bondadosa y muy fuisiosa.
- Laura deseo que la mamá le tuviera preparado un pastel de chocolate.

Volver atrás en lo propuesto en la historia, le permitió al niño repasar el momento en el que los personajes piden sus deseos a las hadas y desarrollar el final de la narración. Cuando se le preguntó al niño por las razones del cambio en la composición, expresó que sus lectores podrían olvidar cuáles fueron esos deseos por lo que era necesario retomar la información. De este modo, el niño pone en marcha procesos recursivos que le permiten avanzar en la estructuración de su historia y en las conexiones entre los eventos desarrollados.

Después del conversatorio el niño escribió su tercera versión, en este momento volvió a tomar decisiones sobre las alternativas de corrección consideradas. Así, tachó su propuesta “*y guardaron la llave para que cuando tuvieran un hijo le pasaran la llave al hijo*” y escribió otra opción “*y debes en cuando visitaban a los duendecillos, a las adas y al pescado*”, personajes que han sido descritos dentro del mundo de la fantasía en la narración del niño. No obstante, esta segunda alternativa de cambio fue dejada de lado y él decidió escribir “*Y a diario visitaban al tal mundo llamado la fantasía*”. Esta forma de operar muestra procesos recursivos en los que el niño mantuvo su foco de atención, consideró diferentes posibilidades de cambio y tomó decisiones sobre cuál era la más pertinente. Su mente no se detuvo en la primera opción, sino que examinó y evaluó cuál de las diferentes soluciones era la más coherente para su historia.

Esta manera de operar en el cierre de la narración, ejemplifica el proceso de revisión para la totalidad del texto. Así, enfatiza sobre elementos estructurales, relaciones entre las situaciones, motivos y causas de los eventos. En relación con este último punto, el siguiente fragmento ilustra cómo el niño incluyó contenidos que permiten comprender las razones para pedir los deseos y la intención que subyace a las propuestas en su tercera producción textual, lo que le permitió una caracterización más congruente de los personajes.

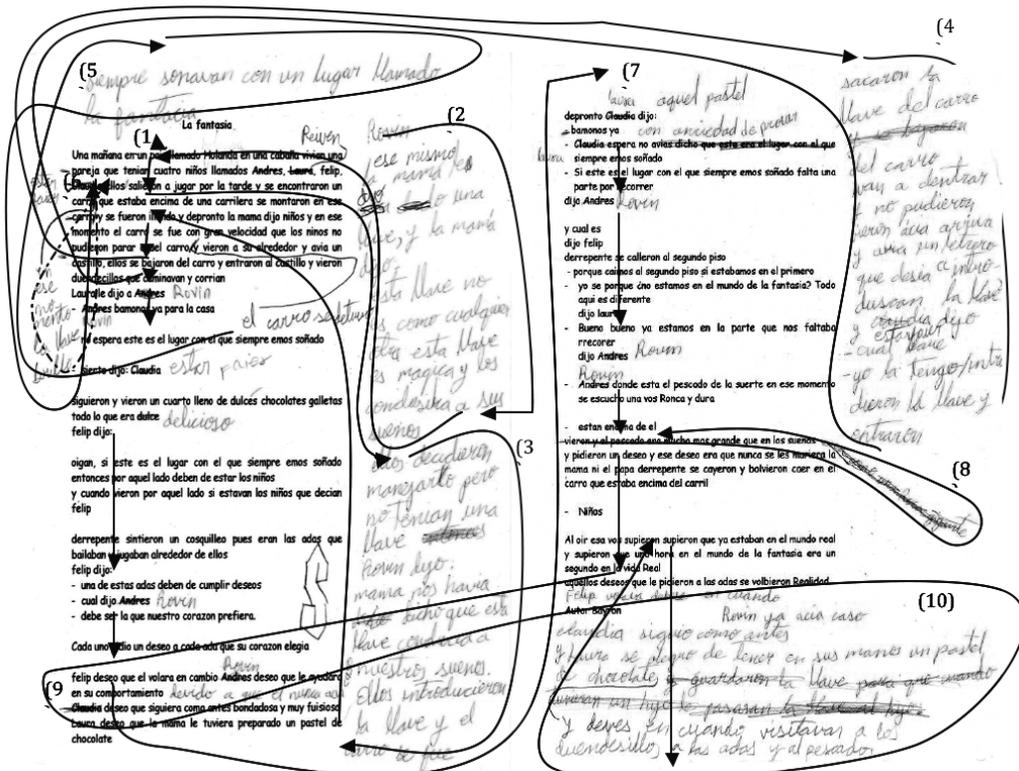
- Cada uno dijo la frase y pidió el deseo.
- Felipe deseo que el volara en cambio Rovin le ayudara en su comportamiento debido a que él nunca asía caso.
- Reiven deseo que siguiera como antes colaboradora bondadosa y muy fuisiosa.
- estar feier deseo que la mamá le tuviera preparado un delicioso pastel de chocolate.
- Rovin Felipe Reiven vamos ya. pero estar feier dijo eso para probar aquel pastel que le avia pedido a la mamá

