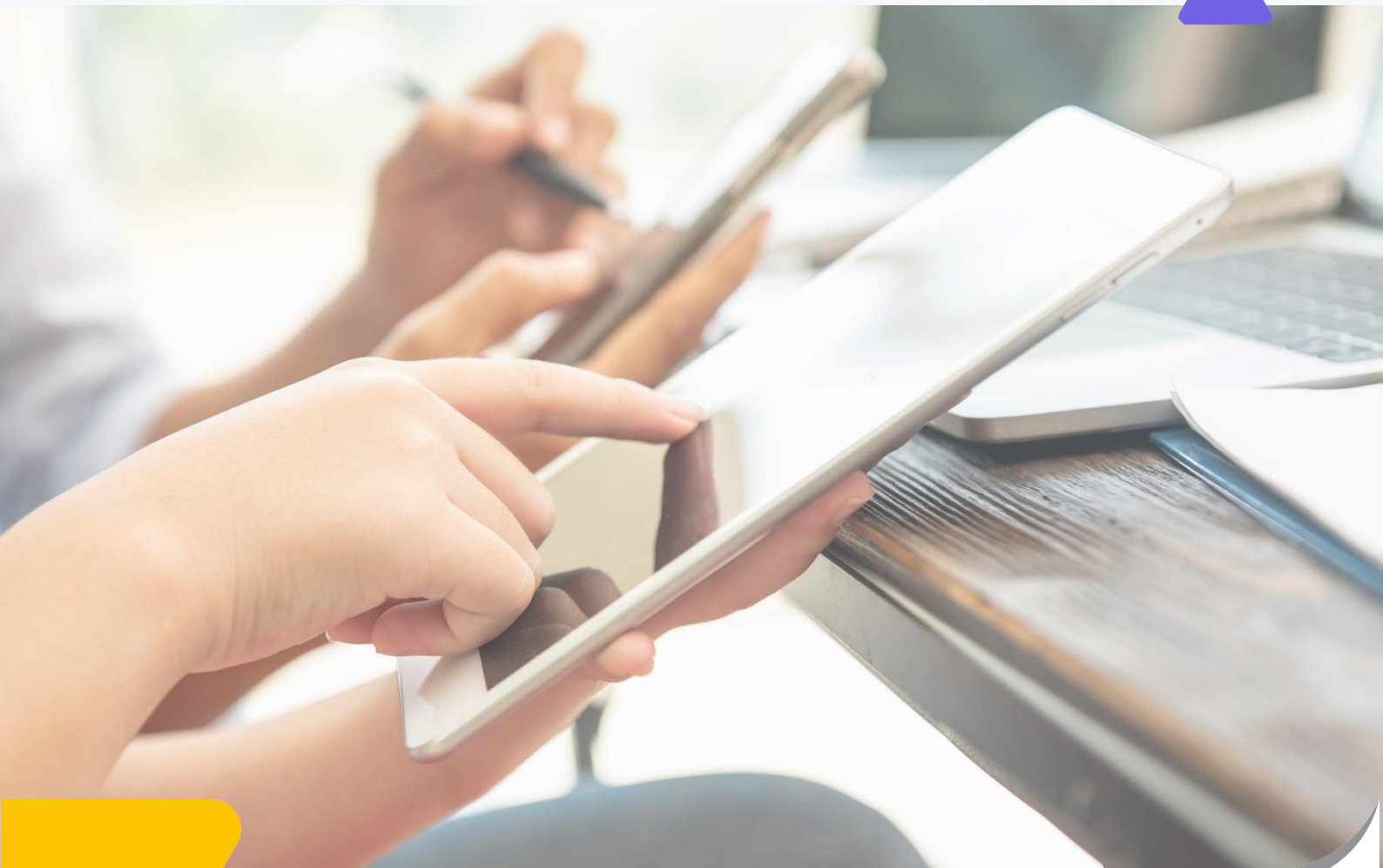


Programa de fortalecimiento de competencias de docentes usuarios de dispositivos electrónicos portátiles

**Integración de las tabletas al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real II
Nivel Secundaria – Área Comunicación**

Unidad 1: Conocimientos claves para el desarrollo de las competencias en el nivel de Educación Secundaria

Sesión 4: Estrategias para desarrollar la competencia de escritura



Integración de las tabletas al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real II Nivel Secundaria – Área Comunicación

Sesión 4

Estrategias para desarrollar la competencia de lectura



Identifica

Los estudiantes están de vacaciones, y los docentes se encuentran coordinando en la semana de gestión. El equipo de docentes del área de Comunicación del nivel de educación secundaria está revisando la planificación y las estrategias que utilizarán para el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes.