Otro aspecto a resaltar en el proceso de composición textual es que los cambios propuestos incluyeron un elemento estructurador, una llave que permite articular la totalidad del texto, al fortalecer las relaciones entre los eventos y dar mayor congruencia a la historia. El niño retomó su saber sobre el mundo para considerar que solo es posible manejar un carro si se tiene una llave. Sin embargo, cuando introdujo la llave se configura con unas cualidades características de la ficción, se trata de una llave mágica que no responde a una única función, sino que se mantiene en el desarrollo de la historia: sirve para manejar el carro, entrar al castillo, quedar conjunto con el objeto de valor -conocer el mundo de la fantasía y poder volver a éste cuando se desee-.

En síntesis, la forma de operar del niño produjo avances en el establecimiento de la coherencia, entre las principales transformaciones se ubican: un

desarrollo en las reescrituras del tópico establecido en la versión inicial; inclusión de nuevas situaciones que problematizaron la historia; propuesta de evaluaciones que fortalecieron la verosimilitud y mostraron estados internos de los personajes; desarrollo de la conjunción con los objetos de valor de la narración; reafirmación de la caracterización de los personajes; y adición de nuevas relaciones tanto en el plano físico como mental. Son precisamente estas relaciones en las descripciones de los personajes, el funcionamiento en el que hubo más avances puesto que se explicitaron los motivos de las conductas y se propusieron vínculos entre estados internos. Construir esta red de relaciones tiene una incidencia directa en la coherencia de la narración dado que logra dar unidad al texto y enlazar los eventos fortaleciendo la estructura textual. A continuación se muestra el recorrido realizado por el niño durante la revisión de su segunda producción.

Figura 1. Recorrido realizado por el niño en la revisión de la segunda producción textual.
Fuente: De Castro y Correa (2012, p. 447).



La figura permite representar el recorrido realizado por el niño en un momento de su proceso de revisión – durante el segundo conversatorio; como se mencionó, al niño se le facilitaron lapiceros de diferentes colores para reconocer y registrar en qué momento del proceso se producen los señalamientos sobre el texto: un lapicero verde para marcar aquello que quería cambiar para mejorar su texto (el niño realiza guiones al inicio de la línea), luego un lapicero azul para escribir sus nuevas ideas y finalmente un lápiz negro para realizar la reescritura. Con el propósito de que el lector reconozca la complejidad y riqueza del proceso, se ilustra a través de flechas y números la forma en la que el niño opera sobre su cuento, lo que da cuenta de los marcos de atención establecidos y de las alternativas de cambios consideradas. La figura pone en evidencia la recursividad del pensamiento del niño que se refleja al volver sobre el texto ya leído para incluir nuevas ideas y en las correcciones realizadas a las correcciones consideradas.

Los hechos descritos muestran que no hay una linealidad en los procesos de revisión adelantados por el niño, más bien operar sobre el texto hace que él reconozca la red de relaciones en los contenidos y reconozca puntos nucleares en la historia. Así, transformar una parte requiere volver atrás, en un funcionamiento que implica la apertura de varios marcos de forma simultánea manteniendo la conciencia de la relación entre ellos.