Pedro: Siempre lo he tenido claro: el que lee mucho, escribe bien. Si leen bastante, automáticamente generarán las habilidades propias de la escritura.

Iris: ¿Y no crees que escribir textos complejos, como los literarios, puede ayudar a que luego puedan escribir cualquier tipo de texto?

Marcial: Para mí, una de las formas más eficaces para que aprendan a escribir bien es enseñarles a usar bien la puntuación. Y eso depende de que sepan entonar bien, pues la puntuación es el reflejo de una buena entonación cuando se lee.

Pedro: Ah, claro, lo primero que hay que hacer es revisar la ortografía; eso es fundamental.

Reflexiona y responde las siguientes preguntas:

1. Desde tu experiencia docente, ¿estás de acuerdo con las opiniones vertidas por los docentes?, ¿por qué?
2. ¿Consideras que para desarrollar la competencia de escritura es necesario que las y los estudiantes lean de forma reiterada hasta que aprendan a escribir?, ¿por qué?



1. Dificultades frecuentes de los estudiantes en la competencia de escritura

De acuerdo con los resultados de las últimas evaluaciones nacionales, las dificultades más frecuentes son las relacionadas con las capacidades de coherencia, cohesión y adecuación comunicativa. Así, los problemas más comunes son los referidos a la pertinencia y progresión

temática, pues presentan digresiones, contradicciones o se repiten innecesariamente las ideas;

no siempre están enlazadas con los conectores o referentes apropiados; y, en menor medida, se constata un mal uso de las convenciones normativas.

Posiblemente el diagnóstico que has hecho con tus estudiantes coincida con algunas de estas dificultades.

La mejor manera de desarrollar las competencias de escritura de las y los estudiantes no consiste en plantearles oraciones incompletas para que llenen los espacios vacíos con los conectores correctos o los signos de puntuación adecuados. Tampoco es suficiente que escriban y escriban hasta que la misma práctica mágicamente los convierta en escritores competentes. Más bien, se trata de que las y los estudiantes escriban en situaciones comunicativas lo más reales posibles y que demanden una respuesta o solución a algún problema que sea capaz de movilizar las diferentes capacidades de la competencia de escritura y de forma combinada.

Ello requiere que puedan escribir con estrategias razonadas y objetivos claros. Y es ahí donde nosotros, las y los docentes, podemos acompañarlos.

Algunas estrategias de enseñanza para desarrollar la competencia de escritura

Las principales estrategias de enseñanza deberían estar relacionadas con los tres procesos de producción de textos ya descritos en la unidad 2, sesión 4.

1.1. Estrategias relacionadas con la planificación

Promovamos que las y los estudiantes usen un borrador antes de escribir su texto. Para ello, podemos proponerles varias opciones entre las que podrán escoger libremente. Es importante que se centren en ciertas ideas clave y propias, y en el contenido en esta etapa del proceso. Debemos además alertarlos de que en esta etapa no se valora todavía la coherencia y la cohesión, tampoco los aspectos ortográficos, pues estamos en una fase de preparación en la que el o la estudiante escribe para sí mismo y no para otros. Algunas opciones son:

- **Hacer listados**

Consiste en animar al estudiante para que verbalice cualquier cosa que se le ocurra sobre el tema o situación en particular, generalmente bajo la forma de palabras o frases sueltas. Por ejemplo, sobre nutrición y salud:

- Proteínas
- Grasas
- Enfermedades por una mala nutrición
- Comida chatarra

- **Lluvia de ideas**

Consiste en alentar a las y los estudiantes no solo a que verbalicen ideas clave, sino también a que desarrollen muy brevemente al menos algunas de ellas al menos. Por ejemplo:

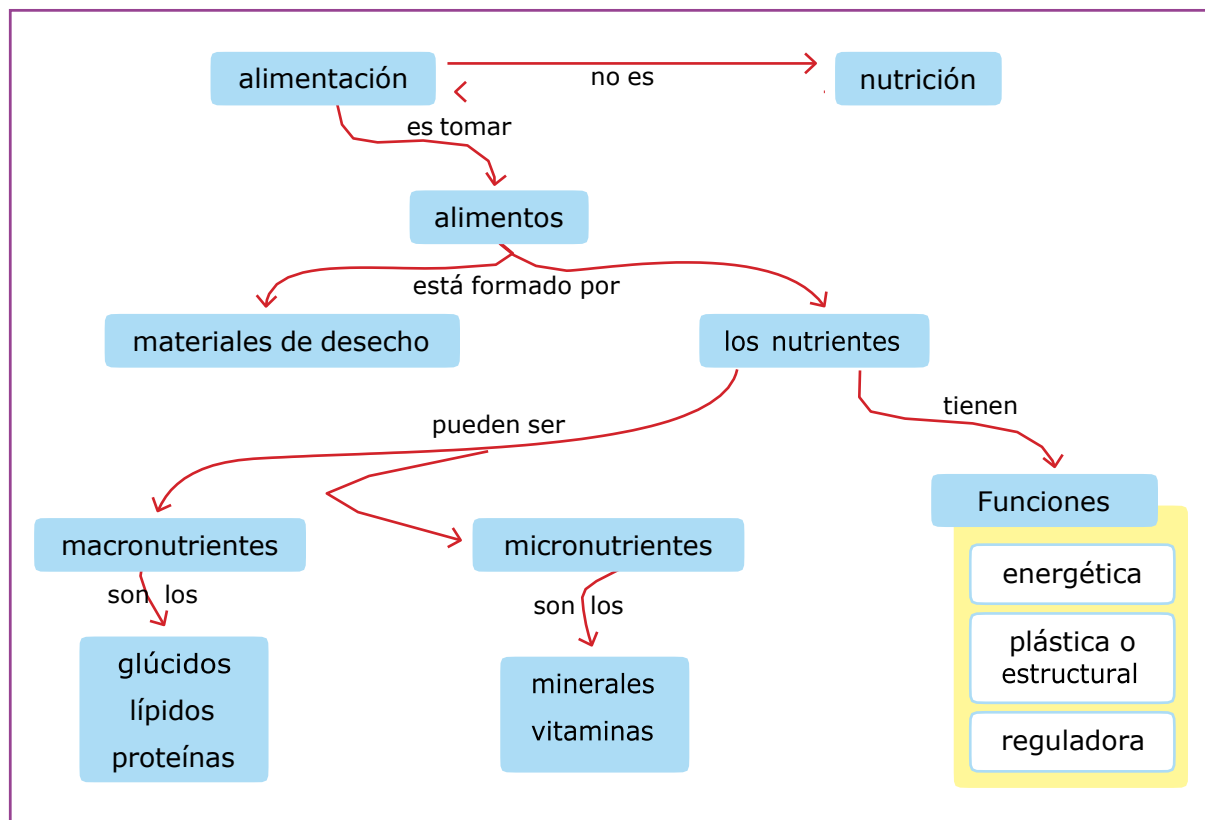
- Proteínas: sustancias nutritivas que se encuentran en los huevos, la carne, etc.
- Enfermedades por una mal nutrición: tuberculosis, anemia, colesterol alto, males del corazón.
- Grasas: sustancias no muy nutritivas, como aceites, frituras, etc.
- Comida chatarra: platos de alimentos muy grasosos o con mucha azúcar (pollo a la brasa, papitas, tortees, gaseosas, caramelos, etc.).





- **Esquema o mapa mental**

Consiste en relacionar, organizar y jerarquizar las ideas que se van a exponer antes de la redacción de la primera versión del texto. Pueden usarse tablas comparativas, clasificaciones, organizadores gráficos, etc. Mostramos, como ejemplo, un mapa mental inicial.