Conclusiones y aportes

El análisis de la forma de proceder del niño como caso ilustrativo de un tipo de proceso de revisión que incide positivamente en la coherencia narrativa textual, permite profundizar en la comprensión de los procesos de composición textual al establecer regularidades en la forma de operar del sujeto que permiten ampliar la construcción conceptual sobre la revisión y la

recursividad; el interés del análisis no es realizar una generalización sino ilustrar una forma de funcionamiento.

Una de las regularidades establecidas en los procesos de revisión desarrollados por el niño sobre el texto, devela el establecimiento de marcos, lo que da cuenta de un funcionamiento mental que permite demarcar una parte y mantener la totalidad del texto. Lo que implica apertura de incrustaciones a diferentes niveles que se mantienen de forma simultánea dado que unos se actualizan mientras otros se dejan suspendidos para ser retomados en el momento requerido; la incrustación y el establecimiento de marcos son funcionamientos constitutivos de la recursividad. Esta posibilidad de demarcar una parte y mantener la totalidad del texto narrativo es un aspecto nuclear en los procesos de revisión que permiten textos más coherentes, dado que trabaja sobre la red de relaciones propuestas en la historia.

La investigación permite analizar la diferencia entre identificar qué cambiar y saber cómo hacerlo, cambiar partes de un escrito enfrenta al problema de cómo volver a conectar el texto porque suprimir, adicionar o modificar una parte implica reorganizar la red de significados que establecen las relaciones en la historia y configuran la coherencia. Lo descrito da cuenta de tres dimensiones relacionadas que problematizan la escritura: saber qué modificar, cómo hacerlo, cómo establecer y mantener la coherencia. La diferencia entre saber qué cambiar y cómo hacerlo, favorece el mantenimiento de marcos durante el proceso de composición, y por ende, de los procesos recursivos dado que se mantiene abierto un espacio problema frente al cual el autor empieza a recorrer varias alternativas de solución en la composición, retornando en diferentes momentos a aquellos aspectos de la narración que reconoce merecerían ser cambiados.

De acuerdo con los resultados obtenidos es posible afirmar que en los procesos de revisión se dan incrustaciones entre marcos y diferentes funcionamientos recursivos de la mente que dan la posibilidad de proponer alternativas de escritura aceptadas transitoriamente, a las que se vuelve para reconsiderarlas y reelaborarlas. Vale la pena mencionar que en los funcionamientos recursivos analizados la toma de decisiones se mantiene a lo largo del proceso de composición textual.

Por su parte, se ha reconocido que en el estudio de la recursividad la lectura y la escritura son procesos relacionados. En los procesos de revisión se ponen en evidencia dos roles que interactúan en el mismo sujeto simultáneamente, el de lector y el de escritor, así el lector se constituye en un observador tanto de su proceso de composición como de la composición realizada lo que le permite hacer un seguimiento a las formas de operar del texto y reconocer aspectos que como escritor debe volverse a plantear. Encarnar un doble papel de lector y escritor, le posibilita al sujeto distanciarse por momentos de su texto y situarse como lector del propio escrito, lo que exige un distanciamiento cognitivo que le permite diferenciar entre lo que ha quedado consignado, lo que lee y lo que quiso expresar. Estos dos roles se suspenden y se actualizan en diferentes momentos del proceso de revisión en un interjuego similar a lo propuesto en el estudio del juego y del símbolo entre actor y observador, Perinat (1995, 2011), lo plantea como dos estados de la mente, en la que esta tiene la capacidad de pasar entre dos territorios, para finalmente mantener de forma simultánea el trazado y la disolución de fronteras.

La recursividad es un funcionamiento central en la composición que permite retomar lo ya dicho para reelaborarlo; es solamente en las ideas concretizadas en el lenguaje escrito que es posible volver para reconocer insuficiencias

e incongruencias en el establecimiento de relaciones o argumentos con desarrollo limitados. El texto escrito empieza a tomar vida propia independiente de su autor y es en esa diferenciación con la propia obra que el texto le devuelve al autor un reflejo de su pensamiento. Cuando el autor reconoce que su texto no está acabado, es posible tanto una conciencia sobre los procesos de escritura como de la transformación de su conocimiento.

Estos aportes tienen implicaciones importantes a nivel de la educación y de las prácticas propuestas a los alumnos para la enseñanza del lenguaje. En este sentido, es importante fomentar un trabajo focalizado sobre la revisión en las aulas de clase. En esta, las reescrituras constituyen una vía metodológica adecuada, dado que permiten que el niño ponga en marcha una serie de exigencias cognitivas ligadas con los funcionamientos recursivos de su mente. Las reelaboraciones de la escritura comprenden dos tiempos fundamentales: el de enfrentarse a la decisión sobre la transformación del texto en la reescritura y el de la pausa que permite distanciarse de la producción para después volver a recorrerla. En este sentido, en las reescrituras los niños pueden poner en marcha funcionamientos que favorezcan una toma de conciencia sobre el escrito.

En un trabajo con un fin educativo en el que se propongan reescrituras, las intervenciones del educador operan como andamiajes para favorecer el distanciamiento cognitivo requerido para reelaborar la composición y para que sea el propio niño quien construya los criterios para la revisión de su texto; señalar el error para ser corregido es una práctica que ha mostrado sus limitaciones dado que en las siguientes escrituras los escolares mantienen el mismo tipo de errores. Por eso se enfatiza en la importancia de la construcción de criterios para la revisión de las propias producciones, en las que el sujeto pueda

aprender a situarse como lector de su texto. Así, la comprensión de los funcionamientos implicados en la producción textual permite realizar propuestas pedagógicas que estén en sintonía con las capacidades y el desarrollo de los escolares. Es de señalar que la recursividad en la producción de narraciones está relacionada con un efecto sobre el pensamiento en general, la posibilidad de una perspectiva analítica y crítica sobre las propias ideas y el discurso, que también hace posible considerar las posiciones de los otros y las formas como se concretan en el texto.

En síntesis, la comprensión de la revisión como un proceso central en la composición y el reconocimiento de la recursividad como un funcionamiento de alta complejidad, llevan a evidenciar la necesidad de un acompañamiento a los niños en sus procesos de producción textual. No se trata exclusivamente de dar importancia a la actividad escrita desde la propuesta de tareas de escritura y la exigencia de textos con calidad, se trata de apoyar a los niños y a los alumnos en general en sus procesos de composición. En este sentido, el sujeto estudiado ayuda a comprender cómo podría acompañarse a otros niños que aún no logran este desarrollo. Se reconoce que la escritura no corresponde a desempeños aislados de escolares, sino que es una práctica social en la que la escuela marca una directriz fundamental a lo largo de toda la vida.

El caso presentado muestra cómo los niños pueden realizar procesos de revisión sobre aspectos estructurales y no solo-superficiales. De ahí, que sea importante favorecer prácticas de escritura en las que los niños puedan poner en marcha estas capacidades desde la construcción de un sentido colectivo de la revisión, como un proceso central en la composición que favorece

la calidad textual, distanciándose de una connotación de la revisión que es posible identificar en algunas aulas de clase, ligada al error, a la escritura del novato -de quien no tiene las competencias- y a la repetición como medio de sanción. Postura que ha llevado a que algunos estudiantes de los diferentes grados de escolaridad tiendan a evitar releerse y rescribirse; en una idea donde la mejor producción es aquella que es producto de la rapidez, de la inmediatez y de decir lo que se cree saber. La forma de operar descrita se distancia de la función epistémica de la escritura, de la objetivación y transformación del conocimiento mientras se escribe.

En este mismo sentido, es necesario que los educadores diferencien entre los distintos niveles implicados en un texto, así el dominio del código escrito y el manejo de los aspectos ortográficos son dimensiones importantes a trabajar pero no son el único lente para considerar las producciones de los niños. La configuración de la ficción como un mundo de posibilidades, la organización narrativa, la estructuración congruente de la historia, la constitución de figuras ficcionales como el narrador y el narratario son aspectos esenciales del texto narrativo.