<https://sites.google.com/a/iesitaca.org/juan-ortiz-ortiz/mapas-conceptuales/a---3oeso-biologia-y-geologia/tema-2-nutricion-y-salud>

- **Escritura libre**

Consiste en escribir las primeras ideas clave o germen, pero ensayando algún tipo de coherencia y orden. Se puede promover que las y los estudiantes redacten sin pensar que deben presentar su escrito, que entiendan que se trata de un ensayo de escritura continua y que deben preocuparse sobre todo en los contenidos y cómo podrían organizarlos.

Recordemos que la lista, la lluvia de ideas, el esquema o la escritura libre son formas previas a la escritura de la primera versión del texto, por lo que están dirigidas sobre todo al escritor mismo, no al lector.

- **Cuestionario**

Otra estrategia que merece ser recomendada es que la o el estudiante se plantee preguntas para generar ideas sobre un tema, sea propuestas por ellos mismos o por el o la docente.

Por ejemplo:

1. ¿Cuál es el tema?
2. ¿Por qué es importante el tema?
3. ¿Sobre qué aspectos del tema debería escribir?
4. ¿Qué ideas puedo desarrollar sobre este tema?
5. ¿Cómo puedo poner ejemplos de este tema?
6. ¿Qué otros aspectos del tema se pueden tocar?
7. ¿Puedo tener dificultades con este tema?
8. ¿Cómo puedo solucionarlas?

Adaptación de Salvador (2000).

- **Conocer el lector**

Animemos a las y los estudiantes a conocer el terreno que pisamos. Antes de escribir, deberían tener claro quién o quiénes serán los destinatarios. Esto es importante porque de ello depende el tipo de lenguaje con el que se escribirá (formal, coloquial, cercano, distante, ameno, académico, etc.).

- **Conocer el propósito y el tipo textual que se va a plantear**

Impulsemos a las y los estudiantes a que se hagan una idea de cómo se va a estructurar el texto, es decir, si se va a describir, explicar o argumentar; o, en otras palabras, cuál es la secuencia textual que va a predominar. Determinar el tipo textual en el que se va a escribir ayuda a las y los estudiantes a centrarse no solo en el contenido sino también en cómo lo van a disponer y organizar. Por ejemplo, si se desea redactar un texto argumentativo, el estudiante deberá tener en cuenta cuáles serán sus argumentos, qué ejemplos, hechos o evidencias pueden respaldarlos, qué argumentos de la posición contraria pueden refutarlos (contrargumentos). Si se trata de un texto expositivo, la o el estudiante tendrá que centrarse en explicar las causas y las consecuencias de un fenómeno, el problema-solución de una situación compleja, los procesos y ciclos del desarrollo de un ser vivo, entre otros.

1.2. Estrategias relacionadas con la textualización

Siempre se ha creído que la primera versión de un texto debería estar redactada de forma cuidadosa y ser correcta; sin embargo, lo más importante es el contenido. Esto no quiere decir que la corrección no sea necesaria, sino simplemente que en esta etapa es un proceso todavía



secundario (Bjork, 2000). Por lo tanto, debemos apoyar al estudiante para que se concentre –a partir de la planificación– en el desarrollo de este contenido. En la etapa de la textualización, posiblemente haya que enfocarse en la generación de más ideas, nuevas y complementarias a las ya planificadas en la etapa previa.

Es necesario, además, que las y los docentes propongamos un número razonable de palabras o páginas para la primera versión, pues de lo contrario los estudiantes pueden perderse en la demasía de ideas secundarias o desvíos del tema.

En el aspecto formal, habría que alentar al estudiante para que redacte su texto con doble espacio, para que los docentes o sus compañeras y compañeros puedan escribir sus comentarios.

En las siguientes versiones del texto, las y los estudiantes afinarán o ajustarán el contenido y se irán centrando más en la coherencia y la cohesión; y, posteriormente, en las convenciones ortográficas, de acuerdo con las revisiones y retroalimentaciones del mismo estudiante, del docente o de sus compañeros.

1.3. Estrategias relacionadas con la revisión

Aprender a revisar es tomar conciencia del propósito como autor y de la necesidad como lector. Para ello es importante buscar sugerencias de los compañeros y del docente. Estos pueden brindar diferentes puntos de vista y percepciones sobre el texto, de forma respetuosa, a través del diálogo o comentarios por escrito.

Todo proceso de revisión implica una lista de criterios orientada hacia los aspectos más importantes del texto, y se relaciona con las capacidades de esta competencia.

Así mismo, podemos ofrecer modelados de revisión. Con ese propósito, utilizaremos escritos de estudiantes de otras clases en los que las o los revisores indican primero los aspectos positivos del texto y plantear preguntas sobre aspectos relevantes para que las y los estudiantes tomen conciencia de los errores.

Por ejemplo:

| TEXTO DEL ESTUDIANTE | COMENTARIOS Y PREGUNTAS POSIBLES |
|---|--|
| Creo que hay una gran diferencia entre la escuela y el trabajo. | |
| La vida en la escuela no tiene nada que ver con la vida en el lugar de trabajo. Lo que aprendemos en la escuela está anticuado. | ¿Qué está anticuado en la escuela? ¿Cómo te enseñan en un trabajo? |
| Cuando estás en un trabajo, no “estudias”. Allí te enseñan mejor. | Positivo: has hecho afirmaciones interesantes sobre las diferencias entre la escuela y el lugar de trabajo. |

Extraído y adaptado de Bjork y Bloomstand (2000).

Puede haber estrategias relacionadas con tres tipos de revisión: formal, de contenido y funcional (Salvador, 2000).

- **Revisión formal**

Priorización

La ortografía es un aspecto relacionado con la capacidad de usar las convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente, pero no es el más importante. En el proceso de revisión formal debemos alentar al estudiante, en primer lugar, a preocuparse más por la adecuación comunicativa (que el texto sea apropiado para la situación comunicativa, en tanto lectores posibles o reales y propósitos), la coherencia (la claridad y la jerarquía de ideas) y la cohesión (el orden y encadenamiento de las ideas explicitado por medio de referentes, conectores y puntuación).

Tampoco carguemos a la o el estudiante con demasiadas exigencias: el proceso de producción textual implica poner en acción varias habilidades en simultáneo (adecuación comunicativa, coherencia, cohesión, vocabulario, registro, puntuación, ortografía). Prioricemos, entonces, las más complejas y las que contribuyen más a la eficacia de la comunicación.

Por otro lado, podemos proponerles que se hagan preguntas tales como: ¿el texto es claro y ordenado?, ¿mantiene el tema o se desvía de él?, ¿es clara la secuencia de ideas entre sí o se contradicen?, ¿se distribuye la información adecuadamente, o se repiten las ideas innecesariamente?, ¿se relacionan las ideas con los conectores adecuados?, ¿se usan los puntos para organizar la información de modo que sea posible distinguir oraciones y párrafos?, ¿los párrafos corresponden con los subtemas del texto?, entre otras. Estas preguntas nos pueden ayudar a la construcción de los criterios de evaluación en consonancia con los estándares de aprendizaje.





Revisando párrafos

Las faltas más comunes que encontramos en esta revisión es la mezcla de párrafos muy cortos con otros muy largos; ideas que deberían aparecer juntas terminan en distintos párrafos, o se repite la misma idea en varios de ellos. Además, nos topamos con párrafos sumamente extensos compuestos por oraciones muy largas (y, a veces, por una sola), o con algunas ideas desarticuladas.

Para mejorar en este aspecto, podemos proponer al estudiante una lista de criterios o preguntas para que vaya tomando conciencia de sus posibles dificultades: ¿es tu párrafo demasiado largo?, ¿por qué crees que es muy largo?, ¿se repiten ideas en forma dispersa en el texto?, ¿dónde?, ¿cómo lo solucionamos?, entre otras.

Otra manera de atacar este problema consiste en sugerir a las y los estudiantes que coloquen un subtítulo “invisible” a cada párrafo, para asegurar que corresponda a un subtema. Ello garantizaría que todas las ideas expuestas se orientan a ese subtema y que este, además, tiene que ver con el tema central del texto.