Finalmente, se abre una invitación a quienes acompañan a los niños en sus procesos de composición a preguntarse cómo están potenciando las competencias de los niños en la producción textual, sobre qué focalizan la revisión en los textos, cuál es el sentido que han construido sobre los procesos de revisión y qué criterios están siguiendo en la valoración del texto. Una invitación para permitir a los niños volver sobre sus propias ideas, discursos, organización de los contenidos, práctica que ofrece herramientas fundamentales para el desarrollo académico, científico y social de los sujetos.

Referencias

- Allal, L. & Chanquoy, L. (2004). Introduction: Revision Revisited. In G. Rijlaarsdam. (Ed.), L. Allal, L. Chanquoy, & P. Largy. (Eds.), *Studies in Writing, 13: Revision: Cognitive and Instructional Processes* (pp. 1-7). Norwell, Massachusetts: Kluwer Academia.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Camps, A. (1992). Algunas observaciones sobre la capacidad de revisión de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 65-81.
- Corballis, M. (2007). The Uniqueness of Human Recursive Thinking The ability to think about thinking may be the critical attribute that distinguishes us from all other species. *American Scientist*, 95, 240-248.
- Corballis, M. (2011). What is Recursion? In: *The recursive mind: The origins of human language, thought, and civilization*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Cubero, M. & Rubio, D. (2005). Psicología Histórico – Cultural y naturaleza del psiquismo. En: M. Cubero & J. D. Ramírez (Comp.). *Vygotsky en la psicología contemporánea. Cultura, mente y context* (pp. 21-46) Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- De Castro, D. P. (2008). *Los procesos cognitivos de revisión en el establecimiento de la coherencia en narraciones escritas por niños de 10 años*. (Tesis de maestría inédita). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- De Castro, D. & Correa, M. (2012). Diferentes tipos de incidencia de los procesos cognitivos de revisión sobre la coherencia de textos narrativos: un estudio con niños de 10 años. *Universitas Psychologica*, 11(2), 441-454.
- Flower, L. & Hayes, J. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. En R. Rudell, M. Rapp Rudell & H. Singer. (Eds.), *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*, 1, 73-107.
- Greimas, A. J. & Courtés, J. (1990). *Semiótica: Diccionario Razonado de la Teoría del Lenguaje*. Madrid: Gredos.
- Hofstadter, D. (1992). *Gödel, Escher, Bach. Un Eterno y Grácil Bucle*. Barcelona: Tusquets.

- Magariños de Morentín, J. A. (1993). La recurrencia semiótica. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 2, 105-112.
- McCutchen, D. (1995). Cognitive Processes in Children's Writing: Developmental and Individual Differences. *Issues in Education*, 1(2), 123 -160.
- Nystrand, M. (2001). Dialogic discourse analysis of revision in response groups. In E. Barton & G. Stygall. (Eds.), *Discourse studies in composition* (pp. 369-384). Cresskill, New Jersey: Hampton Press.
- Pérez, J. (2007). La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 99-109.
- Perinat, A. (1995). Prolegómenos para una teoría del juego y del símbolo. *Cognitiva*, 7(2), 185-204.
- Perinat, A. (2011). *Los procesos recursivos en la mente humana*. Recuperado de <http://uab.academia.edu/AdolfoPerinat/Papers>
- Puche, R. & Ossa, J. (2006). ¿Qué hay de nuevo en el método microgenético? Más allá de las estrategias y más acá del funcionamiento cognitivo del sujeto. *Suma Psicológica*, 13(2), 117-139.
- Rouiller, Y. (2004). Collaborative revision and metacognitive reflection in a situation of narrative text production. In G. Rijlaarsdam, L. Allal, L. Chanquoy, & P. Largy. (Eds.), *Studies in Writing, 13: Revision: Cognitive and Instructional Processes* (pp. 171-188). Massachusetts: Kluwer Academia.
- Severinson, K. & Kollberg, P. (1996). A computer tool and framework for analyzing online revisions. In C. Levy & S. Ransdell. (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 163-188). New Jersey: Erlbaum.
- Van Allsburg, C. (1999) *Los misterios del señor Burdick*. México: Fondo de Cultura Económica.