Revisando frases y oraciones

Podemos proponer a las y los estudiantes ciertos criterios-preguntas para revisar las frases y oraciones, como: ¿son frases demasiado largas?, ¿y si las separamos en dos oraciones?, ¿están las ideas más importantes?, ¿habrá oraciones innecesarias o repetitivas?, ¿el orden es el más sencillo, o la combinación de palabras es muy complicada?, ¿qué tal si usamos, en la medida de lo posible, el orden sujeto-verbo-objeto o complementos?, ¿qué efecto crees que provocarán esas oraciones?, ¿serán eficaces, o tenderán a nublar la claridad de lo que se quiere decir?, entre otras.

Revisando palabras

Para revisar si el léxico es el adecuado, podemos proponer preguntas como: ¿hay muchas palabras que se repiten?, ¿pueden cambiarse por otras?, ¿pueden eliminarse o parafrasearse de distinto modo toda la oración para evitar la repetición de palabras?, etc.

Revisando la puntuación

Los signos de puntuación más frecuentes son las comas y los puntos. Sin embargo, a veces las y los estudiantes confunden la función de ellos y ponen generalmente una coma donde debía ir un punto. Para ello, es importante proponer la pregunta: ¿dónde empieza y acaba una oración?

Si se necesita separar una oración de otra en el mismo párrafo, se debe usar el punto seguido y no la coma. Separar no quiere decir desvincular totalmente ambas oraciones, sino relacionarlas y distribuirlas mejor dentro de la red temática del párrafo. Sin embargo, muchas veces las y los estudiantes usan la coma para separar ideas, por el temor de que ese signo puede separar “más suavemente las ideas, sin desvincularlas”.

Podríamos proponer al estudiante que separe las ideas con un slash (/), que no corresponde con ningún signo de puntuación conocido o frecuente. De esta manera, estaría en capacidad

de darse cuenta de cuándo está haciendo los cortes adecuados, pues normalmente se enseña mal cómo usar puntos y comas. Por ejemplo, en muchos colegios todavía se enseña que la puntuación se corresponde con la entonación, lo que provoca mucha confusión:

Al supeditar la puntuación a la entonación difundimos inconscientemente la obsoleta idea de que la escritura es una simple transcripción de la modalidad oral de la lengua ... Por el contrario, la entonación y la puntuación son mecanismos de cohesión independientes y pertenecientes a modalidades distintas y equipolentes del idioma. (Cassany [1987], citado en Cassany [1995])

Por otro lado, no es necesario poner énfasis en todos los errores que pudiera tener el texto completo; hagamos que el estudiante se concentre solo en los principales errores que afectan la comprensión del texto en las primeras versiones.

Revisión de contenido

Promovamos que las y los estudiantes confronten y comparen lo que habían planificado (lluvia de ideas, esquema, etc.) con lo que produjeron en su texto. No se trata solo de verificar que se haya cumplido con lo planificado, sino que legítimamente se puede haber modificado las ideas previas en el borrador al escribirlas en el texto. Sin embargo, la planificación es un punto de partida que permite organizar las ideas y desarrollarlas posteriormente en el texto, para posiblemente reorganizarlas, añadir algunas o eliminar otras. Para ello, planteemos al estudiante que, luego de comparar la planificación con la textualización, indague por la causa si hubiera discrepancia. Finalmente, confirmemos o añadamos cambios al texto mismo o a la planificación previa (Salvador, 2000, citando a Scardamalia y Bereiter [1986]).

Otra estrategia de acompañamiento se relaciona con preguntas al momento, por ejemplo, de una revisión mutua entre compañeras y compañeros. Cada uno le dice al otro de qué trata su texto y qué es lo que más le gusta de él. Luego, se relee buscando si hay algún tipo de información que faltaría o que sobraría, si considera que está todo lo que le gustaría que esté en el texto o si hay algún cabo suelto. En suma, la coevaluación tiene sentido siempre que se consideren criterios de evaluación adecuados.





- **Revisión funcional**

En este tipo de revisión, propongamos que la o el estudiante se ponga en el lugar de un lector y se plantee preguntas como: ¿se entiende el texto?, ¿qué otra información me gustaría encontrar?, ¿tiene ideas que sobran?; ¿ha logrado interesarme o crear un impacto en mí como lector?, ¿puede incentivar a los estudiantes a que planteen estas preguntas a través de diálogos imaginarios con un lector o crítico despiadado?, ¿qué te dirían?, ¿qué les responderías tú?; ¿cómo mejorarías el texto?, ¿cómo superarías ese malentendido o esa mala interpretación que tú no querías?

Son preguntas parecidas a las de revisión de contenido, pero en ese caso era como una coevaluación, mientras que esta sería como una autoevaluación.

Para ello, es necesario considerar que el proceso de revisión contempla fases que pueden ser cíclicas o recursivas, como repasar, evaluar, detectar el problema, corregirlo y reevaluarlo (Salvador, 2000).

A continuación, presentamos un decálogo que podría acompañar al estudiante en cualquier estrategia de acompañamiento de la escritura.

DECÁLOGO DE LA REDACCIÓN

1. **No tengas prisa; date tiempo para reflexionar sobre lo que quieres decir.**
2. **Utiliza el papel como soporte para tus planificaciones.**
3. **Borronea, tacha, reescribe cuantas veces sea necesario.**
4. **Piensa en tu lector; escribe para que te entienda.**
5. **Deja la gramática y la ortografía para el final; concéntrate primero en el significado.**
6. **Dirige conscientemente tu composición; planifica, redacta varias versiones y edita tu texto definitivo, pero no todo a la vez, por etapas.**
7. **Fíjate en los párrafos: que, en lo posible, cada uno comience con la idea principal (a cada párrafo le corresponde un subtema).**
8. **Repasa la prosa frase por frase cuando hayas completado el escrito. Cuida que sea comprensible. Estate atento a que algunas ideas no se hayan ido por las ramas.**
9. **Ayuda al lector a leer. Ponle títulos, subtítulos, negritas, subrayados, números o viñetas, conectores bien puestos. Eso ayuda a explicitar y marcar la ruta para facilitar la comprensión.**
10. **Deja reposar tu escrito en la mesita un tiempo; luego, léelo o deja que alguien más lo lea: tu mirada (luego de un tiempo) o nuevos ojos descubrirán cosas que no se habían notado antes.**

(Adaptación del Decálogo de redacción [Cassany, 1993]).



- 1. Para la fase de planificación de la escritura, José quiere acompañar a los estudiantes. ¿Qué aspectos debe considerar José? Marca la alternativa correcta:**
 - a) Evaluar la cohesión.
 - b) Identificar las ideas clave.
 - c) Revisar la primera versión.
 - d) Verificar la ortografía.

- 2. El proceso de escritura continúa y José sigue acompañando a sus estudiantes en la fase de textualización. ¿Qué aspecto debe considerar José? Marca la alternativa correcta:**
 - a) Determinar las ideas clave.
 - b) Jerarquizar las ideas.
 - c) Atender las convenciones ortográficas.
 - d) Desarrollar el contenido.

- 3. Los estudiantes ya tienen la última versión del texto y José les ha dicho que se realizará la revisión final. ¿Qué aspecto debe considerar José? Marca la alternativa correcta:**
 - a) Retroalimentemos acerca de todos los errores posibles.
 - b) Retroalimentemos sobre los errores de conectores.
 - c) Retroalimentemos en materia de los errores que afectan la comprensión.
 - d) Retroalimentemos acerca de los errores normativos.

- 4. Es momento de revisar el uso adecuado de la puntuación. La profesora Mariana dice que debemos acompañar a los estudiantes para que (marca la alternativa correcta):**
 - a) Entiendan la relación entre entonación y puntuación.
 - b) Tengan claro que la puntuación es una cuestión de estilo.
 - c) Comprometan la relación entre la puntuación y la ortografía.
 - d) Comprometan que la puntuación ayuda a organizar mejor la información del texto.

5. Liz es una estudiante de 4.º de secundaria y quiere comprobar que el texto que ha escrito es comprensible. Como docente del área de Comunicación, ¿qué le recomendarías? Marca la alternativa correcta.

a) Ponerse en el lugar de un lector.

c) Planificar la jerarquización de ideas.

b) Preguntarse por la situación comunicativa.

d) Revisar los conectores y la puntuación.

Referencias bibliográficas

Bjork, L. y Blomstand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria*. Graó.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama.

Salvador, F. (2000). *Cómo prevenir las dificultades en expresión escrita*. Aljibe.